



Facultad de Ciencias Sociales  
Magister en Bibliotecología e Información

# **COMPORTAMIENTO INFORMACIONAL DE JÓVENES UNIVERSITARIOS CHILENOS EN CONTEXTOS DE DESINFORMACIÓN**

Tesis para optar al grado de  
Magíster en Bibliotecología e Información

Kenny Low Andrade  
Directora de tesis: Dra. Christine Bailey Catalán

Valparaíso, Chile  
2025

## RESUMEN

**Objetivo:** Describir el comportamiento informacional de estudiantes universitarios jóvenes chilenos de sectores medios de la ciudad de Santiago, en temas de participación social y política.

**Metodología:** Cualitativa de tipo descriptivo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas y se comparó el comportamiento informacional en temas de participación social y política con el modelo de Alfabetización Mediática e Informacional de UNESCO.

**Resultados:** El comportamiento informacional muestra limitaciones en el acceso y la evaluación crítica de la información. Los tipos de desinformación reconocidos se limitan a las noticias falsas, clickbait y bots. La autopercepción de habilidades informacionales muestra una valoración positiva de sus propias competencias para detectar desinformación, sin reflexión crítica sobre aspectos susceptibles de mejora. La participación social se manifiesta en dos discursos: uno que valora el interés en temas sociales y políticos, y otro marcado por la apatía y la desafección. La desinformación en temas de participación social y política es percibida como dañina para los sistemas sociales. La comparación con el estándar AMI de la UNESCO reveló déficits en la valoración de la información, el manejo y uso creativo de la información, el autocuidado y uso ético, y la comprensión crítica del ecosistema de proveedores de información.

**Discusión:** Este trabajo contribuye a visibilizar las principales brechas entre las habilidades informacionales que demanda la sociedad contemporánea y las que efectivamente poseen los jóvenes universitarios chilenos.

**Palabras clave:** comportamiento informacional, jóvenes universitarios, alfabetización mediática e informacional (AMI), participación social de jóvenes, Chile.

## TABLA DE CONTENIDO

|                                                                                      |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>                                                 | <b>1</b>  |
| 1.1 Antecedentes                                                                     | 1         |
| 1.2 Problematización                                                                 | 7         |
| 1.3 Objetivos                                                                        | 10        |
| 1.4 Relevancia de la investigación                                                   | 10        |
| 1.5 Estado del arte                                                                  | 11        |
| <u>Jóvenes y su comportamiento informacional</u>                                     | 12        |
| <u>Jóvenes y participación social en contexto de redes sociales y desinformación</u> | 17        |
| <b>2. MARCO TEÓRICO</b>                                                              | <b>24</b> |
| 2.1 Los cambios culturales que impone la informatización de la sociedad              | 24        |
| 2.2 Los modelos teóricos del comportamiento informacional                            | 32        |
| 2.3 El fenómeno de la desinformación en la actualidad                                | 37        |
| 2.4 Alfabetización mediática e informacional                                         | 46        |
| <b>3. METODOLOGÍA</b>                                                                | <b>65</b> |
| 3.1 Diseño de la investigación                                                       | 66        |
| 3.2 Tipo de estudio                                                                  | 66        |
| 3.3 Área geográfica                                                                  | 66        |
| 3.4 Universo, muestra y unidades de análisis                                         | 66        |
| 3.5 Técnicas de recolección de información                                           | 68        |
| 3.6 Criterios de validez                                                             | 69        |
| 3.7 Análisis de la información cualitativa                                           | 69        |
| 3.8 Aspectos éticos                                                                  | 70        |
| <b>4. RESULTADOS</b>                                                                 | <b>72</b> |
| 4.1 Comportamiento informacional                                                     | 73        |

|                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <u>La idea de información</u>                                                                                                      | 73  |
| <u>La necesidad de información</u>                                                                                                 | 78  |
| <u>El proceso de búsqueda de información en internet</u>                                                                           | 79  |
| <b>4.2 Estrategias de evaluación crítica de la información</b>                                                                     | 84  |
| <u>Criterio de autoridad</u>                                                                                                       | 84  |
| <u>Criterio de credibilidad</u>                                                                                                    | 86  |
| <u>Conocimiento sobre desinformación</u>                                                                                           | 90  |
| <u>Reconocimiento de la desinformación</u>                                                                                         | 92  |
| <u>Tipos de desinformación que reconocen</u>                                                                                       | 94  |
| <b>4.3 Autopercepción de habilidades mediáticas e<br/>    informacionales</b>                                                      | 95  |
| <b>4.4 La participación social</b>                                                                                                 | 98  |
| <u>Desinformación en los temas de participación social</u>                                                                         | 103 |
| <u>Desinformación y libertad de información</u>                                                                                    | 105 |
| <b>4.5 Comparación con estándar AMI UNESCO</b>                                                                                     | 108 |
| <u>Valoración de la información</u>                                                                                                | 109 |
| <u>Manejo, procesamiento y uso creativo de la información</u>                                                                      | 111 |
| <u>Autocuidado y uso ético de la información</u>                                                                                   | 113 |
| <u>Comprensión crítica de las condiciones de existencia de los<br/>    proveedores de información y participación social ética</u> | 124 |
| <b>5. CONCLUSIONES</b>                                                                                                             | 130 |
| <b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>                                                                                               | 137 |
| <b>7. ANEXOS</b>                                                                                                                   |     |
| <b>Anexo 1: Estructura de entrevista semiestructurada</b>                                                                          | 150 |
| <b>Anexo 2: Matriz de codificación</b>                                                                                             | 154 |
| <b>Anexo 3: Consentimiento informado</b>                                                                                           | 156 |

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Antecedentes**

La desinformación es información deliberadamente engañosa, esto es, la creación y difusión intencional de información falsa con la finalidad de influir en las decisiones de las personas, dañando la reputación de personas, procesos o instituciones sociales. Se distingue de la malinformación, que es la tergiversación y difusión intencional de una información genuina pero descontextualizada, y de la información errónea, que puede ser genuina o no, pero difundida sin la intención de causar daño (Santos d'Amorim y Fernandes de Oliveira Miranda, 2021).

El fenómeno comunicacional de la desinformación tiene larga data, por lo menos desde inicios del siglo XX en los temas que atañen a la propaganda política (Rodríguez, 2018; Torres, 2020). Estos últimos años, cobró relevancia social en relación a internet y el uso de las redes sociales en la pandemia de COVID-19 (Consejo Nacional de Televisión [CNTV], 2022; Anguita et al., 2023), pero desde antes se atendía la presencia del fenómeno en procesos políticos muy difundidos por los medios de comunicación como el Brexit, la primera elección de Trump en EEUU o la elección de Bolsonaro en Brasil (García Molina y Chicaíza, 2018) y el proceso constituyente chileno de 2021-2022 (Bargsted y González, 13 de septiembre 2022; Zúñiga, 29 de agosto 2022).

La desinformación sobre temas sociales puede llevar a la polarización política y mermar la confianza en las instituciones del Estado, lo que pondría en riesgo la democracia como sistema político (Torres, 2020; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2021 y CNTV, 2022). La democracia se funda en la participación social que consiste en el interés por la

estructura y funcionamiento de la sociedad y permite a los individuos influir en ella para mejorarla. Esta participación puede darse en diversas formas, desde la coordinación comunitaria para resolver problemas locales hasta la participación en partidos políticos para definir los gobiernos de turno (Valverde, 2019; Biskupovic y Stamm, 2021). Por supuesto, requiere una cultura que estimule la participación. En un sistema político que fomenta el individualismo y desafección de los asuntos públicos de sus ciudadanos, no habrá participación social de calidad porque esta implica interesarse activamente por conocer cómo se estructura la sociedad (reflexionar sobre el orden social, económico y político y tener la información sobre leyes, reglamentos y mecanismos institucionales de gobierno) y construir el poder<sup>1</sup> para influir en los cambios sobre la estructura social.

En relación a las personas jóvenes<sup>2</sup>, el contexto de las tecnologías de la información digitales ha generado nuevas formas de acercarse a lo político (Kops et al., 2025; Instituto Nacional de la Juventud [INJUV], 2022) en que las redes sociales generan un traslado desde la participación presencial a la participación *online* y una lejanía de temas político partidistas o institucionales para acercarse a temas sociales (Palenzuela, 2018; Del Prete y Vallejos, 2021). Este interés en la participación social y política de las y los jóvenes es confirmado en Chile por la 10° Encuesta Nacional de Juventudes (INJUV, 2022), donde más de la mitad de la población joven chilena (54,4%) participa en al menos una organización social

---

<sup>1</sup> El poder en las relaciones humanas es la capacidad de lograr que las otras personas se comporten de un modo determinado. Dicha capacidad se materializa a través de la fuerza física (poder fáctico) y de la persuasión (poder simbólico), (Castells, 2016). Los Estados modernos se fundaron resguardando para sí el monopolio del uso de la fuerza física y dejando a los ciudadanos el camino de la persuasión a través de la política.

<sup>2</sup> En este contexto, cabe mencionar que la ONU define como jóvenes, para efectos estadísticos, a las personas entre 15 y 24 años, aun cuando entiende que esta definición es arbitraria ya que esta etapa de la vida varía en diferentes contextos culturales (ONU, 2023). De cualquier forma, este rango etario se ha establecido como convencional en el campo de los estudios sobre juventud (INE, 12 de agosto 2020; ONU, 9 de febrero 2025).

y donde repunta la confianza en el poder de las redes sociales y su influencia en la política y en la democracia, que tuvo una baja sostenida desde 2012 (61%) hasta que el 2018 repuntó al 28,6% y el 2022 subió al 45%. (INJUV, 2022). Así también lo mostró la evaluación, a nivel nacional, de la “competencia global”<sup>3</sup> de la Prueba PISA 2018 (Ministerio de educación [MINEDUC], 2020), que incluyó la “capacidad de los y las estudiantes de realizar acciones concretas relativas al bienestar colectivo y el desarrollo sostenible” donde, por ejemplo, el 39 % de los estudiantes reporta en 2018<sup>4</sup> que elige productos por razones políticas, éticas o ecológicas y señala que participa en actividades que protegen el medioambiente, lo que muestra que las personas jóvenes se interesan en alguna medida por el devenir político de la sociedad.

En relación al uso de la información y la exposición a la desinformación, para esta generación de personas jóvenes se supone un manejo desde temprana edad de la tecnología digital, lo que implica acceder a mucha información de diversas fuentes (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2018). No obstante, el supuesto de que las y los jóvenes conocidos como nativos digitales tienen un manejo informacional apropiado ha sido matizado por investigaciones que han mostrado sus límites (Rioseco Pais, Silva Quiroz y Vargas Vitoria, 2024; Palau Sampio et al., 2022). Así, el tema general del manejo de la información se vuelve relevante. Este campo de estudios tiene como objeto el comportamiento informacional que consiste en desarrollar y aplicar las habilidades de búsqueda, localización, recuperación, organización, análisis y presentación de la

---

<sup>3</sup> La OCDE define la competencia global como “la capacidad multidimensional que abarca la capacidad de la persona para examinar problemas globales e interculturales, comprender y apreciar diferentes perspectivas y puntos de vista, interactuar de manera exitosa y respetuosa con los demás y tomar medidas para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible” (MINEDUC, 2020).

<sup>4</sup> La prueba PISA evalúa en cada ejecución las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. Además, en cada aplicación se incluye un área innovadora diferente y por ello el 2018 se preguntó por competencia global (MINEDUC, 2020) y en la última aplicación de 2022, sobre pensamiento creativo. Este año 2025 se tocará como área innovadora el aprendizaje con herramientas digitales (<https://www.agenciaeducacion.cl/estudios-internacionales/pisa/>)

información (Núñez Paula y Zayas Caballero, 2016; Wilson, 2016). Las prácticas informacionales se complejizan cuando, además, se debe filtrar y descartar información no confiable en un contexto de amplia producción de información y desinformación.

Los procesos comunicativos en general, y el comportamiento informacional en particular, se relacionan directamente con los procesos de alfabetización oral, escrita e informática, generalmente mediados por el acceso al sistema de educación formal. En nuestras sociedades altamente alfabetizadas, la desinformación es un mecanismo que ataca las debilidades del proceso de comprensión lectora en particular. Por este motivo, la educación formal se ha preocupado del fenómeno incluyéndolo en los planes de estudio de lenguaje y comunicación<sup>5</sup>, y en los instrumentos de evaluación de los procesos educativos.

Así, diversas evaluaciones nacionales, como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), e internacionales, como el Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la Población Adulta de la OCDE (PIAAC, en sus siglas en inglés) y el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), coordinadas y aplicadas por el Ministerio de Educación, incluyen la comprensión lectora entre sus variables. Por su parte, el PIAAC mide las competencias de la población en edad laboral en tres dominios: comprensión de lectura, razonamiento matemático y resolución adaptativa de problemas. Sus resultados para el 2023 (Centro de Estudios MINEDUC [CEM], 2024) indican que el 54,3% de las personas tiene un bajo manejo de la comprensión lectora (en el nivel 1 de 5 niveles), mientras en

---

<sup>5</sup> En Chile la educación formal incluye en el currículum de Lengua y Literatura formación en habilidades de búsqueda y evaluación de información y el uso de TIC desde 7° básico en adelante (Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio, MINEDUC, 2016), enfatizando herramientas de alfabetización digital y uso de la información en 3° y 4° medio (Bases Curriculares 3° y 4° Medio, MINEDUC, 2019). Además, el 2016 se promulgó la Ley N° 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana que en su implementación curricular incluye la noción de ciudadanía digital.



razonamiento matemático y habilidades para resolver problemas el 55,6% en ambas variables presenta un rendimiento bajo. Cabe señalar que, en esta medición, el grupo de entre 16 y 24 años de edad presentó un mejor puntaje en todas las competencias, aunque el nivel de dominio de estas competencias sigue siendo bajo.

Específicamente para la población joven, solo hay evaluaciones generales provenientes de la medición de habilidades en el contexto educativo para jóvenes de 15 años, las que se mencionan en este trabajo como antecedente de las capacidades del grupo entre 18 y 24 años de estudiantes universitarios que interesa conocer. Así, el SIMCE 2024 (Agencia de Calidad de la educación [ACE], 2024a) muestra para lectura un puntaje promedio de 249 puntos (idéntico al de 2018) que clasifica al 49,3% de las y los estudiantes en un nivel insuficiente, al 28,8% en un nivel elemental y al 21,9% en un nivel adecuado. Por su parte, la última prueba PISA del 2022 muestra resultados en competencia lectora que ubican al 33,7 % de las y los estudiantes con un bajo nivel de logro (en el nivel 1 de 6 niveles), el 63,8% está entre los niveles 2 y 4 y solo el 2,5% está en los niveles 5 y 6. Bien podría pensarse que estos resultados son solo el efecto de la pandemia, pero se señala en el informe correspondiente: “Esta proporción de estudiantes bajo los niveles mínimos de logro se mantiene similar desde el año 2006, sin que tampoco se observen diferencias en los porcentajes de estudiantes que se sitúan en los niveles 2 a 4 o 5 a 6”. (ACE, p. 64, 2024b)

En relación a jóvenes universitarios, los puntajes de la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES) muestran igualmente bajos desempeños. Así, el 2025 el puntaje promedio de la Prueba de Comprensión Lectora fue de 609 puntos, superior en 13 puntos al año anterior, en una escala de 100 a 1.000 (MINEDUC, 2026, p. 14). Pero este puntaje corresponde al nivel 1B que es el segundo de una escala de 4 niveles que va desde la ausencia total de habilidades

y conocimientos de comprensión lectora, hasta su manejo eficiente (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE], 2025). Como se observa, las evaluaciones de la educación formal sobre la comprensión lectora de los estudiantes muestran bajos desempeños de base para los futuros jóvenes universitarios.

Que para esta generación haya dificultades para discriminar entre información de calidad y desinformación, es síntoma del poco desarrollo de criterios razonables para la participación en los asuntos públicos, proceso que los jóvenes de Chile inician a los 18 años al verse habilitados para participar obligatoriamente en procesos electorales. No preparar adecuadamente a las personas jóvenes para iniciar su participación social y política puede contribuir al problema general del debilitamiento de la democracia. En este sentido, la participación social y política de las personas se relaciona con su comportamiento informacional (Vitorino y Piantola, 2020; Santos y Maia, 2023), lo que vuelve complejo el escenario en que se combina deficiencias para evaluar la calidad de la información con una amplia exposición a desinformación.

Discriminar entre información de calidad y desinformación a veces se identifica con el pensamiento crítico, pero es solo una parte de un proceso cognitivo mucho más complejo. De hecho, el pensamiento crítico es también parte de las habilidades generales de pensamiento, las que pueden clasificarse en habilidades de pensamiento básicas (relativas a la información, como identificar, comparar, clasificar, inferir, analizar, evaluar, sintetizar, predecir, etc.), estrategias de pensamiento, que son conjuntos de operaciones secuenciales (formación de conceptos, resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, pensamiento creativo, etc.), y habilidades metacognitivas (planeación, vigilancia y evaluación del propio pensamiento), (Boisvert, 2004).

Como se observa, la evaluación de la calidad de la información es una operación cognitiva básica que permite identificar aspectos específicos de la información como la validez (que la información sea verificable), credibilidad (que la información sea confiable), autoridad (que la información tenga un autor identificable en cuanto a formación, experticia, línea de pensamiento y la institución a la que pertenece), actualidad (que la información sea el último avance en la materia y refiera la historia de su desarrollo), relevancia (importancia de la información para el propósito de búsqueda e importancia de los datos que procesa) y amplitud (integración de diferentes perspectivas). Para enfrentar la desinformación, estos criterios de evaluación de la calidad de la información deben operar reconociendo al mismo tiempo sesgos, discursos de odio y la manipulación o el engaño (Beas et al., 2003; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023).

El cruce entre manejo de información y personas jóvenes ha sido abordado por la investigación recientemente y por ello es relevante profundizar en el fenómeno del comportamiento informacional de este grupo en nuestro país en relación al fenómeno de su participación social y política (Bivort y Martínez Labrín, 2023). Cómo esta generación construye y aplica estrategias de búsqueda de información y evaluación de su calidad, será relevante para tomar decisiones cotidianas y aquellas cívicas que debiliten o refuercen las instituciones democráticas frente al fenómeno de la desinformación (OMEDIALITERACY, 2023).

## **1.2 Problematicación**

Las estrategias de desinformación amplifican la desconfianza y desafección hacia las instituciones públicas, lo que deteriora la convivencia social y profundiza los problemas sociales (Luchessi, 2018; Torres, 2020; OCDE, 2021 y CNTV,

2022). En este contexto, si bien la desinformación afecta a diferentes grupos etarios, esta investigación busca describir cómo jóvenes universitarios chilenos declaran que manejan la información, qué estrategias de selección de información de calidad utilizan y cómo enfrentan la desinformación en temas sociales y políticos. Este estudio se enfoca en personas jóvenes y su interés en temas sociales y políticos porque están en el inicio de su participación obligatoria en procesos electorarios (Ley 21.524, 27 diciembre 2022), desarrollando el alcance de su participación social en temas relevantes para el futuro de nuestra sociedad, y porque tendrían confianza en el poder de las redes sociales y su influencia en la política y en la democracia (INJUV, 2022). Es este uso intensivo de redes sociales, que muestra 4,1 hrs. diarias con un uso masivo de whatsapp (99%) e Instagram (90%), (14° Encuesta de participación, jóvenes y consumo de medios UDP, Universidad Diego portales, 2022), el que puede estar relacionado con la exposición a desinformación (Halpern et al., 2019).

Los estudios indican que las personas jóvenes tienen desempeños limitados de sus habilidades informacionales y sobrevaloran sus capacidades de búsqueda y manejo de información (Aparicio, Tucho y Marfil, 2020; Anchundia y Calle, 2019; Palau Sampio et al., 2022; Bivort y Martínez Labrín, 2023; Andrada, Cabalin y Agurto, 2024, Kops et al., 2025). Este escenario permite suponer que una parte de las y los jóvenes universitarios chilenos pueden ser sujetos susceptibles de creer en la desinformación. Así, es relevante describir el comportamiento informacional de las personas jóvenes para conocer la relación con su participación social y política, y para apoyar la implementación de la alfabetización mediática e informacional que debe asumir y ayudar a contrarrestar el fenómeno de la desinformación.

El modo en que las personas jóvenes acceden y seleccionan información de calidad les entregará, además de una mejor calidad de vida cotidiana, mejores

herramientas para participar de los asuntos públicos (Consejo para la Transparencia, 2018; Vitorino y Piantola, 2020; Santos y Maia, 2023). Conocer su nivel de preparación para el manejo de la desinformación permitirá desarrollar mejoras en futuros programas de alfabetización mediática e informacional (Mendiguren et al., 2020; González Guitián et al., 2022; Silva Quiroz y Morales Morgado, 2022; Palau Sampio et al., 2022; Andrada et al., 2024; Rioseco Pais et al., 2024 y Kops et al., 2025).

Por ello, el objetivo de nuestra investigación será conocer, a través de una metodología cualitativa, los discursos sobre el comportamiento informacional de las personas jóvenes universitarias chilenas y describir sus estrategias para encontrar información de calidad, además de conocer sus ideas respecto de estas habilidades y del fenómeno de la desinformación en general, para analizar la relación entre ellas y sus prácticas informacionales concretas en espacios de participación social.

#### Preguntas de investigación

1. ¿Cómo describen los estudiantes universitarios jóvenes chilenos su comportamiento informacional frente a la desinformación?
2. ¿Cómo perciben los estudiantes universitarios jóvenes chilenos, su participación social y política en espacios digitales marcados por la desinformación?

### **1.3 Objetivos**

#### Objetivo General

Describir el comportamiento informacional de estudiantes universitarios jóvenes chilenos en temas de participación social y política en espacios digitales caracterizados por la circulación de desinformación.

#### Objetivos Específicos

1. Caracterizar los discursos de jóvenes estudiantes universitarios chilenos en torno a su comportamiento informacional y evaluación crítica de la información.
2. Identificar las estrategias que estudiantes universitarios jóvenes chilenos emplean para evaluar la información en espacios digitales de participación social y política.
3. Comparar los criterios de alfabetización mediática e informacional propuestos por la literatura especializada con las descripciones que realizan estudiantes universitarios jóvenes chilenos sobre su comportamiento informacional.

### **1.4 Relevancia de la investigación**

Esta investigación tiene relevancia práctica ya que, al conocer el estado actual del comportamiento informacional de las personas jóvenes, será posible aportar a la mejora en el desarrollo de los programas de alfabetización mediática e

informativa con herramientas precisas para fortalecer la habilidad de detectar y evaluar la desinformación.

Los estudios revisados sobre alfabetización informativa en jóvenes muestran una baja autoeficacia en el manejo de la información de calidad y establecen una relación problemática con los mecanismos de desinformación. Por su parte, los estudios sobre prácticas informativas en jóvenes chilenos de estos últimos años muestran la pertinencia de nuestro problema de investigación al tratarse de una población que formará parte del desarrollo de la economía y las decisiones políticas del futuro inmediato. De igual forma, la mayoría de los estudios revisados privilegiaron la metodología cuantitativa para su acercamiento al problema de investigación, lo que deja un vacío respecto de los sentidos que las personas jóvenes atribuyen a sus prácticas informativas en relación a la desinformación y en espacios de participación social frente al cual nuestra indagación será un aporte. Por otra parte, una investigación como la propuesta permitirá entregar insumos que orienten el diseño de programas de alfabetización mediática e informativa para nuestros jóvenes, cuestión ya asumida como relevante por los organismos internacionales (UNESCO, 2023).

### **1.5 Estado del arte**

Para construir el estado del arte, se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos de artículos científicos. En el segundo semestre de 2022 se buscaron los términos “alfabetización digital”/“digital literacy” y “desinformación”/“disinformation” en la Base de datos Redalyc y los términos “informational behavior” y “youths and disinformation” en la base de datos WOS. Tras aplicar filtros de materias, países y temporalidad (últimos cinco años) en Redalyc y WOS, se leyeron los resúmenes de los artículos presentados por las bases de datos y se seleccionaron y descargaron los artículos en base a su

pertinencia directa con el tema de investigación. Al afinar la pregunta de investigación y los objetivos, en 2023, se buscó además informes y documentos de trabajo de organismos públicos nacionales e internacionales. Al cerrar el proceso de análisis de las entrevistas se realizó una última búsqueda en bases de datos en junio 2025.

### Jóvenes y su comportamiento informacional

Se observa que el panorama de investigación actual en relación al comportamiento informacional de personas jóvenes toma como contextos de actuación los ambientes educativos y los de consumo (de información y de productos). La medición de las competencias mediáticas en jóvenes es un aspecto en estudio por las y los investigadores y hay consistencia en los resultados que muestran bajos desempeños y en las recomendaciones de una mejor alfabetización mediática e informacional para este grupo etario.

A nivel internacional, desde la perspectiva de la autopercepción de las y los jóvenes respecto de su manejo de internet, hay estudios que muestran específicamente el contraste entre una autovaloración elevada de las competencias informacionales y un manejo deficiente de habilidades informacionales específicas. Así, Aparicio et al. (2020) estudiaron las competencias mediáticas en 897 jóvenes de 25 universidades españolas mediante un cuestionario y grupos focales que evaluaban seis dimensiones de esta competencia (tecnología, lenguajes, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores y ética), encontrando que hay una diferencia entre la autopercepción positiva de las habilidades mediáticas y el bajo manejo de las diferentes competencias mediáticas analizadas.



Otros estudios de medición directa de las competencias informacionales en jóvenes secundarios y universitarios dan cuenta de deficiencias en las habilidades informacionales y recomiendan que las instituciones educativas deben desarrollar acciones remediales (Anchundia y Calle, 2019; Calvo et al., 2020). En el estudio de González Guitián et al. (2022) se desarrolló una intervención pedagógica con estudiantes universitarios de la universidad de Holguín, Cuba, en torno al reconocimiento de bots, en la que una evaluación de entrada mostraba un auto reporte de altas habilidades que tras la experiencia permitió a la mayoría de los estudiantes evaluar objetivamente sus habilidades, las que resultaron limitadas y así reconocer la necesidad de recibir mayor formación mediática. Este estudio es relevante para nosotros porque muestra la valoración de las personas jóvenes sobre sus competencias informacionales y viene de ellas un reconocimiento, a partir de una experiencia de contrastación, de la necesidad de mejorarlas.

En relación a la observación del manejo informacional en contexto de consumo de productos, Taricco (2020) buscó conocer y comprender las variables que influyen en el consumo de los jóvenes, analizando el rol de la publicidad en la toma de decisiones para la compra. Los resultados del trabajo de campo en Argentina señalan que los jóvenes confían, y se motivan para la compra, cuando la información viene de sus conocidos, en primera instancia, y de las redes sociales, en segundo lugar, desconfiando de los medios tradicionales de información. Estos resultados confirman el patrón de conducta informacional de los jóvenes que privilegia el uso de redes sociales e internet para la toma de decisiones.

En relación al peso de la información de internet en la conducta informacional de los jóvenes, Mujika Alberdi et al. (2020) muestran el comportamiento informacional en internet de personas jóvenes de la ciudad de Guipúzcoa,

España, para contrastarlo con el de personas de generaciones anteriores. Su muestra fue de 1.500 casos, aunque la mayoría de sus encuestados estaba entre los 18 y 30 años. Aplicaron una encuesta online validada por un panel de expertos que permitía tres niveles de análisis: nivel informativo (conocimiento), nivel afectivo (interés) y nivel conductual (comportamiento o hábitos de uso). Sus resultados muestran pocas diferencias entre generaciones respecto de la búsqueda de información, pero diferencias significativas en los jóvenes para la preferencia de información breve y veraz, multisoporte, sin lealtad al medio informativo y rápidamente descartable.

Podemos apreciar que la mirada de las y los investigadores de otros países a las personas jóvenes y su manejo de la información, se instala en la perspectiva teórica que analiza los medios de comunicación informativa y el desarrollo de las competencias informacionales. Desde aquí, confirma la importancia y el uso privilegiado de internet y de las redes sociales en particular. Igualmente, hay consistencia en encontrar manejos deficientes de las competencias informacionales, lo que levanta una alarma respecto de utilizar un medio técnico de información para el que no estamos preparando a cabalidad a las personas jóvenes en la distinción entre información de calidad y desinformación.

Específicamente en Chile, Andrada et al. en un estudio del 2024, con una metodología mixta midieron la competencia mediática de un grupo de estudiantes universitarios chilenos de la carrera de comunicación de la Universidad Central, en el contexto del proceso constitucional. Los resultados mostraron que de las 6 dimensiones consideradas, interacción con la información, producción y difusión de información, lenguaje multimedia y multimodal, valores, calidad artística de los mensajes y uso de tecnologías digitales, solo esta última logra un buen nivel de desempeño (60% de logro) y es la interacción con la información (capacidad para evaluar, seleccionar, revisar y valorar la propia dieta mediática y capacidad para

comprender y gestionar los elementos cognitivos, racionales, emocionales y contextuales implicados) la que tiene un menor desarrollo (25% de logro). Entre sus recomendaciones a los programas de educación mediática e informacional para universitarios, además de considerar contenidos de las dimensiones con menor logro, mencionan incluir los riesgos de la manipulación mediática a partir de los intereses de sus propietarios.

Por su parte, Hernández Orellana et al. (2021) investigaron la identidad digital de estudiantes universitarios chilenos con una metodología cualitativa y una muestra no probabilística (n=509) proveniente de 21 universidades del país. Sus resultados muestran que las y los estudiantes tienen una alta presencia en internet con una identidad veraz que los hace fácilmente reconocibles, descuidando la visibilidad de sus actividades y la disponibilidad de sus datos personales, lo que los hace fácilmente identificables y vulnerables en internet. En esta área, se detectó una diferenciación por género asociado a los estereotipos sociales (fotografías de perfil y uso de plataformas). Respecto de sus entornos de aprendizaje gestionan la información con una lógica analógica/presencial (descargan, imprimen, subrayan y toman notas en papel, las cuales luego transfieren a un documento de texto y guardan en sus ordenadores) que define una menor producción de contenido que los clasifica como meros usuarios de internet. El dispositivo que más utilizan es el celular, aunque su uso para conectarse a internet en momentos en que se está físicamente con otras personas (*phubbing*) se gradúa en relación a la cercanía o intimidad con las personas y así, a mayor cercanía menor uso del celular. Una interesante conclusión dice relación con que se desdibujan los límites entre acciones *online* y *offline*, generando una integración de lo público y lo privado en la que “lo social se privatiza y lo privado se socializa” (p. 16). Finalmente, en cuanto a los elementos que definen su confianza en una información, jerárquicamente, utilizan los criterios de (1) recomendaciones de expertos, (2) artículos, libros o vídeos

presentes en diversos recursos de internet, y (3) colegas, amigos y familiares como fuente fiable para considerar la información válida. En definitiva, para el uso general de internet se observan “competencias digitales básicas con un repertorio reducido de herramientas tecnológicas” (p. 19).

Por su parte, Rioseco al. (2024) estudiaron la relación entre el tiempo de acceso a tecnologías digitales y el desarrollo de competencias digitales en estudiantes universitarios chilenos a través de una metodología cuantitativa con una muestra no probabilística (n= 4.360). Sus resultados muestran que aun cuando hay una relación entre ambas variables, esta es diferente dependiendo de las competencias específicas evaluadas. Así, estudiantes con más años de experiencia en el uso de tecnología digital son más competentes en alfabetización informacional y de datos (“navegación, búsqueda y filtrado de datos, información y contenido digital”, “gestión de datos, información y contenido digital”), la comunicación y la colaboración (“compartir a través de tecnologías digitales”), la creación de contenido digital (“desarrollo de contenido digital”), la seguridad y la resolución de problemas; mientras no hubo distinciones en desempeños deficientes en competencias, como “evaluación de datos, información y contenido digital» y «protección de datos personales y privacidad”. Esto muestra que el solo acceso y uso de tecnología digital no es suficiente para lograr competencias que permitan analizar y evaluar el contenido digital de manera eficaz y que los apoyos a estudiantes universitarios deben considerar estos elementos.

