



Educafakes: panorámica de la desinformación educativa en España

Educafakes: an overview of educational misinformation in Spain

Manuel Hijano del Río, M^a Teresa Vera Balanza, Mónica Torres Sánchez

Universidad de Málaga. España

KEYWORDS

Misinformation
Mass Media
Social Media
Content analysis
Verification
Educational System

ABSTRACT

Disinformation or fake news has become a real threat to the functioning of institutions including education systems. However, research on fake news and education is scarce and still considered emerging. Most studies have addressed the importance of digital skills and media literacy. Our study, on the other hand, analyses fake news about education that have been verified by the most important platforms. For these, a content analysis of 138 fake news from 2018 to 2024 has been carried out. The most important results reveal that the highest number was concentrated in 2020 and that social networks (Twitter, WhatsApp and Facebook) were the main channels of dissemination. The dominant themes revolve around certain territories (Catalonia and Madrid), followed by those dealing with subjects, educational stages, sex education, immigration and religion. The existence of educafakes and the configuration of a reactionary educational discourse based on the protection of traditional education, the dissemination of rumours that create spiritual, moral or religious alarm, and tend towards exclusivist nationalism, is proven. The importance of detecting this content and strengthening the critical skills of citizens in the face of an increasingly contaminated educational-communicative ecosystem is concluded.

PALABRAS CLAVE

Desinformación
Medios de
comunicación
Redes sociales
Análisis de contenido
Verificación
Sistema educativo

RESUMEN

La desinformación se ha convertido en una amenaza real para el funcionamiento de las instituciones incluidos los sistemas educativos, sin embargo, la investigación sobre este tema es escasa y se considera emergente. La mayoría de los estudios han abordado la importancia de las competencias digitales y la alfabetización mediática; el que presentamos, por el contrario, analiza las noticias falsas sobre educación que han sido verificadas por las plataformas más importantes. Se ha procedido al análisis de contenido de 138 noticias falsas en el periodo comprendido entre 2018 y 2024. Los resultados apuntan a que fue el año 2020 cuando se concentraron el mayor número de bulos y que fueron las redes sociales (Twitter, WhatsApp y Facebook) el principal canal de difusión. Las temáticas dominantes giran en torno a determinados territorios (Cataluña y Madrid), seguidos de aquellas que abordan asignaturas, etapas educativas, educación sexual, inmigración y religión. Se prueba la existencia de las educafakes y la configuración de un discurso educativo reaccionario basado en la protección de la educación tradicional, la difusión de bulos creadores de alarma de carácter espiritual, moral o religioso, y tendentes a un nacionalismo exclusivista. Se concluye en la importancia de detectar estos contenidos y reforzar las habilidades críticas de la ciudadanía ante un ecosistema edu-comunicativo crecientemente contaminado.

RECIBIDO: 08/12/2025
ACEPTADO: 26/02/2026

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada: (Norma APA 7^ª)

Hijano del Río, M., Vera Balanza, M.T., Torres Sánchez, M. (2026) Edufakes: panorámica de la desinformación educativa en España. *Prisma Social revista de ciencias sociales*, 54, 113-126. <https://doi.org/10.65598/rps.5946>

1. Introducción

Existe cierto consenso en torno al inicio de las dinámicas desinformativas a partir de dos hitos políticos referenciales: las elecciones presidenciales en EEUU de 2016 y el referéndum sobre el Brexit (Allcott y Gentzkow, 2017; Gómez Calderón, 2020; Baptista et al. 2021, Kapantai et al, 2021; García-Marín y Salvat-Martínez, 2022). Desde entonces, cada cita electoral, cada conflicto geopolítico, cada crisis económica, política o judicial lleva aparejada una dinámica discursiva basada en la confrontación de pareceres sin sustento argumentativo, avalando la certeza de que la desinformación ya es considerada como una amenaza real para la democracia y para la libertad de expresión en el mundo entero.

La desconfianza en las instituciones y el descrédito de las fuentes de información no solo afecta al ámbito político o financiero, compromete a la esencia misma del conocimiento en todos sus niveles y modalidades. Paradójicamente, mientras resiste la confianza en la ciencia (FECYT, 2024), se imponen el populismo y las investigadoras y los investigadores ven peligrar sus avances, sus carreras profesionales y la financiación de sus proyectos e instituciones (Nowogrodzki et al., 2025). Por todo ello, nuestra propuesta se orienta hacia el ámbito donde se aprenden competencias y donde se enseña la confianza en la ciencia y el conocimiento desde las etapas iniciales, entendiendo que ese es el reto fundamental. El ritmo de los hechos y la aceleración de los procesos han ajustado la investigación hacia enfoques más aplicados, dedicados al análisis de mensajes fraudulentos o hacia los sesgos cognitivos en la recepción, pero menos hacia las consecuencias reales del cuestionamiento de las formas de conocimiento, de las leyes de la ciencia y de la rigurosidad de sus procedimientos.

Respecto a la producción específicamente vinculada al campo educativo, se ha circunscrito hacia la educación mediática, las actitudes del alumnado y las competencias digitales, pero escasamente se ha afrontado desde una perspectiva comprehensiva del espacio educativo como contexto de expresión, de reflexión y de acción de las prácticas desinformativas (Del Moral Pérez, M. E., López-Bouzas, N., Castañeda Fernández, J., & Bellver Moreno, M. del C., 2025).

