

Administradoras del ruido: prácticas de verificación discreta y gestión de la desinformación entre estudiantes peruanas

Managing the Noise: Discreet Verification and Disinformation Practices Among Peruvian Students

Julio-César Mateus*

Universidad de Lima. Lima, Perú

jmateus@ulima.edu.pe

ORCID: 0000-0001-5161-3737

Elohim Monard

University of Wisconsin-Madison. Madison, Estados Unidos

monardrivas@wisc.edu

ORCID: 0000-0001-7126-8942

Lucia Ballesteros-Aguayo

Universidad de Málaga. Málaga, España

luciballesteros@uma.es

ORCID: 0000-0003-1191-4070

Manuel Etesse

Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú

manuel.ettesse@puclp.edu.pe

ORCID: 0000-0002-1521-5405

Citar como: Mateus, J.-C. *et al.* (2025). Administradoras del ruido: prácticas de verificación discreta y gestión de la desinformación entre estudiantes peruanas. *Desde el Sur*, 17(4), e0088.

RESUMEN

La circulación de desinformación constituye un rasgo estructural del hábitat informacional juvenil en América Latina. Este estudio tuvo como objetivo explorar cómo mujeres universitarias peruanas enfrentan la desinformación y qué estrategias de verificación desarrollan. Se realizaron seis grupos focales presenciales con 36 estudiantes de Comunicación (18-21 años), analizados mediante codificación temática. Los resultados muestran que la desinformación es asumida como parte inevitable de su dieta digital y gestionada mediante procesos de adaptación

* Autor corresponsal: Julio-César Mateus, Universidad de Lima. Lima, Perú. Correo: jmateus@ulima.edu.pe

situacional que generan ambigüedades entre confianza y vulnerabilidad, credibilidad y consumo, y tensiones en las relaciones familiares y entre pares. El videojuego Bad News, como estrategia de alfabetización mediática, fue recibido con interés, aunque también con reparos éticos sobre la producción de contenidos falsos. Concluimos que las estudiantes despliegan prácticas de verificación discretas y silenciosas que, permanecen invisibles en los indicadores convencionales de ciudadanía digital.

PALABRAS CLAVE

Alfabetización informacional, educación mediática, acceso a la información, roles del género, estudiantes universitarios

ABSTRACT

The circulation of disinformation is a structural feature of young people's informational habitat in Latin America. This study aimed to explore how Peruvian female university students confront disinformation and what fact-checking strategies they develop. Six in-person focus groups were conducted with 36 Communication students (aged 18-21) and analyzed through thematic coding. Findings show that disinformation is perceived as an inevitable part of their digital diet and managed through situational adaptation processes that generate ambiguities between confidence and vulnerability, credibility and consumption, and tensions in family and peer relationships. The Bad News game, as a media literacy strategy, was received with interest but also raised ethical concerns about producing false content. We conclude that students deploy discreet and silent verification practices that, remain invisible in conventional indicators of digital citizenship.

KEYWORDS

Information literacy, Media education, Access to information, Gender roles, University students

Introducción

La circulación de desinformación en entornos digitales constituye un rasgo estructural del hábitat informacional contemporáneo (Mateus, 2025a). Este fenómeno afecta tanto la comprensión pública de los hechos como la confianza en las instituciones y los procesos de deliberación

democrática (Bennett y Livingston, 2018; European Parliament, 2019). En América Latina, la baja confianza en los medios de comunicación (Digital News Report, 2025) se asocia con el apoyo a medidas de control informativo, incluso si afectan la libertad de expresión (López-López *et al.*, 2025). Del mismo modo, la precarización del trabajo periodístico y la distorsión impuesta por las necesidades de atraer más tráfico a sus medios, ha degradado la calidad del producto informativo de muchos medios tradicionales (Espinoza Guanilo, 2024). Este escenario de desconfianza institucional y percepción de vulnerabilidad informativa impulsa a los usuarios a buscar canales alternativos de noticias (Hameleers *et al.*, 2022). Esto requiere marcos analíticos que superen la idea de los medios como canales aislados o instrumentos neutros. En este sentido, es preciso estudiar las dinámicas del hábitat informacional, entendidas como el conjunto de actitudes, relaciones y prácticas mediante las cuales los sujetos interactúan con contenidos, tecnologías y actores (humanos y no humanos) que configuran su entorno mediático cotidiano (Mateus, 2025).

En particular, las juventudes adoptan formas diversas de vinculación con las noticias que van desde el consumo selectivo hasta la evasión estratégica (Andersen *et al.*, 2024; Kalogeropoulos *et al.*, 2022). A su vez, el carácter relacional y emocional de sus prácticas ocurre en plataformas que ofrecen distintas posibilidades de visibilidad, anonimato y control (Keller, 2019; Postill y Pink, 2012). Asimismo, los vínculos sociales cercanos —familia, amistades, círculos de confianza— desempeñan un papel central en la circulación e interpretación de contenidos, como han documentado Munger *et al.* (2024) en el caso de WhatsApp y Martínez-Costa *et al.* (2022) en relación con el efecto de tercera persona. Cabe destacar, además, el rol esencial que ejercen las plataformas de verificación de datos como contraofensiva al crecimiento de la desinformación. No en vano, el Duke Reporters' Lab contabiliza en 2025 un total de 443 proyectos de *fact-checking* en el mundo (Ryan, 2025).

Frente al contexto de desconfianza y anomia que caracteriza el hábitat informacional, la alfabetización mediática es una estrategia potencial para fortalecer la capacidad ciudadana de reconocer, evaluar y responder críticamente a contenidos desinformativos. Sin embargo, su alcance real sigue siendo objeto de debate (García-Delgado y Revilla Guijarro, 2025). Si bien algunas intervenciones en alfabetización mediática orientadas a mitigar la desinformación muestran resultados prometedores, los estudios disponibles presentan limitaciones metodológicas y escasa homogeneidad en sus enfoques (Anstead *et al.*, 2025; Etesse *et al.*, en prensa). El problema es que muchas de estas iniciativas no se basan en una comprensión situada de las prácticas informativas de los públicos ni consideran los

marcos emocionales, sociales y estructurales que median su relación con la información (Anstead *et al.*, 2025). Esta desconexión entre el diseño pedagógico y las condiciones de recepción pone en cuestión la eficacia de los modelos más estandarizados. Tanto Anstead *et al.* (2025) como Pérez Tornero y Tejedor (2024) subrayan la necesidad de adoptar marcos que reconozcan las prácticas informativas como procesos sociales mediados por estructuras de poder, cultura digital y desigualdad.

En este contexto, destaca la escasa atención a las mujeres jóvenes como sujeto específico de análisis, aun cuando algunos estudios sugieren que se trata de un grupo más susceptible a la desinformación (Almenar *et al.*, 2021; Rodríguez-Virgili *et al.*, 2021). Esto limita la capacidad de las estrategias de alfabetización para responder a las desigualdades existentes en el acceso, el uso y la apropiación de tecnologías. La literatura sobre brecha digital de género ha documentado barreras estructurales que afectan la relación de las mujeres con las tecnologías de la información, incluyendo normas socioculturales, expectativas educativas diferenciadas y formas de exclusión simbólica (Banerjee, 2019; Peláez y Glasserman, 2023). En este sentido, no se trata únicamente de una diferencia en habilidades o frecuencia de uso, sino de un entramado de condiciones que moldean las trayectorias tecnológicas desde una edad temprana.

En el caso peruano, los datos oficiales ilustran la persistencia de estas desigualdades. Según la Encuesta Nacional de Hogares (INEI, 2025), el 77,1 % de los hogares urbanos accede a internet, frente a solo el 26,7 % de los hogares rurales. Esta diferencia se acentúa al observar los quintiles de ingreso: mientras que en el quintil superior el acceso alcanza el 94,9 %, en el quintil inferior apenas llega al 28,3 %. Asimismo, se registran diferencias de género en el acceso y uso de las tecnologías en la región: las mujeres presentan menores niveles de habilidades digitales avanzadas que los hombres y están subrepresentadas en áreas de estudio y ocupaciones vinculadas a la tecnología (CEPAL, 2022).

Este contexto nacional, marcado por desigualdades digitales y sesgos de género, ofrece un marco idóneo para analizar cómo se enfrentan las prácticas informacionales desde una perspectiva situada. La elección de estudiantes de Comunicación como sujeto de estudio obedece a su posición formativa estratégica y a su impacto social. En primer lugar, este grupo combina una familiaridad académica con los medios de comunicación y los discursos informativos, lo que las convierte en un caso pertinente para analizar las tensiones entre perspectivas y prácticas informacionales. De otro lado, al tratarse de futuras profesionales del rubro, sus percepciones adquieren relevancia, dado que este grupo será responsable de producir y mediar información en el espacio público.