Silva-Quiroz y Morales-Morgado (2022) buscaron evaluar la competencia mediática bajo el modelo DIGICOMP europeo (The Digital Competence Framework for Citizens, El Marco de Competencia Digital para Ciudadanos de la Unión Europea) con una metodología cuantitativa que tuvo una muestra no probabilística (n=817) de estudiantes universitarios de pedagogía de 3

universidades públicas del norte, centro y sur del país. Los resultados muestran un nivel de logro en competencias digitales intermedio para todos los estudiantes, siendo las áreas con mayor logro “seguridad en la red” y “comunicación y colaboración en línea”. Los niveles más bajos de rendimiento fueron en las áreas de “alfabetización digital e informativa”, “creación de contenido digital” y “resolución de problemas”. Por otra parte, al observar el nivel de competencia digital por tipo de establecimiento de procedencia, hay un mayor logro entre las y los estudiantes provenientes de colegios privados y al observar la universidad en la que estudian, tienen mejor nivel de logro las y los estudiantes que asistían a universidades ubicadas en la zona central. Esto confirma la relación entre competencia digital y nivel socioeconómico de las y los estudiantes universitarios. También muestra que las y los estudiantes universitarios necesitan programas de apoyo para nivelar sus competencias digitales, en este sentido la evaluación es fundamental y para realizarla sugieren combinar pruebas de auto reporte con pruebas de habilidad.

Como se observa, las prácticas informacionales de estudiantes universitarios chilenos confirman lo recogido para estudiantes de otras latitudes. Hay un manejo medio de habilidades de uso de la tecnología y básico respecto de elementos protectores de su uso, sin embargo, falta desarrollar el análisis crítico de la información.

### Jóvenes y participación social en contexto de redes sociales y desinformación

Los estudios que han abordado la participación social de los jóvenes en el contexto comunicacional que se deriva del uso de internet han dado cuenta de formas de participación diversas a las de la política tradicional. Así, Palenzuela (2018) señala que las investigaciones a la fecha giraban en torno a las tesis de que las TIC y redes sociales estaban cambiando la participación social de los

jóvenes ya que abrían posibilidades más allá de la política convencional que generan una resignificación de las prácticas sociales cotidianas. Esto es corroborado por diversos estudios que han encontrado un consumo de información política mayoritario desde RRSS y medios digitales con una moderada capacidad crítica de estas fuentes (De la Garza Montemayor et al., 2019; López-Gil y Sandoval Sarrias, 2023), donde las redes sociales generan un traslado de las y los jóvenes desde la participación *offline* a la *online* y una lejanía de temas político partidistas o institucionales para acercarse a temas sociales, aunque la participación solo ocurre a nivel *online* siendo minoritariamente *offline* (Del Prete y Vallejos, 2021).

En Chile, la 10° Encuesta Nacional de Juventud, desarrollada por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV, 2022), aborda temas de participación social y política y revela un incremento del interés de los jóvenes por estos temas que alcanza a un 28,9% en 2022, subiendo más de 10 puntos desde 2012. Respecto de las modalidades de participación social y política, el interés por las formas tradicionales como la participación en un partido político, se ha mantenido bajo y similar desde 2012 (7,1%) aumentando levemente a un 8.1% en 2022, aunque la participación en elecciones alcanza un 80,5% en 2022, aumentando casi el doble desde 2015, mientras que la participación en causas sociales alcanza el 54,1% aumentando igualmente el doble desde 2018. Paralelamente, repunta la confianza en el poder de las redes sociales y su influencia en la política y en la democracia, donde hubo una baja sostenida desde su punto más alto en 2012 (61%) que al 2018 llegó al 28,6%, pero este 2022 subió al 45%. Aunque estos incrementos están en el contexto de los procesos políticos post estallido social de 2019, presentan una tendencia al alza que es coherente con los fenómenos globales del ciberactivismo y la ciudadanía digital (Catalina-García et al., 2018).

Por su parte, los estudios internacionales sobre desinformación en jóvenes muestran que, en concordancia con lo aportado en los estudios sobre alfabetización informacional en jóvenes, hay dificultades para afrontar el fenómeno de la desinformación (Castells et al., 2022; Mendiguren et al., 2020; Kops et al., 2025 y Palau Sampio et al., 2022). Así, Castells et al. (2022), mediante una prueba de comprensión lectora de noticias falsas en una muestra de jóvenes de enseñanza secundaria en España, detectó mayor capacidad argumentativa y búsqueda de información de respaldo en quienes se mostraron escépticos en la noticia y un mayor sesgo de confirmación entre quienes coincidían con lo informado. Para el caso de estudiantes universitarios, también en España, Mendiguren et al. (2020), mediante una encuesta aplicada a una muestra de jóvenes del país vasco, observó que la percepción de los jóvenes es que están prevenidos sobre la detección de noticias falsas, aunque se les dificultaba en la experiencia su reconocimiento, de igual forma los estudiantes reconocían la formación en alfabetización digital como una herramienta de prevención. Por su parte Kops et al. (2025), en una revisión de alcance de la literatura sobre jóvenes y desinformación, muestran que entre los factores que influyen en la respuesta a la desinformación, a nivel individual es relevante la disposición definida por la edad, educación, posición política (con los conservadores más susceptibles a caer en desinformación que los progresistas) y frecuencia de exposición a redes sociales y desinformación; mientras que entre los factores relacionados con los mensajes los factores relevantes son los temas que plantea (carga ideológica, familiaridad, participación en el problema planteado), el estilo del mensaje y la reputación de la fuente (en redes sociales la cantidad de contenidos y sus “me gusta”). Como consecuencias de la desinformación en jóvenes, dan cuenta de que a nivel cognitivo se afianzan ideas nocivas (tabaquismo, racismo, etc.), a nivel de afectividad se incrementan el miedo, frustración e inseguridad y a nivel conductual se cae en prácticas que

perjudican la salud o generan exclusión de grupos sociales. Este trabajo ve como necesarias las acciones de prevención e intervención.

Palau Sampio et al. (2022) realizaron un estudio entre estudiantes de periodismo de 3 países (España, Argentina y Chile) para ahondar en el reconocimiento de información de calidad. Con una metodología cuantitativa y una muestra no probabilística (n=300) evaluaron a estudiantes de diversos años de esta carrera en el reconocimiento de información falsa. Los resultados generales muestran que la dieta mediática de las y los jóvenes estudiantes universitarios combina de forma prioritaria medios digitales y redes, mientras que los medios tradicionales tienen un carácter residual. Al comparar los resultados de la evaluación del total de la muestra con el de un grupo experto, el 60% del estudiantado mostró dificultades para reconocer la calidad de la información, independiente de si se trataba de medios convencionales o no. En relación al reconocimiento de errores, solo detectaron el 25,3% de los errores presentes en las noticias. Para los casos de España y Chile, los resultados por año de estudio muestran que a mayor curso hay mejores herramientas para reconocer noticias falsas. Sin embargo, el estudio también mostró que las y los estudiantes sobrevaloran su destreza para detectar desinformación, con una autopercepción del total de la muestra de 3,46 sobre 5. En el caso específico de Chile, más de 1/3 de las y los estudiantes de cursos avanzados se considera muy competente para detectar desinformación, muy por delante de Argentina (25%) y España (15%); y al comparar esta autopercepción con la correcta identificación de desinformación el contraste es significativo: “En el caso de Chile, una mayor seguridad no tiene una réplica equiparable en la identificación de la calidad” (p. 66).

Tomando como foco de interés solo a estudiantes universitarios chilenos, Bustamante Pavez et al. (2024) exploraron prácticas informativas de estudiantes de periodismo en una muestra no probabilística (n=338) que incluyó 19



universidades chilenas y a un 65,98% estudiantes de periodismo y 34,02% estudiantes de otras carreras. Sus resultados muestran que los estudiantes de periodismo no muestran un nivel de confianza (credibilidad) mayor hacia las noticias en comparación con estudiantes de otras carreras y que esto se relaciona con la identidad política de las y los estudiantes; así, quienes se identifican con tendencias políticas de centro derecha y derecha muestran mayor confianza informativa en todas las categorías (desinformaciones y noticias en general) que quienes se alinean al centro, y quienes se identifican como de centro izquierda e izquierda exhiben menores niveles de confianza en comparación con los que se consideran de centro. Esto sugiere el fenómeno de cámaras de eco en que las personas otorgan mayor credibilidad a las noticias que confirman su forma de pensar. Finalmente, identificaron que el compromiso político, una mayor curiosidad e interés en temas políticos, se relaciona con un mayor escepticismo hacia las noticias falsas, para los investigadores “Esto sugiere que el interés en política podría influir de forma positiva en la capacidad para distinguir desinformaciones. Si bien no creen más en noticias que son ciertas, aquellos estudiantes con mayor interés en cuestiones políticas creen menos en desinformaciones que los estudiantes con bajo interés” (p. 171).

Específicamente para el cruce entre prácticas informacionales y participación social entre estudiantes universitarios chilenos, Bivort y Martínez-Labrín (2023) exploraron, con una metodología mixta de muestra no probabilística, el discurso y las prácticas políticas de jóvenes universitarios chilenos de diversas carreras de la Universidad del Biobío, con sede en la región del Ñuble. Sus resultados muestran que hay una visión crítica hacia la democracia (“¿qué tan satisfecho está con el funcionamiento de la democracia en Chile?”, 26 % de los encuestados dijo estar nada satisfecho, un 54 % afirmó no estar muy satisfecho, y tan solo el 20 % afirma estar conforme). La explicación más recurrente a nivel discursivo para este nivel de insatisfacción es la corrupción y la influencia negativa de las

empresas, sin embargo, la encuesta mostró que solo un 11 % considera que la democracia en Chile se ha debilitado a causa del neoliberalismo, mientras que un 53 % opina que no y un 36 % dice que se ha debilitado, pero parcialmente. Por lo tanto, la crítica es a la corrupción de la clase política, pero ello no se asocia a aspectos económico-sistémicos. Así, se configura una baja confianza en las instituciones políticas donde el 60 % de los jóvenes evalúa con nota de 1 al Gobierno, el Congreso y los tribunales de justicia. En términos de ideología política las y los jóvenes universitarios no se identifican mayoritariamente con la izquierda ni la derecha, donde el 40 % de los encuestados no se identifica con ninguna ideología y del 60 % restante, un 43 % se identifica con posturas de centro. Finalmente, se privilegia una participación social individual más que colectiva donde lo común es informarse sobre política y opinar, seguido de participar en las votaciones. Al consultar por acciones concretas de participación social, el 40,4% ha participación en campañas de redes sociales (escribir mensajes, dar “like” o “me gusta” o reenviar posteos) un 27,3 % en paros o protestas públicas, un 17,2 % se ha informado y opinado sobre política, un 6 % ha participado en asambleas o reuniones de carácter político, y un 9,1 % ha sufragado en elecciones de autoridades a nivel comunal, regional o nacional. El estudio concluye que hay tres formas de participación política, un individualismo despolitizado e indiferente que critica al sistema político pero es apático al respecto, una desesperanza aprendida en relación a la política, pero que adopta una actitud pragmática que les haría participar en acciones de corto plazo y sin costo (protesta pública) y un activismo que asume nuevos derechos sociales y nuevas estrategias (además de la protesta pública, acciones artísticas de protesta, trabajo comunitario, etc.).

Como observamos, el fenómeno de la desinformación y su relación con la participación social y política entre personas jóvenes muestra el cambio desde una participación *offline* que abandonó la participación colectiva en partidos

políticos y la protesta pública como estrategias primarias y se movió hacia el mero interés *online* por temas relacionados con nuevos derechos sociales que posibilita una participación individual que sobrestima la capacidad de cambio de la redes sociales, aun cuando conserva la participación convencional en elecciones políticas. Es este escenario en que la participación social y política es mediada por redes sociales y se concreta en el acto de sufragio, el que es propicio para campañas de desinformación política que buscan influir en el voto de las personas.

## **2. MARCO TEÓRICO**

El problema de investigación, y sus consecuentes objetivos de investigación, implican un abordaje teórico que considere la reflexión respecto de los cambios culturales que conlleva la informatización de la sociedad (sociedad de la información, cibercultura, tecnocracia y cultura *streaming*), los modelos teóricos del comportamiento informacional, el fenómeno de la desinformación en la actualidad y cómo la alfabetización mediática e informacional responde al fenómeno de la desinformación.

Para su desarrollo este capítulo se organizará entorno a los cuatro temas, explorando la literatura y fundamentos teóricos relevantes para este estudio.

### **2.1 Los cambios culturales que impone la informatización de la sociedad**

El acceso y manejo de la información siempre ha sido una variable presente en las relaciones humanas porque está en la base del proceso comunicativo (Watzlawick et al., 1981) y posibilita nuestra supervivencia como especie (Harari, 2014). Sin embargo, en el inicio y desarrollo de las ciencias sociales en el siglo XIX no era tema específico de investigación pues estaba subsumido en otros grandes temas como la estructura de las relaciones sociales, el cambio social o los conflictos sociales (Wallerstein, 2007).

Es en el siglo XX que el acceso y manejo de la información se convierte en un punto de interés para la investigación de diferentes disciplinas, con el inicio de la cibernética y el desarrollo de la electrónica en los años '40, su aplicación en las telecomunicaciones a partir de los años '60 y el desarrollo de internet a partir de los años '90 (Rodríguez, 2012). Es en esta década que se popularizan las primeras aproximaciones específicas de las ciencias sociales para comprender

el alcance que el creciente acceso y manejo de la información tendría en la estructuración de las relaciones sociales.

En los años '90, las ideas de Castells (1996) de sociedad en red (donde las relaciones ya no son entre individuos, sino entre redes de individuos), de virtualidad real (donde el tiempo humano es relegado por la instantaneidad, simultaneidad y multiplicidad de las comunicaciones) y de Levy (1997) de cibercultura (sistema híbrido de interrelaciones entre técnicas, prácticas, valores y nuevos intercambios sociales) y de inteligencia colectiva (1994) (como construcción de conocimiento colectivo mediado por las redes de internet); describieron las posibilidades económicas, sociales y culturales que permitían el desarrollo tecnológico de la informática. Estas ideas sobre las transformaciones sociales que la tecnología de la información desencadenaría se corresponden con una visión cauta y otra optimista sobre la cuestión.

Castells, en su trabajo *La era de la información. La sociedad en red* (1996)- primero de tres volúmenes sobre el tema a nivel global- señala que los cambios económicos y sociales que acompañan el rápido desarrollo de la tecnología de las comunicaciones muestran el surgimiento de un paradigma de pensamiento que, creemos, sigue vigente en la actualidad. Así, este paradigma de la tecnología de la información se estructura en cinco ideas fundamentales:

- A nivel de producción, la materia prima es la tecnología que actúa sobre la información.
- Si bien la información es parte integral de toda actividad humana, bajo este paradigma de la información todos los procesos individuales y colectivos están moldeados por la tecnología de la comunicación.
- La tecnología de la comunicación asegura un nivel de interconexión que, sin ser centralizado, es flexible y capaz de preservar la creatividad.

- La flexibilidad que posibilita la tecnología de la información genera fluidez en las organizaciones lo que puede permitir libertad, pero también puede generar represión si quienes operan los cambios que permiten la fluidez son siempre los mismos poderes.
- Los diferentes adelantos tecnológicos convergen en un solo sistema de información.

Castells observa que la imagen central de este paradigma es que todas las personas pueden crear información que logra mantener su individualidad en la red y esperan una respuesta igualmente individualizada. Esta individualización facilita la construcción de grupos de interés que construyen identidades sociales que atomizan la realidad social. Pero, como la red refleja la sociedad en que vivimos, se mantiene la lógica controladora de las instituciones públicas y privadas por lo que la comercialización de productos es lo que mantiene la interconexión. Por ello, Castells advierte de la necesidad de preservar la horizontalidad de la red y evitar la centralización de quien emite y comercializa los mensajes, de acuerdo a las demandas de los diferentes grupos, lo que reproduciría la desigualdad social. Como señala “quienes son los interactuantes y quienes los interactuados (...) formula en buena medida el sistema de dominación y los procesos de liberación en la sociedad informacional.” (p. 407)

Por su parte, Levy en sus textos *Inteligencia Colectiva* (1994) y *Cibercultura* (1997) entrega una visión esperanzadora respecto de las posibilidades de construcción de conocimiento de una manera horizontal que permite la estructura de red de internet. Efectivamente, se valora que cada sujeto pueda generar y presentar a la red su propio conocimiento y se apuesta a la capacidad creativa del grupo para acoger y valorar ese conocimiento y transformarlo en un nuevo conocimiento colectivo. Es el escenario de la interconexión, la red en la que ocurre el intercambio libre de información (“sistema de sistemas”), lo que da paso

al cambio cultural reflejado por esta cibercultura que se estaba gestando en ese momento histórico.

Si bien Levy admite que también se incuban problemas culturales como el aislamiento, sobrecarga cognitiva, adicción a videojuegos y lo que él llama “tontería colectiva”, con lo que refiere al parecer fenómenos como la desinformación (Fernández, 2012), no visualiza que ellos se acrecienten debido al fundamento “universal” de la interconexión. Hay un carácter voluntarista en esta percepción de los cambios culturales que encuentra su correlato en el esfuerzo de este investigador de generar un lenguaje semántico (IEMML por Information Economy Metalenguaje; Levy, 2024) que permita una computación semántica en que las personas usuarias de distintos campos de conocimiento puedan encontrarse y armar comunidades de conocimiento a través de motores de búsquedas cargados de los sentidos culturales de los conceptos.

En estos últimos años, si bien la visión optimista del uso de internet como medio privilegiado de acceso a la información es mantenida sobre todo por la industria informática, la voz cauta que representaba Castells en los '90 ha dado paso a visiones negativas de la dirección que toma este escenario de informatización. De entre diversos autores que representan estas preocupaciones (Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Nestor García Canclini, entre otros) presentaremos las últimas ideas del filósofo Byung-Chul Han, recogidas en su concepto de Infocracia (2022), pues reflejan el sentido de las críticas a esta sociedad de la información que continúa en formación.

Ya en su grupo de ensayos de 2014 llamado En el enjambre (metáfora para señalar el modo fugaz y sin poder de los agrupamientos que posibilita internet, y por sobre todo las redes sociales), señalaba que el uso de redes sociales a través de los smartphones, al obviar la mayor parte de la información no verbal que es

propia de la comunicación cara a cara, interviene la percepción del tiempo y del otro. Lo anterior genera una instantaneidad que no permite conocer realmente al interlocutor. La ausencia de un espacio y tiempo reales, demorados, anula al otro y la masiva producción de imágenes perfectas anula la facticidad, en un mecanismo que recuerda la noción de “virtualidad real” de Castells.

En su texto Infocracia (2022), Byung-Chul Han observa que el fenómeno de interacciones débiles en espacios virtuales ha capturado también la forma de gobierno de las democracias liberales. En éstas, tradicionalmente, el Estado detenta el poder soberano a través de lo que el autor denomina el “régimen de disciplina” (vigilancia y control sobre las acciones por coacción), mientras que al consolidarse la sociedad de la información lo que hay ahora es un “régimen de información” donde el poder disciplinario se ha vuelto invisible y ya no es necesario el disciplinamiento de los cuerpos, sino que libremente entregamos la información (los datos) que permiten nuestra vigilancia. Como señala:

El capitalismo de la información se apropia de técnicas de poder neoliberales. A diferencia de las técnicas de poder del régimen de la disciplina, no funcionan con coerciones y prohibiciones, sino con *incentivos positivos*. Explotan la libertad, en lugar de suprimirla. Controlan nuestra voluntad en el plano inconsciente, en lugar de quebrantarla violentamente. El poder disciplinario represivo deja paso a un poder inteligente que no da órdenes, sino que *susurra*, que no manda, sino que da con el codo, es decir, *da un toque* con medios sutiles para controlar el comportamiento (p. 10).

El autor concluirá: “la democracia está degenerando en infocracia” (p. 14). La captura de la atención de las personas en un torbellino de novedades ha alejado a las personas de la participación en el discurso público. Este es el escenario de los fenómenos de la desinformación actual. A nivel cognitivo, lo breve y efímero



de las informaciones fragmenta la percepción y hace imposible detenerse en la información, se debilitan así actividades cognitivas que requieren tiempo, como el saber y el conocimiento. Se debilita, con esto, la racionalidad y se deja operar sin cortapisa a la emocionalidad:

Hoy la racionalidad discursiva también se ve amenazada por la comunicación afectiva. Nos dejamos *afectar* demasiado por informaciones que se suceden rápidamente. Los afectos son más rápidos que la racionalidad. En una comunicación afectiva, no son los mejores argumentos los que prevalecen, sino la información con mayor potencial de excitación. Así, las *fake news* concitan más atención que los hechos. Un solo tuit con una noticia falsa o un fragmento de información descontextualizado puede ser más efectivo que un argumento bien fundado (p. 19).

La comunicación tradicional, que construye discurso con el otro, ha dado paso a una forma de comunicación que prescinde del discurso y que tiene una racionalidad digital. Esta puede ser comprendida como la inteligencia artificial donde no hay argumentos discursivos sino algoritmos que se alimentan de datos. Como la inteligencia artificial es capaz de procesar cantidades masivas de datos (big data) ya no es importante la experiencia individual, las personas quedan subsumidas en patrones, entre los que están los patrones psicológicos que le permiten a los algoritmos clasificarnos en perfiles psicométricos que son la base del neuromarketing comercial y político. Muy lejos de la “inteligencia colectiva” de Levy, para Byung-Chul Han la comunicación digital genera redes de identidades sin poder, fácilmente manipulables. La información, y por consiguiente la desinformación, son datos procesados por algoritmos, pero estos datos pierden su conexión con lo fáctico, no son datos del mundo real, son los datos del mundo digital: visualizaciones, likes, tiempo de visualización, compartir un contenido, etc.

Dirá Byung-Chul Han que la información “*produce* una nueva realidad que *no existe* al eliminar la realidad como referente” (p. 43).

En otro frente diferente del filosófico, se ha acuñado el concepto de “economía de la atención”, que refleja en este campo de conocimiento los mecanismos que comenta Byung-Chul Han. Creado a fines de los años '60 por Herbert Simon (Carpentier, 2022) y aplicado a la economía como un enfoque de la gestión de la información, quiere reflejar la incidencia en la economía de la monetización de la atención de los usuarios a los mensajes propuestos por los medios de comunicación con fines publicitarios. Así, se estaría reemplazando la economía de la información por esta economía de la atención, donde el rápido análisis de los datos se ha convertido en un negocio muy rentable al permitir asegurar una mayor efectividad de la publicidad al individualizarla (Carpentier, 2022).

Desde los estudios culturales, en la actualidad se ha abordado la creciente tendencia de las redes sociales y otras plataformas de internet a personalizar la experiencia de navegación de sus usuarias y usuarios<sup>6</sup>. Bazzara (2021) señala que se ha denominado a los cambios sociales que impulsa esta tecnología “cultura del streaming”, en alusión a las plataformas que ofrecen productos culturales audiovisuales y de audio por demanda a través de algoritmos que clasifican y definen los gustos de las personas usuarias. Para que se produzca la cultura del streaming es necesario que primero haya ocurrido la datificación de la cultura, que como prefiguraba Castells, define a los sujetos a través de mecanismos algorítmicos que personalizan y predicen las preferencias de los usuarios, basados en el análisis de sus datos y comportamientos. El streaming como forma de distribución y consumo cultural digital, implica una lógica de

---

<sup>6</sup> Debemos recordar que el uso de redes sociales es relativamente reciente: LinkedIn (2003), MySpace (2003), YouTube (2005), Facebook (2005), Twitter (2006), Tumblr (2007), WhatsApp (2009), Instagram (2010), Tik-Tok (2017 en china y 2018 para el resto del mundo).

acceso, circulación, intangibilidad, abundancia e integración. Lo que antes era un espacio para escoger productos diversos, hoy se ha transformado en una experiencia de consumo personalizada y sin diversidad. Para ello es necesario que nosotros alimentemos de datos al sistema que nos clasifica y sugiere los productos culturales. Desde este punto en más el motor de la economía es el conocimiento de los comportamientos:

...los datos generados en la plataforma se multiplican, los algoritmos los procesan, creando patrones automatizados de comportamiento a partir de los cuales se generarán las recomendaciones que aparecerán en la pantalla, punto de contacto del cuerpo y los afectos con la red socio-técnica en la que se integran las nuevas –y no tan nuevas– materialidades (datos, algoritmos, plataformas, teléfonos móviles, computadoras portátiles, formatos compresores de información, conversores de señal, auriculares, antenas celulares, cables de fibra óptica, Wi-Fi, torres de servidores y centros de datos, Big Data, *Data Mining* y *Cloud Computing*, etc.). (Bazzara, 2021, p. 57)

Las relaciones sociales dadas en este escenario de consumo cultural por streaming posibilitan para Bazzara -a diferencia de lo anotado por Castells o Byung-Chul Han que enfatizan la colonización de lo virtual de la facticidad del cotidiano- una continuidad de ida y vuelta entre el cotidiano y la virtualidad de la comunicación por internet. El cómo esta continuidad de la información entre el cotidiano y lo virtual es ejecutada y vivida, es lo que trataremos de describir entre personas jóvenes, estudiantes universitarias de nivel socioeconómico medio, de la ciudad de Santiago.

## 2.2 Los modelos teóricos del comportamiento informacional

El concepto de información es complejo de definir porque integra la práctica cotidiana de la comunicación (en este sentido es aquello de lo que se habla en cualquier proceso comunicativo, el referente) y, además, es un constructo técnico de varios campos del conocimiento: la pragmática lingüística, el estudio de los géneros discursivos, la teoría matemática de la información y la psicología cognitiva (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Siendo parte del proceso comunicativo, ha acompañado a la humanidad desde sus inicios en todos los aspectos cotidianos. De tan cotidiana, la información no es algo en lo que pensemos conscientemente. Así pasó a ser objeto de quienes se propusieron la tarea de generar conocimiento. Entre los griegos antiguos refería la acción de dar forma a algo, aquello que organiza ese algo, conteniendo un componente dinámico referido al acto de aprehensión intelectual (Iramain, 2000). Con una primera y larga etapa oral, la escritura permitió aprehender mejor la información/conocimiento que antes estaba subsumida en el proceso comunicativo<sup>7</sup>. Ya en el siglo XIX se inicia la formalización contemporánea del conocimiento (Wallerstein, 2007) y el concepto de información fue adquiriendo sentidos diferentes de acuerdo al campo de conocimiento que lo abordara.

Desde la pragmática lingüística, la información es el referente del mensaje, aquello de lo que se habla<sup>8</sup>. Se complejiza al considerar los contextos de enunciación lingüísticos y culturales ya que con estos últimos se requiere de

---

<sup>7</sup> Hay que recordar que se estima que el lenguaje humano surge junto a la capacidad de hacer cultura, hace 70.000 años AP, que la escritura solo tiene unos 10.000 AP y que la alfabetización general de la población mundial solo se logra a partir de la segunda mitad del siglo XX, manteniendo en la actualidad importantes desigualdades entre países y entre los diferentes grupos sociales de los países. (Harari, 2014).

<sup>8</sup> Recordemos que las funciones del lenguaje en el clásico modelo de Todorov (1975) son: función emotiva (emisor), función conativa (receptor), función poética (mensaje), función fática (canal), función metalingüística (código) y función referencial (contexto).

conocimientos sociales extralingüísticos, generalmente inconscientes, como los códigos del lenguaje no verbal (Blum Kulka, 2000).

Desde el estudio de los géneros discursivos, el género informativo considera la información como la comunicación de un hecho que contiene como mínimo los datos de la identidad de los participantes y la descripción de lo sucedido. Aquí la información tiene una finalidad precisa (hacer saber) y supone elementos éticos como la veracidad y la objetividad (Rabotnikof, 2023).

Desde las matemáticas, la información fue definida como dato numérico ya desde el inicio de la estadística en el siglo XVIII (Rodríguez, 2012), sin embargo, los primeros desarrollos matemáticos del siglo XX en torno a las máquinas de cálculo<sup>9</sup> prefiguraron las nociones de hardware y software sin llegar a la materialización de lo digital. Fue el desarrollo de la industria de la electrónica lo que permitió, a través de la conversión de la energía física en código binario, que se desarrollara la Teoría Matemática de la Información (TMI) de Claude Shannon y Warren Weaver, en 1948, que propone el cálculo de probabilidades para descifrar los símbolos que transmite el código binario:

...la TMI considera que la cantidad de información se define como la suma del logaritmo de las probabilidades de aparición de los diferentes símbolos. En su artículo, Shannon y Weaver denominaron significativamente entropía a esa cantidad de información. Medir matemáticamente la información es medir la incertidumbre asociada al producto de una fuente de mensajes. Por lo tanto, el concepto de información no se aplica a los mensajes individuales, sino a todas las señales emitidas por una fuente. Dicho de otro modo, son las propiedades estadísticas de la fuente las que marcan cuánta información hay en un conjunto de mensajes (Rodríguez, 2012, p. 33).

---

<sup>9</sup> Nos referimos a los avances más relevantes de Turing, en 1936, y von Newman, en 1945.

Esta Teoría Matemática de la Información alcanza mayor difusión en las ciencias en general cuando es presentada como un modelo comunicacional por el que se entiende que un emisor o fuente transmite un mensaje a un receptor en un contexto y con un código específico. Así, será tomada por la lingüística de Jakobson<sup>10</sup> y combinada con la teoría de funciones lingüísticas de Bühler<sup>11</sup> para generar el modelo de funciones del lenguaje.

En el proceso computacional lo que ocurre es que el sistema de codificación toma una gran cantidad de información (letras, imágenes, sonidos) para reducirla y que pueda viajar a través de un canal y ser recompuesta al final con la integridad suficiente para que el mensaje quede íntegro. “Eso que se manipula en el proceso es información” resumirá Rodríguez (2012). Más adelante, en la década de los '70, al analizar los cambios sociales que ha producido la introducción de la tecnología computacional en los sistemas económicos, Porat (1977) dirá que “La información son los datos que se han organizado y comunicado” y creará y difundirá la idea de “economía de la información”, donde “La actividad de información incluye todos los recursos consumidos para producir, procesar y distribuir bienes y servicios de información” (p. 2)<sup>12</sup>.

Si el dato es la unidad básica de la información digital, el algoritmo es el conjunto de reglas que procesan y transforman los datos en información. La comunicación digital es la dominante en casi todas las esferas de la comunicación en la actualidad y por ello “el dato” se vuelve un punto relevante de todo el sistema y

---

<sup>10</sup> En 1974.

<sup>11</sup> De 1934.

<sup>12</sup> “Information is data that have been organized and communicated. The information activity include all the resources consumed for producing, processing and distributing information goods and services.” (Porat, 1977, p. 2)

se habla de “datificación de la sociedad” para expresar el alcance actual del análisis de los datos:

... [los] algoritmos (...) [son el] conjunto de cálculos e instrucciones computacionales que posibilitan, a través de la minería de datos (*Data Mining*), la correlación, el análisis y la puesta en valor de esos datos, es decir, la construcción de perfiles de usuario y patrones o tendencias de comportamiento que se van actualizando en la medida de la retroalimentación de los datos (Bazzara, 2021, p. 58).

Como vemos, a través de un desarrollo comercial de los datos se genera una conexión con la psicología que es fundamental para entender la relación con los actuales procesos de desinformación.

Así, y como último campo del conocimiento en que es necesario relevar el desarrollo del concepto de información, desde la psicología se ha abordado la información como conducta o comportamiento informacional que refiere el proceso de cómo las personas buscan información y la utilizan en diferentes contextos. Este es otro nivel de análisis que complejiza la información en relación a considerarla un dato o un conjunto de datos procesados cuantitativamente. Este nivel es cualitativo y considera la información en cuanto mensaje que comunica un significado, en este sentido hay un contexto cultural para la información.