Santos y Almeida (2020) en su revisión sobre la producción académica sobre educación y fake news presentes en el repositorio Science Direct, destacan el escaso número de artículos que relacionan ambas temáticas, pues solamente dos trabajos presentaban esa complementariedad - Tuhkala et al., (2019) y Lambrechts et al. (2018)- mientras que el resto abordaba el campo educativo como coadyuvante. Las mismas autoras concretan que el periodo emergente de la producción académica se sitúa entre 2018-2019, coincidiendo con el arranque de nuestro corpus.

Pérez-Escoda y García-Ruiz (2020) catalogan la producción científica de la relación comunicación y educación en torno a cuatro áreas: 1) la comunicación tratada en el ámbito educativo: el periodismo en el aula y las competencias transmedia; 2) las redes sociales como espacios para la comunicación y la educación: uso de la red X e Instagram en contexto educativo, bots, desinformación, bulos y competencias digitales; 3) las nuevas generaciones conectadas, y 4) actores emergentes en la comunicación y la educación: youtubers, gamers, plataformas OTT y responsabilidad familiar, lo que avala que nuestro aporte se oriente hacia el abordaje integrador considerando en su conjunto al ecosistema educativo.

Desde una perspectiva divulgadora, también Rogero y Turienzo (2024) han utilizado el concepto educafakes para realizar un repertorio de mitos, falsedades o prejuicios sobre el sistema educativo español y que se organizan en torno al seis ejes: el esfuerzo y el talento, los recursos y la financiación de la educación, la segregación; del alumnado, la ideología y la libertad en la educación, y la política educativa. Aunque se aprecia su afán de difusión, la recopilación no parte de un procedimiento sistemático, sino que sus páginas concitan opiniones generalizadas o juicios de valor comúnmente expresados que, si bien tienen un carácter indiciario sobre las preocupaciones de la sociedad, no tiene el valor sistemático de una investigación científica como la que nos ocupa. Resco de Dios (2024), de manera similar, plantea en *Ecomitos. Los bulos ecológicos que agravan la crisis ambiental* la necesidad de reconocer y evitar lo que denomina

como ecomentiras o ecomitos, esto es, las falsas creencias medioambientales que están instaladas en el imaginario popular y que tienen más sustento político que científico.

La educación, como derecho fundamental, está en el centro de la batalla cultural y es el epicentro de los intereses y privilegios partidistas, económicos y religiosos. Por eso las dinámicas de desinformación encuentran en el sistema educativo un espacio favorable para las estrategias de ruido y confusión, un terreno fértil donde cuestionar tanto la autoridad moral como la científica. El valor de nuestra propuesta parte de este fundamento y supone también la aproximación de diferentes campos de estudios: recursos pedagógicos, nuevas configuraciones de interacción, conectar los contextos formales e informales de aprendizaje, explorando la complementariedad (Laurillard, 2007), con la integración entre contextos de aprendizaje favoreciendo la articulación entre lo que definen como “contextos prácticos de formación y propiciando estudios sobre experiencias auténticas de trabajo en las distintas esferas de la vida” (Santos y Almeida, 2020).

Como analiza Sánchez García (2021), a partir de la propia práctica educativa, el uso aplicado de los medios de comunicación en los temarios de la asignatura de Lengua Castellana se desaprovecha como objeto de estudio. Generalmente, las modalidades de trabajo con prensa en el aula encajan en tres categorías (Feria, 1994, citado en Sánchez García, 2021: 101): a) La prensa como objeto de conocimientos – Análisis de noticias– Fuentes de información– Género y estilo– ¿Cómo se hace un periódico?– Estudio de la imagen– Tecnología de la comunicación– Línea informativa ; b) La producción propia de la prensa– Prensa mural (gráficos, informativos, monográfico, interdisciplinar, cartel, de humor, histórico o fantástico)– Prensa escolar– Banco de noticias; c) La prensa como material curricular– Lectura en corro– Seguimiento monográfico– Proyectos de trabajo– Hemeroteca y archivo– Fichas de prensa– Roles y simulaciones– Investigación del medio con prensa– Tópicos y centros de interés. Dichas actividades, que ya se recogen entre las propuestas para Primaria, tienen su continuidad en Secundaria.

En Bachillerato se comienza a trabajar con los textos periodísticos para repasar contenidos gramaticales o desarrollar la comprensión lectora. Insiste Sánchez García, en su revisión sistemática de manuales, que el enfoque prioritario se dirige a los medios impresos (y no a los digitales) e inciden en los géneros (informativos y opinativos) para agregar a los comentarios de textos; sin mención alguna a las noticias falsas, o a la fiabilidad o veracidad de las informaciones divulgadas a través de Internet. Tampoco y para entonces tenían presencia conceptos como “manipulación”, “tergiversación”, “línea editorial”, “bulo” / “fake news”, “falacia”, “persuasión” y “gancho informativo”, que redundaría en el abordaje transversal de la problemática de la “infoxicación” en estos y en otros contenidos -especialmente los referidos al conocimiento histórico o al medioambiental y científico- fomentando la conciencia crítica del estudiantado en la recepción e interpretación de noticias. Después de 2018, resulta urgente la renovación de soportes, contenidos y enfoques.