Por lo anterior, este estudio se propone contribuir a cerrar la brecha existente en la investigación sobre las formas en que las mujeres jóvenes gestionan la desinformación en contextos de desigualdad digital y alta penetración de redes sociales. Se trata de una aproximación exploratoria, sustentada en seis grupos focales presenciales con 36 estudiantes peruanas de Comunicación, orientada a identificar prácticas y percepciones que han recibido escasa atención en la literatura.

Prácticas juveniles de información: agencia, evasión y afectividad

La relación entre los jóvenes y la desinformación ha sido ampliamente estudiada. Lejos de ser receptores pasivos o usuarios ingenuos, ejercen formas de selección, interpretación y circulación de contenidos que responden tanto a su contexto sociotécnico como a su posicionamiento emocional y político. Uno de los fenómenos más documentados en este grupo etario es la evasión estratégica de las noticias. La evitación informativa no implica necesariamente desinterés o desconocimiento, sino que puede responder a la saturación cognitiva, al rechazo al tono negativo de las noticias o a la percepción de ineficacia del periodismo como institución (Kalogeropoulos *et al.*, 2022; Andersen *et al.*, 2024). En paralelo, el consumo de noticias es también incidental, es decir, ocurre de manera no planificada mientras los jóvenes utilizan redes sociales con fines recreativos o sociales (Boczkowski *et al.*, 2018).

Esta lógica afectiva se extiende también a la circulación de contenidos desinformativos. La sobreconfianza en la capacidad propia para identificar noticias falsas emerge como un factor de riesgo: quienes creen estar mejor preparados son, en ocasiones, quienes más tienden a compartir sin verificar (Martínez-Costa *et al.*, 2022). Un estudio entre jóvenes peruanos revela que «el 63,4 % de los encuestados piensa que los jóvenes no pueden evaluar eficazmente la autenticidad de la información y esta creencia es más común entre mujeres (69,5 %) que entre hombres (57,3 %)» (IREX-CEDRO, 2023). Este patrón se asocia al efecto de tercera persona: la idea de que los demás son más vulnerables que uno mismo frente a la desinformación (Almenar *et al.*, 2021; Lukavská *et al.*, 2025).

Por su parte, Lukavská *et al.* (2025) muestran que la confianza en la fuente es el principal predictor de la conducta de compartir desinformación, más que el contenido o la intención deliberada. La fiabilidad de la fuente influye en la decisión de compartir y en la credibilidad del mensaje. En este sentido, Unicef advierte la importancia de evaluar críticamente la credibilidad de las fuentes, además de rastrear el origen del contenido y amplificar las voces de expertos (Unicef, 2025). Por su parte, la Unión

Europea (2019) sostiene que un aspecto clave en el marco de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) es el análisis de las fuentes que originan las campañas de desinformación, así como sus conexiones de red explícitas o implícitas. Si el propósito de las campañas es sembrar desconfianza y confusión, identificar la fuente original puede proporcionar la evidencia más sólida sobre la veracidad (Wardle y Derakhshan, 2017).

En este contexto, los estudiantes universitarios representan un grupo que requiere un análisis específico (McGrew y Chinoy, 2022). La desinformación en este segmento de la población es cada vez más preocupante por tres razones principales. En primer lugar, su elevado uso de redes digitales y medios sociales, junto con su inmersión constante en plataformas online, aumenta su exposición a contenidos engañosos (Baptista y Gradim, 2020; Galarza-Molina, 2023; Pérez-Escoda *et al.*, 2024). En segundo lugar, el impacto emocional de ciertos contenidos es especialmente fuerte entre los jóvenes, sobre todo cuando están alineados con sus intereses, lo que los hace más propensos a compartir información de forma impulsiva que los adultos (Herrero-Diz *et al.*, 2020). En tercer lugar, tienden a expresar una mayor desconfianza hacia las noticias en general y hacia los medios tradicionales en particular (Newman *et al.*, 2024). Esto conduce a comportamientos de evitación, a una preferencia por la información procedente de pares o de algoritmos y a la construcción de dietas mediáticas que refuerzan creencias existentes. Estas pautas aumentan su vulnerabilidad a los bulos, contenidos falsos o sesgados (Gil de Zúñiga y Cheng, 2021; Pérez-Escoda *et al.*, 2024; Van der Meer *et al.*, 2020), un fenómeno intensificado por factores como el nivel educativo y la orientación política conservadora (Kyrychenko *et al.*, 2025).

Finalmente, estudios recientes han evidenciado que la posesión de habilidades digitales técnicas no garantiza una mayor resistencia a la desinformación (Carmi *et al.*, 2020; Tynes *et al.*, 2021). Vissenberg *et al.* (2023) destacan que solo cuando estas habilidades se articulan con conocimientos críticos sobre cómo funciona el entorno digital —incluidos sus sesgos y estructuras— pueden actuar como factores protectores. En otras palabras, la agencia informacional juvenil no depende únicamente del acceso o la competencia técnica, sino de una alfabetización crítica que permita navegar un hábitat informacional mediado por plataformas, afectos y vínculos sociales.

Alfabetización mediática como respuesta: el caso de *Bad News*

En respuesta a la creciente circulación de desinformación, se ha promovido la alfabetización mediática como una estrategia educativa orientada a fortalecer la capacidad crítica de la ciudadanía frente a contenidos

manipuladores o falsos. No obstante, la literatura reciente advierte tensiones en sus enfoques pedagógicos, al subrayar que buena parte de las iniciativas se basan en modelos normativos centrados en habilidades individuales de análisis, que dejan de lado los marcos emocionales, culturales y estructurales que median la relación con la información (Anstead *et al.*, 2025). La alfabetización mediática no puede reducirse a una capacitación instrumental, sino que debe ser entendida como una práctica situada, atravesada por desigualdades de género, clase, acceso digital y trayectorias de socialización (Pérez Tornero y Tejedor, 2024).

Entre esas intervenciones educativas para mitigar la desinformación destacan los *newsgames*, que se han consolidado como un recurso pedagógico innovador. Estos juegos digitales simulan los mecanismos de producción y circulación de información falsa, que permiten a los participantes experimentar desde dentro las lógicas de manipulación mediática y fortalecer su pensamiento crítico. Basados en la teoría de la inoculación, promueven una «inmunización cognitiva» mediante la exposición controlada a falacias y estrategias retóricas, lo que favorece la resistencia frente a la desinformación real (Cook *et al.*, 2022; Droog *et al.*, 2025; Etesse *et al.*, en prensa). Según Barabas (2023), este enfoque busca inmunizar cognitivamente a los usuarios al exponerlos a formas atenuadas de desinformación en un entorno controlado.

Experiencias de juegos como *Bad News*, *Go Virall*, *Cranky Uncle* y *Fake News Detective*, entre otros, han mostrado efectos positivos en la detección crítica de contenidos y en la disposición a contrastar información. En tal sentido, este trabajo se centra en *Bad News*. En el juego, los participantes enfrentan seis escenarios que reproducen técnicas comunes de manipulación y desinformación: 1) suplantación de identidades en línea, 2) uso de lenguaje emocional, 3) polarización, 4) teorías conspirativas, 5) *gaslighting* y cortinas de humo, y 6) *trolling*.

Dada la efectividad comprobada de este videojuego en contextos y con públicos diversos, resulta pertinente explorar la respuesta de las audiencias ante estrategias de alfabetización digital. Al exponer a los usuarios a versiones simuladas de estas técnicas, se espera que fortalezcan su capacidad para reconocerlas y resistirlas en contextos reales (Roozenbeek *et al.*, 2022). Experimentos realizados por Roozenbeek y van der Linden (2020), y replicados en entornos escolares (Axelsson *et al.*, 2024) y universitarios (Etesse *et al.*, 2025), muestran que *Bad News* puede mejorar la capacidad de los jóvenes para identificar técnicas de manipulación y dotarlos de capacidades críticas. En particular, la suplantación de identidad resulta concreta y cercana a la experiencia cotidiana de estudiantes

universitarias, al vincular lo personal con la confianza en plataformas digitales (Goga *et al.*, 2016).

Sin embargo, estudios más recientes han problematizado el alcance real de este tipo de intervenciones. Modirrousta-Galian y Higham (2023) sostienen que *Bad News* no mejora significativamente la discriminación entre noticias y contenidos falsos o bulos, sino que induce un sesgo conservador en la percepción de veracidad, es decir, una mayor desconfianza generalizada. Graham *et al.* (2023) corroboran esta hipótesis al mostrar que los jugadores tienden a calificar como menos veraces tanto los contenidos falsos como los verdaderos. Del mismo modo, Rędzio *et al.* (2023) no encontraron diferencias significativas en la actitud hacia contenidos entre quienes jugaron un juego similar y quienes no lo hicieron, lo que lleva a matizar la efectividad pedagógica de estas intervenciones. Así, aunque la gamificación ofrece una vía prometedora para activar procesos cognitivos de resistencia a la desinformación, sus efectos no son unívocos ni universales.