El estudio del comportamiento informacional se inició desde la psicología con énfasis en generar un modelo de conducta informacional centrado en el individuo (Wilson, 2016; Núñez Paula y Zayas Caballero, 2016; Tamayo Ryeda y Meneses Placeres, 2019). Sin embargo, en la actualidad el campo de estudio se desarrolla en torno a las prácticas informacionales que consideran además factores

contextuales y sociales, se trataría de prácticas colectivas situadas en contexto. Se genera así, un modelo en que los sujetos son activos en la construcción de la información y esta ocurre a partir de las interacciones sociales en sus comunidades (Rocha et al., 2017).

En resumen, retomando la evolución del concepto de información sugerida por Iramain (2000) y corroborada por las demás referencias, se puede observar que desde una primera concepción cualitativa en la antigüedad griega, que consideraba el componente cognitivo de la recepción de la información, se transitó a una concepción cuantitativa originada en el siglo XVIII con la estadística y que ha dominado las ciencias hasta la actualidad de la mano de los increíbles avances tecnológicos que ha propiciado. Sin embargo, en la actualidad, existe la necesidad de volver a relevar el componente dinámico del acto cognitivo que implica la recepción de la información (Iramain, 2000). Esta es la línea que permitirá abordar fenómenos como la desinformación.

Arenas et al. (2022), en una revisión documental de carácter cualitativo sobre tendencias en ciencias de la información y bibliotecología, reconocen el cambio de paradigma en el estudio de la información que se centra en la explotación de los datos a partir de tecnologías que los leen, procesan y deciden en base a estos análisis; y resaltan el papel de las personas usuarias de los sistemas de información como más complejo que solo productores de datos. Esto es relevante para la bibliotecología, ya que, al considerar a las personas usuarias, estas pueden prestar apoyo en el diseño de servicios y recursos de información. Las tendencias actuales muestran que se puede avanzar más allá del uso de los datos en el sentido de generar información de los usuarios para optimizar la experiencia de biblioteca. En este sentido, observaron que para muchos especialistas las bibliotecas son espacios facilitadores para la creación de conocimiento, el rescate y resguardo de la memoria social, espacios que pueden



habilitar la resistencia y la resiliencia ante crisis sociales, lugares de adaptación al cambio y espacios de las humanidades digitales (colecciones en línea que diversifiquen las fuentes). Señalan:

Las instituciones y los profesionales de la información deben contribuir a formar ciudadanos educados e informados, capaces de enfrentar la amenaza de la manipulación de la información con fines políticos, segregacionistas, racistas y homofóbicos. También, de defender su derecho a la privacidad y a la libertad de expresión, proteger el derecho a la información como un bien público y estar atentos a las pretensiones de control social por medio de las redes (p. 21).

Así, abordar el fenómeno de la desinformación en personas jóvenes debe considerar las estrategias informales, más allá de las que entrega la educación formal, que van generando y adquiriendo en el proceso mismo de utilizar cotidianamente la información proveniente de los diversos sistemas de comunicación.

### **2.3 El fenómeno de la desinformación en la actualidad**

El fenómeno de la desinformación se inscribe en el nivel de análisis que complejiza la información como parte del proceso de comunicación humana. En este sentido, se ha definido la desinformación como información deliberadamente engañosa (Torres, 2020), popularizándose en un inicio el concepto de *fake news* (Duque Méndez y Sánchez Obando, 2022). Este fenómeno es parte de las múltiples distorsiones de la información que son posibles de clasificar a partir de la intencionalidad en su uso (Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda, 2021), así:

- Desinformación (*disinformation*): corresponde a la creación intencional y difusión intencional de información falsa y engañosa con la finalidad de influir en las decisiones de las personas dañando la reputación de personas o procesos sociales.
- Malinformación (*malinformation*): corresponde a la tergiversación y difusión intencional de una información genuina pero descontextualizada o del ámbito privado, también con la finalidad de influir en las decisiones de las personas para dañar la reputación de personas o procesos sociales.
- Información errónea (*misinformation*): es información equívoca, que puede ser genuina o no, difundida sin la intención de causar daño a la reputación de las personas o procesos sociales.

Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda (2021) identificaron 16 mecanismos de desinformación. Por su parte, Kapantai et al. (2020) en una revisión sistemática de la literatura sobre desinformación, establecen 11 tipos de desinformación. A continuación, se presenta la tipología de recogen Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda (2021), estableciendo las correspondencias y ampliando con la de Kapantai et al (2020):

En Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda (2021), los mecanismos relacionados con desinformación son:

1. Noticias falsas: información completamente fabricada con el fin de ganar dinero o promover una agenda política o social en particular, generalmente desacreditando a otros. En la tipología de Kapantai et al. (2020) le llaman historia inventada.
2. Engaño: fabricación o falsificación deliberada de una historia informativa en los medios de comunicación principales. En la tipología de Kapantai et al. (2020) le llaman conexión engañosa.

3. Clickbait: en páginas web, uso de titulares o miniaturas llamativos o escandalosos para incentivar la apertura del link. Nombre idéntico en Kapantai et al. (2020).
4. Sitio web impostor: es la suplantación de sitios web oficiales con el fin de difundir desinformación. En la tipología de Kapantai et al. (2020) le llaman fuente impostora.
5. Reseñas falsas: falsificación de la opinión de usuarios o consumidores de productos o servicios para favorecer o perjudicar a dicho producto o servicio. Nombre idéntico en Kapantai et al. (2020).

Por su parte, los mecanismos relacionados con malinformación son:

6. Phishing: mensajes falsos que incentivan la entrega de datos personales para el robo de información personal o instalación de virus informáticos. Puede derivar en estafas, fraude o suplantación de identidad.
7. Uso indebido de información personal/confidencial: es el uso de información de usuarios de plataformas y aplicaciones de internet para fines que no han sido autorizados por estos usuarios.

Y los mecanismos relacionados con información errónea son:

8. Sesgo: es la inclinación normal por ideas cercanas a nuestra forma de entender el mundo. Relacionado con la desinformación son habituales el sesgo de confirmación (buscar, interpretar y recordar ideas que confirman nuestras creencias) y el sesgo de anclaje (en un tema que desconocemos, dar por cierta la primera información que recibimos). Nombre idéntico en Kapantai et al. (2020).
9. Sátira o parodia: noticias humorísticas basadas en la ironía, a menudo en un formato convencional. En algunos casos, si los lectores no son conscientes del

sesgo humorístico pretendido, tales noticias pueden ser una fuente de información imprecisa.

Siguiendo a Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda (2021), del cruce entre información errónea y desinformación, se desprenden los siguientes mecanismos:

10. Representación engañosa en mapas, tablas y gráficos: es la manipulación de elementos visuales que acompañan la presentación de una información para apoyar el punto de vista presentado (sesgo de muestreo, distorsión del eje truncado, gráficos con barras sobredimensionadas, cambios en el intervalo de tiempo, etc.)

11. Teorías de conspiración: relatos generados grupalmente (amplificados por espacios de internet) que desconfían de relatos institucionales (de la ciencia, la política, la historia) y proponen explicaciones alternativas, generalmente disparatadas (antivacunas, terraplanismo, etc.). Nombre idéntico en Kapantai et al. (2020).

12. Propaganda: producto cultural breve (afiche, audio, audiovisual) generado por un grupo político, que toma elementos de la historia para generar una imagen distorsionada del pasado que apela a nuestras emociones.

13. Artículos retractados: refiere artículos científicos publicados que se basaron en información imprecisa (error metodológico, de análisis o de datos) o falsa (plagio, manipulación de imágenes, fabricación y autoría falsificada) y que al ser descubierto son públicamente eliminados de las revistas. Generan desconfianza en la ciencia.

Del cruce entre desinformación y malinformación se desprenden los siguientes mecanismos:

14. Burbujas de filtro: es la creación de un ecosistema personal de información a través de algoritmos proporcionados por los motores de búsqueda web y las redes sociales. Elimina la diversidad de ideas a las que están expuestas las personas.

15. Cámaras de eco: es la exposición selectiva a informaciones que refuerzan los puntos de vista preexistentes de las personas. Pueden maximizar la polarización ideológica, reforzando diferentes tipos de intolerancia, así como difundir información falsa.

Finalmente, del cruce entre malinformación e información errónea se desprende el siguiente mecanismo:

16. Uso político de información confidencial o sensible: refiere la práctica de políticos de utilizar información que aún no es pública (investigaciones judiciales, por ejemplo) o privada para generar un impacto mediático que los favorezca.

Por su parte, Kapantai et al. (2020), mencionan, además, los siguientes mecanismos de desinformación:

- Bulos: Invenciones o engaños (diversión, estafa) a gran escala que se alimentan de la paranoia.
- Rumores: historias cuya veracidad es ambigua o nunca se confirma (chismes, insinuaciones, afirmaciones sin verificar) y que se propagan preferentemente por redes sociales.
- Trolling: contenido ofensivo o provocador que busca interrumpir la conversación. Hoy en día, el término "troll" se utiliza con mayor frecuencia para referirse a cualquier persona que acosa o insulta a otros en línea.
- Pseudociencia: tergiversación de estudios científicos reales con afirmaciones dudosas o falsas, como por ejemplo, la metafísica, las

falacias naturistas y otras. Secuestra la legitimidad científica para obtener ganancias o fama.

Muchos de estos mecanismos han sido utilizados desde larga data por la publicidad y la política (Muriel Torrado y Borges Pereira, 2020; CNTV, 2022), sin embargo, es solo recientemente que se ha generado un campo de estudios al respecto que constata la presencia masiva y continua del fenómeno y cómo ha mermado la confianza de la población en los medios de comunicación tradicionales sin tener un contrapeso en el mundo digital a través del chequeo de información y resaltando la importancia de la alfabetización mediática, digital y ciudadana (Mendoza et al., 2023).

Kops et al. (2025), en una revisión de alcance sobre el fenómeno entre personas jóvenes, identifican las respuestas posibles a la desinformación y los factores que influyen en estas respuestas. Así, las respuestas pueden ser:

- Cognitivas: creer o ignorar la desinformación y calificarla (precisión, credibilidad, confianza, acuerdo con afirmaciones).
- Conductuales: compartir o no compartir la desinformación, verificarla, ejecutar acciones preventivas (filtrar, usar fuentes oficiales), denunciar la desinformación, advertir a otros o eliminarla, dar “me gusta”, seguir link, etc.

También observan que la literatura identifica los factores que influyen en la respuesta a la desinformación, así habría:

- Factores individuales: como la disposición a compartir (narcisismo, frecuencia en el uso de redes sociales, exposición a noticias) o no compartir (pensamiento crítico, habilidades comunicacionales); y la

situación específica de las personas jóvenes, como su edad, género, nivel educacional, y posición política (donde los conservadores son más propensos a creer en desinformación y los progresistas menos propensos).

- Factores relacionados con el mensaje: donde es relevante en tema al que se apela (carga ideológica, ataque político, familiaridad), el formato o estilo del mensaje (su estructura, gramática, cantidad de enunciados o presencia de errores tipográficos), el tipo de mecanismo de desinformación específico (las y los jóvenes serían menos propenso a caer en clickbait, pero si más propenso a la propaganda y la parodia), y la fuente (reputación, familiaridad y cantidad de “me gusta” y comentarios en redes sociales).

Como observamos, estos mecanismos de la desinformación, malinformación e información errónea, pueden ser detectados con una formación que permita instalar y hacer consciente los mecanismos de evaluación de la información de calidad. De la propuesta de UNESCO (2023) y desde el ámbito de los estudios sobre aprendizaje, representado por Beas et al. (2003), se propone como criterios de evaluación de la calidad de la información, y por consiguiente de detección de desinformación, los siguientes:

- Validez: que la información sea exacta, se corresponda con lo sucedido, es decir, sea verificable.
- Credibilidad: que la información sea confiable en su presentación y sus fuentes.
- Autoridad: refiere al autor o autora de la información, específicamente su formación y nivel de experticia, línea de pensamiento, institución a la que pertenece y el reconocimiento de sus pares.

- Actualidad: refiere que la información sea el último avance en la materia y también que contenga la perspectiva histórica de su desarrollo.
- Relevancia: es la importancia de la información para el propósito de búsqueda y la importancia de los datos que procesa y en base a los que se construye la información.
- Amplitud: es la integración de diferentes puntos de vista o perspectivas en la información.

Estos criterios de evaluación de la calidad de la información operan sobre diversos procesos cognitivos, entre los principales, la capacidad de analizar, inferir, comparar e interpretar, reconociendo al mismo tiempo sesgos, discursos de odio y la manipulación o el engaño.

Desde la antropología, un aporte al estudio de la desinformación es considerar sus contextos culturales de producción y recepción. La antropología en el pasado ha demostrado que instituciones sociales como la magia o la brujería son elementos culturales que explican fenómenos de respuesta a procesos incontrolables, por ejemplo. Lo que parece irracional para la cultura occidental puede ser comprendido en las lógicas de los propios contextos de otras culturas. Bajo esta perspectiva se puede comprender la desinformación más allá de la lógica de verdad/mentira:

...la desinformación opera en una dicotomía clásica entre verdad y falsedad, y los antropólogos han criticado durante mucho tiempo este dualismo por representar una comprensión simplista del mundo. A través de estas definiciones, la información errónea se conceptualiza como intrínsecamente errónea y necesita ser identificada, combatida y eliminada. La desinformación, en sí misma, parece irrelevante para un sondeo analítico más amplio. En lugar de teorizar la información errónea a través de esa



lente, creo que los antropólogos podrían teorizarla como señales potenciales que revelan una variedad de narrativas y experiencias dentro de temas específicos (Polleri, 2022, p. 17).

Es el análisis contextualizado de la recepción de la desinformación el que puede proporcionar conocimiento relevante de su operación. Si bien es importante detectar y desacreditar la desinformación, comprender sus mecanismos de producción y viralización puede ser útil para defendernos mejor de ella.

Como señala Polleri (2022), entre estos mecanismos parecen ser relevantes las creencias ideológicas que se sirven de los diferentes sesgos cognitivos para reforzar la identidad de pertenencia a un grupo. Otro mecanismo de desinformación es la supresión del contexto de producción, que siempre será relevante y la sátira es un buen ejemplo de ello. Por su parte, la viralización de la desinformación puede ser entendida como señal de crisis de la credibilidad de las instituciones y, además, no se debe soslayar el carácter de entretención que opera en esta dinámica ya que el gesto de compartir una desinformación puede interpretarse también como recompensa por el momento de entretención que proporcionó el contenido. Por supuesto, no se debe perder de vista que fenómenos como la desinformación en política han sido desarrollados para dañar los sistemas democráticos y aun no se llega a un consenso entre gobiernos e investigadores para afrontar estos problemas (Anguita et al., 2023).

Un aspecto relevante en el cruce entre desinformación y participación social de las personas es la perspectiva de derechos humanos. Segado Boj y Díaz Campo (2020) abordan este tema desde la relación entre redes sociales y libertad de expresión, libertad de información y privacidad. Dados los problemas de desinformación actuales, donde el formato de producción y diseño de la desinformación en redes sociales dificulta la atribución del mensaje y los

algoritmos de selección de contenidos generan cámaras de resonancia (burbuja de filtro, cámara de eco) que eliminan la diversidad de mensajes y fuentes de información, reforzando ideas previas y prejuicios; los intentos por controlar el fenómeno pueden derivar en censura arbitraria, límites a la libertad de expresión y graves transgresiones a la privacidad de las personas.

Los autores señalan que, para evitar la censura arbitraria, las leyes deben definir muy bien lo que se quiere prohibir (terrorismo, ideologías de odio, etc.) y los límites de la libertad de expresión deben ser detallados aceptando la colaboración de las personas usuarias (estrategias de valoración de calidad de contenidos a través de votaciones en línea en las plataformas informativas, por ejemplo). Además, se puede diseñar algoritmos para fomentar la pluralidad de la información y diversidad de puntos de vista de las opiniones, y los consentimientos y los niveles de privacidad deberían ser fácilmente entendibles (por ejemplo, las apps deberían estar prediseñadas para el máximo nivel de privacidad). Es la privacidad el ámbito donde los derechos de las personas deben ser protegidos permitiendo el derecho a restringir el procesamiento de los datos que generamos, por periodos de tiempo definidos y tipo de información. Estas preocupaciones dan cuenta de la capacidad de las personas para manejar los sistemas de información y debieran ser parte de procesos de alfabetización mediática e informacional y temas de discusión política.

## **2.4 Alfabetización mediática e informacional**

La Alfabetización Mediática e Informacional (en adelante AMI) es un concepto surgido a inicios del siglo XXI para identificar la necesidad de hacer consciente y tomar una posición crítica frente al uso de información de canales digitales a través de internet (Duque Méndez y Sánchez Obando, 2022). Tradicionalmente se hablaba de alfabetización digital como de la habilitación de las personas para

ocupar herramientas de uso habitual en internet: buscadores, programas de escritura, uso de correo electrónico, entre otros (UNESCO, 2023). Sin embargo, la penetración de la informática en casi todos los aspectos de la vida cotidiana ha complejizado el fenómeno, obligándonos a explorar sus diferentes aristas.

Hay tres tipos de alfabetización en relación a la tecnología informática, una alfabetización tecnológica que genera habilidades sobre el hardware, una alfabetización informática sobre el uso del software y una alfabetización informacional, que resulta más compleja ya que refiere la apropiación y aplicación de la tecnología de la información específicamente en la búsqueda, evaluación y utilización ética de la información (Rodríguez López et al., 2021; González et al., 2022). Esta distinción es útil por cuanto establece una gradación que permite orientar programas de AMI de acuerdo a un diagnóstico de las diferentes habilidades ya incorporadas.

La búsqueda documental arrojó que hay diversos modelos para evaluar las habilidades de las personas para manejar la tecnología digital y sus mensajes (Duque Méndez y Sánchez Obando, 2022; Santos y Gomes Maia, 2022; Romero Romero et al., 2024), se seleccionaron tres de ellos en base al prestigio de las instituciones que los formulan y su consecuente utilización por gobiernos nacionales y locales. Por su potencial aplicación en políticas públicas de educación, estos modelos están elaborados desde el paradigma pedagógico de las competencias que hace operacionalizables sus contenidos, procesos y evaluaciones.

El primero es el modelo de dimensiones de la competencia mediática, propuesto por Ferrés y Piscitelli (2012). Luego de una evaluación con métodos mixtos de la competencia mediática de la ciudadanía española el 2011 a una muestra (n=6.626) estratificada por edad, nivel de estudios y género, efectuada a lo largo

del país por 17 universidades coordinadas por la universidad Pompeu Fabra de Barcelona, se llegó a este modelo consensuado entre los investigadores para definir dimensiones e indicadores de la competencia mediática. A esto se sumó un grupo de 3 investigaciones sobre competencia mediática en estudiantes universitarios de España. De este trabajo se derivó un modelo que describe dimensiones e indicadores estructurados desde la interacción crítica con los mensajes y desde la producción de mensajes. Así, el modelo considera 6 dimensiones: Lenguaje, tecnologías, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores y estética. A continuación, se presenta el detalle de sus indicadores:

## 1. Lenguajes

Interacción con los mensajes:

- Interpretar y valorar diversos códigos de representación y su función.
- Analizar y valorar mensajes desde sus estructuras narrativas y las convenciones de género y formato (multimedia, transmedia y multimodal).
- Establecer relaciones entre textos (intertextualidad), códigos y medios, elaborando conocimientos abiertos, sistematizados e interrelacionados.

Producción de mensajes:

- Expresarse mediante una amplia gama de sistemas de representación en función de la situación comunicativa, tipo de contenido y tipo de interlocutor.
- Modificar productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor.

## 2. Tecnologías

Interacción con los mensajes:

- Comprensión del papel que desempeñan las TIC en la sociedad.
- Capacidad de interactuar con la tecnología digital y sus herramientas.

Producción de mensajes:

- Manejo de herramientas comunicativas en un entorno multimedial y multimodal.
- Elaborar y de manipular imágenes y sonidos desde la conciencia de cómo se construyen las representaciones de la realidad.

### 3. Procesos de interacción

Interacción con los mensajes:

- Capacidad para evaluar, seleccionar, revisar y valorar la propia dieta mediática, reconociendo la importancia del contexto en los procesos de interacción y apreciando los mensajes interculturales.
- Capacidad para comprender y gestionar, desde un punto de vista crítico, los elementos cognitivos, racionales, emocionales y contextuales implicados en los procesos de recepción.

Producción de mensajes:

- Actitud activa en la interacción con las pantallas.
- Desarrollar trabajo colaborativo mediante la conectividad.
- Interaccionar con personas y colectivos diversos.
- Reclamar legalmente ante el incumplimiento de normas vigentes en materia audiovisual.

### 4. Procesos de producción y difusión

Interacción con los mensajes:

- Conocer y discriminar entre producciones individuales, colectivas, populares y corporativas (públicas o privadas).
- Reconocer que las producciones corporativas tienen los condicionamientos socioeconómicos de toda industria.
- Conocer códigos de regulación y autorregulación de la industria mediática y las organizaciones que velan por su cumplimiento.

Producción de mensajes:

- Conocer los procesos de producción e infraestructura necesaria para producciones de carácter personal, grupal o corporativo.
- Trabajar, de manera colaborativa, en la elaboración de productos multimedia o multimodales.
- Seleccionar mensajes significativos, apropiarse, transformarlos para producir nuevos significados y compartir y diseminar la información, respetando los derechos de propiedad intelectual.

## 5. Ideología y valores

### Interacción con los mensajes:

- Reconocer que las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, detectando los intereses, ideología, valores, estereotipos (género, raza, etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades, etc.) y mecanismos de manipulación emocional de los distintos tipos de producciones (corporativas o populares).
- Evaluar la fiabilidad de las fuentes de información.
- Buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos con actitud ética frente a los derechos de autor.

### Producción de mensajes:

- Elaborar productos y modificar los existentes para cuestionar valores o estereotipos presentes en algunas producciones mediáticas desde una actitud de compromiso social y cultural.
- Comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y en la sociedad.

## 6. Estética

### Interacción con los mensajes:

- Capacidad y sensibilidad para analizar, valorar y disfrutar los aspectos formales de los mensajes de los medios, teniendo en cuenta su calidad estética y originalidad.

Producción de mensajes:

- Capacidad de producir mensajes que contribuyan a aumentar los niveles de creatividad, originalidad y sensibilidad

Como se observará, este modelo incluye aspectos que permanecerán en los modelos posteriores al enfatizar el análisis de los mensajes, el manejo en el uso de la tecnología, el cuidado en la interacción con el ecosistema digital a través de comprender los intereses en los procesos de producción y las ideologías y valores presentes en los mensajes. El elemento de valoración de la calidad estética de los mensajes desaparecerá de los esfuerzos actuales por especificar la complejidad del manejo de la información en el actual ecosistema digital.

Un segundo modelo es desarrollado por Carretero et al. (2017) quienes sistematizaron el Marco de Competencia Digital para Ciudadanos de la Unión Europea (DigComp 2.1). Este trabajo describe las habilidades necesarias para ser competente en entornos digitales a través de 5 áreas de competencia (alfabetización informativa y de datos, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas) y sus respectivas habilidades a desarrollar (Comisión Europea, 2020):

Área de competencia 1: Alfabetización informativa y de datos

1.1 Navegación, búsqueda y filtrado de datos, información y contenido digital

- Articular las necesidades de información, buscar datos, información y contenido en entornos digitales,
- Acceder a los datos, información y contenido y navegar entre ellos. Crear y actualizar estrategias de búsqueda personal.

## 1.2 Evaluación de datos, información y contenido digital

- Analizar, comparar y evaluar críticamente la credibilidad y fiabilidad de las fuentes de datos, información y contenidos digitales.
- Analizar, interpretar y evaluar críticamente los datos, la información y el contenido digital.

## 1.3 Gestión de datos, información y contenido digital

- Organizar, almacenar y recuperar datos, información y contenidos en entornos digitales.
- Organizarlos y procesarlos en un entorno estructurado.

## Área de competencia 2: Comunicación y colaboración

### 2.1 Interacción a través de tecnologías digitales

- Interactuar a través de una variedad de tecnologías digitales y comprender los medios de comunicación digital apropiados para un contexto dado.

### 2.2 Intercambio a través de tecnologías digitales

- Compartir datos, información y contenido digital con otros a través de tecnologías digitales apropiadas.
- Actuar como intermediario, conocer las prácticas de referencia y atribución.

### 2.3 Participación ciudadana a través de tecnologías digitales

- Participar en la sociedad a través del uso de servicios digitales públicos y privados.
- Buscar oportunidades para el autoempoderamiento y la ciudadanía participativa a través de tecnologías digitales apropiadas.

### 2.4 Colaboración a través de tecnologías digitales

- Utilizar herramientas y tecnologías digitales para procesos colaborativos, y para la co-construcción y co-creación de datos, recursos y conocimiento.

### 2.5 Netiqueta



- Conocer las normas de comportamiento y el saber-hacer en el uso de las tecnologías digitales e interactuar en entornos digitales.
- Adaptar las estrategias de comunicación al público específico y ser conscientes de la diversidad cultural y generacional en entornos digitales.

## 2.6 Gestión de la identidad digital

- Crear y gestionar una o varias identidades digitales, para ser capaz de proteger la propia reputación.
- Tratar los datos que se producen a través de diversas herramientas, entornos y servicios digitales.

## Área de competencia 3: Creación de contenido digital

### 3.1 Desarrollo de contenido digital

- Crear y editar contenidos digitales en diferentes formatos, expresarse a través de medios digitales.

### 3.2 Integración y reelaboración de contenido digital

- Modificar, perfeccionar, mejorar e integrar la información y los contenidos en un conjunto de conocimientos ya existente para crear contenidos y conocimientos nuevos, originales y pertinentes.

### 3.3 Derechos de autor y licencias

- Comprender cómo se aplican los derechos de autor y las licencias a los datos, la información digital y el contenido.

### 3.4 Programación

- Planificar y desarrollar una secuencia de instrucciones comprensibles para que un sistema informático resuelva un problema determinado o realice una tarea específica.

## Área de competencia 4: Seguridad

### 4.1 Protección de dispositivos

- Proteger los dispositivos y el contenido digital, y comprender los riesgos y amenazas en entornos digitales.
- Conocer las medidas de seguridad y protección y respetar la fiabilidad y privacidad.

#### 4.2 Protección de datos personales y privacidad

- Proteger los datos personales y la privacidad en entornos digitales.
- Entender cómo usar y compartir información personal identificable mientras se protege a sí mismo y a los demás de daños y perjuicios.
- Entender que los servicios digitales utilizan una "Política de Privacidad" para informar cómo se utilizan los datos personales.

#### 4.3 Protección de la salud y el bienestar

- Ser capaz de evitar riesgos para la salud y amenazas para el bienestar físico y psicológico utilizando tecnologías digitales.
- Ser capaz de protegerse a sí mismo y a los demás de posibles peligros en entornos digitales (p. ej., intimidación cibernética).
- Conocer las tecnologías digitales para el bienestar y la inclusión social.

#### 4.4 Protección del medio ambiente

- Conocer el impacto ambiental de las tecnologías digitales y su uso

### Área de competencia 5: Resolución de problemas

#### 5.1 Resolución de problemas técnicos

- Identificar problemas técnicos en el manejo de dispositivos y en el uso de entornos digitales, y resolverlos (desde la localización de averías hasta la resolución de problemas más complejos).

#### 5.2 Identificación de necesidades y desarrollo tecnológico

- Evaluar las necesidades e identificar, evaluar, seleccionar y utilizar herramientas digitales y las posibles respuestas tecnológicas para resolverlas.

- Adaptar y personalizar los entornos digitales a las necesidades personales (por ejemplo, accesibilidad).

### 5.3 Uso creativo de las tecnologías digitales

- Utilizar herramientas y tecnologías digitales para crear conocimiento e innovar procesos y productos.
- Participar individual y colectivamente en el procesamiento cognitivo para comprender y resolver los aspectos conceptuales

### 5.4 Identificación de las brechas de competencia digital

- Entender dónde hay que mejorar o actualizar la propia competencia digital.
- Poder apoyar a los demás en el desarrollo de sus competencias digitales.
- Buscar oportunidades para el autodesarrollo y mantenerse al día con la evolución digital.

Este modelo avanza en considerar relevante la participación ciudadana a través de medios digitales y resguardar la identidad digital, así como la privacidad, la salud y el medio ambiente. Además, avanza en considerar la necesidad de identificar las propias brechas digitales.

El tercer modelo es el de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023)<sup>13</sup> que caracteriza y entrega estándares sobre la alfabetización mediática e informacional. Surge del creciente interés por abordar estos aspectos en relación a los procesos educativos formales. En este contexto surge la noción de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) que refiere al conjunto de competencias (ubicar información de fuentes confiables, evaluarla críticamente, analizar su relevancia, decidir sobre su difusión, saber responder a discursos de odio, entre otras) y valores

---

<sup>13</sup> Resaltar el papel de los organismos internacionales es importante ya que cumplen el rol de promotores de derechos de las personas en el ámbito internacional y son el recurso de los sectores progresistas de los Estados nacionales para impulsar reformas que los aseguren en sus legislaciones.

(diálogo, libertad de expresión, tolerancias, derechos humanos, entre otros) que permiten a las personas relacionarse de manera crítica con los contenidos comunicacionales presentes en cualquier soporte (UNESCO, 2023). Este modelo combina las tres áreas de alfabetización mediática, alfabetización informacional y alfabetización digital.

La alfabetización mediática busca comprender el papel y las funciones de los medios y las empresas de comunicaciones por internet en las sociedades democráticas. Aquí, las principales habilidades a desarrollar son la comprensión crítica de las condiciones en las que los medios pueden cumplir sus funciones, comprometerse con los medios para la expresión y la participación democrática y generar habilidades (incluidas las TIC) necesarias para producir contenido generado por los usuarios. Por su parte, la alfabetización informacional busca definir y articular las necesidades de información y en esta línea las principales habilidades a desarrollar son localizar, evaluar, organizar y comunicar la información, hacer un uso ético de la información. Finalmente, la alfabetización digital dice relación con habilitar a las personas para el uso de las herramientas digitales y las principales habilidades a desarrollar en esta área son comprender la identidad digital, reconocer derechos digitales, evaluar los problemas de IA, mejorar la comunicación digital gestionar la salud digital y practicar la seguridad digital.

Esta propuesta de Alfabetización Mediática e Informacional establece las siguientes competencias para las personas:

1. Reconocer y enunciar la necesidad de información, medios y comunicaciones digitales en la vida personal y ciudadana:

- reconocer, determinar y articular la naturaleza, el tipo, el papel y el alcance del contenido, la institución y los medios y la tecnología digital relevantes para las necesidades e intereses personales, sociales y cívicos;
- distinguir entre las propias necesidades y las necesidades, sistemas y motivos de los proveedores de servicios de contenido.

2. Comprender el papel y las funciones de los proveedores de información como bibliotecas, archivos, museos, editores, medios, comunicaciones digitales, etc.:

- comprender la necesidad y la función de los proveedores de medios de comunicación, información y TIC en la sociedad, incluso en Internet, y cómo las empresas y los medios de comunicación digitales pueden trabajar para ayudar al desarrollo sostenible, incluso de sociedades abiertas, transparentes e inclusivas.