Como afirman McDougall et al. (2019), no es que pensemos que la educación es la única solución, pero resulta sensato sostener que si las líneas estratégicas de la Comisión Europea (2018) apuntan, entre otras, hacia la alfabetización mediática y la capacitación contra la desinformación, resulta estratégico estimar que el contexto educativo puede pensarse como marco de intervención. Si la desinformación entendida como información falsa (Ecker et al, 2022) genera desconfianza en las instituciones, la que se produce y difunde en y sobre el contexto educativo cuestiona, además, el conocimiento científico y la educación como derecho universal. Como aseguramos, es algo más que una especificidad temática o tipológica; Bauman (2008: 46) es contundente y lo califica de reto, pues constituye un punto de inflexión de la historia humana implicando a los contenidos curriculares, a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la autoridad de la ciencia en un desafío que los educadores y las educadoras han de afrontar las maneras de “aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos de aprender el aún más difícil arte de preparar a las nuevas generaciones para vivir en semejante mundo”.

El estudio responde a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles han sido las características formales, de contenido y las vías de difusión de los bulos sobre educación que se han difundido

en España? y ¿qué tipo de bulos se difundieron durante el periodo de análisis de esta investigación? Las respuestas se obtienen por medio del análisis de bulos, desinformaciones y noticias falsas creadas sobre la propia práctica educativa, en torno a sus contenidos, a sus instituciones o a sus actores. De esta forma, nuestro estudio expone evidencias empíricas sobre las noticias falsas, bulos y desinformación en educación que se han verificado en España desde el año 2018, además de realizar una clasificación sobre las temáticas más importantes.

Conscientes de la variedad nominativa y de la proximidad en el ecosistema comunicativo, el bulo se caracteriza por el afán en la amplificación del mensaje, mientras que la *misinformation* apela a los errores involuntarios en los procesos de transmisión y la desinformación, como concepto englobador, a las falsedades deliberadas. Por ello, proponemos el término *edufakes* aún entendiendo que alude a un concepto en desuso (*fake news*) pero que vivió su emergencia justo al inicio del periodo de recopilación del corpus. Otras iniciativas como la web desarrollada por Verificat usa una construcción similar, *Desfake. Educación en la era de la desinformación* (<https://desfake.cat/es/>), para difundir sus contenidos en alfabetización mediática e informacional. Entendiendo que nos referimos a contenidos deliberadamente engañosos y que la consecuencia última es la desinformación, hemos querido concretar en este término por su capacidad de asimilar el sentido del proyecto que sustenta esta aportación y de aglutinar las modalidades diferentes de mensajes que se han identificado en el análisis realizado.

2. Metodología

Para desarrollar los objetivos de investigación mencionados, se ha realizado un análisis descriptivo exploratorio y un análisis de contenido (Mayring, 2022) sobre artículos de verificación o fact-checks publicados en España desde enero de 2018 hasta diciembre de 2024. Esta delimitación temporal se corresponde con el inicio de la verificación de noticias falsas sobre educación y con una investigación emergente sobre las mismas (Santos y Almeida, 2020). De todas las plataformas de verificación estudiadas, las más relevantes desde el punto de vista cuantitativo fueron Newtral, Maldita.es y Efe Verifica. Estas plataformas participan en la *International Fact-Checking Network* (IFCN) y, por tanto, aceptan cinco principios básicos que son el compromiso con la imparcialidad y la equidad, con la transparencia de las fuentes, con la transparencia de la financiación y la organización. Estas plataformas publican de manera sistemática noticias falsas que se han analizado y desmentido¹ y, por tanto, ofrecen un corpus documental sólido y accesible para el análisis. Conviene aclarar que nuestra muestra no equivale a la totalidad de los bulos difundidos en España sobre educación sino aquellos que han sido verificados por algunas de las plataformas estudiadas durante el periodo establecido. Para su inclusión en el corpus documental seleccionamos, además, aquellas que estuvieran documentadas de forma completa y accesible. Una vez seleccionadas estas noticias falsas sobre educativas, se recogió información sobre la a) fecha de publicación, b) plataforma responsable de la verificación, c) titular completo de la noticia, d) plataforma de publicación del bulo (WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter, redes sociales sin especificar, medios de comunicación u otras plataformas) y e) temática de la misma. El corpus final, una vez depurado al eliminar duplicidades, estuvo compuesto por 138 ítems.

En un primer momento, se realizó un análisis de frecuencias de corte descriptivo con las variables de fecha de publicación, plataforma responsable de la verificación y de su publicación y, en un segundo momento, se abordó el análisis exploratorio sobre las temáticas de los bulos a partir de

¹ Hay que tener en cuenta que cada plataforma de verificación emplea una tipología diferente una vez analizado y realizado el proceso de verificación. Maldita.es, y en concreto, Maldita bulo, utiliza dos categorías: *Bulo*, que se refiere a aquella desinformación que se haya podido contrastar de forma independiente, que es falsa y que se viraliza como real y *Sin Pruebas* en el caso de aquellos contenidos para los que no existe ninguna prueba de su veracidad ni suficientes fuentes independientes como para decir que son *bulo* pero que constituyen una desinformación siempre y cuando nadie presente pruebas verificables de su existencia. Newtral emplea cuatro categorías: *Verdadero* cuando la afirmación es rigurosa y no falta contexto ni datos adicionales significativos, *Verdad a medias* cuando la afirmación es correcta, aunque necesita aclaración, información adicional o datos de contexto; *Engañoso* cuando la información contiene datos correctos, pero ignora elementos importantes o se mezcla con datos incorrectos dando una impresión diferente, imprecisa o falsa y *Falso*, cuando la afirmación es falsa. Efe Verifica, a diferencia de las anteriores, no tiene establecida una tipología. Ofrecen una conclusión que explica en qué medida la afirmación que se verifica se ajusta a la realidad

la generación inductiva de categorías. Se realizaron diferentes rondas de revisión interna entre los tres investigadores en las que se contrastó la adecuación de las categorías a los objetivos de la investigación y a la exhaustividad de la codificación, introduciendo nuevas subcategorías cuando emergían matices no previstos en la versión inicial. Estas revisiones permitieron depurar solapamientos entre categorías temáticas y asegurar la consistencia lógica del sistema de clasificación.