A ello se suman las limitaciones institucionales y contextuales para su implementación. En países del sur global, la adopción de herramientas gamificadas enfrenta barreras tecnológicas, currículos rígidos y baja capacitación docente (Sambo *et al.*, 2025). Además, el contenido y diseño de estos juegos suele responder a marcos culturales propios de contextos occidentales, lo que puede dificultar su apropiación en otros entornos educativos. Por eso, como proponen Quevedo-Redondo *et al.* (2022), el uso de *newsgames* como *Bad News* debe acompañarse de procesos reflexivos que vinculen la experiencia lúdica con la deliberación ética, la interpretación crítica y la comprensión situada del fenómeno.

Brecha digital de género y desigualdades en el acceso informacional

Una dimensión crucial y aún poco abordada en los estudios sobre gamificación y alfabetización mediática es la perspectiva de género. La industria del videojuego continúa reproduciendo representaciones estereotipadas y sesgos androcéntricos en sus diseños, donde las protagonistas femeninas suelen estar infrarrepresentadas o hipersexualizadas, y los formatos dominantes apelan a dinámicas de competencia, dominación o violencia (Moreira Pinto *et al.*, 2023; Dele-Ajayi *et al.*, 2018). Las mujeres, según estos estudios, tienden a valorar aspectos como la claridad del objetivo, la interacción social significativa y las narrativas colaborativas, lo que contrasta con los supuestos de neutralidad del diseño de juegos como *Bad News*. Esta brecha de percepción puede afectar la forma en que las estudiantes mujeres se relacionan con estrategias de alfabetización

basadas en el juego, al no sentirse interpeladas o representadas en el dispositivo.

Desde una perspectiva feminista, diversos estudios han señalado que las mujeres, en particular las jóvenes, enfrentan barreras estructurales que condicionan su vínculo con las tecnologías de la información. Banerjee (2019) identifica restricciones asociadas a la socialización de género, la escasa formación técnica, la limitación del tiempo disponible y normas culturales que relegan a las mujeres al ámbito doméstico. Peláez y Glaserman (2023) complementan esta visión al mostrar que la brecha digital de género no se limita al acceso o la frecuencia de uso, sino que abarca dimensiones menos visibles, como la confianza tecnológica, la percepción de competencia y los fines con los que se emplean las TIC. Estas desigualdades, presentes desde edades tempranas, se reproducen en contextos universitarios y se expresan en las disposiciones subjetivas de las estudiantes hacia tecnologías educativas como los videojuegos.

La escasa representación de mujeres jóvenes en los estudios de alfabetización mediática no responde únicamente a un descuido empírico, sino que refleja una reproducción epistémica de las desigualdades. Como plantean Herrero-Diz *et al.* (2020), el activismo por la verificación informativa se ha incorporado como una práctica del ciberfeminismo contemporáneo, al reivindicar el derecho de las mujeres a producir, validar y defender sus narrativas en entornos donde la desinformación también opera como dispositivo de silenciamiento y violencia simbólica. Este tipo de activismo, anclado en lo digital, forma parte de una reconfiguración de las luchas por la justicia de género frente a la distribución desigual del poder informacional.

Peacock y Van Duyn (2021) aportan evidencia al mostrar que las mujeres jóvenes tienden a involucrarse en prácticas de verificación menos visibles —como la lectura atenta—, mientras que los hombres participan más activamente a través de comentarios públicos. Esta diferencia no implica un menor grado de implicación informativa por parte de las mujeres, sino un patrón de participación más reflexivo, a menudo ignorado por los modelos convencionales de evaluación de la ciudadanía digital.

A estos patrones se suman hallazgos recientes sobre la relación entre preocupación por la desinformación y autopercepción crítica. Sudeh (2025) señala que, aunque las mujeres expresan mayor inquietud por los efectos de la desinformación, tienden a confiar menos en su capacidad para reconocerla. En cambio, los hombres muestran niveles más altos de sobreconfianza y son más proclives a compartir contenidos falsos por impulso o motivaciones ideológicas. Esta disociación se complementa con

estudios que evidencian un impacto emocional diferenciado en mujeres jóvenes. Herrero-Diz *et al.* (2023) advierten que la exposición reiterada a contenidos desinformativos puede erosionar la autopercepción crítica y generar sentimientos de inseguridad o desconfianza generalizada. En esta misma línea, Plan Internacional (2021) reporta que una de cada cuatro adolescentes se ha sentido físicamente insegura por causa de la desinformación, y que casi todas manifiestan preocupación por los efectos de estos discursos en sus vidas públicas y privadas.

Esta sensación de inseguridad se complementa con la evidencia de que las mujeres también son objeto de ataques informativos específicos por el hecho de serlo. Como plantea Queralt Jiménez (2024), la desinformación por razón de sexo alude a la difusión intencionada de contenidos falsos o manipuladores con el propósito de desacreditar, silenciar o excluir a las mujeres del debate público. Esta forma de desinformación afecta de manera particular a quienes ocupan espacios de visibilidad —como periodistas, activistas, políticas o creadoras— y constituye un obstáculo significativo para el ejercicio de sus libertades comunicativas, al tiempo que socava el pluralismo, la representación equitativa y la participación democrática en la esfera digital.

Frente a estos riesgos, las juventudes desarrollan estrategias de autocuidado y gestión de la visibilidad. El estudio de Keller (2019) sobre feminismos juveniles en redes sociales muestra cómo las adolescentes eligen cuidadosamente qué publicar, dónde y con qué nivel de exposición, y negocian así su agencia política en espacios marcados por relaciones de poder desiguales. Este tipo de agencia informacional —crítica, situada y reflexiva— contrasta con la imagen generalizada del usuario desprevenido y acrítico que domina parte del discurso público sobre la juventud digital.

Método

Con el fin de comprender las dinámicas del hábitat informacional de estudiantes mujeres de Comunicación frente al fenómeno de la desinformación, se diseñó un estudio cualitativo exploratorio basado en grupos focales. La investigación buscó analizar tanto las percepciones sobre el ecosistema mediático como las prácticas de verificación y circulación de información en sus vínculos sociales, así como su valoración de una estrategia de alfabetización mediática gamificada. A continuación, se presentan los objetivos específicos que guiaron el estudio:

- OE1. Analizar cómo los estudiantes interpretan su hábitat informacional y el lugar que ocupa la desinformación en sus prácticas cotidianas.
- OE2. Explorar las formas en que construyen y experimentan vínculos con familiares y amistades a través del intercambio de información,

especialmente en espacios como grupos de mensajería y en redes sociales.

- OE3. Examinar sus reacciones y valoraciones frente a una estrategia de alfabetización mediática basada en el videojuego *Bad News*, considerando las implicancias de género en su diseño y recepción.

El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender las experiencias, percepciones y prácticas informativas de estudiantes mujeres de Comunicación frente a la desinformación y sus vínculos con estrategias de alfabetización mediática (Flick, 2018). Se empleó la técnica de grupos focales como principal dispositivo de recolección de información, dada su capacidad para explorar sentidos compartidos, tensiones discursivas y dinámicas intersubjetivas en torno a un objeto común (Fàbregues y Paré, 2010).

Participantes y muestreo

Se realizaron seis grupos focales entre el 24 y 28 de febrero de 2025, con un total de 36 estudiantes mujeres de la carrera de Comunicación de una universidad privada de Lima de ingresos medio-alto, con edades entre 18 y 21 años. La participación fue voluntaria, tras una invitación difundida a través de los docentes de la Facultad. Los criterios de inclusión fueron: ser mayor de edad y estar matriculada como estudiante activa. Se optó por grupos integrados únicamente por mujeres con el fin de fomentar la expresividad de las participantes, habitualmente inhibida en un contexto social marcado por roles de género tradicionales (Fuller, 2023). No se recogió información sobre nivel socioeconómico ni lugar de residencia para mantener el foco en la dimensión comunicacional del estudio.

Procedimiento

Las sesiones se desarrollaron de manera presencial en espacios acondicionados para facilitar la conversación grupal. Cada grupo focal duró entre 80 y 100 minutos (promedio: 90 minutos) y fueron moderados por dos investigadores (hombres) con experiencia en estudios de este tipo que alternaron en cada sesión, en coordinación interna con el resto del equipo. Se mantuvieron prácticas de reflexividad a través de notas de campo y memos registrados en un *logbook* compartido.

El guion semiestructurado abordó tres bloques temáticos:

- Percepción del entorno mediático y hábitat informacional cotidiano (mapa colectivo y tarjetas sobre «desinformación»).
- Vínculos sociales y circulación de información en espacios familiares y amicales, especialmente en WhatsApp, Instagram y TikTok (discusión de capturas reales).