3. Comprender las condiciones en las que los proveedores relevantes pueden llevar a cabo sus funciones:

- comprender la importancia de la libertad de información, la libertad de expresión y la libertad de prensa;
- comprender los problemas de la propiedad de los medios y la plataforma de comunicaciones digitales; los protocolos y tecnologías basados en los derechos, abiertos y de toma de decisiones;
- identificar y valorar el profesionalismo y la ética para los repositorios de información;
- comprender que muchos proveedores están impulsados por los beneficios, lo que puede comprometer el bien y el bienestar públicos;
- comprender las condiciones de uso y decidir, evaluar y actuar en consecuencia;
- reconocer dónde las personas usan las comunicaciones digitales para producir discurso de odio y/o información falsa, sabe cómo

contrarrestarlos ofreciendo narrativas positivas y verificadas y fortaleciendo las habilidades de verificación de hechos, y comprende la necesidad de que las empresas de comunicación digital garanticen mecanismos de mitigación y estrategias de información.

4. Localizar y evaluar la información relevante relacionada con las necesidades personales, educativas, políticas, culturales, religiosas y otras necesidades sociales:

- aplicar técnicas de búsqueda y localizar, así como evaluar, la información y el contenido de los medios de manera efectiva y eficiente y el conocimiento de la procedencia, la lógica de clasificación y los datos que se derivan de la generación de resultados de búsqueda, conectándose con los problemas sociales y de desarrollo.

5. Evaluar críticamente la información, los medios y el contenido digital:

- evaluar, analizar, comparar la información y los medios de comunicación, según los criterios iniciales para la evaluación de la información encontrada o recibida; puede identificar y desacreditar la desinformación, como las teorías de la conspiración; también puede evaluar críticamente a los proveedores de información para determinar su autenticidad, autoridad, credibilidad y propósito actual, sopesando las oportunidades y los riesgos potenciales.

6. Protegerse de los riesgos en línea en relación con el software, el contenido, los contactos y la interacción:

- conocer las prácticas de seguridad digital y puede aplicar este conocimiento para protegerse de los riesgos en línea (robo de identidad, phishing, spyware, infección por virus, invasión de la privacidad), ser consciente de las amenazas a la seguridad personal (como la captación

de menores, el acoso, los consejos potencialmente dañinos, la elaboración de perfiles, el contenido inapropiado para la edad, el contenido ilegal, la incitación al daño, la violación de los derechos humanos, etc.) y saber que no debe difundir ni compartir dicho contenido.

7. Analizar, compartir, organizar y almacenar información, medios y contenido digital:

- analizar la información y el contenido de los medios utilizando una variedad de métodos y herramientas. Si es necesario, la persona alfabetizada en medios e información y también puede organizar la información, los medios y el contenido digital de acuerdo con categorías analíticas predefinidas que se adaptan a sus necesidades y/o recursos.

8. Sintetizar y operar sobre las ideas extraídas de la información y el contenido de los medios:

- recopilar y resumir la información recopilada, los medios y el contenido digital. Una vez reunidos, puede abstraer recursos de la información y utilizar ideas, así como poner en acción conceptos resultantes de la recuperación y organización de la información, los medios y el contenido digital.

9. Usar la información de manera ética y responsable y comunica su propia comprensión o conocimiento a una audiencia o a unos lectores de forma y medio apropiados:

- comunicar y utilizar la información, los medios y el contenido y el conocimiento digital de manera ética y efectiva. Seleccionar la forma y el método más apropiados dependiendo de las necesidades de la audiencia.

10. Aplicar las habilidades en las TIC para utilizar software, procesar información y producir contenido:

- utilizar las TIC para buscar, evaluar y crear información, medios y contenido digital, y posee las habilidades en TIC necesarias para participar en la generación y distribución de información.

11. Aplicar las habilidades de las TIC para crear productos y servicios de valor social o comercial, fomentando así el espíritu empresarial:

- crear información, medios y contenido digital y otros servicios para empresas emprendedoras, participando así en la economía del conocimiento.

12. Utilizar las TIC con capacidad crítica:

- trascender en el uso básico de las TIC, comprender su desarrollo, los procesos, mecanismos, su propiedad, control y dependencias de la ruta.

13. Involucrarse con los proveedores de contenido como individuos activos y globales:

- involucrar activamente a las instituciones y a las personas en la promoción de una gobernanza basada en los derechos, abierta, accesible y con múltiples partes interesadas, en lo que respecta a los roles digitales de bibliotecas, archivos, museos, medios y empresas de comunicación digital.

14. Gestionar la privacidad en línea y fuera de ella:

- comprender la necesidad y el valor de los derechos de privacidad personal en línea y fuera de esta para el pleno desarrollo de la personalidad y para la protección de los derechos de uno, respetando los derechos de los demás;



- exigir estos derechos ante las interferencias;
- conocer la mercantilización y monetización de los perfiles e información personal;
- adaptar los ajustes/niveles de privacidad;
- equilibrar de la privacidad, la transparencia, la libertad de expresión y el acceso a la información;
- usar éticamente la información personal de otros y respetar la privacidad de los demás.

15. Gestionar las interacciones con los juegos, incluso cuando se utiliza IA dentro de ellos:

- comprender los beneficios y riesgos de los juegos para el aprendizaje y el desarrollo sostenible; entender cuándo las libertades pueden verse comprometidas al interactuar con los juegos; participar en la promoción del desarrollo de juegos; saber cómo abogar por la transparencia y las auditorías de la IA y los juegos; supervisar los vínculos entre la privacidad y la interacción con la IA y los juegos.

16. Involucrarse con las instituciones de medios de comunicación (ya sea con presencia en línea y/o fuera de esta) y todos los proveedores de contenido para promover el acceso a la información, la libertad de expresión, el diálogo intercultural y el diálogo interreligioso, la participación democrática y la igualdad de género, y para abogar contra todas las formas de desigualdad, intolerancia y discriminación:

- participar socialmente a través de la vinculación en los servicios de contenido en términos de acceso a la información, el derecho a la expresión, la libertad de opinión (sin participar en discursos de odio), el diálogo intercultural, la participación en el discurso democrático a través de diversos medios de una manera éticamente consciente.

17. Aplicar AMI a otras formas de alfabetización social:

- entender cómo integrar las competencias de pensamiento crítico al abordar la alfabetización sanitaria, la alfabetización financiera, la alfabetización científica, la alfabetización intercultural y otras formas de alfabetización social.

18. Aplicar AMI a la resolución de problemas y la colaboración:

- reconocer que las oportunidades y los desafíos de la vida se basan en la información; entiende cómo conectarse con los demás físicamente y a través de la tecnología y los medios de comunicación para combinar la información y el conocimiento con el fin de desarrollar ideas y resolver problemas.

19. Saber cómo reconocer y responder al discurso de odio y al contenido diseñado para el extremismo violento:

- entender cómo el contenido puede mitigar o propagar el odio y el extremismo violento; es capaz de identificar la discriminación o el contenido de odio y sabe qué pasos tomar cuando uno se encuentra con dicho contenido.

También se asocia y define a este conjunto de competencias, los valores y actitudes que pueden ser alentados:

1. Diálogo intercultural y diálogo interreligioso.
2. Libertad de expresión, libertad de información y libertad de participación.
3. Tolerancia y respeto a los demás.
4. Conciencia de uno mismo y valor para desafiar las propias creencias.
5. Comprensión de las normas internacionales de derechos humanos.
6. Desarrollo sostenible, solidaridad y paz.

El modelo define los conocimientos y habilidades necesarios de manejar para adquirir las competencias definidas. Estos se organizan en torno a la relación con los proveedores de contenido informativo, las operaciones que las personas deben realizar sobre el contenido informativo, el uso de TIC y el uso de juegos en internet.

Respecto de este último aspecto del uso de juegos, se espera que las personas comprendan los beneficios y riesgos de estos, principalmente en aspectos de privacidad y seguridad. Respecto del uso de TIC se espera que las personas puedan conocer los diferentes sistemas, procesar contenido y producir contenido, crear productos con fines comerciales, gestionar la privacidad y la interacción con los sistemas y juegos de IA y protegerse de los riesgos en estos espacios. Respecto de las operaciones que las personas deben realizar sobre el contenido informativo, se espera que puedan comprender las diferentes necesidades de información (propias, de los demás y de los proveedores de información), logren localizar, evaluar críticamente, extraer, organizar, almacenar, compartir y comunicar éticamente la información.

El aspecto novedoso de esta propuesta es la consideración de la relación de las personas con los proveedores de contenido informativo. En este sentido, se espera que las personas conozcan a las instituciones, empresas y personas proveedoras de contenido, comprendan el papel y las funciones de los medios y otros proveedores de contenido, comprendan las condiciones en las que los proveedores de contenido pueden llevar a cabo sus funciones y se involucren con los medios y otros proveedores de contenido como ciudadanos activos.

El documento que comentamos, considera que la AMI es fundamental para el desarrollo sostenible y la buena gobernanza de las sociedades ya que permitiría que proveedores de contenido (medios de comunicación, empresas de

comunicación digital, bibliotecas, archivos, museos, editores, y otros proveedores de información como el gobierno, el sector privado y las agencias internacionales) dialoguen con una ciudadanía empoderada que exija las garantías del derecho a la información de calidad.

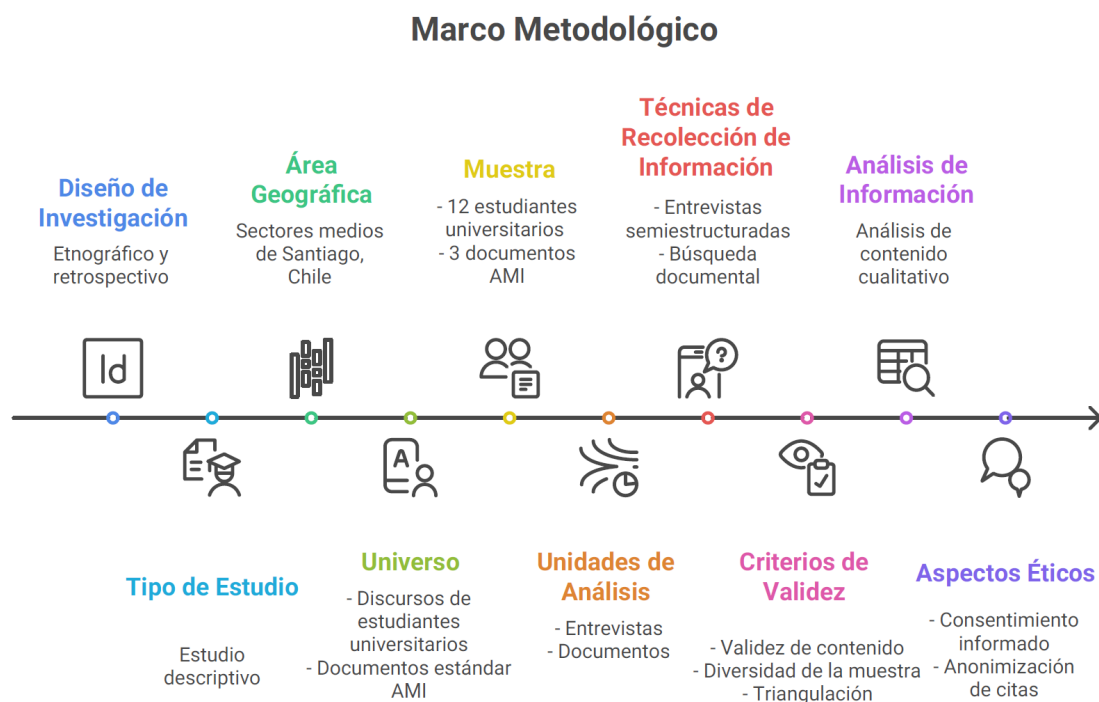
Esta propuesta de AMI de UNESCO (2023) es más completa y actualizada respecto de modelos anteriores, aunque sin duda recoge sus principios, pero logra integrar los avances tecnológicos y sus consecuencias políticas. Por ello será la propuesta en base a la cual se evaluará los procesos que permiten distinguir la calidad de la información y cómo enfrentar la desinformación.

### 3. METODOLOGÍA

Esta investigación se sustentó en el paradigma constructivista, con un enfoque fenomenológico, por lo que su metodología fue cualitativa y estuvo orientada hacia el rescate de los significados de los mensajes, en el contexto en el que fueron expresados, revelando la propia mirada de los sujetos (Hernández y Mendoza, 2018) respecto de los procesos de búsqueda de información, estrategias de abordaje de la desinformación y sus modos de participación social.

A continuación, se presenta un resumen visual del marco metodológico:

Figura 1: Metodología



Fuente: Elaboración propia, con apoyo del programa Napkin AI.

### **3.1 Diseño de la investigación**

Por su enfoque, se utiliza un diseño etnográfico y retrospectivo respecto de la inmersión en el uso de internet y exposición a desinformación y de análisis del estado actual de dichas experiencias (Flick, 2007).

### **3.2 Tipo de estudio**

Esta investigación fue de tipo descriptiva (Batthyány y Cabrera, 2011) pues su propósito ha sido caracterizar el fenómeno de la búsqueda de información en internet y las estrategias frente a la desinformación, desde su significado para los sujetos de estudio, personas jóvenes estudiantes universitarias, a partir de los datos concretos que son sus discursos.

### **3.3 Área geográfica**

El contexto geográfico de nuestra tesis fue la ciudad de Santiago, específicamente comunas de sectores medios. La pertenencia a comunas de sectores de nivel socioeconómicos medios se recogió al inicio de cada entrevista al consultar por la comuna de residencia del estudiante.

### **3.4 Universo, muestra y unidades de análisis**

Este trabajo de investigación considera dos tipos de informaciones primarias, de una parte, el discurso de las y los jóvenes universitarios chilenos respecto de su comportamiento informacional y cómo enfrentan la desinformación en temas de participación social y política, y de otra parte los documentos oficiales y de literatura científica que definen estándares de alfabetización mediática e

informativa con los cuales poder comparar el manejo informativo de las y los jóvenes entrevistados.

Respecto de la selección del corpus documental, el universo estuvo compuesto por los documentos de organismos internacionales pertinentes y la literatura científica que hicieran referencia a alfabetización mediática informativa desde una perspectiva normativa, esto es, estableciendo estándares que la población debiera cumplir para lograr un manejo eficiente y crítico de la información y una comprensión de los ecosistemas de información de la sociedad actual. La muestra la constituyeron 3 modelos consecutivos en el tiempo y con diferentes alcances territoriales.

Respecto del discurso de las y los jóvenes universitarios chilenos sobre su comportamiento informativo y cómo enfrentan la desinformación en temas de participación social y política, el universo estuvo compuesto por estudiantes universitarios entre 18 y 24 años, del radio urbano de Santiago, de sectores socioeconómicos medios que corresponden al 58,5% de los jóvenes de la ciudad (INJUV, 2022). La variable de nivel socioeconómico es relevante pues Silva Quiroz y Morales Morgado (2022) mostraron que a mayor nivel educacional hay mejores habilidades mediáticas e informativas y en Chile el nivel educacional está relacionado con el nivel socioeconómico (INJUV, 2022).

Se utilizó un muestreo por conveniencia y por ello se seleccionaron puntos de reunión habituales para contactar a posibles informantes, el contacto se estableció mediante el apoyo de docentes que facilitaban un tiempo de sus clases para presentar el proyecto de tesis y solicitar contactos para futuras entrevistas, las que fueron coordinadas vía whatsapp o fono y fueron ejecutadas en sus centros de estudio. Se consideró en la muestra el criterio de saturación de la información (Hennink y Kaiser, 2022). Además, cabe recordar que la revisión de

literatura mostró que para la mayoría de los temas no es relevante la dimensión de sexo, excepto para “identidad digital” (Hernández Orellana et al., 2021) que no es central en esta investigación.

El criterio de exclusión de la muestra fue que las y los entrevistados no tuvieran formación (inconclusa o completa) en informática ni en bibliotecología, ya sea a nivel de educación secundaria, estudios técnicos o universitarios, y que no vivieran en comunas con predominancia de población de nivel socioeconómico alto o bajo.

### **3.5 Técnicas de recolección información**

Las técnicas de recolección de información fueron la entrevista semiestructurada y la selección de un corpus documental pertinente. A través de la entrevista se recogió el discurso individual de las y los jóvenes estudiantes universitarios respecto de sus prácticas concretas de búsqueda de información, sus estrategias de discriminación entre información de calidad y desinformación, su auto valoración de estas habilidades y sus percepciones sobre participación social; esto permitió generar información de los objetivos específicos 1 y 2. Respecto del objetivo 3, comparar los discursos de los jóvenes universitarios chilenos con estándares AMI, se nutrió de una búsqueda documental y en esta etapa se realizó un arqueológico y revisión de fuentes (Marcelino et al., 2024) en instituciones nacionales e internacionales del ámbito de las políticas públicas en educación, así como una búsqueda sistemática en bases de datos científicas.

Las entrevistas se realizaron de manera presencial entre abril del 2024 y marzo del 2025. Se utilizó una pauta de entrevista de 53 preguntas abiertas y cerradas (Anexo 1) generada en base al estado del arte y el marco teórico, sin apoyo de modelos de entrevistas previos de otros estudios ya que no se contó con dicha



información. Las entrevistas se grabaron en audio digital que fue transcrito de manera textual para realizar el análisis de contenido. Los contextos de entrevista fueron los espacios educativos de los estudiantes entre periodos de clases, solo 1 entrevista se realizó *online*. Todas las entrevistas fueron voluntarias y se cuenta con los respectivos consentimientos informados.

### **3.6 Criterios de validez**

Los criterios de validez de la investigación son tres:

- Validez de contenido, es decir, que la entrevista abarcó todos los aspectos relevantes que se buscaba explorar y su pauta fue validada por una revisión de expertos (Anexo 1).
- Diversidad de la muestra al considerar tipos de universidades (privadas y públicas) y diferentes áreas de formación profesional representadas por carreras diferentes (estudiantes de pedagogía, odontología y comunicación audiovisual).
- Triangulación de la información recogida por las entrevistas con los estándares AMI de UNESCO.

### **3.7 Análisis de la información cualitativa**

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de los datos (Schettini y Cortazzo, 2015) que buscó estructurar los datos para encontrar su sentido en el marco del planteamiento del problema y así relacionar los resultados del análisis con la teoría.

Los documentos que proveyeron del modelo AMI fueron organizados, clasificados e interpretados (Marcelino et al., 2024) para aplicar un análisis de contenido cualitativo descriptivo. Así, se observó los principales elementos que

cada modelo consideraba relevantes y se agrupó los respectivos indicadores de las habilidades informacionales de acuerdo a criterios que permitieran reconocer los temas generales del comportamiento informacional considerado suficiente para manejar críticamente la información en el contexto informacional y mediático actual.

Las entrevistas grabadas fueron transcritas para codificar el texto con el apoyo de la herramienta informática ATLAS.ti. El plan de codificación siguió una lógica deductiva pues buscó dar cuenta de los temas presentes en los objetivos de investigación, las diferentes categorías que estos incluyen y los códigos específicos que se rastrearon en el discurso (Anexo 2). Se consideró estar atenta a la detección de categorías emergentes en el proceso de codificación de la información.

### **3.8 Aspectos éticos**

La aplicación de la entrevista semiestructurada consideró el proceso de consentimiento informado (Anexo 3), para esto se entregó el documento a los jóvenes entrevistados y se revisó con ellos punto por punto, enfatizando en la ausencia de riesgos de la participación, el aseguramiento de la confidencialidad y la voluntariedad de la participación que consideraba cancelar la entrevista en cualquier momento o retirar su participación del estudio con posterioridad. Ninguna de las personas participantes retiró su entrevista del estudio.

Durante el proceso de análisis de las entrevistas se asignó un código a cada participante que refería el número ordinal de la entrevista, el sexo de la persona participante y su edad (por ej. “E1, mujer, 24 años”). Con ello se anonimizó todas las citas y aquellas que son utilizadas como ejemplo en el apartado de

presentación de resultados no contienen otra identificación de la persona entrevistada.

#### **4. RESULTADOS**

La muestra estuvo compuesta por 12 estudiantes de 3 universidades de Santiago: la Universidad Católica Silva Henríquez (carrera de Pedagogía en Castellano), Universidad Autónoma (carrera de Odontología) y Universidad de Chile (carrera de Comunicación Audiovisual). El nivel socioeconómico se estimó por universidad de pertenencia y comuna de residencia, siendo las comunas declaradas Providencia, la Florida, Recoleta, Independencia, Pudahuel, Cerro Navia, Maipú, Pedro Aguirre Cerda, San Miguel y La Cisterna. Las y los jóvenes universitarios entrevistados tenían entre 19 y 24 años, con un promedio de 20,75 años y una mediana de 20 años. La distribución por género fue de 4 hombres y 8 mujeres.

La presentación de resultados se organiza para dar cuenta de los diferentes elementos que responden a los objetivos de investigación y que fueron rastreados en el proceso de análisis de la información a través de la codificación (Anexo 2):

- El comportamiento informacional se presenta a través de las ideas sobre el concepto de información que manejan los jóvenes estudiantes universitarios chilenos, sus necesidades de información y sus procesos de búsqueda de información en internet (Objetivo específico 1).
- Las estrategias de evaluación crítica de la información se presentan a través de los criterios de reconocimiento de calidad de la información que utilizan, su conocimiento sobre desinformación, la forma y los tipos de desinformación que reconocen (Objetivo específico 1).
- La autopercepción de sus habilidades mediáticas e informacionales se presenta a través de la valoración de sus propios conocimientos sobre

manejo de la información y capacidad para enfrentar la desinformación (Objetivo específico 1).

- Las ideas generales sobre participación social y política y cómo observan la desinformación en este campo se presentan a través del reconocimiento de desinformación en estos temas y de su relación con la libertad de información (Objetivo específico 2).
- La comparación entre el estándar AMI de UNESCO (2023) y los discursos de jóvenes estudiantes universitarios chilenos sobre su comportamiento informacional y el modo en que enfrentan la desinformación se presenta a través de los temas de valoración de la información; manejo, procesamiento y uso creativo de la información; autocuidado y uso ético de la información; y la comprensión crítica del ecosistema de información y la participación social ética de las personas en este campo (Objetivo específico 3).

#### **4.1 Comportamiento informacional**

##### La idea de información

Sobre las prácticas informacionales, se confirma lo encontrado en la literatura respecto de que las personas jóvenes estudiantes universitarias privilegian el acceso a la información a través de la tecnología de internet con limitadas habilidades de búsqueda (Mujika Alberdi et al., 2020).

Que toda la información que requieren la hallen disponible en internet habla del proceso de cambio cultural global que ya prefiguraba las ciencias sociales desde fines del siglo XX. La cibercultura de Lévy (1997) y la sociedad en red de Castells (1996) han devenido en lo que conocemos actualmente como sociedad de la

información, sin embargo, la omnipresencia de la información revela que su cotidianeidad y la constante exposición al concepto en los medios de comunicación, ha vuelto inconsciente sus mecanismos y ha opacado la necesidad de su definición precisa. Así también lo señala una estudiante entrevistada quien describía: "...consumimos información sin tener la conciencia de ello muchísimas horas al día." (E11, mujer, 19 años).

Un acercamiento más preciso al concepto de información debiera dar cuenta de su enorme complejidad. En este trabajo hemos señalado que el concepto de información tiene al menos cuatro acepciones que es preciso distinguir (Charaudeau y Maingueneau, 2005; Rodríguez, 2012): desde la pragmática lingüística es entendida como el referente de un mensaje; desde la literatura es entendida como un género discursivo preciso, el del género informativo que comunica apelando a su veracidad; desde las matemáticas que entiende la información como datos que se han organizado y comunicado; y desde la psicología que lo considera parte del comportamiento informacional que estudia la búsqueda y uso de información.

Sin embargo, encontramos que en los discursos de las personas jóvenes universitarias entrevistadas la referencia al concepto de información es limitada e intuitiva. Al consultar por el uso del concepto de información y si se ocupa otro concepto para referir el tema, aparece una primera distinción entre tipos de información y luego una distinción entre dato e información, al consultar directamente por ello. Al identificar qué se entiende por tipos de información, lo declarado dice relación con la importancia atribuida a aquello que refiere la información. Así, por ejemplo, en el caso de una estudiante que además de estudiar realiza trabajo *part time* en el *retail*, esta distinción se expresa de la siguiente manera:

...en el trabajo es como, yo soy el centro de información, de dónde está esto, qué necesita, hagamos esto, o muchas cosas, pero acá en la U es como información de saber [entrevistada luego consulta por la diferencia entre esos dos tipos de información]. Es que son informaciones como banales, de dónde están las cajas, dónde está esto, hay probadores, como centro de información y como información del saber, de que uno necesita informarse para entender ciertas cosas (E2, mujer, 20 años).

De este modo, el concepto de información se sitúa, para las y los estudiantes universitarios entrevistados, en un nivel de formalidad que lo asocia a la realización de sus trabajos académicos y a la comprensión intelectual de temas del conocimiento académico:

[La palabra información] por lo general no se ocupa mucho, porque siento que es como un término más formal y más específico. Entonces, por ejemplo, si estamos entre amigas, “oye, sabes que tengo un dato bueno, oye, sabes que tengo este, este...”, esto, nunca se ocupa la palabra como tal de información, siempre se sustituye por algo más, porque siento que pasa eso de decir información, aparte siento que es como un tema más de, como no sé, lingüístico, de que se tiene que acortar donde es tan largo: “Estaba viendo esta información”, no, “Estaba viendo esto”. Entonces, por lo general, yo siento que no se ocupa porque yo, si no es de contexto académico, no lo ocupo tanto (E1, mujer, 24 años).

Pese a las limitaciones en su definición, se observa que el concepto de información es altamente valorado entre los jóvenes y se asocia a ideas positivas como “conocimiento” o “pensamiento propio”. Al ser consultados sobre ¿qué valor le das a la información?, un entrevistado señala:

“Diez de diez, es muy importante. Independientemente que sea mal, mala o buena, es importante (...) considero que el ser humano somos la especie más alta en la cadena, porque tenemos ese, podemos razonar [sic] y podemos pensar y sacar información o deducir cosas, eso es demasiado importante, porque si no, no seríamos nada. Pero eso también va de la mano con la curiosidad de ser humano. Porque una persona que se deja solo guiar y no tiene opinión propia, no tiene curiosidad, es como uno más. En cambio, una persona que tiene su propia opinión y es muy curioso te va a hablar de muchas cosas, te va a informar, la verdad” (E8, hombre 19 años).

Al explorar la distinción entre los conceptos de información y dato, las y los jóvenes universitarios son claros en comprender que la información requiere un procesamiento de datos. Esta comprensión no aparece como un conocimiento formal que recuerden haber aprendido de ese modo en un contexto específico, de hecho, en las entrevistas se llega a dicha distinción después de haber ejemplificado con referencias a elementos concretos para hablar de dato y de una elaboración intelectual para referir información:

...la información es algo que es como más a largo plazo, algo que yo tengo que ir día con día buscando, investigando para saberlo y retenerlo en la mente, para después ejercer, pues, posiblemente, y el dato es como más específico, algo más transitorio, así como de que ya busqué esto y listo, no lo necesito más. Como ya lo sé, lo dije en la conversación, listo, no lo voy a volver a ocupar” (E5, mujer 20 años).

Así, se entiende la noción de información como algo importante y valioso y el dato como un componente múltiple que debe ser procesado para llegar a ser información y en este sentido es menos valioso:



...uso “información”, sobre todo cuando me expreso, como digo “esa información es como valiosa”. Pero “dato” no lo uso mucho, como que lo veo más como un tema como de análisis, como que siento que al dato hay que analizarlo para que se convierta en la información... (E10, hombre, 21 años).

Como se observa, si bien el concepto de información no está interiorizado con una definición formal que puedan realizar y que aluda a la complejidad del fenómeno, se logra formular, sin conocer la referencia, la definición proveniente del área de la economía de la información de los años '70 aludiendo a que los datos no son información hasta que se les analiza (Porat, 1977). Esta mera referencia da cuenta de la enorme influencia de la economía en la definición de los procesos estructurales de nuestra sociedad. Así, desde la determinación estructural de la tecnología sobre procesos individuales y sociales prefigurada por Castells (1996), la sociedad en red devenida en sociedad de la información, reproduce la desigualdad social mediante el control monopólico sobre la emisión de mensajes en que el poder económico intercambia publicidad (economía de la atención, Carpentier, 2022) e incentiva la producción, procesamiento y distribución digital de todos los productos (economía de la información, Porat, 1977; cultura del *streaming*, Bazzara, 2021; ). Sin educación formal sobre estos procesos, ellos quedan ocultos para la mayoría de las y los ciudadanos y quedamos a merced de este desarrollo tecnológico, así, la información se encuentra a la mano en todas las circunstancias cotidianas gracias al acceso instantáneo a internet que permiten los teléfonos inteligentes, pero sin el soporte de una comprensión consciente de todos los procesos que conlleva el fenómeno de la información.

## La necesidad de información

Hay dos tipos básicos de información que buscan los jóvenes, la que tiene que ver con entretenimiento y aquella que usan en trabajos académicos. Mientras la primera es considerada “menos importante”, la segunda es vista como “más importante”. Sin embargo, casi toda la información buscada utiliza como principal canal de búsqueda el internet. Las bibliotecas físicas a las que tienen acceso los y las jóvenes son casi inexploradas. Esta reticencia de ocupar las bibliotecas físicas tiene como explicación la rapidez y ausencia de esfuerzo físico que implica buscar en los aparatos tecnológicos que portan consigo, además de la certeza de que toda la información necesaria ya se encuentra en formato digital:

... no se sabe ocupar la biblioteca, porque no, no hay como esa costumbre de decir “ya vamos a la biblioteca a ver si está este libro”. Y yo creo que es más que nada por ese tema de buscar si está el libro, que todos decimos “no, ¡qué paja!, yo quiero que el libro esté aquí”. Entonces yo sé que lo voy a encontrar en Internet, yo sé que va a estar el PDF ahí... (E1, mujer, 24 años).

Este fenómeno resulta curioso porque en el discurso de las y los estudiantes aparece una preferencia por el formato en papel de los libros que ocupan, pero ello no se condice con el uso de este formato y de las bibliotecas a las que tienen acceso privilegiado. Nuevamente acá la explicación tiene que ver con la comodidad física que conlleva el formato digital:

...a mí me encantan los libros, tengo mi cabeza llena de libros, y me gusta mucho trabajar con un material ya físico. Sin embargo, estoy muy acostumbrada al digital últimamente por el hecho de que, o sea, ya estamos viviendo en una era digital, difícil, también es más accesible de la manera

digital, con una tablet puedo tener cien libros y pesa nada, en cambio cien libros físicos pesa mucho más, pero aun así puedo utilizar ambos (E11, mujer, 19 años).

Vemos en esta necesidad de inmediatez de la información un reflejo de la instantaneidad que ha instalado el uso de internet, sobre todo las redes sociales. La digitalización de la información ha devenido en digitalización de la realidad en que lo existente en el mundo físico tiene un equivalente en el mundo digital, realidad virtual señalaba Castells (1996), ausencia de tiempo y espacio reales, demorados, señalaba Byung Chul Han (2014). Esta equivalencia entre lo real y lo virtual opera pasando por alto la enorme distancia entre ambos soportes y obvia la observación de la calidad de la información, el libro en PDF se entiende como equivalente a su versión física, sin reparar en las posibilidades de distorsión o pérdida del mensaje en el proceso de conversión de un soporte al otro.

### El proceso de búsqueda de información en internet

Instalados en internet como mecanismo privilegiado de búsqueda de información, vemos que el único ingreso es a través de los programas de búsqueda, de entre los cuales la aplicación de la empresa Google se ha naturalizado a tal punto que se ha creado el concepto de “googlear” para referir el buscar información en internet, como lo expresa un estudiante: “Lo googleo, lo googleo. Siempre, siempre, sí, ya sea palabras que no conozco, lo que sea, lo googleo” (E10, hombre, 21 años).