En cuanto al tratamiento de los datos, se utilizó Microsoft Excel como entorno de análisis por varias razones: permitió integrar en una única matriz las variables que se emplearon para el análisis descriptivo y para el análisis de contenido, facilitó la depuración manual de información duplicada y resultó suficiente para las operativas descriptivas realizadas. No obstante, una vez finalizada esta primera parte de la investigación, se ha comenzado a realizar un análisis temático (Brown & Clarke, 2002) con el software de análisis cualitativo NVIVO.

3. Resultados

Los resultados obtenidos se agrupan en cuatro dimensiones: los tiempos de los bulos, su vía de difusión, sus contenidos y las páginas detectoras.

Dimensión 1. Los tiempos de los bulos

Esta dimensión muestra tanto los años más prolíficos a la hora de producir bulos sobre la enseñanza (Tabla 1) y el trimestre propenso a su aparición (Tabla 2). En la distribución temporal de las *edufakes* destaca el año 2020 como el más fecundo, cuando se concentra el 26.1% de los bulos respecto al total, seguido de los años 2024 y 2021, con el 19.7% y el 18.8%, respectivamente. Por el contrario, en el año 2018 solo aparece una referencia.

Tabla 1.
Número de edufakes por año

Año	N	%
2018	1	0.7
2019	20	14.5
2020	36	26.1
2021	26	18.8
2022	14	10.1
2023	14	10.1
2024	27	19.7
Total	138	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Si observamos la frecuencia de los trimestres de cada año, con la finalidad de detectar con más detalle el momento más destacado del ciclo, se descubre cómo el primer trimestre acumula el 31.9% de los bulos, mientras que, los últimos tres meses recogen la menor de las cifras, porque aparecen solo el 18.1%. También se anotan dos bulos que no especifican sus fechas.

Tabla 2.
Número de educafakes por trimestre

Trimestre	N	%
T1	44	31.9
T2	38	27.5
T3	29	21
T4	25	18.1
No	2	1.4
Total	138	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Dimensión 2. Canales de difusión

Esta dimensión analiza los medios de difusión protagonistas a la hora de extender un bulo sobre educación. Su contenido muestra los canales empleados con más frecuencia para su generación y amplificación. Se estudian también con más detalle las vías y los medios de comunicación, en aquellos casos que han proporcionado la información. Es importante resaltar en este caso la existencia de varios bulos que discurren a través de más de un medio de difusión.

Tabla 3.
Medios de difusión de educafakes

Fuente	N	%
Redes sociales	129	72.5
Medios de comunicación	37	20.7
Internet	6	3.4
Otros	6	3.4
Total	178	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Las vías de difusión más relevantes de las educafakes son las redes sociales, con un 72.5% respecto al total (Tabla 3). Al observar con detalle este apartado (Tabla 4), sobresalen Twitter/X, con un 36.1% con respecto a todas ellas, Whatsapp (29.2%), Facebook (23.6%), mientras que las menos representadas son Instagram, Telegram y Youtube. También 57 noticias seleccionadas no especifican la vía de difusión.

Tabla 4.
Vías de difusión de educafakes en redes sociales

Vías	N	%
Whatsapp	21	29.2
Instagram	5	6.9
Facebook	17	23.6
X/Twitter	26	36.1
Youtube	2	2.8
Telegram	1	1.4
Sin datos	57	-
Total	72	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

La segunda gran fuente de propagación son los estudiados como medios de comunicación tradicionales. En este enunciado se agrupan la prensa -tanto en papel, como digital- la radio y la televisión, en sus programaciones ordinarias, generalistas. Se observa que, aunque no es el canal más frecuente, su cifra alcanza el 20.7% respecto al total. Las 37 referencias recogidas se distribuyen de acuerdo con lo indicado en la Tabla 5. Destaca en primer lugar, la prensa, con el 54.3% de las reconocidas. Un porcentaje que se incrementa en un 11.4% cuando se incluye la prensa digital, alcanzando el 65.7%. La televisión y la radio obtienen cifras parecidas entre ellas, pero muy distantes de la primera. No se detalla la vía de difusión de dos bulos.

Volviendo a los medios, (Tabla 3), se encuentran en los dos últimos lugares Internet y otros medios, con un 3.4% cada uno.

Tabla 5.
Vías de difusión de educafakes en medios de comunicación

Vías	N	%
Radio	6	17.1
Prensa	19	54.3
Prensa digital	4	11.4
Televisión	6	17.2
Sin datos	2	-
Total	35	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Dimensión 3. Contenidos de las educafakes

En este caso, el análisis explora cuáles son las temáticas abordadas en los bulos. Cuáles son los asuntos más utilizados para construir estas noticias. Para ello, se identifican quince categorías integradas, a su vez, por 87 subcategorías. Se anota que de numerosos bulos se extraen más de una categoría y/o subcategoría.

En las quince categorías se muestran las materias más señaladas: las asignaturas o contenidos curriculares, como, por ejemplo, temas vinculados a la Historia, Lengua, Literatura o Matemáticas; las etapas y ciclos del sistema educativo citados; los lugares, personas e instituciones objetivos de los bulos; junto a las mencionadas, se añaden categorías sobre educación sexual, la enseñanza de la religión o de los idiomas, la inmigración, el racismo, la cuestión de enseñanza pública/privada, la financiación y COVID19. En total, se han usado 305 descriptores.