- Valoración crítica de una intervención de alfabetización mediática basada en el videojuego *Bad News* (proyección y juego colectivo del nivel «suplantación», seguido de discusión guiada) (ver figuras 1-3).



FIGURA 1. Captura de pantalla de un ejemplo de tuit de la sección «Suplantación» del videojuego

Nota. Tomado de <https://www.getbadnews.com/esp/>



FIGURA 2. Captura de pantalla del videojuego con información sobre «puntos de credibilidad ganados»

Nota. Tomado de <https://www.getbadnews.com/esp/>



FIGURA 3. Captura de pantalla del videojuego que confirma la técnica aprendida

Nota. Tomado de <https://www.getbadnews.com/esp/>

Además, se utilizaron otros estímulos visuales a través de una presentación para activar la conversación. El guion del grupo focal, así como las transcripciones, están disponibles a solicitud.

Análisis de la información

Las sesiones fueron grabadas en audio con consentimiento informado y transcritas manualmente por dos asistentes de investigación, bajo la supervisión de un investigador. El análisis se realizó mediante matrices de codificación en una plantilla compartida en Excel, siguiendo un enfoque temático (Braun y Clarke, 2012).

Se partió de un esquema deductivo derivado de la literatura sobre desinformación, prácticas juveniles, alfabetización mediática y género, que orientó la construcción de un libro de código inicial, organizado en torno a los objetivos de investigación y refinado de manera iterativa durante el proceso de codificación. En él se incluyeron categorías emergentes asociadas a tres ejes:

- **Interpretaciones y estrategias frente a la desinformación:** definiciones de desinformación, creencias sobre el ecosistema mediático, presencia de información no verificada en los espacios de interacción y estrategias de discernimiento (por ejemplo, fuentes y confianza).
- **Vínculos sociales y circulación de información:** categorías de relación con familiares y pares, narrativas desinformativas que protagonizan las interacciones y reacciones al recibir información dudosa en entornos virtuales.
- **Valoración crítica de *Bad News*:** percepciones, emociones y valoraciones sobre el juego en relación con la desinformación, así como menciones vinculadas a género en su diseño y recepción.

Tres investigadores aplicaron el libro de código de forma independiente y luego compararon resultados para consensuar definiciones operativas, afinar categorías y garantizar consistencia interpretativa.

Consideraciones éticas

Todas las participantes firmaron un consentimiento informado previo a su inclusión en los grupos y fueron informadas de los objetivos del estudio y de su derecho a retirarse en cualquier momento. Se garantizó confidencialidad y anonimato, y los datos codificados se emplearon exclusivamente con fines académicos y de publicación. Asimismo, el estudio se desarrolló conforme a los principios éticos previamente descritos en el documento de referencia, incluyendo el respeto por la autonomía, la no maleficencia y la justicia. El protocolo fue aprobado por el Comité de

Integridad y Ética en la Investigación de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima (Dictamen N.º 002-CIEI-FCOM-ULIMA-2025).

Resultados

OE1. Interpretaciones y estrategias frente a la desinformación

La presencia de desinformación y contenidos falsos en internet es una constante en el consumo mediático de las participantes. Se consideran inherentes a la red los procesos de falseamiento de la realidad o desórdenes informativos que circulan, especialmente en plataformas como TikTok. Muestran especial preocupación por las fuentes informativas, hasta llegar a afirmar que «la desinformación es lo que vemos en internet, fuentes que no tienen respaldo» (FG1E5). Los procesos de celeridad y confusión inherentes a las características de estas redes sociales determinan el consumo informativo. Mientras tanto, la confianza en la veracidad de las informaciones que proveen los medios tradicionales, como la prensa o la televisión, la convierten en la primera fuente de información: «si quiero realmente informarme sobre un tema» (FG1E3).

Cuando se pidió definir la palabra *desinformación*, la asociación más frecuente fue con «noticias falsas» o *fake news* (FG1E2, FG3E2, FG3E3, FG3E4, FG3E5). La definición combina el principio de falsedad con un soporte digital: «TikTok está generando más desinformación, porque es la rapidez con la que muestran noticias» (FG1E4). Se atribuye sobre todo a cuentas no verificadas: «esas cuentas [no oficiales] son las que generan desinformación» (FG1E6).

Aunque reconocen la intención como un factor importante, también identifican la ambigüedad entre error y engaño: «es voluntario e involuntario, como un ciclo» (FG2E5). Algunas aluden al potencial de influencia política: «puede influir bastante en tu posición política» (FG3E4). Otras lo describen como un proceso de transformación colectiva: «teléfono malogrado... cada persona le va agregando lo que va entendiendo» (FG3E1, FG3E6). Una participante expresó: «yo creo que alguien me está mintiendo a mí, y como yo me lo creo, comparto, porque yo no estoy mintiendo. Me han mentido» (FG1E2). Otra agregó: «se puede compartir desinformación con buenas intenciones» (FG2E4).

También se mencionaron tecnologías recientes como factores que intensifican el problema: «los *deepfakes*» (FG4E3) y «la inteligencia artificial generativa» (FG4E5). Una estudiante ejemplificó: «el 90 % de lo que manda mi familia es IA y es *superfake*, y se nota que es *fake*» (FG3E1). Esa misma persona comparó su propia capacidad con la de otros: «si es *fake*, les digo como: «¿Cómo no te das cuenta de que es IA? O sea, al toque»» (FG3E1). Son conscientes de que convivimos con contenido sintético y

que sus efectos sobre la calidad de la información y sus propias vidas son directos:

Los *deepfake* sirven para dañar la reputación, también en el caso de una persona famosa, con cosas muy sensibles [...] En un colegio acá generaron imágenes de compañeras de clase modificadas con inteligencia artificial y luego las vendían. Creo que era contenido pornográfico (FG4E3).

En conjunto, la definición articula cuatro rasgos: falsedad, digitalidad, ambigüedad de intención y escalamiento viral.

La desinformación aparece normalizada en la dieta digital, vinculada al cansancio y a la resignación. Una participante dijo: «prefiero estar ignorante y tranquila» (FG5E1). Otra señaló: «siempre va a haber desinformación por ahí» (FG2E3). Algunas lo relacionaron con la brevedad de los formatos: «si quiero buscar algo y no me lo ponen en un tiktok de 15 segundos, no me voy a tomar el tiempo... Ya me da flojera seguir buscando» (FG1E3). También aparece la trivialización: «las leo, me río y luego me preocupo porque hay gente que lo cree» (FG5E4).

Frente a este entorno, las participantes describieron cuatro tipos de estrategias de verificación:

1. **Indicadores técnicos.** Signos mínimos en nombres de usuario, ortografía o emojis, y la presencia de verificación: «diría que es falso porque no tiene check» (FG3E3); «los dos puntitos en la 'a'... No estamos en Brasil» (FG3E1).
2. **Búsquedas rápidas y confirmación por repetición.** Alternan Google y TikTok; unas privilegian medios tradicionales primero y otras las plataformas breves: «primero busco en Google y después recién en TikTok» (FG3E2); «busco en TikTok porque me da flojera leer» (FG3E3). La repetición funciona como criterio de veracidad: «si varios titulares lo firman... tengo un sentido de que es un poco más verdad» (FG2E4).
3. **Comentarios y métricas sociales.** La lectura de interacciones en plataformas opera como filtro: «los comentarios sirven para verificar» (FG3E1); «que lo posteo otra fuente» (FG2E4).
4. **Confianza relacional.** Se cree más en lo compartido por amistades con reputación crítica que en lo transmitido por familiares: «con mis amigas comparto los mismos códigos» (FG3E3).

Aun cuando mencionan confianza en medios tradicionales, admiten que casi no los consumen: «confiaría en un periódico, pero no lo leo» (FG1E3); «yo tampoco leo noticias, ni leo periódicos... Los periódicos tienen como un sesgo» (FG1E5). Quienes sí los siguen lo hacen por prestigio:

«suelo ver en DBW... Medios de mayor calidad» (FG2E5); «sigo RPP Noticias y sigo *El Comercio*» (FG5E2).

También aparece la autocuraduría vinculada a su formación: «como estamos estudiando Comunicaciones, dije tengo estar informada, así que empecé a seguir en WhatsApp los canales de difusión de *New York Times*, *El Comercio*, BBC» (FG4E6). Sin embargo, la sospecha hacia esos mismos medios persiste: «*El Comercio* te quiere dar desinformación, entonces yo no le creo nada» (FG2E4); «ya no creo en la tele» (FG3E1). El consumo real se concentra en redes sociales, reconocidas como más propensas a la desinformación.