Así, hay desconocimiento de otros buscadores y cuando han intentado cambiarse, el uso del nuevo buscador resulta complejo y vuelven a Google. Como nos cuenta uno de los jóvenes entrevistados cuando consultamos por otros programas de búsqueda: “Sé que hay uno que tiene un zorrito [refiere al

programa Firefox]. Y si hay otros, pero no me ha llamado la atención nunca. Como que estoy con eso [refiere Google], entonces ya, así me quedé.” (E8, hombre, 19 años)

Respecto del proceso preciso de búsqueda de información en internet a través de buscadores, las y los jóvenes universitarios señalan que distinguen entre búsqueda por entretención y búsqueda con propósitos definidos, en su caso, información especializada para sus trabajos académicos. Cuando la búsqueda es por un interés de entretención o distracción solo utilizan pocas palabras claves, muy concretas, y se selecciona lo primero que resulta atractivo, que suele estar en las entradas iniciales, aunque saben distinguir con claridad que las primeras entradas son de publicidad y las evitan, como nos señala esta entrevistada: “Muy pocas veces paso a la segunda, siempre como la primera. (...) No, es que, a ver, siempre marco como que, sé cuáles son las de publicidad, entonces, si directamente marco como la segunda, la noticia, ¿sí?” (E6, mujer 20 años)

En contraste, para búsquedas en un ámbito académico se utilizan conceptos o frases más específicas y elaboradas, acudiendo además del buscador de Google, a bases de datos especializadas de información académica:

A veces comas, a veces puntos o punto y coma, como para separar la información. Y porque he notado que si buscas mucha información te salen puras cosas, nada que ver. Entonces siempre hay que buscar la información de lo que uno quiere realmente quiere buscar. Me acuerdo también que en clase nos habían enseñado a usar el buscador de Scielo, con los códigos del AND, el OR y todas esas cosas. Entonces siempre trato de, por ejemplo, buscar, si quiero buscar un libro literario, el nombre de la autora y si quiero buscar así como solo en el nombre pongo la autora y el libro, o si quiero buscar algo en el pdf le pongo autora, nombre, PDF en coma, así como

autora, nombre del libro, coma, PDF. O si quiero ya buscar un artículo, yo lo que hago como para hacerlo más rápido, siempre pongo la palabra “artículo”, “artículo sobre” y pongo el nombre de lo que estoy buscando porque si no aparecen puras cuestiones, entonces hay que especificar bien (E1, mujer, 24 años).

Al indagar sobre búsquedas más especializadas del ámbito académico, interesaba conocer la cantidad de entradas que se exploran, ya que este sería un indicador de la capacidad de comparar y contrastar información. En este punto la exploración de varias páginas resulta excepcional y es solo por necesidad extrema, como lo muestra el siguiente diálogo con una estudiante:

Entrevistadora: (...) ¿cómo seleccionas, ¿qué, de la lista, lees primero?

Entrevistada: O sea, echo como una lectura superficial. Y luego ya crítica, al tiro ya como crítica y veo lo que me sirve más. (...) Casi siempre veo como lo que me sale al principio y después como que busco más páginas abajo.

Entrevistadora: Ya, ¿y hasta dónde llega tu paciencia? Dos, tres que abras...

Entrevistada: Me acuerdo que el semestre pasado tuve que defender una tesis, así como en recursos comunicativos de la producción de textos, uy, que odiaba ese ramo. Pero necesitaba arriba de un cinco, cinco para pasarlo. Así que me puse a buscarlo, no sé si conoce el método Montessori, implementarlo en la educación superior, ese era mi tema de investigación. Busqué hasta la pestaña cinco, información de Montessori.

Entrevistadora: Ah, ya. Ah, ya. Te obsesionaste. Pero habitualmente, cuántas...

Entrevistada: como una. (E2, mujer, 20 años)

El tema en que más les parece necesario comparar y contrastar la información es el de las noticias, aquí la principal motivación para esta búsqueda más exhaustiva en temas que no son académicos, es la desconfianza hacia los medios de comunicación tradicionales. Nos dice una entrevistada: “Soy muy desconfiada de los noticieros, la página del Mega, del Chilevisión, de cualquier noticiero como al aire. Yo soy muy desconfiada porque siento que ellos manejan la información como a ellos les conviene. Entonces, yo prefiero seguir otras páginas ...” (E3, mujer 23 años). Así, esta búsqueda de noticias genera un procedimiento que involucra varias consultas a diferentes fuentes, lo que se extrapola a un tipo de noticias específicas para quienes sí están interesados en estos temas, que son las noticias que tocan temas políticos:

También sobre política, que en eso igual hago un ejercicio bien curioso, que sigo medios diferentes, a ver cómo decirlo. Entonces, cuando veo el punto medio, lo que están diciendo los dos, como que me, como que empiezo como a entender mejor realmente qué es lo que está pasando... (E10, hombre, 21 años).

Finalmente, en este aspecto de los mecanismos utilizados para la búsqueda de información hay que señalar que aparece en el discurso la utilización de redes sociales con la lógica del buscador de información, es decir, para buscar información en general y guiarse por las recomendaciones de cualquier usuario, no necesariamente de quienes se sigue, lo que genera la sensación de que siempre se tendrá la información por internet y no es necesario preguntar por ella a las personas, como nos señala esta estudiante:

“... usualmente busco en Google y si no lo puedo encontrar en Google y necesito algo más como visual, me voy a Tik Tok. Entonces, ahí como que busco como palabras clave y si me aparece bacán, y si no me

aparece, me voy a YouTube. Es como una red, así va, va, ya. Y bueno, si ahí no lo encuentro y no tengo a nadie más que preguntarle, me quedo con la duda. Pero si puedo preguntarle a alguien más, le pregunto a alguien más en persona, porque igual me da como cosa preguntarle a alguien teniendo la herramienta de Internet que hay hoy en día, siento que es como uno, que es como una molestia para la otra persona. Como que, pucha, podís buscarlo por tu cuenta y no lo hací, floja.” (E7 mujer 19 años)

Vemos en estos procesos específicos de búsqueda de información en internet una nueva muestra de la inmediatez que impulsa la tecnología, expresada a través de la falta de diversidad en los programas de búsqueda y en la falta de contrastación de la información que conforma a las y los estudiantes con las primeras entradas del buscador y solo en casos excepcionales los demora hasta nuevas páginas con otras opciones de información. Lo único que quiebra esta necesidad inmediata de información son las noticias, sobre todo políticas, que derivan en comparación de fuentes. Así, lo que es un ejercicio que debiera permear la mayoría de las búsquedas, solo opera motivado por la desconfianza en los medios de comunicación tradicionales y en el periodismo como institución.

Estas observaciones confirman lo referido por la investigación en Chile que muestra una evaluación deficiente del manejo de información (Andrada et al., 2024; Rioseco Pais et al., 2024; Silva Quiroz y Morales Morgado, 2022). Además, son expresión de procesos globales de concentración de poder por parte de empresas que gestionan nuestras necesidades de información (minimizándolas a deber -académico- y placer -entretención-) y nos proporcionan respuestas rápidas a ellas (que facilitan omitir la evaluación de su calidad). Byung-Chul Han (2022) advierte sobre estos procesos que socaban las democracias y posibilitan una “infocracia” en que el poder de control que cedemos voluntariamente a través

de nuestros datos se nos devuelve en forma de satisfacción individual inmediata que anula la conversación sobre los problemas sociales. A continuación, seguiremos revisando como estos procesos globales operan en la práctica y cómo influyen en los procesos de participación social.

#### **4.2 Estrategias de evaluación crítica de la información**

Tal como revisamos en nuestro marco teórico, los principales criterios de evaluación de calidad de la información son la validez, entendida como correspondencia con lo sucedido y verificabilidad; la credibilidad, entendida como presentación de fuentes confiables; la autoridad, entendida como conocimiento del autor/a, su formación, experticia, línea de pensamiento, institución y reconocimiento pares; la actualidad, entendida como el último avance en la información y su perspectiva histórica; la relevancia, entendida como cobertura de la necesidad de información, y el acceso a buenos datos; y la amplitud, entendida como la integración diferentes perspectivas (UNESCO, 2023; Beas et al., 2003).

A partir de estos principios observamos que, en las entrevistas realizadas, solo aparecen como criterios de evaluación de información la autoridad, entendida como información que emite una persona o entidad acreditada sobre el tema en cuestión, y la credibilidad, entendida solo como información verosímil y plausible.

##### Criterio de autoridad

En el ámbito de sus estudios universitarios, la autoridad es entendida en el sentido de que la información es dada por alguien que sabe de la materia, ya sea una institución pública, personas especializadas o bases de datos académicas: “...yo siempre trato de buscarte páginas que sean científicas como Scielo, Dialnet



y páginas que nos dieron de la universidad para buscar, que eran realmente información que está verificada, así como de que es realmente científico.” (E1, mujer, 24 años)

Llama la atención la referencia generalizada a Wikipedia como el ejemplo paradigmático de una fuente que no puede ser considerada como especializada para sus trabajos académicos y es considerada lo contrario de la autoridad: “...todos sabemos que, por ejemplo, Wikipedia u otras cosas son como fuentes no tan confiables” (E10, hombre, 21 años). En este sentido la autoridad funciona desde sus docentes y entorno universitario que desautoriza el uso de la plataforma wikipedia, aun cuando el sistema de curatoría comunitaria de la aplicación ofrece algunas certezas. Es decir, el criterio de autoridad se utiliza de forma limitada, al restringirlo solo a la adscripción académica del autor y no a una indagación sobre los antecedentes del autor y la validación de sus pares.

El criterio de autoridad también funciona, aunque muy limitado, en temas no académicos, sobre todo en redes sociales, asociado a cuestiones prácticas para lo que se valida la experiencia de personas consideradas similares (no *influencers*):

Si estoy buscando cierta materia en específico, sobre todo con fines educativos, voy a asegurarme que la información sea real. Entonces, para eso voy a buscar páginas que sé que son de confianza. (...) si estoy buscando, por ejemplo, una tienda a la que comprar un lápiz, lo busco en Tik Tok, porque me sale mejor de repente, porque te dan datos, te aparecen datos, qué sé yo, esta tienda no sé dónde, que no tiene página web, eso lo veo ahí (E11, mujer, 19 años).

En este contexto no académico, el autor o autora funciona literalmente como quien enuncia una información considerada no importante, pero útil para el cotidiano. En este sentido la autoridad la otorga la similitud con la propia experiencia y viene a reemplazar la interacción humana cara a cara.

Lo curioso es que también aparece en el discurso sobre autoridad, la crítica a una consideración ligera que parta solo de la proximidad y una confianza automática. Así, una de las entrevistadas relata cómo enseña a su hermano menor que no se debe conceder confianza a una autoridad sin argumentos:

Yo igual yo le he inculcado mucho [a su hermano menor], que si tú quieres saber un tema y todo eso, no te lo lleves con la primera persona que te lo dice. Si yo te digo algo, tú no me crees a mí de la primera, traten con más información, o el mismo pensamiento, sí (E4, mujer 22 años).

Como vemos, la autoridad funciona en su dimensión simbólica como confianza otorgada al autor o autora de la información sin mayor análisis de la trayectoria o del contenido de la información, aun cuando se tenga la idea de que el examen de la autoridad debe superar la mera confianza inicial.

#### Criterio de credibilidad

Por su parte, la credibilidad es considerada en el sentido de evaluar que la información parezca verdadera, aquí hay un traslape en que la autoridad de la fuente sirve a su vez como criterio de credibilidad: "...yo siento que ya tenemos credibilidad, cuando uno pone la fuente o la estadística y muestra de dónde son, quién la hizo, como que el momento de que uno dice, ay, a ver, busquémosla y son verdad, uno dice, ahí sí" (E5, mujer 20 años).

También las referencias de las y los jóvenes entrevistados para la credibilidad dicen relación con la verosimilitud expresada en que un texto no se contradiga, que esté bien escrito y que parezca serio:

...las contradicciones cuando por ejemplo en un punto da una idea y después para explicar ese punto se contradice, ahí digo “no, aquí pasa algo, puede que no entendí muy bien la información o puede que sí la esté tergiversando” y esas cosas. Y a ver, otras cosas, como mis criterios para decir ‘esta información es dudosa’. Por ejemplo, si nos dice, si se trata de una información importante, así como un artículo, si nos dice, por ejemplo ‘según estudios’ y no da información sobre los estudios, ah ya, entonces lo sacó por ahí no más, porque no es algo que investigó. (E1, mujer, 24 años)

Acá aparece la distinción entre información y opinión, donde la información está en páginas web institucionales o de organizaciones que tratan temas específicos y la opinión corresponde a un comentario personal no demostrable y está asociada a redes sociales, como lo expresa el siguiente diálogo entre la entrevistadora y una entrevistada:

...en Google, igual hay una persona que lo escribe, pero tú te puedes encontrar mucho y lo puedes leer y es más rápido, y tú ya lo cachay por ciertas páginas que podis buscar lo que tú quieres. En cambio, en Tik Tok va a haber una persona hablando de algo que ya lo leyó. Y que muchas veces no es así o se presta para otras cosas, entonces no. Prefiero a veces como pasar de largo nomás.

Entrevistadora: Me da la impresión que estás yendo como por el lado de que en una parte es más la opinión de las personas y en la otra sí sería la información?

Entrevistada: Sí.

Entrevistadora: Ya. ¿Y en cuál es cuál?

Entrevistada: La opinión sería más Tik Tok (E4, mujer 22 años).

Aunque entendida como testimonio de un hecho, también la opinión es valorada como una experiencia real de las personas en redes sociales y puede ser considerada información creíble: "... si es un testimonio, así como yo lo viví, siento que igual podría ser entre medio de opinión y hecho. Entonces, no sé, igual es un tema bien como hasta ambiguo" (E7 mujer 19 años).

Como se observa, la diversidad de operaciones que requiere la evaluación de la calidad de la información se ve reducida a los criterios de autoridad y credibilidad, a su vez reducidos a la autoría académica sin comprobación de antecedentes y a la forma de lo verosímil sin comprobación de fuentes. Aunque, por lo comentado antes en relación al contraste de fuentes para el caso de las noticias, puede apreciarse el uso del criterio de validez para este tipo de información. Esto es coherente con lo recogido en la literatura, que muestra que los estudiantes de nuestro país generan confianza en la información por recomendación de expertos, procedencia y recomendación amigos (Hernández Orellana et al., 2021; Palau Sampio et al, 2022). Por lo tanto, se observa un despliegue limitado de criterios de calidad que, considerando las referencias a sus procesos académicos y el papel de sus docentes, da cuenta de la falta de una formación académica en estas materias que les permita evaluar la actualidad y perspectiva histórica de la información, reconocer diferencias en los datos de origen que trabajan las fuentes y valorar la diversidad de perspectivas que contenga la información.

En interesante resaltar que también aparece en las entrevistas la necesidad de descansar de la atención activa que implica evaluar la calidad de la información en sus exigencias académicas. Para ello se suspende el juicio cuando no hay

necesidad de ocupar la información en las “cosas importantes” para las y los jóvenes estudiantes:

...cuando es por mera distracción y no es una cosa que voy a ocupar en conversaciones o para hacer algo más importante, como una tarea, no me fijo mucho en como las fuentes o en las bases de lo que está hablando la persona, porque como es algo que es por el momento y no me va a ayudar en un futuro, no, no digo “ah, pero ¿de dónde saco esta descripción?” Porque lo que busco en ese momento es como una especie de acompañamiento, así como para rellenar el hecho de estar cansada y decir “ay, sabes que no quiero pensar, no quiero hacer nada porque estoy cansada, ya voy a escuchar este video y lo que diga”, aparte de que me interesa y es un tema que me gustaría adentrarme. Entonces cuando es por ese sentido, trato de no fijarme mucho, porque al final, igual a mí en lo personal me cansa tener que estar buscando siempre la fuente, porque igual yo sé que a veces hay gente que ya puede decir algo y sacar de una fuente dudosa y decirlo y decir “no, si es verdad, es verdad, tienes que creerlo” porque no, pero en temas así, sí es como ya más relajadito, si lo dice, bueno. Como no lo voy a usar” (E1, mujer, 24 años).

Este último aspecto es preocupante porque da cuenta de una experiencia de validación de información que es vivida como extenuante, cuando debiera ser un hábito incorporado y automatizado y porque deja fuera todos los temas del cotidiano que no tengan que ver con su formación académica y que forman visiones de mundo que involucran aspectos relevantes para la vida, como la construcción de ideas y valores en torno a diversidad social, modelo de género, salud física y mental, economía, política, etc., que se cuelan sin análisis a través de la publicidad y contenidos de entretenimiento (UNESCO, 2023).

## Conocimiento sobre desinformación

El conocimiento sobre la desinformación también es una estrategia para discriminar información de calidad. Sin embargo, es solo durante estas últimas décadas que este conocimiento ha sido sistematizado para atender el actual escenario de disposición constante de información y creciente desinformación. Es así como se reconoce una distinción entre desinformación como la creación y difusión intencional de información falsa, malinformación que no crea información falsa, pero tergiversa información verdadera y la difunde intencionalmente, e información errónea que no crea información falsa, sino que toma por verdades desinformación o malinformación y la difunde sin intención de hacer daño (Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda, 2021).

En este tema todas y todos nuestros entrevistados solo han escuchado del concepto de desinformación y es muy familiar para las y los jóvenes universitarios entrevistados, pero, fuera de la complejidad que conlleva actualmente, la comprensión del concepto de desinformación tiene una gradiente que va desde una inseguridad sobre su definición hasta un manejo un poco más acabado de su sentido.

Por el lado en que la desinformación está menos comprendida, se confunde con otros temas como el plagio, el chisme o la mentira, entendida como “mito” y como “mecanismo de defensa”. Como lo expresa una estudiante “...según lo que tengo entendido, la desinformación es como dar información sin fuente certera, como, por ejemplo, yo lo digo porque lo vi, pero no tengo imágenes, fotos, videos, entrevistas” (E6, mujer 20 años). Por su parte, otra estudiante nos señala:

...es un tema que como bastante recurrente, sobre todo en la universidad, porque nos dicen siempre que, sobre todo si estamos haciendo trabajos

como ensayos o informes, que ocupemos las referencias bibliográficas también, porque si no, nos podemos ir a la cárcel, por ejemplo (risas), por citar mal, entonces (E1, mujer, 24 años).

La elaboración más acabada del concepto logra identificarlo como mal uso de información, tergiversación de información y creación de información falsa y lo expresa con confianza de esta forma: “Yo entiendo por desinformación que es como el mal uso de información ya presente o el invento de una información que no existe o tergiversar una información que ya está con el fin de alimentar un poco el morbo de la gente” (E3, mujer 23 años). De la misma forma, aunque con alguna dificultad, se logra dar cuenta de estos fenómenos:

Desinformación, que en el fondo es información, información entre comillas, puesta a disposición, pero con la intención, o quizás no, pero más que sí, con la intención de confundir o de más que de confundir, de engañar a la gente, y de hecho, como yo estoy metido en política, sé que existen grupos de personas que se dedican a eso, a desinformar. Porque es como una herramienta finalmente, al igual que la información, que era como esto del dato que hablábamos antes, como que se le pone en un contexto. Claro, es como acá te pueden o inventar el dato, que es como la forma más fácil de desinformar, porque también la más evidente después, la más fácil de contrastar, de contrastar, pero también te pueden como meter ideas como que son lo opuesto a lo que deberías saber a partir de un dato (...) hacer montaje de cosas, utilizar como imágenes, cortar partes que son, que es información importante de lo que está pasando, para terminar haciendo otra cosa (E10, hombre, 21 años).

Lo que sí es evidente es que en todas y todos los jóvenes entrevistados se expresa una valoración negativa de este fenómeno, que se entiende como dañino

para las personas: “¿El tema de la desinformación? mala, po’, sí, porque genera que la gente como que crea cosas que no son” (E6, mujer 20 años).

### Reconocimiento de la desinformación

En concordancia con esta gradiente desde la que se habla de desinformación, aparecen también dos acercamientos a su detección. De una parte, no hay elementos para reconocer la desinformación y de otra hay mecanismos específicos para identificarla.

Así, quienes no distinguen mecanismos de desinformación lo atribuyen a no pensar sobre el tema: “La verdad no he como analizado este tema estos días como estar consciente sobre si puede llegar a haber desinformación o no, entonces no sabría” (E1, mujer, 24 años). Incluso hay un tono humorístico para abordar esta falta de herramientas frente al reconocimiento de la desinformación, como se aprecia en el siguiente diálogo:

... la verdad es que parezco una señora de Facebook, no sé, me creo todo lo que dice el texto, si a lo mejor yo no tengo el conocimiento previo, yo digo, ah, igual puede ser. Pero igual como de que de vez en cuando lo tiro como dato con mis amigos, así como que oye, tú sabías que en tal tiempo blablablá, pero nunca lo confirmé, es como hablar por hablar (...). Pero eso, no dedico tiempo a ver si lo que estoy consumiendo es verdad o no. Y muy mal hábito (E7 mujer 19 años).

En la otra posición, los principales mecanismos para reconocer la desinformación son la ambigüedad y contradicción en la escritura, el manejo poco profesional de las imágenes o diseño visual, las opiniones extremas sobre un tema o la procedencia dudosa de la información:



... siempre trato de como de descartar información que se ve muy dudosa, como muy ambigua, como que dicen por ejemplo en tal cosa pasó esto y después en párrafos más atrás, más adelante se contradicen. Entonces, yo ahí digo ya puede ser que esta información no sé, este, sea falsa o la persona que la hizo no tenía muy claro de lo que estaba hablando (E1, mujer, 24 años).

También aparece como relevante la formación previa en los temas en los que se topan con desinformación, es decir, la contradicción con información científica validada que están adquiriendo en sus carreras es un elemento clave para reconocer desinformación. Un ejemplo de esto lo proporciona un estudiante de odontología, para quien su formación en ciencias de la salud lo protegió de los discursos antivacunas en tiempos de pandemia: "... yo me considero un hombre de ciencia y no creo como en esa cosa. Yo sé que las vacunas son para protegernos, así que esas cosas no las creía..." (E9, hombre, 20 años).

Por otra parte, hay un reconocimiento del exceso de información en torno a eventos sociales que, si bien no constituye desinformación en sí mismo, contribuye a dificultar el reconocimiento de la desinformación. Es una referencia al actual concepto de infodemia (OPS, 2020), en que la magnitud de algunos eventos sociales enfrenta a los jóvenes a una avalancha de información, tal como lo expresa el siguiente diálogo entre la entrevistadora y un estudiante:

Entrevistado: Yo me acuerdo que para el estallido social y la pandemia. Ahí fue como el auge de la desinformación o de la información a medias, de también la sobreexposición a información de todo tipo.

Entrevistadora: ¿Por qué sobreexposición?

Entrevistado: Que en un momento era demasiada información de diferentes fuentes, que algunas eran confiables, algunas no eran confiables, algunas eran un poco confiables.

Entrevistadora: Pero como sobreexposición con la idea de que tú buscaste estar en toda esa vorágine de información.

Entrevistado: No, no, no, te llegaba así. (E10, hombre, 21 años).

### Tipos de desinformación que se reconocen

Las y los jóvenes entrevistadas reconocen muy pocos tipos de desinformación, considerando que la literatura revisada reconoce al menos 16 tipos. Por una parte, propiamente desinformación son mecanismos como las noticias falsas, el engaño, el clickbait, el sitio web impostor y la reseña falsa. Por el lado de la malinformación encontramos el phishing y el uso indebido de información personal. Y, por el lado de la información errónea, el sesgo y la sátira. Además, entre los cruces de desinformación e información errónea, encontramos la representación engañosa en gráficos, teorías de conspiración, propaganda política y artículos retractados; y en los cruces entre malinformación e información errónea, el trolling y la pseudociencia (Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda, 2021; Kapantai et al. 2020).

Frente a esta diversidad de tipos de desinformación, las y los jóvenes entrevistados reconocen solo las noticias falsas (que denominan *fake news*), el sesgo de confirmación y, al mencionarlo en la pregunta, el clickbait. Además, el conocimiento sobre estos tipos de desinformación es más bien experiencial que teórico, es decir, no manejan los conceptos para referir los tipos de desinformación, pero sí, al ejemplificarlos, se observa su reconocimiento.

Respecto de mecanismos para propagar la desinformación se reconocen las páginas web falsas y la creación de *bots* (“...es una cuenta que no tiene seguidores, que tiene una foto y como no postea nada más” (E10, hombre, 21 años), tal como lo expresa la siguiente cita para el caso de las páginas web falsas:

...en Instagram también hay muchas, por ejemplo, las páginas que publican como noticias, o noticias falsas y como que la, les ponen hasta el sello del noticiero y toda la cosa, las hacen con inteligencia artificial para que parezcan reales. Entonces, también siento que es una desinformación, pero gigante, porque hay mucha gente que se lo va a creer, sobre todo gente mayor (E3, mujer 23 años).

Como observamos, al solicitar definiciones de desinformación se revela cierto conocimiento de algunos tipos y al solicitar ejemplos de desinformación, se entremezclan experiencias que refieren más bien mal información o información errónea. Esto muestra lo señalado por la investigación referida de que hay dificultades para afrontar la desinformación (Castells et al., 2022; Mendiguren et al., 2020; Kops et al., 2025 y Palau Sampio et al., 2022)

#### **4.3 Autopercepción de habilidades mediáticas e informacionales**

La respuesta a la desinformación tiene al menos una variable cognitiva (creer/no creer) y otra conductual (compartir/no compartir, dar me gusta, verificar, prevenir, denunciar, advertir, eliminar). En esta respuesta los factores que influyen son individuales (disposición a compartir, edad, género, educación, posición política), pero también forman parte del mensaje (tema al que apela, formato, diseño, tipo desinformación y fuente), tal como lo señala el estudio de Kops et al. (2025).

Respecto del reconocimiento de los mecanismos con que opera la desinformación y la autopercepción de las habilidades para detectarla, si bien no se aprecia una visión sobredimensionada de su manejo, como lo expresaba el estudio de Palau Sampio et al. (2022), hay pocas reflexiones críticas respecto de aspectos a mejorar. Específicamente la autopercepción de habilidades para reconocer la desinformación es generalmente positiva, aun cuando también reconozcan que no tienen conocimientos teóricos respecto del tema. Así, las y los jóvenes entrevistados sienten que su generación está preparada para reconocer la desinformación, aun cuando no se identifiquen elementos precisos, como lo expresa el siguiente diálogo:

Entrevistadora: Claro. ¿Y cómo ves a tus compañeras y compañeros en esos temas, ellos se dan cuenta de la desinformación?

Entrevistada: Sí, sí, porque a día de hoy, por lo menos, es muy obvio, es muy como fácil darse cuenta de la desinformación, porque uno dice, oye, ¿cómo va a pasar esto? una estupidez. (...) Yo creo que mi generación, de mis compañeros, por lo menos se dan cuenta, porque uno no es tonto, pues uno sabe.

Entrevistadora: ¿Y tus amigas que están por fuera?

Entrevistada: También, también, sobre todo porque son como yo, se informan mucho, sobre todo. Entonces, buscan de esto y ya esto me hace ruido, como que ah, y buscan (E3, mujer 23 años).

Lo relevante es que al reconocer la desinformación se genera una reacción emocional de rechazo, pero también una reacción de búsqueda de la información correcta: “Ah, el tema de las vacunas, de que si te vacunabas, que no, que el virus y no sé qué, no sé cuánto, entonces yo trataba de meterme al ministerio de salud” (E6, mujer 20 años). Así, se expresa también para temas de participación social: “... el tema de la Constitución, en los libros y todo eso, sí me empezó a

llegar, yo me quedé así, como cachua. Y ya después me pude conseguir el libro que lo entregaron en la Moneda, y ahí ya lo leí” (E4, mujer 22 años).

Esta respuesta conductual esperable de verificación frente a la desinformación es positiva, pero desconoce una herramienta útil para este propósito como es el *fact checking* que, lamentablemente, no tiene un nivel de difusión masivo en el país. Así, la mayoría de las y los jóvenes entrevistados no reconoce este mecanismo y solo unas pocas personas lo recuerdan por su alta presencia en RRSS en tiempos de pandemia y estallido social, que fue cuando más se viralizaba este trabajo: “*Fact checking*, eso mismo. Entonces, cuando estaba como los temas bien contingentes, así como bien seguiditos, que parece que fue como la época de las pandemias y del estallido social, me aparecía más seguido” (E7 mujer 19 años). Esta autopercepción positiva se traslada al momento de compartir la desinformación, donde una primera respuesta conductual declarada es no compartirla: “... ahí como que me omito los datos, porque solamente me los dejo para mí, la desinformación” (E7 mujer 19 años).

Otro elemento relevante en la autoevaluación del reconocimiento de la desinformación, es la ausencia de un marco teórico que permita comprender el papel de la construcción de los mensajes, principalmente el rol que juegan los temas seleccionados para la desinformación donde la apelación a las emociones es invisibilizada, como se aprecia, por ejemplo, en el siguiente relato respecto del tema de la dictadura en Chile:

empezaron a decir que la dictadura realmente no era tan mala, que fue un tiempo de crecimiento económico, y yo lo comparo con las cosas que me aparecen, por ejemplo, en TikTok, y me dicen que en realidad la inflación subió, que no sé, que era un, una ilusión de que los tiempos eran mejores, pero realmente no. Entonces, como de que, igual, sí puede haber

desinformación, pero yo siento que es como bien variable, porque por algo ellos lo sienten así. Entonces, si ellos lo sintieron que realmente no hubo ese deterioro, yo me pregunto, entonces, ¿por qué los números dicen otra cosa? (E7 mujer 19 años).

Esta falencia de un marco teórico de base que les permita contrastar la información para iniciar su verificación, es transversal a las diferentes temáticas académicas y del cotidiano. Como se observó, es solo la desconfianza ya instalada frente a los medios de comunicación tradicionales y la política institucional que reflejan, la que inicia el proceso de contraste y verificación de información.

Finalmente, y de acuerdo a las habilidades que busca formar la AMI, es la instancia del procesamiento de la información, expresada en la capacidad de entregar de vuelta lo aprendido a los demás, dónde se manifiesta el aprendizaje efectivo y se pone en juego la evaluación de la información de calidad. En esta capacidad de creación de contenido las y los jóvenes entrevistados se autoevalúan con mucho entusiasmo: “... a mí me encanta exponer. Me encanta. Entonces, cuando tengo que compartir información (...) Yo me vuelvo presentando porque a mí me encanta” (E3, mujer 23 años). Sin embargo, esto ocurre solo en el ámbito académico en instancias *offline* y la ausencia de acciones de producción de información fuera de este ámbito, los relega a meros espectadores de la información (UNESCO, 2023).

#### **4.4 La participación social**

A través de la revisión de literatura, logramos constatar que a las y los jóvenes les interesan los temas de participación social (54,1%) y valoran altamente la participación en procesos electorarios (80,5%), (INJUV, 2022), siendo parte del

proceso global de traslado de su participación del mundo *offline* al *online*, lo que, además, refleja el traslado de temas partidistas a temas sociales (Del Prete y Vallejos, 2021).

Así, para abordar en nuestro estudio cómo se manifiesta la participación social de las y los jóvenes en el uso de estas tecnologías de la información, primero se consultó por lo que identificaban como participación social en general. Este es un tema que reconocen claramente y lo consideran importante:

...yo encuentro que la participación social en temas de política, de salud incluso, por ejemplo, el tema del COVID, y en otras cosas, como universitaria, académica, es súper importante porque al final estamos todos en lo mismo. Entonces, tener como ese espacio de conversación es súper importante (E1, mujer, 24 años).