Tabla 6.
Número de bulos distribuidos por categorías temáticas

Categorías	N	%
Asignaturas/contenidos curriculares	44	14.4
Etapas/ Niveles sist. educativo	35	11.5
Lugares	51	16.7
Personas e instituciones	13	4.3
Educación sexual/Identidad sexual/género/sexualid	31	10.2
Inmigración /racismo	29	9.5
Enseñanza pública/concertada/privada	7	2.3
Gasto en educación y subvenciones	10	3.3
Violencia escolar	6	2
Profesorado	5	1.6

Otros	7	2.3
Enseñanza de idiomas	9	2.9
Resultados: calidad y evaluación	12	3.9
Religión	25	8.2
COVID-19	21	6.9
Total	305	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Según se muestra en la tabla 6, la categoría que más información nos brinda por acoger a casi el 17% de los bulos apuntados, es la que se refiere a los territorios. Dentro de ella destaca especialmente Cataluña, con una tercera parte de estas referencias, seguida de Madrid, con un 14%. A más distancia, y con porcentajes menos significativos, próximos al 4% de los sitios, están Valencia y Murcia.

La segunda categoría en este listado son las asignaturas/contenidos curriculares. En este grupo de educafakes sobresalen los temarios en general, sin especificar, y en igual cifra, los centrados en las Matemáticas, con un 16% cada uno. En tercer y cuarto puesto figuran los libros de texto y la LOMLOE, con 11% en ambos casos.

La tercera categoría mencionada es la de etapas y ciclos del sistema escolar, de donde sobresale la Enseñanza universitaria, 36.4% del grupo y, a mayor distancia, la EVAU, el Bachillerato y la Educación Infantil.

A continuación, se encuentra un conjunto de tres categorías con datos cuantitativos muy semejantes: educación sexual/Identidad sexual/género/sexualidad, inmigración/racismo y religión. Unas cifras comprendidas en el intervalo entre el 10% y el 9% de los bulos. Destacan los porcentajes alcanzados dentro de sus correspondientes enunciados de la educación sexual (72.4%), la inmigración (65.5%), y la enseñanza de la religión islámica (48%).

Sigue esta relación con los bulos relacionados con la pandemia del COVID 19, con un casi 7% del total de los descriptores y, a continuación, personas e instituciones citadas o difusoras de bulos (4.3%), los resultados, calidad y evaluación (3.9%), gasto en educación y subvenciones (3.3%), la enseñanza de idiomas (2.9%) y, por último, enseñanza pública/concertada/privada (2.3%).

Dimensión 4. Páginas detectoras de bulos

Las tablas 7 y 8 son una aproximación a las páginas detectoras de bulos. Según estos datos, tanto Maldita.es, como Newtral constituyen el grueso de la muestra analizada. Entre ambas suman el 70% de los educafakes. Otras, pero con porcentajes mucho menores, son Infoveritas, Verificat, la agencia EFE, eldiario.es, 20 minutos, Europa Press y Servimedia.

Tabla 7.
Páginas detectoras: número y porcentajes

Página	N	%
Maldita	61	43.9
Newtral	37	26.6
Eldiario.es	6	4.3
EFE	9	6.5
VERIFICAT	10	7.2
INFOVERITAS	12	8.7
20 minutos	1	0.7

Europa Press	1	0.7
Servimedia	1	0.7
Total	138	100

Fuente: Elaboración propia, 2025.

4. Discusión

Desde la perspectiva cuantitativa, se demuestra la existencia de las educafakes, entendidas como noticias falsas o bulos dedicados a la desinformación con contenidos sobre educación. Su preeminencia numérica es tan notable que las plataformas de verificación más relevantes, como Maldita o Newtral, disponen de descriptores en sus bases datos relacionados con esta temática para ejecutar búsquedas por materias. Igualmente, esta relevancia se apoya en el elevado número de bulos encontrados en esta investigación. Se considera una cantidad muy alta, al aparecer de media en el periodo estudiado casi dos noticias falsas al mes.

Entre 2018 y 2024, destaca el año 2020 por contener a más de una cuarta parte de las educafakes de la muestra. El periodo 2020/2021 suma casi un 45%, constituyendo un momento excepcional en este periodo. No es hasta 2022 cuando se obtienen cantidades semejantes a 2019, aunque con algunas ligeras variaciones.

La relación entre el aumento de la difusión de bulos con los años de preeminencia del COVID, con los decretos de estado de alarma y el inicio en la implantación de las vacunas, está ampliamente demostrada. Trabajos como los de Nielsen et al., (2020), Casero-Ripollés, (2020), Herrero-Diz y Pérez-Escolar (2022), Pérez-Dasilva et al., (2020), Pichihua Vegas (2022), Pastor-Marín y Paniagua-Rojano, (2023) o Blanco-Herrero et al., (2024), entre un amplísimo elenco, concluyen cómo este bienio supone un tiempo crítico no solo en lo sanitario, sino también en la difusión general de la información y, a la par, de la desinformación. Unas circunstancias que empujaron a la Organización Mundial de la Salud a acuñar el término infodemia o, expresado de otra forma, una epidemia de informaciones falsas (Herrero-Diz y Pérez-Escolar, 2022). Este fenómeno, estudiado a nivel iberoamericano por Pérez-Dasilva et al, (2020) y Martínez-Rolán y Dafonte-Gómez (2022), desvelan que la pandemia y la propagación de noticias falsas afectó no solo numerosos países, sino también a otros ámbitos más allá del estrictamente sanitario, como pueden ser el económico o el turístico en el caso de Pastor-Marín y Paniagua-Rojano (2023). En este caso, sucede igual con las cifras de noticias falsas vinculadas a la enseñanza.