Así, la tensión calidad-rapidez queda evidenciada en sus dinámicas de consumo y los razonamientos que las acompañan:

Todos sabemos dónde podemos encontrar la información confiable, pero por ejemplo no consumimos noticias porque entras y es un artículo largazo. No lo voy a leer, porque así quiera, leo un párrafo y ya me aburrí [...] Entonces, siento que es mucho más rápido TikTok, por eso entro y me salen un montón de videos. Entonces ahí paso y paso y veo los comentarios, y voy recogiendo información de un poquito de cada uno (FG1E3).

OE2. Relaciones y circulación de información

Las dinámicas interpersonales exhiben contrastes entre los ámbitos familiares y los de amistad, lo que confirma la percepción de brechas generacionales y de género. Mientras que el salto generacional es muy acusado en abuelos, padres y tíos mayores a los que las participantes identifican con un público crédulo —con escasa competencia digital y limitados recursos para la búsqueda y contrastación de la información—; su círculo más cercano de amistad se define por seguir patrones de conducta similares en el consumo mediático.

También los temas que comparten son determinantes en la naturaleza de la relación que se genera con estos actores. Así, por ejemplo, con los amigos suelen compartir y hablar de temas de interés común, como cine, actrices o series; por el contrario, los temas que protagonizan sus interacciones con los mayores se sitúan alejados de los intereses de las participantes y suelen ser de política (en el caso de los hombres) y de recetas o de carácter religioso (en las interacciones con las mujeres mayores). Todas las participantes inciden en el carácter dudoso de la veracidad de los contenidos que comparten abuelos, padres y tíos.

En los grupos familiares de WhatsApp circulan flujos intensos de contenido no verificado con roles diferenciados por edad y género: «mi abuela manda bendiciones de Facebook, mi tío noticias políticas y mi madre

recetas» (FG4E2). El exceso de mensajes genera hastío y estrés, lo que lleva a estrategias de evitación: «ya no corrijo a mi mamá, me genera estrés» (FG1E3); «cuando el flujo es excesivo, silencio el chat» (FG5E4); y confirma una actitud generalmente pasiva: «no abro los links, solo respondo si me interpelan directamente» (FG6E3). A veces, incluso, las estudiantes adoptan posturas condescendientes, a fin de eliminar toda posibilidad de conversación sobre el tema: «con la abuela finjo sorpresa para no discutir» (FG3E1).

En esa línea, la brecha generacional se expresa tanto en lo tecnológico como en lo cognitivo. Se atribuyen limitaciones a la edad: «mamá no sabe verificar; papá sí revisa antes de reenviar» (FG1E2); «la velocidad en redes me da ventaja frente a mis padres poco tecnológicos» (FG6E5). Los abuelos aparecen como menos capaces de detectar falsedades, incluso con pistas claras: «la ausencia de *check* y la diéresis revelan el *fake*» (FG3E3). Algunas participantes aludieron a la formación y la rigidez mental más que al género: «la propensión a difundir *fakes* depende más de la rigidez mental que del género» (FG4E5). Coinciden en que el uso intensivo de redes no asegura mejor información: «pasar mucho tiempo en redes no implica estar mejor informado» (FG5E2); «el dominio de redes no garantiza estar mejor informado» (FG5E6).

Sobre los contenidos, afirman que predominan saludos, videos generados por IA, rumores triviales y cuestiones prácticas. «Mi abuela inunda el chat familiar con links de Facebook (bendiciones y desastres). Mi padre actúa como alerta de inseguridad y envía noticias verificadas» (FG5E6); «en el chat familiar predominan saludos y experiencias; casi no circulan noticias» (FG4E6). También circula contenido extremista: «el chat con su abuelo es “terrible”: envía contenido radical pro-Israel, lo que me causa estrés» (FG2E4). Varias concluyen que estos espacios son un lugar habitual de desinformación: «no formo parte del antiguo grupo familiar porque abundaban drama y farándula» (FG2E5).

El desgaste de corregir a los familiares es reiterado: «antes aclaraba “mamá, eso no es verdad”, pero me cansé» (FG1E3). Algunas adoptan actitudes resignadas: «la abuela se cree todo. No la corrige para que sea feliz» (FG1E1). El exceso de mensajes provoca saturación: «mi madre comparte videos que no interesan; la cantidad la estresa» (FG1E6); «me genera estrés y espacio del móvil... La avalancha de mensajes le molesta» (FG1E2); «recibo tantos reenvíos que a menudo no los abro» (FG3E3). Una participante sintetizó: «la repetición de explicaciones no cambia el comportamiento familiar» (FG3E6).

En contraste, en los chats de amigas y pares la circulación de información adquiere un tono lúdico y flexible. Los rumores se comparten con ligereza y la verificación se produce después, de modo colectivo: «lo primero comparto, y después verifico» (FG2E2). La emoción antecede a la verificación: «el entusiasmo inicial precede al chequeo; me pasó con los Grammy» (FG1E2). Las temáticas incluyen *soft news* y curiosidades: «foto del supuesto abrazo Rodrigo-Carpenter o de Rick & Morty» (FG4E4), «el fallecimiento de Liam Payne» (FG2E4; FG3E5; FG3E3), o «algo curioso que me sorprendió y lo mando» (FG5E6).

Estos chats funcionan como espacios identitarios y de verificación colectiva. «Si una amiga de mi círculo la considera creíble, yo también puedo creerla» (FG1E1). Comparten códigos comunes, como identificar detalles técnicos en cuentas falsas: «los dos puntos para detectar cuentas e informaciones falsas» (FG3E3). Al mismo tiempo, aplican pragmatismo: «si la noticia no hace daño a nadie, no veo motivo para desgastarme averiguando si es falsa» (FG2E3).

Las estudiantes expresaron mayor libertad en espacios femeninos y cautela en chats mixtos, donde anticipan burla masculina: «veo a los chicos más propensos a burlarse cuando el dato resulta falso» (FG3E3); «prefiero reenviar solo a chicas porque los varones ridiculizan si es falso» (FG3E6).

También mencionaron la creación de cuentas anónimas o alternativas para observar sin exponerse: «tengo una cuenta anónima solo para “mirar” perfiles ajenos sin dejar rastro» (FG4E3); «tengo dos cuentas alternativas: una para ver sin que me vean y otra compartida con amigas en la que solo publican cosas privadas entre ellas» (FG4E2). Estas prácticas refuerzan la confidencialidad y complicidad del grupo: «en los chats de amigas casi nunca circulan noticias formales; lo que predomina son tiktoks o posts curiosos» (FG5E3).

En los grupos focales, la verificación aparece como un proceso relacional y emocional, mediado por el género y la pertenencia grupal. La pauta «envío-búsqueda-rectificación» es frecuente: se comparte, luego se verifica y, en caso necesario, se corrige: «comparto la noticia esperando que alguien confirme o desmienta» (FG2E5).

OE3. Valoración del videojuego *Bad News*

La recepción del videojuego *Bad News* estuvo marcada por una ambivalencia entre utilidad preventiva y riesgo de instrumentalización. Varias participantes señalaron que el juego facilita reconocer indicios técnicos de suplantación y, tras jugar, «sería más fácil advertir intentos de engaño»

(FG3E3, FG3E6). Los elementos tipográficos y microseñales fueron especialmente citados: «los puntitos en el nombre [diéresis]... en este juego te das cuenta [de] que es algo clave» (FG1E3); «ah, los dos puntitos» (FG3E1). También se mencionaron combinaciones anómalas en usuarios como pistas de falsificación. Sin embargo, algunas restaron novedad a la experiencia: «no es nada que ya no sabía» (FG2E2).

La fase de producción de desinformación activó un eje disfrute-reparo moral. En un extremo, la dimensión lúdica: «yo diría “de maravilla”» (FG2E3); «es chistoso» (FG3E1). En el otro, la objeción ética: «tengo conflictos morales» (FG2E1); «me sentiría mal porque estoy engañando a la gente» (FG3E6). En dos casos, la línea moral se tradujo en decisión conductual: abandonarían la actividad si anticipan consecuencias negativas (FG2E1, FG2E2).

El carácter de «doble filo» apareció de forma reiterada. Algunas vieron en la simulación la confirmación de tácticas ya conocidas: «te ha dado una guía para crear un perfil falso» (FG2E4). Otras subrayaron su contingencia: «depende de la persona que lo juegue, puede servir..., o para aprender a desinformar» (FG6E4). Una participante relató haber gestionado previamente una «cuenta supersecreta» para defender a un artista (FG1E6), lo que ilustra la continuidad entre prácticas lúdicas, experiencias en plataformas y dilemas morales.

Respecto a credibilidad y señales sociales, el contador de seguidores produjo lecturas divergentes: «es *feeling* que te sigan por solo ese tuit» (FG2E2) frente a «los seguidores no influyen tanto» (FG6E5). La apariencia de la fuente siguió siendo decisiva: «usuario NASA levemente modificado» (FG3E1).