Específicamente para temas políticos, algunos estudiantes reconocen como relevante el interés político en los temas sociales y evalúan esa falta de interés en sus compañeras y compañeros como una incompreensión de la importancia de la política:

[refiriendo a sus compañeras y compañeros de curso]...no sé por qué están estudiando pedagogía. Sé que les gusta, que tuvieron profes buenos y quieren replicar lo mismo, pero lo mío siempre es como más social, más político. (...) me he dado cuenta que no tienen como pensamientos políticos muy, como que no saben, como que “no, que a mi familia le gusta esto, pero esto” y como que ahí quedan. No le toman la importancia, yo siento que igual es importante. (E4, mujer 22 años)

Pero, en general, no se involucran personalmente en acciones concretas o en activismo *online*. Salvo votar en elecciones cuando les ha correspondido, no desarrollan la participación social. Así, participar en elecciones es un elemento transversal a todas y todos los jóvenes entrevistados, que es considerado como relevante y el mínimo socialmente esperable de la participación social:

...yo ávida creyente de que la obligación del voto debería mantenerse. Ah, ya. Porque es algo que nos compete a todo el mundo. Entonces, aunque no estés de acuerdo en algo o no te parezca suficiente lo que se hizo, también se puede votar en nulo o en blanco. Entonces, opciones de no votar, entre comillas, hay. Pero eso también es, aunque, no sé, ahora he visto gente que dice que no es una herramienta de expresar, pero yo creo que el voto nulo o en blanco también es una expresión de la opinión, que al final igual puede contar (E7 mujer 19 años).

Por otra parte, los principales motivos para no pensar en temas sociales son el desinterés y, cuando ese interés ha existido en el pasado, se menciona el cansancio actual frente a las preocupaciones que provoca y la falta de tiempo al privilegiar los estudios:

...trato de no participar mucho en esas cosas, pero antes sí me gustaba mucho, y quería ir a marchas, andaba en marchas, y en el estallido social, uy, era la primera en estar ahí. Pero ya lo dejé mucho, ya lo dejé mucho de lado en temas comunitarios y todo eso, porque no tengo tiempo, no tengo tiempo y además me da igual, mucha ansiedad estar en comunidades muy grandes (...) como no subo muchas cosas a redes sociales, no es como que sea muy activa (E2, mujer, 20 años).



En el caso de las y los jóvenes que sí abordan el tema de la participación social desde la arista política, su construcción del interés por la participación social fue un camino más bien solitario: “...yo me lo inculqué sola, porque a mí no me gustaba lo que decía mi papá, entonces como, y después veía mi tata que era todo lo contrario y me gustaba más como su pensamiento y dije igual puedo buscar información” (E4, mujer 22 años). Este interés inicial los ha llevado a construir su posición política desde la revisión del espectro político que presenta el país, es decir, sí han recorrido un camino de reflexión al respecto:

...cuando yo estaba como tratando de buscar mi identidad en ese espacio, empecé como a ver “esto sí se parece más a lo que opino, pero igual cachemos qué es lo que se aleja como al, a mi punto de vista”. Y empecé a ver como el extremo del otro lado, y ahí me empecé a dar cuenta que sí, realmente como que estoy más para acá [hace un gesto con las manos que lo ubica a la izquierda]. Y quizá puedo entender por qué de repente pasa esto o dicen esto, pero claro, eso como que se dio un poco desde la curiosidad (E10, hombre, 21 años).

Respecto del modo de participación social (*online* / *offline*) que adoptan las y los jóvenes entrevistados, hay dos discursos. De una parte, los temas sociales no aparecen como preocupación ni siquiera en una modalidad *online*, de otra parte, hay unas pocas y pocos que sí realizan acciones de participación concretas (modo *offline*). En este sentido se replica algo similar a lo encontrado en el estudio de Bivort y Martínez Labrín (2023) que reconoce tres formas de participación política, un individualismo despolitizado e indiferente que critica al sistema político pero es apático al respecto, una desesperanza aprendida en relación a la política, pero que adopta una actitud pragmática que les haría participar en acciones de corto plazo y sin costo (protesta pública) y un activismo que asume

nuevos derechos sociales y nuevas estrategias (además de la protesta pública, acciones artísticas de protesta, trabajo comunitario, etc.).

Así, en nuestro caso, el discurso que no ve interés en temas sociales, manifiesta abiertamente su apatía al no participar ni siquiera en temas sociales supuestamente no políticos (identidad de género, veganismo, ecología) y donde las respuestas a nuestras consultas eran muy escuetas, como por ejemplo: "...no sigo, no, no he estado en ningún voluntariado" (E6, mujer 20 años), o lo señalado en el siguiente diálogo:

Entrevistadora: (...) ¿te interesaran temas como sociales, de participación social? Por ejemplo, con las chicas está, siempre sale el tema del feminismo, por ejemplo, o hay gente que es vegana, o le interesa la ecología, cuidar el ambiente.

Entrevistado: La verdad es que no (E9, hombre, 20 años).

Por su parte, el discurso de quienes sí participan en cuestiones sociales se manifiesta más allá de temas político partidistas, en temas cotidianos y de coordinación con otros para mejorar las condiciones de su contexto: "... no soy tanto como militante, pero sí soy simpatizante y también participaba en centro de estudiante y cosas así. (...) para mí es algo súper importante en la vida" (E10, hombre, 21 años)

Como se observa, hay un marcado contraste en los discursos de quiénes sí consideran relevante la participación social y ejecutan acciones a nivel *online* y *offline*, y entre quienes no manifiestan ningún interés en este tema. Ese contraste está dado por la existencia misma del discurso que justifica sus posiciones, así, quienes relevan la participación social y política producen discurso sobre el tema desde distintas posiciones, mientras quienes no lo consideran relevante

simplemente omiten el tema y no desarrollan mayor justificación que el cansancio para su posición.

La apelación al cansancio que encubre la pérdida de importancia de los temas sociales y la mención de la ansiedad de estar en comunidades que sí relevan los temas sociales, muestra la retirada de la conversación con otros sobre temas sociales y políticos. Incluso los jóvenes que mencionan un interés en la política hacen mención a una construcción solitaria de sus posiciones. Esta ausencia de la discusión social y falta de relevancia de las comunidades con relaciones sociales reales, es muestra del actual escenario de retroceso de la democracia tradicional, construida en el diálogo con otros, que es reemplazada por una ilusión de libertad y participación a través de las redes sociales que capturan la atención con mensajes e informaciones que apelan a las emociones y exigen reacciones inmediatas que nos agotan (Byung-Chul Han, 2022). Este es el contexto que vuelve preocupante la desinformación en temas de participación social (Anguita et al., 2023).

#### Desinformación en los temas de participación social

La desinformación en temas de participación social aparece ligada a procesos eleccionarios principalmente: “...para cuando estaba, no sé, el Kast contra el Boric, fue así como muy cuático, porque de nuevo, en TikTok, por ejemplo, noticias así, aberrantes de lo que podría pasar si sale el Kast o si sale el Boric” (E5, mujer 20 años). Aunque también los estudiantes recuerdan que el estallido social y la pandemia fueron momentos de gran circulación de desinformación:

Es que, de hecho, yo diría ya que un poco antes del estallido social que ya fue como la parte como más brígida, ya había, ya era parte, ya estábamos siendo parte como de toda esa politización los estudiantes secundarios,

sobre todo los secundarios, más que los universitarios (...), pero ya para el estallido era como que el, era como que la información como que había penetrado en la vida de las personas, o al revés, no es como que las personas como que buscaban la información. Entonces, tú ves que tus amigos, tus familiares, tus compañeros, tus profesores subían como cosas relacionadas como con la con la contingencia y era difícil no hacerse parte, de alguna forma, estuvieras en contra o a favor (E10, hombre, 21 años).

En general, las y los jóvenes universitarios entrevistados reconocen que son estos temas de participación social y política donde es más sensible la desinformación, ya que al apelar a cuestiones sociales relevantes puede causar mayor impacto. Al consultar por qué es importante proteger de la desinformación en estos temas, un joven nos comenta:

De comprobar, yo creo, que los temas sociales porque siento que afecta mucho la sensibilidad de las personas. Entonces, no es lo mismo que yo diga una verdad, por ejemplo, de la dictadura, a una mal verdad porque puedo herir sensibilidades y, a lo mejor, tocar temas que son, que no me corresponden (E12, hombre, 24 años).

Específicamente, en torno a temas políticos se hace referencia a la existencia de información sensible sobre personajes políticos y su relación con el fenómeno de bulos, cámaras de eco y sesgos de confirmación, sin hacer referencia conceptual a estos fenómenos, por cierto, pero reflexionando desde sus intuiciones en cómo operan:

...tenemos tanto acceso a la información que podemos ver la vida de estas personas y no los podemos como poner en un pedestal, porque son personas comunes y corrientes. Entonces diría que eso forma, y esa

desinformación o esa sobreinformación también que tenemos sobre las personas es perjudicial en cómo las percibimos, porque se supone que son nuestros líderes, y uno los quiere ver cercanos, pero tampoco, pero los quiere ver como mejores personas. Entonces, el hecho de saber todas estas cosas de las personas también dice uno, queda como, ya. Y ahí también hay una de las cosas por las que nos desinformamos, porque no queremos ver el tuit de esta persona, o porque preferimos, ¿qué lata? ¿Qué lata ver esto? Mejor me hago la loca y voto por esta persona porque me gustó lo que dijo en la tele. La gente elige muchas veces no informarse porque quiere evitar ciertas cosas. Y a veces quieren evitar esto porque la política es un tema sensible (E11, mujer, 19 años).

Podemos ver en estas búsquedas de explicación de las y los jóvenes en torno a la desinformación en temas de participación social y política un síntoma de la necesidad de las personas de nuevas narrativas sociales y de la debilidad de las instituciones y política actual por generar esas nuevas narrativas (Polleri, 2022).

### Desinformación y libertad de información

Interesaba destacar estas referencias a la noción de libertad de información porque, si bien no está desarrollada formalmente en las y los jóvenes estudiantes universitarios entrevistados, se manifiesta en ellos el reconocimiento de que la diversidad de información es importante para poder contrastarla y generar una opinión propia e informada:

...por ejemplo, si me llega información sobre política, me tiran cinco razones para votar por Kast y después me tiran diez razones para votar por Boric, entonces... Te llega de todo, por eso siento que contrastar información ayuda al pensamiento crítico, demasiado, porque al final el pensamiento

crítico es eso, contrastar opiniones. Siento que, si uno buscara información de un puro lado, uno se está cerrando igual, por más que ese lado sea el supuestamente correcto, uno se está cerrando porque no está viendo para la otra vía (E3, mujer 23 años).

Lo que perciben las y los jóvenes entrevistados es una tendencia a la censura que les preocupa y sobre la cual se han formado la opinión de que no es un camino aceptable. En este sentido, hay un reconocimiento implícito de la necesidad de la libertad de expresión:

... a veces hay personas que postean su opinión pública, puede ser política, de ciertos temas, que otras personas no le, no están de acuerdo con eso y como no están de acuerdo lo quieren censurar y a mí eso me parece mal porque al final todos tenemos nuestras opiniones y yo tengo mi opinión y yo quiero decirle a todo el mundo, aunque no le guste a todo el mundo, yo tengo que respetar las opiniones de los demás. Obviamente, llega a otro punto de que hay opiniones que yo considero que no están aceptadas porque no van como en mi punto de interés, pero por no estar aceptadas, no voy a cancelar. Luego voy a escuchar y digo no, te escucho, pero no lo comparto, ni lo difundo, nada (E8, hombre 19 años).

En este sentido, y para afrontar el problema de la desinformación, se menciona la necesidad de regular este campo:

“...se requiere una legislación, censuran todo, para todo el mundo y siento que no, lo único que hay que hacer es que las personas que tienen niños se den cuenta de que no pueden llegar y pasar un teléfono. Porque siento que ya censurar a medio mundo, a una persona que tiene, no sé,

cuarenta años y tiene todo el derecho del mundo de ver cosas sin censura como quiera, está transgrediendo ese derecho igual. (...) porque al final están censurando opiniones: “No, es que son opiniones diferentes”, sí, pero yo tengo veintitrés años, o sea, puedo dar mi opinión perfectamente y no tengo por qué censurarme sola, o sea, “es que hay niños”, bueno, quítenle la aplicación a los niños (E3, mujer, 23 años).

Estas opiniones son coherentes con las de especialistas que ven el riesgo de censura a la libertad de expresión que posibilita visiones críticas al sistema social y político, en nombre de la necesidad de controlar la desinformación. De igual modo que las intuiciones de las personas jóvenes entrevistadas, el camino propuesto para moderar la desinformación es legislar describiendo bien los límites de la libertad de expresión y resguardando la privacidad de usuarios (Segado Boj y Díaz Campo, 2020).

Relacionar las prácticas informativas de personas jóvenes con sus procesos de participación social y política es lo que posibilita generar el nexo con los cambios culturales globales que impone esta sociedad de la información. Ello porque las actuales personas jóvenes, son de las primeras generaciones que han crecido ocupando la tecnología digital en todos los aspectos cotidianos, desde la socialización primaria en sus ambientes familiares, pasando por la educación formal y terminando en sus ambientes laborales. Esta relación entre el acceso y uso de la información y la participación social tiene su expresión política en lo que desde el marco teórico hemos presentado como la visión crítica de la determinación tecnológica de todos los procesos sociales. Es decir, los procesos democráticos de las sociedades están siendo afectados por prácticas económicas, políticas y sociales que han cambiado las formas de control social desde el disciplinamiento físico al disciplinamiento psicológico (Byung-Chul Han,

2022) y en ello el rol de las empresas tecnológicas de información es fundamental al controlar sin contrapeso toda la información.

#### **4.5 Comparación con estándar AMI de UNESCO**

Una forma de contener y reorientar el manejo centralizado de la información en la sociedad actual, así como la masiva presencia de desinformación, es la educación de las personas para acceder y usar la información a su disposición. Solo en la actualidad el conocimiento ha sido equiparado a la información dados los extraordinarios avances tecnológicos que ponen a disposición inmediata de todas y todos lo que antes estaba reservado a unos pocos a través de un proceso largo y lento de educación formal. Por ello, esta masividad e inmediatez del conocimiento expresado como información ha requerido la formulación de un campo de la educación específico expresado como alfabetización mediática e informacional (AMI), es decir como un apresto mínimo en el funcionamiento de los medios de comunicación y en el manejo de la información (Romero Romero et al., 2024). Hemos escogido comparar lo expresado en los discursos de las y los jóvenes entrevistados sobre su manejo de la información y su forma de enfrentar la desinformación, con el estándar UNESCO (2023) porque integra no solo los aspectos cognitivos, sino de convivencia social y políticos que operan en el fenómeno de la información en la actualidad.

Para facilitar la presentación de resultados, las 19 competencias del modelo AMI de UNESCO (2023) pueden dividirse en 4 grandes áreas de intervención. Este proceso es necesario ya que las y los estudiantes entrevistados dan cuenta de manera muy matizada de cada una de las competencias del modelo, es decir, dan cuenta de identificar los temas que refieren estas competencias de modo general, pero con diferentes grados de consciencia, práctica, desafección y



asignación de importancia. Así, podemos señalar que el modelo AMI de UNESCO considera:

### Valoración de la información

En este ámbito se espera que las personas reconozcan y enuncien la necesidad de información en la vida personal y ciudadana (competencia 1) y que de ello desprendan la importancia de la alfabetización mediática e informacional en diferentes temas sociales (competencia 17) y su aporte en la resolución colaborativa de problemas (competencia 18)

Así, en el discurso de las y los jóvenes entrevistados hay clara consciencia de la relevancia de la información en la sociedad contemporánea y de cómo esta determina distintos aspectos de la vida personal y social:

...considero de que el humano hoy en día, sin duda, está siempre en contacto con distintos tipos de información, sobre todo en una era en el que hay tanta información a la mano. O sea, me imagino, cincuenta años atrás la información disponible que teníamos tal vez estaba limitada a la televisión, los diarios, libros, a la radio, a la música, pero hoy en día tenemos miles de canales de información. Entonces, aunque la información existe de muchas maneras, podemos, o sea, los colores incluso son información, por decirlo así. Pero si tanto la información de cosas como una noticia, de una materia en específico, está por todas partes. Entonces, yo diría que consumimos información sin tener la conciencia de ello muchísimas horas al día. (E11, mujer, 19 años).

Sin embargo, en el discurso de este reconocimiento no se deduce la importancia de tener un entrenamiento en el tema que les permita valorar su profundidad y

valorar la estrategia de evaluación de su calidad. Como se observa en la sección inicial de este capítulo de presentación de resultados, las y los jóvenes entrevistados, si bien reconocen que “todo es información”, no son capaces de profundizar en los alcances del concepto y solo reconocen 2 tipos de información de acuerdo al uso específico que le dan (académica o para distraerse, o información v/s dato).

La estudiante que proporciona la reflexión precedente, señala “consumimos información sin tener la conciencia de ello muchísimas horas al día” y con ello nos proporciona la pista para comprender este acercamiento a la información, esto es, que de tan cotidiana la información se ha vuelto inconsciente y con ello se ha banalizado su manejo (sin evaluación de calidad). Como nos advierte otro estudiante:

“...la universidad te da hartas herramientas, sobre todo cuando uno empieza a investigar, a saber cómo manejar la información. Pero creo que igual es algo súper complejo, de hecho, o sea, prácticamente yo pienso que está toda la información que tú necesitas sobre algún tema en Internet, pero uno no puede como hacerse experto con algo solamente teniendo esa información.” (E10, hombre, 21 años)

Vemos en estas ideas que hay un discurso que reconoce la importancia de la información, y en algunos casos reconoce la necesidad de un entrenamiento para su manejo, pero hay un discurso ausente, que es más general y que no identifica la necesidad de comprender teóricamente la complejidad del fenómeno ni su alcance en los temas de participación social y política.

### Manejo, procesamiento y uso creativo de la información

En este ámbito se espera que las personas puedan localizar críticamente información (competencia 4); evaluar críticamente la información encontrada (competencia 5); analizar, compartir, organizar y almacenar la información (competencia 7), sintetizar las ideas extraídas de la información (competencia 8); producir contenido (competencia 10); y crear productos y servicios de valor social o comercial (competencia 11).

Como se observa del punto 4.1 de este capítulo, la localización de información utiliza como principal fuente el buscador *google* de internet sin utilizar el mecanismo de bibliotecas al que las y los estudiantes tienen acceso privilegiado. Hay un incipiente uso de bases de datos académicas que utilizan como requisito de la realización de sus trabajos académicos, pero con escasa referencia a estrategias de búsqueda que utilicen ecuaciones de búsqueda y mayor diversidad de bases de datos. Esto da cuenta de estrategias de aprendizaje informales (por el boca a boca entre amigos, conocidos y compañeras de curso; indicaciones específicas de ciertos docentes, etc.) y de la ausencia de una alfabetización mediática e informacional sistemática.

Así mismo, la capacidad de evaluar críticamente la información se utiliza en los contextos de trabajos académicos y de búsqueda de información noticiosa, aunque de manera limitada. Es así como para evaluar la información los únicos criterios mencionados son los de autoridad (que sepan previamente que la fuente es confiable porque así lo ha señalado un docente) y credibilidad (que el texto esté bien construido gramatical y ortográficamente y haya un diseño profesional de la página). Es en el ámbito de las noticias, sobre todo políticas, donde aparece un discurso que reconoce la necesidad de abordar diversidad de fuentes para compararlas y llegar a un conocimiento que les parezca acertado. Esta práctica

se deriva de la profunda desconfianza de las personas jóvenes hacia los medios de comunicación tradicionales y el reconocimiento de que la información que les llega está influenciada por los intereses de los diferentes grupos políticos que las generan:

...uno puede leer mil cosas, pero uno dice, si no son verdad, entonces ahí uno duda, entonces ahí no sé en dónde yo podría buscar información donde yo estar segura de qué es real, porque los diarios, la información en Internet, todos me pueden mentir. Entonces, puede tergiversar la información dependiendo quién sea el dueño de (E5, mujer 20 años).

Estas prácticas y reflexiones no operan para temas fuera de sus mallas de estudio u otros aspectos de su vida (publicidad, alimentación, deportes, entretención general, etc.), donde se valida la “opinión” de las personas (conocidos, familiares, *influencers*, otros usuarios comunes de redes sociales, etc.) pues refieren temas que son calificados como “no importantes”. Es en esta competencia mediática donde es primordial el conocimiento y el uso de estrategias para el reconocimiento de la desinformación, sin embargo, si bien las personas jóvenes universitarias entrevistadas saben de la importancia del tema, no han recibido información ni entrenamiento formal sobre él, reconociendo solo muy pocos tipos de desinformación (información falsa, clickbait, bots) y mencionando vagamente estrategias como el *fact checking* o la existencia de fuentes de información oficiales.

De acuerdo a lo señalado, se desprende que la capacidad de analizar, compartir, organizar, almacenar y sintetizar la información, es utilizada en contextos académicos de estudio para pruebas, exámenes y preparación de informes. Los demás contextos de la vida cotidiana no aplican conscientemente estas habilidades y para explicar esta postura se recurre al argumento del cansancio

que les genera su dinámica de estudios, lo que llevaría a una actitud de descanso del juicio en todos los otros ámbitos.

Respecto de la capacidad de producir contenido, de entre las y los jóvenes universitarios entrevistados, ninguna persona generaba contenido más allá de sus obligaciones académicas, el que de cualquier manera no llega a ser público: “Usualmente no publico nada, soy más como de ver” (E3, mujer 23 años). Esto clasifica a estos jóvenes como meros usuarios de información, muy lejos de la novedosa categoría de “prosumidores” (productores y consumidores de información) que se supone para las personas jóvenes.

#### Autocuidado y uso ético de la información

En este ámbito se espera que las personas puedan generar prácticas de seguridad digital (competencia 6), usar la información de manera ética y responsable (competencia 9), gestionar su privacidad en línea y fuera de ella (competencia 14), gestionar la interacción con juegos en línea (competencia 15) y reconocer y responder al discurso de odio (competencia 19).

Respecto de la seguridad digital se debe señalar que las personas jóvenes entrevistadas se han visto inmersas en el uso de las tecnologías digitales desde muy pequeñas. Al consultar por el inicio en el uso de las tecnologías de la información, surge como primera herramienta el computador a temprana edad y en contextos educativos escolares, las edades mencionadas por las y los jóvenes universitarios entrevistados van desde los 6 a los 12 años para el inicio del aprendizaje de esta tecnología:

...a mí me hicieron computación de primero básico en adelante, entonces, nunca tuve como eso de “qué hago acá”. A veces porque

intruseaba, pero como para meterse a lo que uno tenía que entrar o a buscar información, a mí me enseñaron en el colegio (E3, mujer 23 años).

Por su parte, y dada la cuestión del ingreso de la tecnología de los Smartphone al cotidiano, el uso de estos aparatos ocurre más tarde y las edades mencionadas van entre los 10 y los 13 años: "...igual tuve el celular de pequeña, pero cuando era pequeña, como que más que juegos, juegos. Pero ya cuando uno ya empieza a usar Google, más que nada es como, lo tengo así bien consciente consiente, creo que en séptimo básico..." (E6, mujer 20 años).

Los mismos jóvenes son conscientes que la masificación del uso de la tecnología digital hace que sus procesos de aprendizaje de esta tecnología hayan sido más autónomos en relación a generaciones anteriores, pero menos inmediatos en comparación con las nuevas generaciones; además del importante reconocimiento de que la edad de inicio actual para aparatos digitales sea mucho más temprana:

La verdad, yo creo que me fue más intuitivo que las generaciones pasadas, pero hay cosas que igual me costaron. Yo, por ejemplo, ahora tengo una hermana más chica, siete años menor que yo, y siento que ella lo hace tan natural. Ella de verdad nació con la tecnología, tenía dos años y ya le pasaron una tablet. Entonces, creció con esas cosas y a mí me lo pasaron ya cuando era más un poco más grande. Entonces, si bien hay cosas que me fueron muy intuitivas, hubo otras que tuve que solicitar ayuda (E7 mujer 19 años).

Dada su experiencia, hay una posición negativa frente al uso temprano de celulares y acceso a internet por parte de las generaciones posteriores a ellos:

Y ya tienen celular, o sea, mi primo de cinco años tiene un iPhone ocho, nueve, y así. (...) como muy pensamiento de abuela, así como de que “yo cuando era joven”, pero eso de que de verdad yo le digo a mi hermana chica, pero “sale a jugar a la calle, la pinta, la escondía [sic]”, “no sé, ay, qué fome”. (...) yo no los tendría con celular. No, ni a mi hermana. Lo mismo no tiene redes sociales, pero sí tiene celular, pero, por ejemplo, de repente yo le hablo y no me escucha, yo estoy así de ella, y le estoy hablando, está tan metida en su celular que no me escucha (...) Entonces, como que siento que se pierden mucho (E5, mujer 20 años)

Esta evaluación se da porque se identifica como riesgos el acoso sexual y el fácil acceso de niñas y niños a internet que los hace presas de adultos inescrupulosos:

...yo tengo una foto de perfil mía, y la tenía como de libros o de un gato leyendo. Y puse una mía y me hablaron viejos de Estados Unidos, viejos, viejos, viejitos, diciéndome que querían desnudos, que querían fotos íntimas mías y que hablara con ellos todos los días, y que me pagaban y todo, y no fue uno. Entonces, yo digo, ¿y si yo fuera más chica? Si yo fuera menor de edad, ¿cómo?, y mis papás no revisan mi celular. Y digo, guau, plata, plata fácil (E2, mujer, 20 años).

Otro riesgo mencionado es el de ver perturbada su salud mental:

Es tanto el estímulo, así como que es, ah, ya, si me aburro, puedo ver otro video y otro y otro y otro, y la sobrecarga de información, y aparte que es mucha la información que uno no sabe cómo comprobarla, entonces, uno también termina perdiendo como la tranquilidad mental. Y aparte de usar el tiempo en cosas como innecesarias, puro tiempo de ocio, uno pierde el

sentido de la utilidad. Entonces, son como dos factores que generan ansiedad (E7 mujer 19 años)

Un aspecto específico de la salud mental que se ve afectado es la capacidad de concentración, que algunas de las y los jóvenes entrevistados atribuyen al exceso en el uso de redes sociales: "... no tengo la concentración suficiente como para mantenerme horas seguidas viendo algo en YouTube, que eso yo creo que me lo ocasionó Tik Tok. Eso de tener como la concentración tan malgastada. (...) es que un TikTok son videos cortos" (E7 mujer 19 años).

En este sentido, el riesgo se gestiona utilizando los reportes de uso de aplicaciones de los sistemas operativos de sus teléfonos, o la desactivación de notificaciones que les distraigan. Ello les genera una tranquilidad respecto de que tienen control de ese tiempo y sobre todo aparece la idea de que el uso de redes sociales "no es siempre". Esto se refleja en el siguiente diálogo entre la investigadora y una entrevistada:

Entrevistada: Mira, ahí está. Instagram, cinco horas. Ese ha sido mi límite.

Entrevistadora: Es hartito, igual.

Entrevistada: Es hartito. yo no lo veía.

Entrevistadora: ¿Pero tú sientes que es un problema para ti o es algo que igual lo haces, no es drama porque...?

Entrevistada: No es drama porque lo tengo consciente, siento yo. Y que como ya desactivé la notificación, entonces, si no me lo muestra el teléfono, me voy a meter después cuando yo quiera.

Entrevistadora: Claro. O sea, cuando ya no tienes que hacer cosas importantes.

Entrevistada: Sí.



Entrevistadora: Ya. Eso con Instagram. ¿Y el Tik Tok? ¿Lo tienes tú controlado o solamente te...?

Entrevistada: Solamente me meto a veces, pero sí tengo la notificación activa.

Entrevistadora: Ya. ¿Pero sientes que lo tienes tú controlado?

Entrevistada: Eh, no tanto. Ahí es como a veces me envuelvo más y me quedo más rato en Tik Tok.

Entrevistadora: Claro, que deberías estar o levantándote en la mañana o durmiendo.

Entrevistada: Durmiendo y después me di cuenta, las tres de la mañana, y ya, y lo apago, así como.

Entrevistadora: Claro. Ya. Pero eso no te complica mayormente, parece, o sea, ¿no es problema?

Entrevistada: No (E4, mujer 22 años).

Este diálogo muestra la enorme dificultad de controlar los tiempos de uso de internet, fundamentalmente de redes sociales, donde se da una dinámica en que detectando cierto problema con el abuso en el uso de aplicaciones (restar horas de sueño, dejar de hacer otras actividades, etc.) se activan estrategias de control que son igualmente vulneradas por sus propias prácticas y que terminan normalizan el uso excesivo al descansar en intentos por controlarlo. Esta situación ha llevado a otros jóvenes a desinstalar aplicaciones para evitar este uso excesivo:

...Me vi, o sea, al principio había empezado como con limitar el tiempo, porque igual lo hablaba con un amigo de eso en su tiempo, que nos quitaba harto tiempo las redes o, ocupábamos Instagram solo para hablar con cierta persona y bueno, ahí yo me puse como un límite de una hora, y a veces me

pasaba ese límite. Así que después con el tiempo dije, me voy a desinstalar (E9, hombre, 20 años).

Respecto de los riesgos de la interacción con juegos en línea, este parece ser un aspecto marcado por el género, en donde los hombres heterosexuales tienen más experiencia, aunque igualmente se detectó la presencia de mujeres que los utilizan. En este tema, los jóvenes tienen claridad de las modalidades de juego y su funcionamiento (*offline* o autoconclusivos y *online* que son cooperativos y ocurren en simultáneo), siendo la modalidad de juego en línea la predominante. Esto implica participar de la comunidad digital que desarrolla el juego y ello conlleva riesgos sobre los que se tiene claridad:

...hay muchas cosas graves que pueden pasar. Por ejemplo, hay en algunos juegos gente menor de edad y le hablan gente, pedófilos. (...) Claro, igual depende del juego. O, bueno, lo mismo, uno ahí se puede insultar a todo lo que uno quiera. Y bueno, a alguna gente le puede pasar a lastimar, pero más que nada eso, que puede ser un sitio para pedófilos dependiendo del juego (E9, hombre, 20 años).

Por otro lado, también se reconoce como riesgo el tema de la adicción a los videojuegos:

... yo sé que a mi pololo lo ocupa en recreativo, y porque a él digo, igual se desestresa, se entretiene, habla con los amigos. Pero él tiene un amigo que no está trabajando, no hace nada, solamente juega y vive como mantenido. Y tampoco es como que va a ganar plata jugando (...) Porque ya no está siendo como, para él es como siempre, es como un vicio (E4, mujer 22 años).

Como observamos, las personas jóvenes universitarias reconocen los principales riesgos asociados al uso de redes sociales y videojuegos en línea. Sin embargo, se observan dos discursos asociados, por un parte hay un manejo limitado de estrategias de autocuidado y un uso fantasioso de controles que proporcionan cierta sensación de control, mientras por otro lado se opta por evitar el uso de aplicaciones o actividades. En esto observamos una relación con el uso de aplicaciones y videojuegos que no logra manejar equilibradamente los riesgos.

Respecto de usar la información de manera ética y responsable, este tema no aparece espontáneamente en las entrevistas, sino que se debe indagar específicamente por ello. En el ámbito académico, tienen muy claro que el plagio es sancionado por las universidades y declaran que nadie lo práctica. En el ámbito no académico se consultó por el uso del sistema de denuncias en las redes sociales, el que conocen y utilizan ampliamente. Así, algunas y algunos realizan denuncias de contenidos que representan una amenaza para ellas y ellos mismos o para otras y otros: “Sí, reporto, reporto cuando veo que hay como contenido inapropiado en una aplicación donde yo sé que gente como mi hermana chica puede estar viendo eso, y yo no quiero que vea eso.” (E3, mujer 23 años).

También algunos de los contenidos que han subido han sido censurados por las aplicaciones al ser reportados por otros usuarios, esto fue comentado para temas políticos y sociales en general: “Había un estereotipo hacia los hombres y me lo bajaron. Pero después caché que fue porque alguien lo denunció. Dije, claro, y cuando uno quiere denunciar algo que de verdad es malo, no te pescan” (E4, mujer 22 años).

Si bien se evalúan como correctas las herramientas de prevención de malas prácticas en estas redes sociales, también existe la percepción de que algunas

personas abusan de estos mecanismos o bien los mismos son complejos y por ello no se ocupan. Así lo expresa el siguiente diálogo entre la investigadora y una estudiante:

...como para sintetizar la respuesta de cómo es que me parecen las restricciones, yo creo que me parecen bien, sin embargo, hay gente que las usa inadecuadamente, entonces ahí es donde se cae en el error humano, pero en general son un buen método la las restricciones, porque es mejor prevenir que curar.