El primer semestre cuenta con una mayor actividad, puesto que ven la luz cuatro de cada diez bulos. Estos dos trimestres suponen un tiempo cuando en el sistema educativo coinciden la finalización del año académico y pruebas selectivas como la EVAU, con las relacionadas con el currículum cotidiano del curso. Un periodo fértil para la producción de noticias falsas. Entre los censados se encuentran ejemplos como la falsa noticia acerca de la expulsión de una niña de un colegio catalán por utilizar el castellano difundida en enero de 2019 (<https://maldita.es/malditobulo/20190409/no-no-hay-pruebas-de-que-una-madre-haya-denunciado-ante-el-defensor-del-pueblo-de-cataluna-la-expulsion-de-su-hija-de-un-centro-educativo-por-hablar-espanol/>), o la de que los centros escolares vascos han prohibido al alumnado llevar comida a clase por estar en Ramadán en marzo de 2024 (<https://info-veritas.com/desinformacion-ramadan-pais-vasco-recreo/>).

Las educafakes se expanden mayoritariamente por las redes sociales. Se demuestra que X/Twitter, Whatsapp y Facebook constituyen los medios más frecuentes para propagar una noticia falsa sobre educación. Tampoco representan un caso especial. Los bulos, en general, también encuentran en estos canales una vía muy fructífera, aprovechando su ágil interconexión y la facilidad para convertirse en virales y su potencial democratización del medio (Peña Ascacibar et al., 2021 y Blanco-Herrero, et al., 2024). Tal y como sostienen Törnberg y Churi (2025) y Törnberg (2018), es su carácter democrático lo que favorece la generación y amplificación de las noticias falsas o información no verificada entre productores y consumidores de noticias.

El 70% de las educafakes son detectadas por Maldita y Newtral, por ese orden. Es otra de sus características. Sin embargo, no es exclusivo de las noticias falsas sobre educación. Igual sucede con otras temáticas. Así, numerosas publicaciones asumen la importancia de ambas plataformas, al ser definidas como las de mayor envergadura de España, suscriptoras del código ético conocido por IFCN (International Fact-Checking Network) y, por tanto, las únicas, junto a Efe Verifica, que pueden ser consideradas webs de verificación (López Pan y Rodríguez Rodríguez, 2020 e Hidalgo Cobo et al., 2024).

Por último, en esta dimensión destaca la escasa presencia de los bulos en los medios de comunicación tradicionales, es decir, la prensa -tanto en papel, como la digital- la televisión generalista en abierto y la radio, también en directo. Canales de comunicación movilizados contra la extensión de las noticias falsas y que suscribieron un acuerdo en este sentido a finales de 2023 y que parece están surtiendo resultados. Este convenio lo firmaron la Unión de Televisiones Comerciales en Abierto (UTECA), compuesta por Atresmedia, DKiss, Mediaset España, Net TV, Real Madrid TV, Ten, Trece y Veo TV, entre otros; la Asociación Española de Radio Comercial (AERC), integradas por la SER, la COPE, ONDA CERO, KISS FM y RADIO MARCA; y la Asociación de Medios de Información (AMI) donde aparecen grupos tales como PRISA, Vocento, EFE, Prensa ibérica, La Razón, Europa Press, Grupo Joly, Grupo Godó y Unidad Editorial, entre otros. (<https://bit.ly/3JW8Ka5>)

5. Conclusiones

Un primer acercamiento a las cifras de los contenidos de las educafakes, muestra la pretensión de erigir un discurso educativo dominante reaccionario (Trilla Bernet, 2018) sustentado en tres narrativas:

- El primer grupo se define como la protección de una educación tradicional, donde se manifiesta una firme obstrucción a medidas o disposiciones políticas y/o metodológicas de carácter innovador. Se enmarca en la categoría Asignaturas/contenidos curriculares. Se incluyen noticias falsas tales como la desaparición del currículum escolar de la regla de tres, (<https://www.newtral.es/curriculo-escolar-ester-munoz-factcheck/20240910/>), de septiembre de 2024; que los alumnos de Bachillerato se puedan presentar a las pruebas de acceso a la universidad con tres suspensos, de junio de 2023, (<https://maldita.es/buscar/noticias%20falsas%20sobre%20educaci%C3%B3n>); o que la Filosofía será eliminada como asignatura en la educación secundaria, en abril de 2022 (<https://info-veritas.com/filosofia-no-desaparece-reforma-educativa/>).

- Se identifica, en segundo lugar, un conjunto numeroso de bulos de carácter emocional, generadores de pavor, espanto, o alarma de índole espiritual, moral o religiosa. Aquí contemplamos las educafakes referidas a la inmigración y la diversidad cultural, especialmente el islam, lo relacionado con el mundo LGTBI, y a la educación sexual. Aparecen en las categorías Educación sexual/Identidad sexual/género/sexualidad y racismo e inmigración. Caben citar como falsas la declaración de Macarena Olona sobre un programa educativo en las escuelas andaluzas que enseña a los niños y niñas de once años qué es la masturbación, de junio de 2022 (<https://maldita.es/malditodato/20220616/olona-libro-andalucia-masturbacion/>); la tramitación de un proyecto de ley que obliga a los estudiantes a acudir a talleres LGTBIQ+, en enero de 2024 (<https://info-veritas.com/no-hay-ningun-proyecto-de-ley-que-obligue-a-los-ninos-a-ir-talleres-lgtbiq-en-bibliotecas-publicas/>); o que el alumnado musulmán de Tarrasa ha conseguido que en los colegios se prohíba comer bocadillos de jamón serrano, en septiembre de 2019 (<https://www.newtral.es/terrassa-musulmanes-bocadillos-jamon/20190917/>).