En cuanto al diseño, se coincidió en la ausencia de referentes femeninos: «los personajes eran todos hombres... El típico estafador es varón» (FG3E1). También se anticipó mayor competitividad en varones: «hubieran puesto lo peor» (FG3E3); «ellos estarían más emocionados» (FG4E5). Además, varias participantes calificaron el juego como orientado «para chibolos» (FG6E4).

Sobre la transferibilidad, surgió la idea de usarlo con familiares mayores: «si le pongo el juego a mi abuelo..., ya se daría cuenta» (FG1E1). Al mismo tiempo, se expresaron dudas sobre su eficacia con adultos con baja alfabetización digital (FG6E1, FG6E2).

En las conversaciones, *Bad News* fue interpretado como recurso pedagógico con potencial de sensibilización, pero también como un artefacto que puede normalizar prácticas de suplantación si no se acompaña de mediación ética y crítica. La credibilidad se vinculó a indicios técnicos, a

la apariencia de la fuente y, de manera ambivalente, a métricas sociales. Las observaciones sobre diseño y género, así como la orientación etaria percibida, se plantearon como ajustes para maximizar su pertinencia educativa.

Discusión

Esta investigación presenta evidencia en un grupo particular de mujeres jóvenes de que la desinformación es asumida como parte estructural del hábitat informacional: un ruido ambiental con el que conviven y que reconocen como inevitable en su dieta mediática (Mateus, 2025). Esta naturalización está mediada por las plataformas y sus algoritmos que jerarquizan contenidos y refuerzan dinámicas relacionales y emocionales (Keller, 2019; Postill y Pink, 2012). Lejos de una actitud pasiva frente a esta situación, las estudiantes se encuentran constantemente administrando el ruido que la desinformación genera, sea para evitarlo o para apropiarse de él.

En este entorno, las participantes desarrollan un proceso de adaptación contextual y administración informativa que hemos circunscrito a cinco ambigüedades consistentes con la literatura preexistente. La primera es la tensión entre la agencia percibida y la vulnerabilidad expresada. Es decir, presentan un exceso de confianza en su capacidad para detectar errores y falsedades (Martínez-Costa *et al.*, 2022), pero, a su vez, reconocen que el cansancio y la circulación acelerada las deja expuestas.

La segunda ambigüedad presenta una paradoja entre las fuentes que perciben con mayor credibilidad frente a aquellas que son de mayor consumo, ya que no son siempre las mismas. Las jóvenes conceden autoridad a la prensa y a buscadores que denominan «serios», aunque su rutina diaria transcurre en plataformas que ellas mismas consideran poco fiables, lo que coincide con el desfase entre confianza declarada y hábitos de exposición señalado por Hameleers *et al.* (2022).

En tercer lugar, la desinformación se reconoce como una amenaza, pero su presencia cotidiana es, a la vez, normalizada (Mateus, 2025). Las estudiantes advierten los efectos personales, sociales e, incluso, políticos de la desinformación (posible efecto negativo en reputaciones o en el comportamiento electoral), aunque la gestionan como un ruido administrable e insisten en la mirada de hábitat informacional. Este patrón dialoga con las nociones de consumo selectivo (Andersen *et al.*, 2024) y evasión estratégica (Kalogeropoulos *et al.*, 2022), donde la decisión de compartir, verificar o callar responde menos a criterios racionales que a dinámicas situacionales, afectivas y sociales.

En cuarto lugar, la desinformación es gestionada de forma distinta con la familia que con sus pares. En grupos familiares de WhatsApp evitan corregirla por saturación y temor al conflicto, como han documentado Rossi *et al.* (2025) sobre el efecto de interacciones inciviles en la participación y Dixon *et al.* (2025) sobre el silencio en contextos mayoritarios adversos. Sin embargo, esta relación con la desinformación no es una constante, pues en el chat de amigas esta adquiere un carácter lúdico donde los rumores circulan con ligereza y se verifican colectivamente.

Finalmente, la exposición colectiva al juego *Bad News* permitió entender que las estudiantes ven este juego como un objeto de entretenimiento y aprendizaje, pero, dado que sirve para aprender técnicas desinformativas (central en la teoría de la inoculación), esta percepción convive con un conflicto moral. El juego emociona y enseña a identificar pistas sobre noticias falsas o manipulación, pero, al mismo tiempo, genera incomodidad ética al invitar a producir desinformación, confirmando un carácter de doble filo que es descrito en otras investigaciones (Modirrousta-Galian y Higham, 2023; Graham *et al.*, 2023).

Un aporte central del estudio es visibilizar las prácticas femeninas de verificación discreta. Las estudiantes leen, contrastan y observan, pero prefieren no corregir públicamente ni exponerse a confrontaciones. Son prácticas silenciosas, de cuidado relacional, que priorizan la preservación de vínculos y la protección emocional. Este perfil se corresponde con lo señalado por Peacock y Van Duyn (2021) acerca de modalidades de verificación menos visibles, y con Sudeh (2025), quien documenta que las mujeres muestran alta preocupación por la desinformación, pero menor autoconfianza. Al hacer visibles estas estrategias, el estudio cuestiona los indicadores convencionales de ciudadanía digital, que tienden a medir solo formas explícitas de participación.

Este estudio también sugiere que la gestión de la desinformación no sigue un patrón lineal ni coherente en las distintas esferas de la vida social. En lugar de verse solo como un objeto externo y negativo, la desinformación se muestra como una práctica contextual, situada y mediada emocionalmente, cuya administración cotidiana combina agencia, adaptación y cuidado. Así, por ejemplo, un mismo contenido puede ser objeto de discordia en unos espacios y recurso social en otros, oscilando así entre problema y lubricante social. En consecuencia, la desinformación se integra en las dinámicas relacionales de su vida digital.

Esto plantea un desafío, pues si la desinformación hoy cumple funciones sociales y emocionales, no puede ser atendida únicamente desde la lógica correctiva o cognitiva. En términos prácticos, estos hallazgos

sugieren que la alfabetización mediática debe integrar la dimensión emocional, reconocer desigualdades de género y diseñar recursos lúdicos contextualizados.

Al mismo tiempo, invitan a educadores y diseñadores a facilitar espacios seguros de deliberación donde la alfabetización no sea un «versus» simplista, sino un proceso crítico que articule conocimiento técnico, reflexión ética y cuidado relacional. Como advierte la literatura, la alfabetización mediática fracasa cuando ignora marcos socioemocionales (García-Delgado y Revilla Guijarro, 2025). Nuestros resultados refuerzan esta advertencia: un juego como *Bad News* puede fortalecer habilidades técnicas, pero volverse manual de manipulación si no se acompaña de mediación crítica.

Entre las limitaciones del estudio, la muestra se restringió a 36 estudiantes mujeres de Comunicación en una universidad privada de Lima, con un sesgo de clase media educada que evita cualquier generalización. Además, el diseño de grupos focales privilegió el análisis de discursos colectivos sobre la observación de prácticas. Del mismo modo, el estudio fue realizado con mujeres estudiantes jóvenes, pero los facilitadores fueron hombres adultos y profesores universitarios, cuyo perfil puede haber sesgado o limitado con su presencia y estilo la expresión de las participantes.

Estos límites, sin embargo, abren la posibilidad de explorar cómo distintas comunidades administran y significan la desinformación en función de su contexto social, generacional o institucional. Futuras investigaciones podrían profundizar en las dimensiones emocionales y relacionales de esa gestión, al analizar no solo cómo se corrige la desinformación, sino cómo se negocia y resignifica en la vida cotidiana. Estas preguntas requieren etnografías digitales, muestras más diversas y análisis comparativos entre diferentes estrategias de *prebunking* para profundizar en las dimensiones afectivas y relacionales de la desinformación como fenómeno social contemporáneo.

Contribución de autoría

Julio-César Mateus cumplió con las fases de conceptualización, investigación, análisis de datos, redacción del borrador original, supervisión, y redacción, revisión y edición.

Elohim Monard cumplió con las fases de conceptualización, metodología, investigación, análisis de datos, y redacción, revisión y edición.

Lucía Ballesteros-Aguayo cumplió con las fases de curación de datos, análisis de datos, visualización, y redacción, revisión y edición.

Manuel Etesse cumplió con las fases de metodología, curación de datos, validación, y redacción, revisión y edición

Fuente de financiamiento

Instituto de Investigación Científica (IDIC) de la Universidad de Lima.

Potenciales conflictos de interés

Ninguno.