Entrevistadora: Pero cuando la usan mal, ¿te refieres a esto como de usarla para molestar a alguien? Para...

Entrevistada: Sí, claro, sí. O incluso la misma gente que, como yo, que no reporta debidamente.

Entrevistadora: Ah, eso igual es un mal uso.

Entrevistada: Claro, porque está la opción y debería estar restringido, pero no se restringe, como lo hace una máquina, necesita la ayuda de las personas. Y las personas no son muy morales o...

Entrevistadora: o cooperativas, porque a veces no es, tú tienes sensibilidad moral, lo que pasa es que te da paja hacer el trámite.

Entrevistada: sí, los clics (E7 mujer 19 años).

Así, el uso ético y responsable de la información no es un tema que surja espontáneamente y cuando se identifica, se expresa a través de la vigilancia de contenidos en redes sociales, vigilancia que es compleja de materializar en denuncias debido a una percepción del sistema como arbitrario y complejo de usar.

Respecto de gestionar su privacidad en línea, el tema aparece en relación al uso de redes sociales. Llama la atención que no aparezca espontáneamente el tema

de las condiciones de uso de las diferentes aplicaciones. Por ello se consultó directamente por este procedimiento, encontrando dos posiciones, de un lado jóvenes que se toman el tiempo de prestar atención a las condiciones de uso por temor a las consecuencias de las políticas de las aplicaciones, aunque de un modo muy limitado:

... me acuerdo que una vez estaba, estaba, creo que contratando un plan de streaming y ahí sí revisé, así como un poquito, más que nada el tema de lo, de si quería dar de baja el sistema o si habían problemas con, no sé, con ver o con estar en ciertas regiones que no funcionara y toda esa cosa. Pero no como un hábito que tengo (E1, mujer, 24 años).

Por otro lado, aparecen jóvenes que no prestan atención a estos elementos, principalmente porque lo ven como un esfuerzo inútil. Así lo refleja el siguiente diálogo:

Entrevistadora: Y con las aplicaciones nuevas, TikTok, que parece que fue la última, ¿te preocupó el tema de las condiciones de uso y la privacidad?

Entrevistada: La verdad, no. Yo digo, bueno, igual aunque digan que no van a estar haciendo algo, yo estoy segura que lo van a estar haciendo igual. No hay nada que me lo cerciore, realmente.

Entrevistadora: ¿Y qué puede ser eso que haga la aplicación?

Entrevistada: Escuchar, o sea, me imagino que escuchar los intereses, palabras relacionadas, porque de verdad no me explico cómo, a lo mejor yo estoy hablando de, ay, me quiero ir de viaje, y me aparece un anuncio de viaje. Entonces, como te digo, la verdad, da igual. Y aparte, si uno no acepta algo, no te deja entrar en la aplicación, entonces es como que a fuerzas tienes que aceptar.

Entrevistadora: Claro. Entonces, como que te entregaste nomás y...

Entrevistada: Claro, voluntario ¿dónde? (E7 mujer 19 años).

Así, la privacidad en línea es vivida como un elemento sobre el cual no hay control individual, aunque se realicen los procedimientos correspondientes. En este sentido, se reconoce que el control lo tienen las empresas que proveen servicios y que no se puede hacer nada al respecto.

Sobre las funciones de privacidad de las redes sociales, como todas y todos las manejan desde muy temprana edad, este tema no era importante en un inicio, pero con el tiempo han tomado consciencia de los riesgos de la falta de privacidad y han cambiado este aspecto en sus aplicaciones, aunque solo con algunas, aquellas en las que escogen exponer ámbitos más íntimos de sus vidas:

Todo privado. Mi TikTok sí, mi Instagram no. No tengo como nada publicado, ah, sí, fotos, pero así como fotos más, de mi perro, pero algo que pueda como que pueda usar alguien para hacerme daño, no. Pero TikTok si, como más que nada por lo que comparto, lo que guardo, sí, está en privado (E3, mujer 23 años).

Esta reacción de protección de la privacidad ha surgido por la exposición a experiencias desagradables que les ha motivado a tomar las restricciones que ofrecen las aplicaciones, así algunas de las y los jóvenes entrevistados mencionan experiencias de acoso y exposición a videos de violencia extrema. Esto muestra la falta de conducción en este mundo digital al inicio de sus experiencias, lo que se traduce en la preocupación actual por el tema:

...lo que pasa es que cuando uno pone el correo, y nos piden la edad, entonces hay videos en donde, en YouTube sobre todo porque es bien estricto, hay un límite de edad, si teni' menos de, por ejemplo, trece años,

te aparece la pantalla en negro, entonces, ahí tuve que ir aprendiendo de que no, y al final, yo a la mala, a la fuerza, porque no me revisaban el celular, me creaba otros correos y cambiaban la edad. Entonces, no, pésima idea. Yo ahora si tuviera hijos, le controlaría todo el tema parental y todo lo demás, porque, igual encuentro que era como chica para saber cosas tan como de grandes (E7 mujer 19 años).

Sobre reconocer y responder al discurso de odio, las y los jóvenes entrevistados sí reconocen el concepto y lo relacionan con el apoyo a posturas que limitan derechos de las minorías basados en ideas erróneas sobre dichas minorías: “Hay mucho racismo, mucha xenofobia” (E9, hombre, 20 años). También evalúan que las redes sociales son un espacio que se presta para propiciar el mal trato entre las personas:

...el tema del *hate*, las páginas como de confesiones, a mí me molestan mucho. (...) Igual acá en la Universidad hay de esas páginas, como que me trataron de seguir y yo así “rechazar”. Y tampoco lo sigo porque siento que igual es como crear morbo, y eso no me gusta (E2, mujer, 20 años).

Un elemento en que se expresan los discursos de odio son los espacios de comentarios en las redes sociales, donde personas que no han creado directamente mensajes de odio, los amplifican:

... a mí me gusta saber qué opina la gente, me gusta saber cómo se expresan, así como observar ese como fenómeno de la opinión. (...) la gente es demasiado violenta para expresar sus opiniones, sobre todo si son partidos políticos o cosas como referente a la identidad sexual de las personas o los propios sentimientos de la persona. (E1, mujer, 24 años).

Este reconocimiento de discursos de odio tiene una respuesta limitada que privilegia el alejamiento de dichos espacios más que su confrontación con información correcta. Al parecer los discursos de odio son vividos como una saturación inexplicable que les motiva a rechazar en el ámbito individual, pero sin reflexión o diálogo con sus pares o búsqueda de información que permita contrarrestarla.

Como se observa, las y los jóvenes entrevistados tienen nociones de autocuidado en el uso de internet y redes sociales que se manifiestan en la preocupación por el uso de *smatphone* a temprana edad de las nuevas generaciones que, sin control parental, los deja a merced de acoso sexual, *bullying*, adicción a videos juegos o problemas de salud mental como ansiedad o insomnio. Ellas y ellos mismos se encuentran afrontando algunas de estas situaciones y para ello ocupan algunas medidas como los sistemas de control de tiempo de algunas aplicaciones o se alejan de ellas durante algunos periodos. También conocen y ocupan el sistema de denuncias de algunas aplicaciones y las restricciones de privacidad que ellos ofrecen. Sin embargo, no hay un discurso de preocupación activa por estos temas, que son aceptados como parte integral del ecosistema de internet, y las estrategias de afrontamiento tienen un enfoque individual y no colectivo al considerar que el poder lo tienen las aplicaciones o empresas y no se puede hacer nada al respecto.

#### Comprensión crítica de las condiciones de existencia de los proveedores de información y participación social ética

En este ámbito se espera que las personas puedan comprender críticamente el papel, las funciones (competencia 2) y las condiciones de los proveedores de información (competencia 3), así como el desarrollo de sus procesos técnicos



(competencia 12), interesándose activamente en su gobernanza ética (competencia 13) y en la participación social que posibilitan (competencia 16).

Este es el ámbito en que las y los jóvenes estudiantes entrevistados muestran más distancia en el manejo de la información. Al igual que otros temas, este no aparece espontáneamente en las entrevistas y para abordarlo se consultó por el conocimiento del funcionamiento de Internet a través de “la nube” para referir la tecnología de almacenamiento de información y ver si podían precisar su funcionamiento. Se evidenció que la mayoría no conoce el modo en que las empresas gestionan el tráfico de información: “No tengo la menor idea” (E6, mujer 20 años). Frente a este desconocimiento las estrategias son no considerarlo un tema relevante o imaginar explicaciones:

...la gente que programa como la red o que programa Google en general, que tiene oficinas en todo el mundo, ¿cierto? que esta gente como que le va llegando información y la mete. Entonces, siento que así se va almacenando, ah, llega esta información y es de hoy, pa pa pa pa pa. Y ahí va uno como, y ahí van como actualizando la información, y como soltando las páginas, como poniendo las páginas que van en el tema (...) debe estar como en algún corazón de la red, como que en alguna parte, pero siempre me ha llamado la atención de donde sale, de donde sale todo. Y lo de la nube, está como, como hay una nube de información, pero no sé bien dónde está o en qué parte puede como estar, porque están como, uno como usuario ve como el uno por ciento de lo que es la página como tal, no la ve como por dentro, no ve como las relaciones y las conexiones (E3, mujer 23 años).

Como se observa en este ejemplo, la falta de conocimiento sobre la operación de los proveedores de información en internet no es asumida como un vacío

necesario de atender, sino que se llena con algún tipo de explicación que permita dotar de sentido el tema. Sin embargo, también hay algunas y algunos jóvenes entrevistados que sí tienen alguna noción de cómo opera esta tecnología de la información:

...me imagino como servidores que funcionan como sin necesidad de estar conectado y que generan señales, pero que los servidores son los que almacenan la información. Tiene que ser un lugar donde se almacena la información. (...) Algo material que, donde, por ejemplo, yo guardo las cosas que guardo en Drive y que eso, o sea, igual requiere de alguna mantención como económica, porque es algo físico (E10, hombre, 21 años).

Estos dos discursos dan cuenta de una falta de información objetiva respecto de la operación física de los proveedores de internet que no ha sido tomada por la educación formal ni relevada como tema de interés por los grupos de pares o de referencia de la socialización informal. Lo único que fue reconocido es la lógica de los algoritmos que utilizan las redes sociales y plataformas de *streaming*:

Es que va por algoritmo, de lo que a mí me gusta, de lo que el like que yo les doy, lo que comparto, y me siguen apareciendo ese tipo de cosas, y después cambia como un tipo el algoritmo y, aparece otro tipo de cosas y dependiendo de cómo yo reaccione, va cambiando (E2, mujer, 20 años).

Este reconocimiento del papel de los algoritmos en la operación de *streaming* y redes sociales es descrito como un fenómeno que explica la falta de aleatoriedad y diversidad en la información a la que acceden, pero no genera cuestionamientos respecto de los fines de estas prácticas. En este sentido, es nuevamente vivido como algo que es parte del sistema y debe ser aceptado.

Por su parte, la información que se maneja acerca de las empresas de redes sociales, si bien no es precisa, atiende a su existencia como transnacionales y al lucro con la publicidad directa e indirecta a través del almacenamiento y venta de nuestros datos de búsqueda de información:

Nuestros datos, nuestra información. Son mi dirección, mi edad, mis preferencias, todas estas cosas. Por eso, por ejemplo, cuando uno busca, después te salen, yo justo había, quería ver de esto, justo vi en esto en otra página y te salen los anuncios de oferta, porque te venden tu información. O sea, el finalmente todas estas redes saben, entre comillas, que nosotros somos cierto tipo de persona. No sé, ven, no es dinero, pero la información vale mucho, mucho, mucho, mucho (E11, mujer, 19 años).

Es recién en esta referencia a las empresas que aparece un discurso que sospecha del ecosistema de internet en que las interrelaciones entre empresas no aseguran el resguardo de la privacidad y de los datos:

...mi sospecha es que, finalmente, se van a enterar como, esa información, como ese caché, por así decirlo, no, esa meta data, como que la empresa ya las tiene. Y si no las tienen a través de la aplicación que descargué recién, las tienen a través de Google, las tienen a través de Facebook o de todas las cosas que ya vengo teniendo y voy a tener. (E10, hombre, 21 años).

En relación a las empresas de redes sociales, aparece la apreciación de que estas tienen el control sobre las decisiones en torno al uso de estas aplicaciones y de la información que entregamos mediante su uso. Sus declaraciones dan cuenta de no poder escapar al uso de estas plataformas y frente a ello el mecanismo retórico para superar la contradicción entre saber que no se tiene control sobre la calidad de la información recibida ni del uso de la información

que se entrega y persistir en su uso, es declarar resignación y desconfianza en el uso de estas tecnologías. De este modo se expresa en el siguiente diálogo entre la investigadora y una estudiante:

...tienen como el mundo en sus manos, que pueden manejar y hacer a su antojo, lo que quieran de la sociedad, que tienen toda la información.

Entrevistadora: Ya. ¿Y eso no te hace ruido respecto al tema de la confianza o la desconfianza de lo que te aparece en esas páginas, en los *reels* de Instagram, en los videos de Tik Tok?

Entrevistada: Sí.

Entrevistadora: Pero igual los ocupas.

Entrevistada: Sí, es que son adictivos.

Entrevistadora: Va más allá de ti.

Entrevistada: Es imposible no usarlos.

Entrevistadora: Ah, ya. Pero entonces, ¿cómo te salvas?

Entrevistada: No compartiendo nada y no creyendo en nada (E2, mujer, 20 años).

Este discurso de resignación y desesperanza frente a las decisiones empresariales de los grandes proveedores de información en internet surge como primera respuesta ante los problemas que generan ciertos servicios y desactiva cualquier esfuerzo por comprender realmente el ecosistema de internet. En este sentido se relaciona con otro fenómeno que apareció en las entrevistas, que es el tedio que produce el tema de la tecnología de internet al estar asociado a ideas y procesos complejos: "...en mi caso, tengo la vida tan ocupada que me faltarían horas del día como para darme el tiempo de investigar ese tipo de cosas" (E5, mujer 20 años). Como ya vimos con anterioridad, el tedio aparece como respuesta a lo que consideran una alta carga de estudios, que lleva a algunos a

suspender el juicio sobre calidad de información en todos los temas que no sean los académicos.

Finalmente, respecto de interesarse por la gobernanza ética de las empresas relacionadas con suministro de internet y producción de información y en la participación social que posibilitan, el tema está ausente del discurso de las personas jóvenes entrevistadas y solo fue mencionado cuando las y los jóvenes pensaron en resguardar la libertad de expresión en la moderación de contenidos y en aplicar sanciones a la desinformación (apartado de Desinformación y libertad de información, en 4.4)

Como se observa, hay un total desconocimiento del funcionamiento de las empresas de tecnología que posibilitan el acceso a información en la actualidad, y lo que es más preocupante, no se considera dicho conocimiento como necesario, ni siquiera como digno de curiosidad. Así, se entiende que la respuesta a la contradicción entre el reconocimiento de los riesgos asociados al uso de diferentes aplicaciones de entretenimiento y su uso permanente, sea solo la resignación y la desconfianza.

## 5. CONCLUSIONES

Este trabajo muestra que las y los jóvenes, estudiantes universitarios de sectores medios de Santiago, presentan un limitado nivel de evaluación crítica de la información, situación que otras investigaciones nacionales e internacionales han mostrado para personas de este tramo etario. Da cuenta de ello, la comprensión limitada del concepto de información en que hay dos asociaciones que refieren su uso, de un lado la idea de formalidad, es decir, se usa el concepto cuando se refieren actividades académicas, de otro, la asociación con la idea de dato o como una información de distracción o entretención y de menor importancia. Hay también, un reconocimiento de la enorme presencia e importancia de la información que se encuentra a la mano en todas las circunstancias cotidianas gracias al acceso instantáneo a internet que permiten los teléfonos inteligentes. Esta omnipresencia de la información revela que su cotidianeidad y la constante exposición al concepto en los medios de comunicación, ha vuelto inconsciente sus mecanismos y ha opacado la necesidad de su definición precisa.

Por su parte la búsqueda de información privilegia la aplicación de la empresa Google, que viene por defecto en sus aparatos electrónicos, con nula iniciativa para explorar otras aplicaciones. En este sentido, se confía en la entrega de resultados de este buscador, se reconoce que las primeras entradas suelen ser publicidad, pero no hay mayor exploración de las fuentes que les propone este algoritmo. Llama la atención el uso de redes sociales para búsquedas de información cotidiana, en este sentido se ocupa con el mismo propósito que un buscador como Google, pero validando la referencia u opinión de otras personas usuarias respecto de aquello que necesitan. En este ámbito es muy escasa la referencia a buscar información en fuentes institucionales u oficiales. Solo en sus necesidades de información académica recurren a bases de datos especializadas recomendadas por sus docentes y algunos manejan operados

booleanos para sus búsquedas cuando también algún docente les ha proporcionado este conocimiento.

Sin embargo, el ámbito de la información noticiosa, y sobre todo las noticias sobre política, les lleva a desplegar la habilidad cognitiva de la comparación. Motivados por una profunda desconfianza en los medios tradicionales de información periodística, las y los jóvenes universitarios entrevistados realizan la tarea de consultar diversas fuentes y compararlas en relación a los datos que proporcionan y la tendencia ideológica que manifiestan para arribar así a una opinión propia respecto del tema. Si bien este sería el procedimiento esperado para toda la información relevante buscada en internet, que se despliegue para este ámbito en particular obedece a la deslegitimización social de la institución del periodismo, de la mano de otras instituciones sociales, debido al papel de algunos medios en la propagación de noticias falsas o partidismo político en el reciente contexto de estallido social y los consecuentes procesos constitucionales.

Por otra parte, los principales criterios referidos por las y los jóvenes estudiantes universitarios entrevistados para la detección de información de calidad y desinformación, son los de autoridad y credibilidad. La autoridad funciona principalmente en la búsqueda de información académica, en este ámbito es información de fuentes oficiales ya reconocidas como tal (RAE, instituciones públicas) y la recomendada por sus docentes o proveniente de bases de datos mencionadas por sus docentes. En este sentido la autoridad funciona por recomendación de una persona cercana a quien se cree que lo señalado es así y no por investigación de la fuente (formación, escuela de pensamiento o reconocimiento de pares de autoras y autores de artículos científicos, o ideología y valores de instituciones oficiales). La credibilidad es mencionada principalmente en relación a búsquedas de información fuera del ámbito académico, aquí

funciona en un nivel básico que observa la escritura de los textos (coherencia lógica, corrección ortográfica) y su repetición en varios medios (redes sociales y medios tradicionales). Sin embargo, el discurso igual expresa la necesidad de educar a otros (parientes, amigos) en la necesidad de mantener un escepticismo inicial frente a la información e incentiva a contrastar información, pero el relato de sus acciones de búsqueda de información no presenta sino como excepción la verificación y contrastación de fuentes.

El conocimiento en sí sobre desinformación, que podría actuar como factor protector frente al fenómeno, se reduce solo a escuchar repetidamente el concepto y saber de la inquietud que genera en espacios institucionales, fundamentalmente por la difusión de la desinformación como problema a través de los medios de comunicación tradicionales. Sin embargo, en el discurso de las y los jóvenes universitarios entrevistados no aparece una definición clara aprendida desde su educación formal y en los pocos casos en que se arriba a una formulación más precisa ocurre por una elaboración propia a partir de experiencias personales y de cercanos de haberse visto afectados por desinformación.

Es la valoración social negativa del fenómeno la que los mantiene alerta frente a la información que les importa, que es la académica fundamentalmente. En este ámbito aplican más sistemáticamente los criterios de autoridad y credibilidad con las limitaciones ya mencionadas. En el ámbito del cotidiano, donde la búsqueda de información refiere entretención, los principales mecanismos que trasladan son: ambigüedad y contradicción en la escritura, el manejo poco profesional de las imágenes o diseño visual, las opiniones extremas sobre un tema o la contradicción con información científica validada. Esto se condice con el conocimiento limitado de los mecanismos de desinformación, de entre los que



mencionan mayoritariamente *fake news*, sesgos cognitivos, páginas *web* falsas y los *bots*.

Sobre la autopercepción de habilidades mediáticas e informacionales, se confirma lo descrito por estudios nacionales e internacionales respecto de una valoración positiva de las propias habilidades, que, si bien no es grandilocuente, tampoco expresa preocupación por saber más del tema y formarse mejor respecto de la evaluación de la calidad de información. Las y los jóvenes universitarios entrevistados no ven ningún problema en la forma actual en que acceden a la información y forman sus opiniones del mundo a través de ella.

En este sentido el velo cultural que describimos en el marco teórico, que encubre lo determinante de la tecnología digital monopolizada por pocas empresas respecto del acceso a la información (Castell, 1996), la consolidación de la cultura de streaming que nos resta la diversidad en el acceso a productos culturales (Bazzara, 2021) y la captura de la organización social por coordinaciones online fugaces y débiles (Byung Chul Han, 2014); se vuelve invisible y anula la sospecha sobre los poderes que definen nuestro derrotero social.

Queríamos observar cómo esta forma de acceder y usar la información y la forma de enfrentar la desinformación afectan o no los procesos de participación social de las personas jóvenes. En este sentido, se pudo constatar que hay un discurso que valora el interés en temas sociales y políticos, aunque limitado a una participación *online* que sigue temas específicos y a la votación en procesos electorarios, y que convive con un discurso que evade la participación social *offline* y evita los temas políticos.

Por su parte, la desinformación en temas políticos es percibida como particularmente dañina ya que afecta la integridad de los sistemas políticos. No

es declarado el riesgo de pasar de sistemas democráticos a sistemas autoritarios, pero en el discurso se percibe una idea de “daño” a grupos de personas y a la institucionalidad política. En este sentido, más que eliminar mensajes sociales o políticos que desinformen, las y los jóvenes resaltan la necesaria libertad de expresión en el sistema informativo y más que censurar, reconocen la necesidad de regular el sistema para que desinformar tenga consecuencias concretas.

Como observamos, la comparación con el estándar de la alfabetización mediática e informacional seleccionado (UNESCO, 2023) muestra que, aunque las y los jóvenes universitarios entrevistados no recibieron el actual currículum AMI en su formación escolar ni en su formación universitaria, el sistema de educación y sus procesos de socialización les proveyeron de herramientas de alfabetización digital (manejo sobre el hardware y el software) pero, de manera deficiente, herramientas para el manejo de la información. Esto no solo se expresa en el uso limitado de estrategias de evaluación de la calidad de la información, sino en la ausencia de interés e información sobre el ecosistema de medios de información y sus repercusiones en la distribución social del poder.

La literatura consultada y los resultados expuestos permiten ver que la formación educacional no proporciona la preparación necesaria en la actualidad para atender de manera efectiva el fenómeno de la desinformación. En este sentido, el presente trabajo muestra las principales brechas entre las habilidades necesarias para enfrentar el actual escenario informativo y lo que efectivamente las y los jóvenes universitarios manifiestan en sus discursos como preparación para este desafío.

Así, se pudo observar que en el ámbito de la valoración de la información, sí hay una clara consciencia de su relevancia personal y social, sin embargo, el acceso cotidiano a la información y la falta de autocrítica respecto de la evaluación de su

calidad les hace insensibles a la mejora de sus procesos de búsqueda y evaluación de información, entregando toda su confianza a un criterio de autoridad que descansa en figuras cercanas más que en habilidades cognitivas aplicadas a las fuentes y a un criterio de credibilidad que se queda en la superficie de la información.

En el ámbito del manejo, procesamiento y uso creativo de la información, el trabajo muestra un eficiente acceso y procesamiento de la información que les permite cumplir con sus tareas académicas, que serían las más exigentes para las y los jóvenes universitarios entrevistados respecto del acceso, uso y procesamiento de información. Sin embargo, la descripción de las estrategias de búsqueda y de su evaluación de calidad la muestra limitada a pocos buscadores (buscador de la empresa Google y base de datos Scielo) y pocos criterios de calidad (autoridad y credibilidad). Por su parte el uso creativo de la información se limita a sus trabajos académicos, que por lo general no se devuelven a la red de información, y en los otros ámbitos casi no hay presencia de producción de contenidos lo que se condice con la nula referencia a la importancia de generar contenidos. Este aspecto es particularmente sensible ya que la ausencia total de una evaluación de calidad de información en aspectos cotidianos deja temas tan relevantes como la alimentación, la actividad física, la salud mental, la diversidad social y cultural y la participación social, fuera del escrutinio que permite llegar a una opinión fundada sobre la vida en sociedad.

En el ámbito del autocuidado y uso ético de la información hay una consciencia de la necesidad de resguardar la seguridad y privacidad de sus interacciones en internet, sin embargo, se observa una vaga consciencia de su identidad digital y pocas acciones concretas para resguardar su seguridad, aunque en cuanto a su privacidad se muestran más activos (Hernández Orellana et al, 2021). Respecto del uso ético de la información, las y los estudiantes muestran una alta valoración

del manejo ético propio y de los demás, siendo activos en resguardar a usuarios cercanos y usar los mecanismos de control que ofrecen algunas aplicaciones.

Finalmente, el ámbito de la comprensión crítica de las condiciones de existencia de los proveedores de información y su participación social ética en el ecosistema de información, es el que muestra mayores falencias en nuestras y nuestros entrevistados. Aquí el discurso ni siquiera reconoce la importancia de estar informados sobre el sistema de empresas globales que dirigen los flujos de información en internet, a lo más hay una leve referencia a los grupos de interés que participan del mercado local de los medios de comunicación tradicionales, pero que proviene más de una desconfianza aprendida en los procesos sociales de pandemia y estallido social, que de un conocimiento efectivo de su funcionamiento. Específicamente, respecto de la participación social que posibilita el sistema de información de internet, la existencia de un discurso que no reconoce el interés en temas sociales como algo relevante muestra la necesidad de avanzar en formación ciudadana y en ciudadanía digital responsable.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad de la Educación (2024). Resultados educativos SIMCE e IDPS 2024, Santiago de Chile. <https://s3.us-east-1.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Simce+PPT+EERR+Nacional+2024+-+P%C3%BAblica.pdf>

Agencia de Calidad de la Educación (2024). Informe Nacional PISA 2022. Evaluación internacional en estudiantes tras la pandemia, Santiago de Chile. <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe+Nacional+PISA+2022.pdf>

Anchundia, F. y Calle, R. (2019). La gestión de las competencias informacionales en la formación del conocimiento: fundamentos para un proceso de aprendizaje competente. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4 (2), 82-92. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171022005.pdf>

Andrada, P., Cabalin, C., y Agurto, C. (2024). Medición efectiva de las competencias mediáticas de los futuros comunicadores chilenos. *Perspectivas de la Comunicación*, 17. <https://doi.org/10.56754/0718-4867.2024.3634>

Anguita, P., Bachmann, I., Brossi, L., Elórtégui, C., Escobar, MJ., Ibarra, P., Lara, JC., Padilla, F. y Peña, P., (2023). *El fenómeno de la desinformación: Revisión de experiencias internacionales y en Chile*. Comité Asesor contra la Desinformación; Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. [https://minciencia.gob.cl/uploads/filer\\_public/26/cb/26cb92cb-5614-4e7c-a46e-f001a2b838b1/informe i - el fenomeno de la desinformacion global y en chile 1.pdf](https://minciencia.gob.cl/uploads/filer_public/26/cb/26cb92cb-5614-4e7c-a46e-f001a2b838b1/informe_i_-_el_fenomeno_de_la_desinformacion_global_y_en_chile_1.pdf)

Aparicio, D.; Tucho, F. y Marfil, R. (2020). Las dimensiones de la competencia mediática en estudiantes universitarios españoles. *Icono. Revista de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 18 (2), 217-244. DOI: <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1492>

- Arenas, S., Giraldo, M., Ochoa, J. y Tangarife, A. M. (2022). Posibilidad, riesgo e incertidumbre: análisis de tendencias en las ciencias de la información. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45 (3), 1-25. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e347313>
- Bargsted, M. y González, A. (13 de septiembre 2022). ¿Pesó la desinformación en el Rechazo? Una respuesta estadística. CIPER <https://www.ciperchile.cl/2022/09/13/peso-la-desinformacion-en-el-rechazo-una-respuesta-estadistica/>
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). La definición de objetivos y su relación con el diseño de investigación. En *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales* (pp. 33-37). Universidad de la República Uruguay. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26551/1/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20CCSS%20Batthy%C3%A1ny%20y%20Cabrera.pdf>
- Bazzara, L. (2021). Datificación y streamificación de la cultura. Nubes, redes y algoritmos en el uso de las plataformas digitales. *Inmediaciones de la Cultura*, 16 (2), 37-61, DOI: <https://doi.org/10.18861/ic.2021.16.2.3082>
- Beas, J.; Santa Cruz, J.; Thomsen, P. y Utreras, S. (2003). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Facultad de Educación-Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Biskupovic, C. y Stamm, C. (2021). Introducción. En *Experiencias participativas en el Chile actual* (pp. 11-27). RIL editores - Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales UC. <https://estudiosurbanos.uc.cl/wp-content/uploads/2022/02/9788418982293.pdf>
- Bivort, B., y Martínez Labrín, S. (2023). Participación Política Juvenil en el Chile Neoliberal: ¿Desencanto, Desesperanza, o Politización? *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 23(44), e20230107. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/20230107>
- Blum Kulka, Sh. (2000). Pragmática del discurso. En Teun van Dijk (comp.). *El discurso como interacción social* (pp. 67-99). Gedisa.