- Finalmente, un tercer conjunto de bulos, estrechamente vinculado con los dos anteriores, está conformado con noticias falsas tendientes a mostrar un nacionalismo exclusivista, donde los sentimientos identitarios españoles son heridos por el desagravio a sus símbolos, como son la bandera o el idioma castellano. Así, la Universidad Pompeu Fabra no ha prohibido el uso del castellano a sus cargos, de junio de 2022 (<https://www.verificat.cat/es/la-universitat-pompeu-fabra-de-barcelona-no-ha-prohibido-a-todos-sus-organos-utilizar-el-espanol/>); o en un instituto

de Zaragoza, una profesora no ha prohibido llevar la bandera española y ha colgado en clase la de Marruecos durante el mundial de fútbol, en diciembre de 2022 (<https://maldita.es/malditobulo/20240312/mundial-catar-zaragoza-marruecos/>).

Esta aproximación cuantitativa demuestra la existencia de las educafakes, cuestión básica a resolver en este trabajo. Se abre un novedoso ámbito para su estudio, más allá de la más conocida Didáctica sobre los medios de comunicación. Es un dato ya intuido en publicaciones anteriores, pero de temática más general (Blanco-Herrero, et al, 2024). Esta tipología de bulos se define como la desinformación, las noticias falsas, con características comunes a otros bulos en algunos casos, pero con contenidos relativos a la educación, que los particulariza. Lo relativo a la enseñanza se utiliza con asiduidad porque sus generadores y difusores la entienden como un contenido poderoso para construir una narrativa dominante. Se ha de tener en cuenta que los directamente afectados por esa noticia falsa conforman un colectivo especialmente vulnerable a los ojos de todas las sociedades: los y las menores de edad.

En definitiva, la producción de bulos en el entorno educativo conlleva una importante significación socio-emocional, toda vez que es capaz de despertar actitudes de miedo, desconcierto, odio, irritación, hacia quienes las difunden (Herrero y Pérez, 2023), y excitando comportamientos irracionales frutos del pánico precisamente en el entorno donde debería salvaguardarse la argumentación y el conocimiento.

6. Agradecimientos

Este artículo forma parte de los resultados obtenidos del proyecto “Cuando los/as político/as hablan de educación... ¿Dicen la verdad? Fake news y política educativa: las "educafakes", que ha contado con una ayuda B.3 para Proyectos de investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Arquitectura y Bellas Artes de la Universidad de Málaga, por Resolución de 5 de junio de 2023 de la Universidad de Málaga (PPRO-B3-2023-07).

Referencias

- Allcott, H., & Gentzkow, M. (2017). Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211-236. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>
- Baptista, J. P., Rodrigues, E., Gradim, A., & Piñeiro-Naval, V. (2021). Partidismo: ¿el verdadero aliado de las fake news? Un análisis comparativo del efecto sobre la creencia y la divulgación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 79, 23-47. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1509>
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa
- Blanco-Herrero, D., Arcila-Calderón, C. & Tovar-Torrealba, M. (2024). Pandemia, politización y odio: características de la desinformación en España. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 30(3), 503-515. <https://dx.doi.org/10.5209/emp.96593>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: a practical guide*. SAGE
- Casero-Ripollés, A. (2020). Influence of media on the political conversation on Twitter: Activity, popularity, and authority in the digital debate in Spain. *Icono14. Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 18(1), 33-57. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1527>
- Comisión Europea. (2018). *A multi-dimensional approach to disinformation. Report of the independent High-level Group on fake news and online disinformation*. <https://bit.ly/3TAexTJ>

- Del Moral Pérez, M. E., López-Bouzas, N., Castañeda Fernández, J., & Bellver Moreno, M. del C. (2025). Universitarios frente a las Fake News generadas por Inteligencia Artificial: estrategias asociadas al pensamiento crítico que adoptan. *Educación XX1*, 28(2), 69–121. <https://doi.org/10.5944/educxx1.39811>
- Ecker, U.K.H., Lewandowsky, S., Cook, J. et al. (2022) The psychological drivers of misinformation belief and its resistance to correction. *Nat Rev Psychol*, 1, 13–29. <https://doi.org/10.1038/s44159-021-00006-y>
- Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, FECYT. (2024). *Confianza en la ciencia y Populismo científico en España*. <https://doi.org/10.58121/a3wy-2444>
- García-Marín, D., & Salvat-Martínez, G. (2022). Tendencias en la producción científica sobre desinformación en España. Revisión sistematizada de la literatura (2016-2021). *AdComunica*, 23, 23-50. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.6045>
- Gómez Calderón, B. (2020). El fenómeno de las “fake news” o de cómo los nuevos canales sirven de altavoz a la vieja propaganda. En F. Martín & M. Gómez (eds.), *Post-periodismo. Entre lo real y lo virtual* (pp. 21-42). McGraw Hill Interamericana.
- Herrero-Diz, P., & Pérez-Escolar, M. (2022). Análisis de los bulos sobre covid-19 desmentidos por Maldita y Colombiacheck: efectos de la infodemia sobre el comportamiento de la sociedad. *Palabra Clave*, 25(1), e2517. <https://doi.org/10.5294/pacla.2022.25.1.7>
- Hidalgo Cobo, P., Ventura-Salom, B., & López-Marcos, C. (2024). Fact-checking de los debates electorales: Estudio de caso comparativo de las agencias de verificación españolas. *ZER. Revista de Estudios de Comunicación*, 29(56), 131–151. <https://doi.org/10.1387/zer.26104>
- 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>
- Lambrechts, W., Ghijsen, P.W. Th., Jacques, A., Walravens, H., Van Liedekerke, L., & Van Petegem, P. (2018). Sustainability segmentation of business students: Toward self-regulated development of critical and interpretational competences in a post-truth era. *Journal of Cleaner Production*, 202, 561-570. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.07.303>
- Laurillard, D. (2007). Technology, pedagogy and education: concluding comments. *Technology, Pedagogy and Education*, 16(3), 357–360. <https://doi.org/10.1080/14759390701614496>
- López Pan F. & Rodríguez Rodríguez J. M. (2020). El Fact Checking en España. Plataformas, prácticas y rasgos distintivos. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26(3), 1045-1065. <https://doi.org/10.5209/esmp.65246>
- Martínez-Rolán, X., & Dafonte-Gómez, A. (2022). COVID, bulos and factcheckers. Evolución de los desmentidos en Iberoamérica 2020-2022. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review/Revista Internacional de Cultura Visual*, 10(1), 1–14. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3556>
- Mayring, Ph. (2022). *Content analysis. A step-by-step guide*. Sage
- McDougall, J., Brites, M.-J., Couto, M.-J., & Lucas, C. (2019). Digital literacy, fake news and education / Alfabetización digital, fake news y educación. *Culture and Education*, 31(2), 203-212. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603632>
- Nowogrodzki, J., Basilio, H., Ledford, H., Maher, B. y Witze, A. (2025). “Scientists will not be silenced”: thousands protest Trump research cuts researchers at stand up for science rallies

- voice defiance against the policies of US President Donald Trump's administration. *Nature*, 639, 551-552. <https://doi.org/10.1038/d41586-025-00704-0>
- Nielsen, R.K., Fletcher, R., Newman, N., Brenner, J.S. & Howard, P.N. (2020). Navigating the 'Infodemic': How people in six countries access and rate news and information about coronavirus. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://doi.org/10.60625/risi-b838-pw85>
- Pastor Marín, F. M., & Paniagua-Rojano, F. J. (2023). Las plataformas de verificación frente a los bulos en el sector turístico. *AdComunica*, 25, 229-250. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.6979>
- Peña Ascacibar, G., Bermejo Malumbres, E., & Zanni, S. (2021). Fact checking durante la COVID-19: análisis comparativo de la verificación de contenidos falsos en España e Italia. *Revista de Comunicación*, 20(1), 197-215. <https://doi.org/10.26441/RC20.1-2021-A11>
- Pérez-Dasilva, J.-A., Meso-Ayerdi, K., & Mendiguren-Galdospín, T. (2020). Fake news y coronavirus: detección de los principales actores y tendencias a través del análisis de las conversaciones en Twitter. *Profesional de la información*, 29(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.08>
- Pérez-Escoda, A. & García Ruiz, R. (2020). Comunicación y Educación en un mundo digital y conectado. *Revista ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 18(2), 1-15. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580>
- Pichihua Vegas, S. P. (2022). Tipología de los contenidos virales de desinformación durante los primeros meses de emergencia sanitaria por la COVID-19 en el Perú. *Revista De Comunicación*, 21(2), 197-223. <https://doi.org/10.26441/RC21.2-2022-A10>
- Price, D. (1965). Network of scientific papers. *Science*, 149, 510-515
- Resco de Dios, V. (2024). *Ecomitos: Los bulos ecológicos que agravan la crisis ambiental*. Plataforma Editorial
- Rogero, J. & Turienzo, D. (2024). *EducaFakes. 50 mentiras y medias verdades sobre la educación española*. Capitán Swing
- Sánchez García, F. J. (2021). Educar la mirada. El discurso informativo de las "fake news" en el currículo de Secundaria y Bachillerato. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 27, 153-167. <https://doi.org/10.18172/con.4865>
- Santos, P. C. & Almeida, M. E. B. T. M. P. de (2020) Educação e fake news: construído convergências. *Revista Exitus*, 10(1), e020057. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1id1216>
- Törnberg, P., & Chueri, J. (2026). When Do Parties Lie? Misinformation and Radical-Right Populism Across 26 Countries. *The International Journal of Press/Politics*, 31 (2), 367-386. <https://doi.org/10.1177/19401612241311886>
- Törnberg P. (2018). Echo chambers and viral misinformation: Modeling fake news as complex contagion. *PLoS ONE* 13(9). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203958>
- Torres-Sánchez, M., Vera-Balanza, T. e Hijano-del Río, M. (2024). Una línea emergente en política educativa: un proyecto sobre las fake news y educación. En E.S. Vila, T. Rascón, M. Hijano (coords.), *Pensar e investigar la educación: desafíos sociales y líneas emergentes* (p. 163-178). Octaedro.
- Trilla Bernet, J. (2018). *La moda reaccionaria en educación*. Laertes Educación.

Tuhkala, A., Wagner, M-L., Iversen, O.S. & Kärkkäinen, T. (2019) Technology comprehension – Combining computing, design, and societal reflection as a national subject. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 20, 54-63. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.03.004>.