Agradecimientos

Los autores agradecen a Diego Vásquez-Cubas por su apoyo en la gestión de los grupos focales y sus aportes al diseño del estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almenar, E., Aran-Ramspott, S., Suau, J. y Masip, P. (2021). Gender differences in tackling fake news: Different degrees of concern, but same problems. *Media and Communication*, 9(1), 229-238. <https://doi.org/10.17645/mac.v9i1.3523>
- Andersen, K., Toff, B. y Ytre-Arne, B. (2024). Introduction: What we (don't) know about news avoidance. *Journalism Studies*, 25(12), 1367-1384. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2024.2393131>
- Anstead, N., Edwards, L., Livingstone, S. y Stoilova, M. (2025). The Potential for Media Literacy to Combat Misinformation: Results of a Rapid Evidence Assessment. *International Journal of Communication*, 19, 2129-2151. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/23549/5009>
- Axelsson, C. A. W., Nygren, T., Roozenbeek, J. y van der Linden, S. (2024). *Bad News* in the civics classroom: How serious gameplay fosters teenagers' ability to discern misinformation techniques. *Journal of Research on Technology in Education*, 57(5), 992-1018. <https://doi.org/10.1080/15391523.2024.2338451>
- Banerjee, P. (2019). Gender digital divide - Examining the reality. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8(11), 214-219. <https://www.ijitee.org/wp-content/uploads/papers/v8i11S/K104409811S19.pdf>
- Baptista, J. P. y Gradim, A. (2020). Understanding Fake News Consumption: A Review. *Social Sciences*, 9(10), 185. <https://doi.org/10.3390/socsci9100185>
- Barabas, R. (2023). What's the News About Bad News? A Review of Bad News Games as a Tool to Teach Media Literacy. *Libri*, 73(4), 283-292. <https://doi.org/10.1515/libri-2023-0043>
- Bennett, W. L. y Livingston, S. (2018). The disinformation order: Disruptive communication and the decline of democratic institutions. *European Journal of Communication*, 33(2), 122-139. <https://doi.org/10.1177/0267323118760317>
- Boczkowski, P. J., Mitchelstein, E. y Matassi, M. (2018). «News comes across when I'm in a moment of leisure»: Understanding the practices of incidental news consumption on social media. *New Media & Society*, 20(10), 3523-3539. <https://doi.org/10.1177/1461444817750396>
- Braun, V. y Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper (Ed.), *APA handbook of research methods in psychology: Vol. 2. Research designs* (pp. 57-71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>

Carmi, E., Yates, S., Lockley, E. y Pawluczuk, A. (2020). Data citizenship: Rethinking data literacy in the age of disinformation, misinformation, and malinformation. *Internet Policy Review*, 9(2). <https://doi.org/10.14763/2020.2.1481>

Castillo, A., Caro, L. y Almansa, A. (2023). Evolution of digital activism on social media: Opportunities and challenges. *Profesional de la Información*, 32(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.may.03>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *Panorama social de América Latina y el Caribe, 2022* (LC/PUB.2023/2-P). Naciones Unidas. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/48519>

Cook, J., Ecker, U. K. H., Trecek-King, M., Schade, G., Jeffers-Tracy, K., Fessmann, J., Kim, S. C., Kinkead, D., Orr, M., Vraga, E., Roberts, K. and McDowell, J. (2022). The cranky uncle game—combining humor and gamification to build student resilience against climate misinformation. *Environmental Education Research*, 29(4), 607-623. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2085671>

Dele-Ajayi, O., Strachan, R., Pickard, A. y Sanderson, J. (2018, October 3–6). *Designing for all: Exploring gender diversity and engagement with digital educational games by young people*. En *Proceedings of the 2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1-9). IEEE. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658553>

Dixon, G., Bashian, S. y Snelling, K. (2025). The influence of minority views on majority participation in online discourse. *Journal of Media Psychology*, 37(4). <https://doi.org/10.1027/1864-1105/a000478>

Droog, E., Vermeulen, I., van Huijstee, D., Harutyunyan, D., Tejedor, S. y Pulido, C. (2025). Combatting the misinformation crisis: A systematic review of the literature on characteristics and effectiveness of media literacy interventions. *Communication Research*, 1-30. <https://doi.org/10.1177/00936502251363705>

Esposito, A. H. (2024). Periodismo en tiempos de posverdad y desinformación. Analizando el trabajo de los periodistas para plataformas digitales de El Comercio y RPP. (2024). *Desde el Sur*, 16(2), e0032. <https://doi.org/10.21142/DES-1602-2024-0032>

Etesse, M., Vásquez-Cubas, D., Ballesteros-Aguayo, L. y Mateus, J. C. (2025). Intervenciones educativas para mitigar la desinformación en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática exploratoria. *RIDU. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*, 19(2), e2159. <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2159>

European Parliament. (Marzo de 2019). *Automated tackling of disinformation*. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/624278/EPRS_STU\(2019\)624278_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/624278/EPRS_STU(2019)624278_EN.pdf)

Fàbregues, S. y Paré, M.-H. (2013). El grup de discussió i l'observació participant en psicologia. En S. Fàbregues Feijóo y M. H. Paré (eds.), *Construcció d'instruments per a la investigació en les ciències socials i del comportament* (pp. 5-44). FUOC.

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6.ª ed.). SAGE

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (10 de febrero de 2025). *A quick guide to spotting misinformation*. <https://www.unicef.org/eca/stories/quick-guide-spotting-misinformation>

Fuller, N. (2023). Ni recatadas ni sumisas: relaciones con personajes femeninos relatadas por jóvenes universitarios limeños. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 9, 91-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9056070>

Galarza-Molina, R. (2023). Youth in the face of disinformation: A qualitative exploration of Mexican college students' attitudes, motivations, and abilities around false news. *Communication & Society*, 36(2), 97-113. <https://doi.org/10.15581/003.36.2.97-113>

García-Delgado Giménez, B. y Revilla Guijarro, A. (2025). Alfabetización mediática frente a la desinformación: revisión de propuestas educativas en el ámbito universitario hispanohablante (2014-2023). *Dígitos*, 11, 78-99. <https://doi.org/10.7203/drdcd.v0i11.313>

George, J. F. y Leidner, D. E. (2018). Digital activism: A hierarchy of political commitment. *Proceedings of the 51st Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 1-10). <https://doi.org/10.24251/HICSS.2018.288>

Graham, M. E., Skov, B., Gilson, Z., Heise, C., Fallow, K. M., Mah, E. Y. y Lindsay, D. S. (2023). Mixed News about the Bad News Game. *Journal of Cognition*, 6(1). <https://doi.org/10.5334/joc.324>

Gil de Zúñiga, H. y Cheng, Z. (2021). Origin and evolution of the news finds me perception: Review of theory and effects. *Profesional de la Información*, 30(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2021.may.21>

Goga, O., Venkatadri, G. y Gummadi, K. P. (2015). The Doppelgänger bot attack: Exploring identity impersonation in online social networks. En *Proceedings of the 2015 Internet Measurement Conference* (pp. 141-153). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2815675.2815699>

Goyanes, M., Lopezosa, C. y Jordá, B. (2025). Thematic analysis of interview data with ChatGPT: Designing and testing a reliable research protocol for qualitative research. *Quality & Quantity*, 59, 5491-5510. <https://doi.org/10.1007/s11135-025-02199-3>

Hameleers, M., Brosius, A. y de Vreese, C. H. (2022). Whom to trust? Media exposure patterns of citizens with perceptions of misinformation and disinformation related to the news media. *European Journal of Communication*, 37(3), 237-268. <https://doi.org/10.1177/02673231211072667>

Herrero-Diz, P., Igartua, J. J. y Ruiz San Román, J. A. (2020). El ciberfeminismo como forma de activismo contra la desinformación: Estudio del discurso de adolescentes. *Revista Internacional de la Imagen*, 18(2), 73-86. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1509>

Herrero-Diz, P., Pérez-Escoda, A. y Gutiérrez, A. (2023). La desinformación y su efecto en la juventud: Un análisis de su comportamiento en redes sociales. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(1), 11-24.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (Junio de 2025). *Estadísticas de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Informe técnico N.º 02. Trimestre, enero-febrero-marzo 2025*. INEI. https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/informe-tecnico_tecnologiasdelainformacion_ene_feb_mar2025.pdf

IREX y CEDRO. (2023). *El ecosistema de la información de los jóvenes de Perú*.

Jalli, N. (2025). Viral justice: TikTok activism, misinformation, and the fight for social change in Southeast Asia. *Social Media + Society*, 11(1). <https://doi.org/10.1177/20563051251318122>

Kalogeropoulos, A., Toff, B. y Fletcher, R. (2022). The watchdog press in the doghouse: A comparative study of attitudes about accountability journalism, trust in news, and news avoidance. *The International Journal of Press/Politics*, 29(2), 485-506. <https://doi.org/10.1177/19401612221112572>

Keller, J. (2019). «Oh, she's a Tumblr feminist»: Exploring the platform vernacular of girls' social media feminisms. *Social Media + Society*, 5(3). <https://doi.org/10.1177/2056305119867442>

Kyrychenko, Y., Koo, H. J., Maertens, R., Roozenbeek, J., van der Linden, S. y Götz, F. M. (2025). Profiling misinformation susceptibility. *Personality and Individual Differences*, 241, 113177. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2025.113177>

López-López, P. C., Pereira-López, M., Jaráiz-Gulías, E. y Lagares-Díez, N. (2025). Explanatory factors for the dissemination and control of fake news in the Latin American context. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12, 741. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05100-7>

Lukavská, K., Dražanová, L. y Pavlů, D. (2025). Exploring disinformation: The interplay of exposure, trust, and sharing. *Computers in Human Behavior Reports*, 10, 100432. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2451958825001010>

Martínez-Costa, M. P., López-Pan, F., Buslón, N. y Salaverría, R. (2022). Nobody-fools-me perception: Influence of age and education on overconfidence about spotting disinformation. *Journalism Practice*, 17(10), 2084-2102. <https://doi.org/10.1080/17512786.2022.2135128>

Mateus, J.C. (2025). Educación mediática y hábitat informacional. Estrategias de resistencia. En M. Dagatti y M. Mena-Young (eds.), *La circulación de la información y la verdad. Claves para su abordaje* (pp. 261-277). CLACSO/CALAS. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/253285/1/La-circulacion-informacion.pdf>

McGrew, S. y Chinoy, I. (2022). Fighting Misinformation in College: Students Learn to Search and Evaluate Online Information through Flexible Modules. *Information and Learning Sciences*, 123(1-2), 45-64.

Modirrousta-Galian, A. y Higham, P. A. (2023). Gamified inoculation interventions do not improve discrimination between true and fake news: Re-analyzing existing research with receiver operating characteristic analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 152(9), 2411-2437. <https://doi.org/10.1037/xge0001395.supp>

Moreira Pinto, V., Seíça, M. y Roque, L. (2023, April 23–28). How can we design for gender-neutrality in games? – A case study with children using gameplay rehearsals. In *Extended Abstracts of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI EA '23)* (7 p.). ACM. <https://doi.org/10.1145/3544549.3585637>

Munger, K., Villegas-Cruz, A., Gallego, J. y Vásquez-Cortés, M. (2024). «Re-enviado muchas veces»: How platform warnings affect WhatsApp users in Mexico and Colombia. *Political Communication*, 41(5), 719-742. <https://doi.org/10.1080/10584609.2024.2326130>

Newman, N., Fletcher, R., Eddy, K., Robertson, C. y Nielsen, R. K. (2024). Digital News Report 2024. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://doi.org/10.60625/risj-p6es-hb13>

Peacock, C. y Van Duyn, E. (2021). Monitoring and correcting: Why women read and men comment online. *Information, Communication & Society*, 25(14), 2045-2062. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1993957>

Peláez, C. y Glasserman, L. (2023). Gender digital divide and women's digital inclusion: A systematic mapping. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 12(3), 258-282. <https://doi.org/10.17583/generos.10555>

Pérez-Escoda, A., Llovet, C., Borau-Boira, E. y Martínez-Otón, L. (2023). La vulnerabilidad de los adolescentes frente a la desinformación. *Revista de Educación a Distancia*, 23(73).

Pérez Tornero, J. M. y Tejedor, S. (2024). Media literacy and the global challenge of disinformation. *Media and Communication*, 12(1), 4-13.

Plan Internacional. (2021). *State of the World's Girls 2021: The Truth Gap*. <https://plan-international.org/publications/the-truth-gap/>

Postill, J. y Pink, S. (2012). Social media ethnography: The digital researcher in a messy web. *Media International Australia*, 145(1), 123-134. <https://doi.org/10.1177/1329878X1214500114>

Queralt Jiménez, A. (2024). Desinformación por razón de sexo y redes sociales: Un obstáculo para la participación pública de las mujeres. *Revista de Bioética y Derecho*, 60, 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9331717>

Quevedo-Redondo, R., Gómez-García, S. y Navarro-Sierra, N. (2022). Aprendiendo a desinformar: una estrategia de prebunking con newsgames para estimular la adquisición de competencias en el grado en Periodismo. *Anàlisi*, 66, 95-112. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3447>

Rędzio, A. M., Izydorczak, K., Muniak, P., Kulesza, W. y Doliński, D. (2023). Is the COVID-19 bad news game good news? Testing whether creating and disseminating fake news about vaccines in a computer game reduces people's belief in anti-vaccine arguments. *Acta Psychologica*, 236, 103930. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103930>

Rodríguez-Virgili, J., Serrano-Puche, J. y Fernández, C. (2021). Digital disinformation and preventive actions: Perceptions of users from Argentina, Chile, and Spain. *Media and Communication*, 9(1), 323-337. <https://doi.org/10.17645/mac.v9i1.3521>

Roizenbeek, J. y van der Linden, S. (2020). Breaking Harmony Square: A game that «inoculates» against political misinformation. *Harvard Kennedy School Misinformation Review*, 1(8). <https://doi.org/10.37016/mr-2020-47>

Roizenbeek, J., Traberg, C. S. y van der Linden, S. (2022). Technique-based inoculation against real-world misinformation. *Royal Society Open Science*, 9(5), 211719. <https://doi.org/10.1098/rsos.211719>

Rossini, P., Stromer-Galley, J., Baptista, E. A. y Veiga de Oliveira, V. (2025). Discussions that divide: The interplay between experiencing uncivil conversations and politically motivated avoidance on WhatsApp and Facebook. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 69(4), 437-453. <https://doi.org/10.1080/08838151.2025.2519733>

Ryan, E. (19 de junio de 2025). 2025 census: Fact-checkers persevere as politicians, platforms turn up heat. *Duke Reporters' Lab*. <https://reporterslab.org/2025/06/19/fact-checkers-persevere-as-politicians-platforms-turn-up-heat/>

Sambo, K. U., Shishah, W. y Isiaku, L. (2025). Barriers to gamification adoption in education: A systematic review of cultural, technological, and institutional challenges in developing countries. *Information Development*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/02666669251331268>

Sudeh, S. (2025). Gender differences in the perception and sharing of misinformation on social media. *Computers in Human Behavior*, 146, 107925.

Tynes, B., Stewart, A., Hamilton, M. y Willis, H. (2021). From Google searches to Russian disinformation: Adolescent critical race digital literacy needs and skills. *International Journal of Multicultural Education*, 23(1), 110-130. <https://doi.org/10.18251/ijme.v23i1.2463>

Van der Meer, T. G. L. A., Hameleers, M. y Kroon, A. C. (2020). Crafting Our Own Biased Media Diets the Effects of Confirmation, Source, and Negativity Bias on Selective Attendance to Online News. *Mass Communication and Society*, 23(6), 937-967. <https://doi.org/10.1080/15205436.2020.1782432>

Vissenberg, J., De Wolf, R. y De Marez, L. (2023). Digital skills and digital knowledge as buffers against online mis/disinformation: Findings from a cross-country survey experiment. *Telematics and Informatics Reports*, 12, 100081. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/20563051231207859>

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

Julio-César Mateus es doctor en Comunicación por la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Profesor asociado e investigador en la Facultad de Comunicación y Escuela de Posgrado de la Universidad de Lima, donde coordina el grupo de investigación en Comunicación, Educación y Cultura (CEC). Sus líneas de investigación abordan la educación mediática, las teorías de comunicación y las culturas digitales.

Elohim Monard es candidato a doctor en la School of Journalism and Mass Communication de la Universidad de Wisconsin-Madison. Su investigación se centra en las intersecciones entre verdad, tecnología y democracia, especialmente en cómo se construyen la confianza y la legitimidad en contextos políticos conflictivos. Ha sido profesor de Comunicación y de Ciencia Política y trabajó en gobierno, cooperación internacional y sociedad civil en el Perú.

Lucía Ballesteros-Aguayo es doctora en Comunicación y licenciada en Periodismo y en Publicidad. Es profesora en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Málaga. Sus líneas de investigación son *media literacy*, *disinformation* y *media studies*. Es autora de más de 40 artículos científicos y monografías, como *Diccionario posverdad* (Comares, 2023) y «A fact-checking tool based on Artificial Intelligence to fight disinformation on Telegram» en la revista científica *Communication & Society*.

Manuel Etesse es doctor en Sociología por la Universidad Sorbonne Paris Cité. Profesor e investigador en el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Sus líneas de investigación abordan la calidad y equidad en la educación, métodos de investigación y tecnologías emergentes.

Recepción: 5/9/2025
Aceptación: 23/10/2025