- Boisvert, J. (2004). El pensamiento crítico. En *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica* (pp. 17-54). Fondo de Cultura Económica.
- Bustamante Pavez, G., Espinoza Bianchini, G., Lazcano-Peña, D., y Pavez, I. (2024). Análisis del consumo y de la credibilidad informativa en estudiantes chilenos de Periodismo. *Cuadernos.info*, (57), 158-181. <https://doi.org/10.7764/cdi.57.65507>
- Byung-Chul Han (2014). *En el enjambre*. Herder.
- Byung-Chul Han (2022). *Tecnocracia*. Taurus.
- Calvo, D.; Cano, L. y Abengoza, A. (2020). Materiales y evaluación del nivel de alfabetización para el reconocimiento de bots sociales en contextos de desinformación política. *Icono* 14, 18, 111-136. <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/1515/1695>
- Carpentier, Ch. (2022). New economics for sustainable development. Attention economy. *United Nations Economist Network – ONU*. [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/attention\\_economy\\_feb.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/attention_economy_feb.pdf)
- Carretero, S., Vuorikari, R., y Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1. The digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/38842>
- Castells, M. (1996). *La sociedad en red. En La era de la información: economía, sociedad y cultura, Vol. I*. Siglo XXI.
- Castells, M. (2016). A Sociology of Power: My Intellectual Journey. *Annual Review of Sociology*, 42, 1–19. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081715-074158>
- Castells, N., Garcia-Mila, M., Miralda-Banda, A., Jose, L., 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>

- Catalina-García, B., López de Ayala López, M. C., y Martín Nieto, R. (2018). Medios sociales y la participación política y cívica de los jóvenes. Una revisión del debate en torno a la ciudadanía digital. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinar de estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, 27, 81-97. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a4>
- Centro de Estudios MINEDUC [CEM] (2024). Competencias clave para el procesamiento de información de la población en edad laboral en Chile: Resultados PIAAC 2023 y su evolución en el tiempo. [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/21390/EVIDENCIAS%2066\\_2024\\_fd02.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/21390/EVIDENCIAS%2066_2024_fd02.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Charaudeau P. y Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Amorrortu.
- Comisión Europea (2020). *Edición ikanos de la primera y la segunda versión del marco DIGCOMP en castellano*. EPAL-Plataforma electrónica de aprendizaje de adultos en Europa (<https://epale.ec.europa.eu/es/content/marco-europeo-de-competencias-digitales-digcomp>). Descargada de <https://www.ikanos.eus/wp-content/uploads/2018/03/DigComp-ikanos.pdf#>
- Consejo Nacional de Televisión [CNTV] (2022). *Desinformación. Revisión bibliográfica*. <https://www.cntv.cl/wp-content/uploads/2022/11/DESINFORMACION-Revision-Bibliografica.pdf>
- Consejo para la Transparencia (2018). *El Derecho de Acceso a la Información Pública como Derecho Llave para el Acceso a otros derechos fundamentales*. [https://www.consejotransparencia.cl/wp-content/uploads/estudios/2019/01/derecho-llave\\_actualizado-2018.pdf](https://www.consejotransparencia.cl/wp-content/uploads/estudios/2019/01/derecho-llave_actualizado-2018.pdf)
- De la Garza Montemayor, D., Peña Ramos, J., y Recuero López, F. (2019). La participación política online de los jóvenes en México, España y Chile. *Comunicar*, 61, 83-92. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-07>
- Del Prete, A. y Vallejos, N. (2021). Entre Individualismo y Contingencias: adolescencia OnLife y Participación Ciudadana. *Revista Austral de*



- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE] (2025). *Niveles de desempeño: PAES Competencia Lectora*. Proyecto FONDEF ID22I100228 Admisión universitaria más allá de la selección. <https://demre.cl/investigacion/adjuntos/niveles-desempeno-competencia-lectora.pdf>
- Duque Méndez, N. y Sánchez Obando, J. (2022). Alfabetización Mediática Informativa y Digital: evolución del concepto y perspectivas encontradas. *Revista Colombiana de Educación*, (86), 211-232. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-12524>
- Fernández, A. (2012). Psicología de masas, identidad social, epidemias y rumores: la influenza en México. *Revista Sociológica*, (76), pp. 189-230. <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n76/v27n76a6.pdf>
- Ferrés, J., y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Flick, U. (2015) El diseño de investigación cualitativa. Morata.
- García Molina, M., y Chicaíza, L. A. (2018). Brexit, paz y Trump: enseñanzas para los economistas. *Revista de Economía Institucional*, 20(38), 129–156. <https://doi.org/10.18601/01245996.v20n38.06>
- González Guitián, M. V., de Zayas Pérez, M. R., Núñez Grillo, M. M., Rodríguez Arias, K. y González Sánchez, A. L. (2022). Comportamiento informativo en Internet en estudiantes de Ciencias de la Información, Universidad de Holguín. *Información, Cultura Y Sociedad*, 46, 107-127. <https://doi.org/10.34096/ics.i46.11250>
- Halpern, D., Valenzuela, S., Katz, J., Miranda, J.P. (2019). From Belief in Conspiracy Theories to Trust in Others: Which Factors Influence Exposure, Believing and Sharing Fake News. In: Meiselwitz, G. (eds) *Social Computing and Social Media. Design, Human Behavior and Analytics*. HCII

- Lecture Notes in Computer Science, 11578. Springer, Cham.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-21902-4\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-030-21902-4_16)
- Harari, Y. (2014). Un animal sin importancia. En *De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*. Penguin Random House.
- Hennink, M. y Kaiser, B. (2022). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292, 114523. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández Orellana, M., Pérez Garcías, A., y Roco Videla, Á. (2021). Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments. *Future Internet*, 13(3), 74. <https://doi.org/10.3390/fi13030074>
- Instituto Nacional de la Juventud [INJUV] (2022). *10° Encuesta Nacional de Juventudes*.  
[https://extranet.injuv.gob.cl/documentos\\_gestor\\_recursos/uploads/formatos/1c563ae615a8a29d7cb90df9bf9bec15.pdf](https://extranet.injuv.gob.cl/documentos_gestor_recursos/uploads/formatos/1c563ae615a8a29d7cb90df9bf9bec15.pdf)
- Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (12 de agosto 2020). Día Internacional de la Juventud: porcentaje de jóvenes en Chile desciende de 18,1% en 1992 a 13,9% en 2020. <https://www.ine.gob.cl/sala-de-prensa/prensa/general/noticia/2020/08/12/d%C3%ADa-internacional-de-la-juventud-porcentaje-de-j%C3%B3venes-en-chile-desciende-de-18-1-en-1992-a-13-9-en-2020>
- Iramain, J. L. (2000). Una historia del concepto “información”: de la causa formal al dato (y vuelta). *Comunicación y Sociedad*, XIII(1), 91-114.  
<https://dadun.unav.edu/handle/10171/7879>
- Kapantai, E., Christopoulou, A., Berberidis, C., & Peristeras, V. (2020). A systematic literature review on disinformation: Toward a unified taxonomical framework. *New Media & Society*, 23(5), 1301-1326.  
<https://doi.org/10.1177/1461444820959296>

- Kops, M.; Schittenhelm, C. y Wachs, S. (2025) Young people and false information: A scoping review of responses, influential factors, consequences, and prevention programs. *Computers in Human Behavior*, 169. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2025.108650>.
- Lévy, P. (2004 [1994]) *Inteligencia Colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Washington: BIREME / PAHO / WHO. Disponible en: <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/45#lg=1&slide=0>
- Lévy, P. (2007 [1997]) *Cibercultura*. Informe al Consejo de Europa. México: Editorial Anthropos.
- Lévy, P. (09 de marzo de 2024) *Semanting computing with IEML*. <https://pierrelevyblog.com/my-research-in-a-nutshell/>.
- Ley 21.524, del 27 de diciembre 2022. Modifica la carta fundamental para restablecer el voto obligatorio en las elecciones populares. Biblioteca del Congreso Nacional. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1187324>
- López-Gil, K. y Sandoval-Sarrias, A. (2023) Participación ciudadana y literacidad crítica digital de estudiantes universitarios. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(2), 27-42. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.2.27>
- Luchessi, L. (2018). Noticias digitales, comunidades virtuales y crisis institucional. *Contratexto*, 29, pp. 145-166. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570660792008>
- Marcelino, M., Martínez, M, y Camacho, A. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6). [https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v25\\_n6\\_a1.pdf](https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v25_n6_a1.pdf)
- Mendiguren, T., Pérez Dasilva, J., & Meso Ayerdi, K. (2020). Actitud ante las Fake News: Estudio del caso de los estudiantes de la Universidad del País Vasco. *Revista De Comunicación*, 19(1), 171-184. <https://revistadecomunicacion.com/index.php/rcom/es/article/view/1645>

- Mendoza, M., Valenzuela, S., Núñez Mussa, E., Padilla, F., Providel, E., Campos, S., Bassi, R., Riquelme, A., Aldana, V. y López, C. (2023). A Study on Information Disorders on Social Networks during the Chilean Social Outbreak and COVID-19 Pandemic. *Applied Sciences*, 13(9), 5347. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.14378>
- Ministerio de Educación [MINEDUC] (2016). *Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/654>
- Ministerio de Educación (2019). *Bases Curriculares 3° y 4° Medio*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14364>
- Ministerio de Educación (2020). *PISA 2018. Competencia Global ¿Están los estudiantes preparados para vivir en un mundo interconectado?* [https://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA\\_2018\\_Competencia\\_global\\_Final\\_resumen.pdf](https://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018_Competencia_global_Final_resumen.pdf)
- Ministerio de Educación (2026). *Entrega de Resultados PAES Regular – Proceso de Admisión 2026. División de Información y Acceso Subsecretaría de Educación Superior*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2026/01/Minuta-PAES-Regular-ADM-2026.pdf>
- Mujika Alberdi, A., García Arrizabalaga, I., y Gibaja Martins, J. J. (2020). Media consumer behavior in the digital age. *Anàlisi*, 31–46. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3227>
- Muriel Torrado, E. y Borges Pereira, D. (2020). Correlations between the concepts of disinformation and Fogg's Behavior Model. *Transinformação*, 32. <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/transinfo/article/view/5859>
- Núñez Paula, I. A., y Zayas Caballero, I. (2021). Análisis de modelos sobre Comportamiento Informacional, desde un enfoque socio-psicológico. *Bibliotecas. Anales De investigación*, 12(1), 63–89. <https://revistasbnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/161>

- OMEDIALITERACY (2023) *Combatting the Disinformation Crisis: A Systematic Literature Review*. Vrije Universiteit Amsterdam y Universitat Autònoma de Barcelona. [https://netwerkmediawijsheid.nl/wp-content/uploads/2024/02/D1.1-OMEDIA\\_Literature\\_Final.pdf](https://netwerkmediawijsheid.nl/wp-content/uploads/2024/02/D1.1-OMEDIA_Literature_Final.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (09 de febrero 2025) *Juventud. ¿Quiénes son los jóvenes?* <https://www.un.org/es/global-issues/youth>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2023). *Pensar críticamente, hacer clic sabiamente. Currículum de alfabetización mediática e informacional para educadores y estudiantes*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS] (2018). *La población joven en la era digital. En La salud de los adolescentes y jóvenes en la Región de las Américas: la aplicación de la estrategia y el plan de acción regionales sobre la salud de los adolescentes y jóvenes (2010-2018)*. <https://www3.paho.org/informe-salud-adolescente-2018/>
- Organización Panamericana de la Salud (2020). *Entender la infodemia y la desinformación en la lucha contra la COVID-19*. [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52053/Factsheet-Infodemic\\_spa.pdf](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52053/Factsheet-Infodemic_spa.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2021). *¿Están preparados los jóvenes de 15 años para enfrentarse a las noticias falsas y la desinformación?* PISA in Focus N° 113. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/6ad5395e-en.pdf?expires=1696073569&id=id&accname=guest&checksum=26BE01E35D2F01CF6A7C1B237E06030C>
- Palau Sampio, D., Carratalá, A., Tarullo, R., y Crisóstomo, P. (2022). Reconocimiento de la Calidad como prescriptor contra la desinformación. *Comunicar*, 72, 59-70. <https://doi.org/10.3916/C72-2022-05>
- Palenzuela, Y. (2018) Participación social, juventudes y redes sociales virtuales: rutas transitadas, rutas posibles. *Última Década*, 26(48), pp. 3-34.

<https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v26n48/0718-2236-udecada-26-48-00003.pdf>

Poller, M. (2022). Towards an anthropology of misinformation. *Anthropology Today*, 38(5), pp. 17-20. <https://doi.org/10.1111/1467-8322.12754>

Porat, M. (1977). The Information Economy: Definition and Measurement. O.T. Special publication. Office of Telecommunications-National Science Foundation. <https://eric.ed.gov/?id=ED142205>

Rabotnikof, V. (09 marzo 2025). Texto informativo. *Enciclopedia del Lenguaje*. <https://lenguaje.com/texto-informativo/#ixzz8U6Xo8rea>.

Rioseco-Pais, M., Silva Quiroz, J., y Vargas Vitoria, R. (2024). Digital Competences and Years of Access to Technologies Among Chilean University Students: An Analysis Based on the DIGCOMP Framework. *Sustainability*, 16(22). <https://doi.org/10.3390/su16229876>

Rocha, J. A. P., Sirihal Duarte, A. B., y Paula, C. P. A. de. (2017). Modelos de práticas informacionais. *Em Questão*, 23(1), 36–61. <https://doi.org/10.19132/1808-5245231.36-61>

Rodríguez López, J., López Ornelas, M., Fernández Morales, K., y Organista Sandoval, J. (2021). Uma abordagem conceitual de três tipos de letramento: informática, tecnológica e informacional. *Texto Livre*, 14(1), e29513. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.29513>

Rodríguez, P. (2012). Historia de la información: del nacimiento de la estadística y la matemática moderna a los medios masivos y las comunidades virtuales. *Capital Intelectual*.

Rodríguez, R. (2018). Fundamentos del concepto de desinformación como práctica manipuladora en la comunicación política y las relaciones internacionales. *Historia y Comunicación Social*, 23(1), 231-244. <https://doi.org/10.5209/HICS.59843>

- Romero Romero, J. E., Hernando Gómez, Á. e Islas, O. (2024). Referentes iberoamericanos en la Alfabetización Mediática Informativa (AMI). *Alteridad*, 19(1), 72-83. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.06>
- Santos, A. de S. y Gomes Maia, L. C. (2022). A perspectiva transformacional da competência em informação: uma análise de modelos teóricos. *Encontros Bibli: Revista eletrônica De Biblioteconomia E Ciência Da informação*, 27(1). <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2022.e86165>
- Santos, A. de S. y Maia, L. C. G. (2023). Information literacy as social innovation. *Em Questão*, 29, 126500. <https://doi.org/10.19132/1808-5245.29.126500>
- Santos d'Amorim, K., y Fernandes de Oliveira Miranda, M. (2021). Informação incorreta, desinformação e má informação: Esclarecendo definições e exemplos em tempos de desinfodemia. *Encontros Bibli*, 26, 1–23. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2021.e76900>
- Schettini, P. y Cortazzo I. (2015). Tipos de análisis cualitativos. En *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. [https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento_completo.pdf?sequence=1)
- Segado Boj, F., y Díaz Campo, J. (2020). Las redes sociales y sus intersecciones con la libertad de expresión, la libertad de información y la privacidad. Un análisis. *Revista ICONO 14. Revista científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 18(1), 231–255. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1379>
- Silva Quiroz, J. y Morales Morgado, E.M. (2022). Assessing digital competence and its relationship with the socioeconomic level of Chilean university students. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(46). <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00346-6>
- Tamayo Rueda, D., y Meneses Placeres, G. (2018). Comportamiento informacional: revisión de teorías posibles para su estudio. *E-Ciencias De La Información*, 8(2). <https://doi.org/10.15517/eci.v8i2.32441>

- Taricco, J. (2020). Dificultades y desafíos de la Publicidad: Internet de las cosas, Big Data, nuevas generaciones de consumidores. *Signos do Consumo*, 12(1), 70-82. <https://doi.org/10.11606/issn.1984-5057.v12i1p70-82>
- Torres, M. (2020). Democracia vs. desinformación. Propuestas para la protección de las sociedades abiertas. Sevilla: Fundación Pública Andaluza. <https://www.centrodeestudiosandaluces.es/publicaciones/n-87-democracia-vs-desinformacion-propuestas-para-la-proteccion-de-las-sociedades-abiertas>
- Universidad Diego Portales (2022). 14° Encuesta de participación, jóvenes y consumo de medios. <https://ciclos.udp.cl/encuesta-jovenes-participacion-y-medios-udp-2022-crece-el-temor-y-la-incertidumbre-entre-los-jovenes-respecto-del-futuro-del-pais/>
- Valverde, F. (2019) La participación ciudadana en Chile. En J. Hernández, M. Fuentes y M. Ríos (Coord.). *¿En qué va la gestión participativa local? Análisis e implementación de mecanismos de participación ciudadana en la gestión pública local chilena* (pp. 37-51). Universidad Autónoma de Chile - RIL editores. <https://ediciones.uaautonoma.cl/index.php/UA/catalog/view/62/125/147>
- Vitorino, E. y Piantola, D. (2020). O contexto amplo da competência em informação. En *Competência em informação: conceito, contexto histórico e olhares para a ciência da informação*. Editora da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/212553/E-book%20Compet%C3%83%C2%AAncia%20em%20informa%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o%2031ago20.pdf?sequence=1>
- Wallerstein, I. (2007). *Abrir las ciencias sociales*. Siglo XXI y Centro de investigaciones interdisciplinarias en Ciencias y humanidades.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson D. (1981). Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas. Herder.
- Wilson, T. D. (2016), A general theory of human information behaviour. *Information research an international electronic journal*, 21(4).



<https://informationr.net/ir/21-4/infres214.html>. Artículo descargado de su página web:

<https://web.archive.org/web/20170814140514/http://informationr.net/ir/21-4/isic/isic1601.html>

Zúñiga, D. (2022). Plebiscito en Chile: la ardua lucha contra las "fake news". Deutsche Welle. <https://www.dw.com/es/plebiscito-en-chile-la-ardua-lucha-contra-las-noticias-falsas/a-62960599>

## Anexo 1: Estructura de entrevista semiestructurada

| Objetivos Específicos                                                                                                                                                 | Dimensiones                                                                                                                                                                                                                     | Estrategia / Preguntas pauta entrevistas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Caracterización de la muestra al inicio de la entrevista.                                                                                                             | Sexo<br><br>Rango etario<br><br>Nivel socioeconómico                                                                                                                                                                            | Sexo declarado<br><br>¿Cuánto años tienes?<br><br>¿En qué comuna vives?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| OE 1.<br>Caracterizar los discursos de jóvenes estudiantes universitarios chilenos en torno a su comportamiento informacional y evaluación crítica de la información. | Necesidades de información<br><br>Ideas sobre el concepto de información<br><br>Mecanismos para encontrar información<br><br>Mecanismos para evaluar información<br><br>Conocimiento y evaluación de proveedores de información | 1. ¿Qué haces cuando necesitas saber algo? (rastrear si surge espontáneamente el concepto de información)<br>2. ¿Qué tipo de datos/información buscas con más frecuencia?<br><br>3. ¿Con qué ideas asocias el concepto de información?<br>4. ¿En qué se diferencia un dato/información de una opinión?<br>5. ¿Habías pensado antes sobre el tema de la información? ¿Por qué crees que habías pensado/no habías pensado antes en esto?<br><br>6. ¿Dónde buscas los datos/información que necesitas? (rastrear otros canales, además de internet)<br>7. ¿Cuándo fue la última vez que hiciste una búsqueda de datos/información?, ¿Qué pasos seguiste para llegar a los datos/información que buscabas?<br><br>8. ¿Cuándo consideras que un dato/información es útil/importante? (rastrear confianza)<br>9. ¿Qué criterio usas para decidir si compartes o no un dato/información?<br>10. ¿Has escuchado hablar del servicio de fact checking? Si es así ¿lo ocupas?<br><br>11. ¿Sabes quién produce los datos/información que encuentras? Si no sabes, ¿qué imaginas al respecto?<br>12. ¿Dónde crees que se almacena la información que existe en internet? |

|  |                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Uso de TICs                                                     | <p>13. ¿Qué aparato, lugar o persona/s usas más para buscar datos/información? (notebook, Smartphone, biblioteca, amigos, etc.)</p> <p>14. ¿Le pides ayuda a otras personas para usar algunas funciones de esos aparatos, lugares o personas?</p> <p>15. En internet ¿Qué aplicaciones usas para buscar datos/información? (identificar si se reconocen las plataformas de búsqueda como aplicaciones de diferentes empresas o a cualquier plataforma de búsqueda de le llama “googlear”)</p> <p>16. ¿Cómo aprendiste a usar internet y redes sociales? En el colegio ¿te enseñaron algo sobre internet y redes sociales? (rastrear sobre desinformación)</p> |
|  | Uso de Redes Sociales                                           | <p>17. ¿Qué redes sociales usas y desde hace cuánto tiempo las usas?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|  | Uso de IA                                                       | <p>18. ¿Usas programas que ocupan inteligencia artificial? Y ¿cómo usas la inteligencia artificial?</p> <p>19. ¿Qué sabes de la inteligencia artificial?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|  | Conocimiento de proveedores de información                      | <p>20. ¿Sabes qué empresas generan las aplicaciones y programas que usas?</p> <p>21. ¿Qué ganancia crees que obtienen esas empresas si las aplicaciones o programas se publicitan como gratuitas?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|  | Autoevaluación de síntesis y presentación de nueva información. | <p>22. ¿Crees que puedes resumir bien un dato/información a alguien?</p> <p>23. ¿Cómo sabes que una desinformación no es una sátira?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|  | Autoevaluación del uso de TICs                                  | <p>24. ¿Cómo te evalúas en el uso de internet, redes sociales y juegos en línea? (hardware, software, uso medios)</p> <p>25. ¿Qué te gustaría saber sobre uso de internet y redes sociales?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|  | Autopercepción de reconocimiento de desinformación.             | <p>26. ¿Qué has hecho cuando has encontrado desinformación?</p> <p>27. ¿Hay algo que te guste de la desinformación? (rastrear idea de entretenimiento)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                 | <p>Uso ético de la información.</p> <p>Autopercepción de riesgos asociados a uso de internet, redes sociales y juegos en línea.</p>                                                           | <p>28. Si compartes desinformación ¿por qué lo haces? (rastrear recompensa al ingenio, entretención, etc.)</p> <p>29. ¿Qué te gustaría saber sobre el tema?</p> <p>30. ¿Has denunciado alguna publicación de RRSS o ha sido denunciada alguna publicación tuya?, ¿por qué ha ocurrido eso?</p> <p>31. ¿Qué piensas de ese sistema de denuncias?</p> <p>32. ¿Qué tipo de restricciones de publicaciones o uso reconoces en internet, redes sociales o juegos en línea conoces?</p> <p>33. ¿Cómo evalúas (en términos de bueno o malo) la existencia de esas restricciones?</p> <p>34. ¿Identificas algún riesgo de usar internet, redes sociales o juegos en línea?</p> <p>35. ¿Te has sentido en riesgo al usar internet, redes sociales o juegos en línea? Si fue así ¿qué hiciste en esa oportunidad?</p>                                                                                   |
| <p>OE 2. Identificar las estrategias que los estudiantes universitarios jóvenes chilenos emplean para evaluar la información en espacios digitales de participación social.</p> | <p>Ideas sobre el concepto de desinformación</p> <p>Mecanismo para reconocer desinformación</p> <p>Conocimiento de riesgos asociados a uso de internet, redes sociales y juegos en línea.</p> | <p>36. Y sobre la desinformación ¿qué entiendes al escuchar esa palabra?</p> <p>37. ¿Cómo valoras (en términos de algo bueno o malo) la desinformación?</p> <p>38. ¿Cómo reconoces que algo es desinformación?</p> <p>39. ¿Recuerdas algunos tipos de desinformación? Dame algunos ejemplos de la desinformación que has encontrado.</p> <p>40. ¿Cuánto tiempo diario pasas en RRSS, juegos o internet en general? Y ¿cómo evalúas la cantidad de tiempo que pasas en internet, redes sociales y juegos en línea?</p> <p>41. ¿Alguna vez leíste las condiciones de uso de las aplicaciones y programas que usas? Si leíste las condiciones de uso ¿qué recuerdas que decían?</p> <p>42. ¿Conoces las restricciones de privacidad de esas aplicaciones y programas? Y ¿cuáles recuerdas?</p> <p>43. En las aplicaciones que usas ¿utilizas algunas restricciones de privacidad? Y ¿por qué</p> |

|                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                               | <p>Interés por la participación social</p> <p>Modos de participación social</p> <p>Conocimiento de la desinformación en temas sociales/política</p>                                   | <p>crees que has ocupado/no has ocupado esas restricciones de privacidad?</p> <p>44. ¿Cómo evalúas las instituciones sociales como la ciencia, la iglesia, los servicios públicos o los medios de comunicación tradicionales?</p> <p>45. ¿Participas en algún tema/grupo que se interese por temas sociales?</p> <p>46. Si participas ¿cuál es tu motivación?</p> <p>47. ¿Qué piensas de las personas que participan en organizaciones sociales?</p> <p>48. ¿Buscas contenido de noticias sobre temas sociales?</p> <p>49. ¿De qué modo participas? (rastrear offline/online) Describe tu última actividad de participación social.</p> <p>50. ¿Has visto desinformación en temas de interés social? Si la has visto, dame algunos ejemplos que recuerdes.</p> <p>51. ¿Has visto alguna vez información política? Y ¿Qué piensas de la información política?</p> <p>52. ¿Cómo piensas que funciona la desinformación política?</p> <p>53. ¿Qué crees que harás respecto a tu voto cuando te toque participar de un proceso electoral?</p> |
| OE 3. Comparar los criterios de evaluación de información propuestos por la literatura especializada con las descripciones que realizan los estudiantes universitarios jóvenes chilenos sobre su comportamiento informacional | Comparación entre estándares de identificación de información de calidad y descripción de prácticas y autoevaluación de discriminación entre información de calidad y desinformación. | <p>De la información primaria se obtendrá:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Descripción del comportamiento informacional.</li> <li>– Descripción de conocimiento y estrategias de evaluación crítica de la información y reconocimiento de la desinformación.</li> <li>– Descripción de modos de participación social.</li> <li>– Descripción de conocimiento y estrategias de evaluación crítica de la información y reconocimiento de la desinformación en espacios de participación social.</li> </ul> <p>Del proceso de contrastar los resultados obtenidos de la información primaria con los estándares propuestos por la literatura especializada, se obtendrá la evaluación.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

## Anexo 2: Matriz de Codificación

| Tema                                | Categoría                                          | Código                            |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------|
| Prácticas informaciones             | Concepto información                               | Ideas Información                 |
|                                     |                                                    | Evaluar Info_dato-info            |
|                                     | Necesidad de información                           | Necesidad_Tipo info buscada       |
|                                     |                                                    | Necesidad_Uso tipo info           |
|                                     | Mecanismos para encontrar información              | Mecanismo_Canales búsqueda        |
|                                     |                                                    | Mecanismo_Búsqueda                |
|                                     | Mecanismos para evaluar información                | Evaluar Info_Propósito            |
|                                     |                                                    | Evaluar Info_Autoridad            |
|                                     |                                                    | Evaluar Info_Autenticidad         |
|                                     |                                                    | Evaluar Info_Confianza            |
|                                     |                                                    | Evaluar Info_Credibilidad         |
|                                     | Autoevaluación del manejo de nueva información     | Evaluar Info_Compartir            |
|                                     |                                                    | Autoev_Aprendizaje info           |
| Reconocimiento de la desinformación | Conocimiento sobre desinformación                  | Autoev_Resumen info               |
|                                     |                                                    | Desinformación_Ideas              |
|                                     | Mecanismos para reconocer desinformación           | Desinformación_Valoración         |
|                                     |                                                    | Desinformación_Reconocimiento     |
|                                     |                                                    | Desinformación_Tipos              |
|                                     |                                                    | Desinformación_Ejemplos           |
|                                     |                                                    | Desinformación_Discurso odio      |
|                                     | Autopercepción de reconocimiento de desinformación | Evaluar Info_Fast cheking         |
|                                     |                                                    | Desinformación_Reacción           |
|                                     |                                                    | Desinformación_Entretención       |
| Participación social                | Interés y modo de la participación social          | Desinformación_Compartir          |
|                                     |                                                    | Part. Social_Descripción          |
|                                     |                                                    | Part. Social_Ideas                |
|                                     | Desinformación en temas de participación social    | Part. Social_Modo                 |
|                                     |                                                    | Part. Social_Desinformación       |
| Comparación AMI                     | Uso TICs                                           | Part. Social_Libertad información |
|                                     |                                                    | TIC_Historia uso                  |
|                                     |                                                    | TIC_Uso                           |
|                                     | Uso IA                                             | TIC_Ayuda                         |
|                                     |                                                    | IA_Conocimiento                   |
|                                     | Uso RRSS                                           | IA_Uso                            |
|                                     |                                                    | RRSS_Antigüedad                   |
|                                     |                                                    | RRSS_Uso                          |

|  |                                                     |                             |
|--|-----------------------------------------------------|-----------------------------|
|  |                                                     | RRSS_Tiempo uso             |
|  | Riesgo uso RRSS                                     | Riesgos_Conocimiento        |
|  |                                                     | Riesgos_Condiciones uso     |
|  |                                                     | Riesgos_Privacidad          |
|  |                                                     | Riesgos_Experiencias        |
|  |                                                     | Riesgos_Tiempo internet     |
|  | Uso ético de la información en RRSS                 | Ética_Ideas sist. denuncias |
|  |                                                     | Ética_Denuncia RRSS         |
|  |                                                     | Ética_Conoc. Restricciones  |
|  |                                                     | Ética_Evalua. Restricciones |
|  | Conocimiento de internet y proveedores de servicios | Ecosist_Internet            |
|  |                                                     | Ecosist_Proveedores         |

### Anexo 3: Formato de Consentimiento informado

## CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA TESIS DE MBI - JÓVENES Y DESINFORMACIÓN

**TÍTULO DEL PROYECTO DE TESIS:** “Jóvenes y sus estrategias de búsqueda de información: cómo enfrentan la desinformación”, proyecto de tesis del Magister en Bibliotecología e Información UPLA, 2024.

Nombre de la profesora guía: Dra. Christine Bailey Catalán

Nombre de la tesista: Kenny Low Andrade

R.U.T.: 9.086.428-9

Institución: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha

Correo electrónico: [klowandrade@gmail.com](mailto:klowandrade@gmail.com); [christine.bailey@upla.cl](mailto:christine.bailey@upla.cl)

**Invitación a participar:** Le estamos invitando a participar en la tesis “Jóvenes y sus estrategias de búsqueda de información: cómo enfrentan la desinformación”, debido a la importancia que tiene conocer el modo en que las personas jóvenes enfrentan la enorme cantidad de información actual y los procesos de desinformación asociados a este escenario.

**Objetivos:** Esta investigación tiene por objetivo principal caracterizar y evaluar las prácticas informacionales que las personas jóvenes de entre 18 y 24 años de edad, de la ciudad de Santiago y de niveles socioeconómicos medios, utilizan para discriminar entre información de calidad y desinformación.

**Procedimientos:** Si Ud. acepta participar le pediremos que converse con la investigadora (tesista) en una entrevista que le guiará por temas importantes para esta tesis. Estas preguntas estarán referidas a sus necesidades de información, sus estrategias para encontrar y evaluar información y desinformación, su uso de tecnologías de la información, el modo en que entiende la participación social y como usa o no la tecnología para desarrollarla

**Riesgos:** Su participación en la entrevista no representa ningún riesgo para usted. La información que nos entregue no será conocida por ninguna persona que no se relacione directamente con este proceso de tesis.

**Costos:** La participación en este proyecto de tesis y el acto de conversar con la entrevistadora no tiene ningún costo para usted.

**Beneficios:** Este estudio no tiene beneficios personales directos para usted, pero implica un beneficio indirecto al generar un progreso del conocimiento de los fenómenos de información y desinformación en los medios de comunicación.



**Compensación:** No hay compensación alguna por participar de esta entrevista.

**Confidencialidad:** Toda la información derivada de su participación en esta tesis será conservada en forma de estricta confidencialidad a través de la anonimización de su identidad. El material anónimo será analizado por la investigadora (tesista) y conocido por la profesora guía y las y los profesores que evaluarán este trabajo. Cualquier publicación o comunicación científica de los resultados de la investigación considera anonimizar su identidad.

**Usos potenciales de los resultados de la investigación:** Una vez finalizada la tesis, los resultados del estudio serán presentados a la comisión de docentes que evaluará el trabajo de investigación y permanecerá en la biblioteca de la universidad. En todas esas instancias, nunca se entregarán datos que permitan identificar a los participantes.

**Voluntariedad:** Su participación en esta tesis es totalmente voluntaria y la puede retirar en cualquier momento.

**Derechos del participante:** Usted recibirá una copia íntegra y escrita de este documento firmado. Si usted requiere cualquier otra información sobre su participación en esta tesis o bien conocer los resultados, puede comunicarse con la estudiante tesista, Kenny Low Andrade, email [klowandrade@gmail.com](mailto:klowandrade@gmail.com), tel. +56 9 89446266, dirección: Av. Santa María 571, Recoleta, Santiago.

#### **Otros Derechos del participante**

En caso de duda sobre sus derechos debe comunicarse con el Comité Ético Científico de la Universidad de Playa Ancha: [cecupla@upla.cl](mailto:cecupla@upla.cl), Traslaviña 450, Viña del Mar, Tel.: +56 32 2205098.

#### **Conclusión:**

Después de haber recibido y comprendido la información de este documento y de haber podido aclarar todas mis dudas, otorgo mi consentimiento para participar en la tesis "Jóvenes y sus estrategias de búsqueda de información: cómo enfrentan la desinformación".

\_\_\_\_\_  
Nombre de la persona participante  
Rut.

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

Kenny Low Andrade  
Nombre de la tesista  
Rut. 9.086.428-9

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha