



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID
(UDIMA)

*Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación
Departamento de Educación*

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria,
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

***HABLAR PARA PENSAR: EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
FRENTE A LA DESINFORMACIÓN DIGITAL. UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
PARA 4º DE ESO EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA***

Pedro Robles Porcel

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Bajo la dirección de:

Elena Extramiana del Olmo

MADRID
Junio 2026

RESUMEN

La difusión y expansión de los entornos digitales y el acceso inmediato a la información han generado una profunda transformación en la manera en la que los adolescentes se relacionan con el conocimiento, la comunicación y la construcción de opiniones. Desde esta perspectiva, la propagación de noticias falsas, los discursos manipulativos y los contenidos desinformativos representan uno de los principales desafíos educativos del siglo XXI. Ante este escenario, la escuela no debe limitarse a transmitir exclusivamente contenidos lingüísticos y literarios, sino que deberá asumir un papel activo para conformar a futuros ciudadanos críticos y con la capacidad para saber interpretar, cuestionar y argumentar de forma reflexiva todos aquellos mensajes que reciban diariamente.

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) persigue diseñar una propuesta didáctica innovadora dirigida al alumnado de 4º de ESO en el área de Lengua Castellana y Literatura, enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia comunicativa oral frente a la desinformación digital. Mediante una situación de aprendizaje contextualizada y conectada con la realidad del alumnado, se propone una intervención educativa basada en metodologías activas, el aprendizaje competencial y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), impulsando la participación, el análisis crítico del discurso y la argumentación oral.

Este trabajo parte de una fundamentación teórica que aborda la relación entre educación, pensamiento crítico, alfabetización mediática y oralidad, así como la posición que ostenta la escuela en la formación democrática de los jóvenes en la era digital. Seguidamente, se diseña una propuesta didáctica distribuida en diversas sesiones y actividades centradas para que el alumnado aprenda a identificar estrategias de manipulación informativa, contrastar fuentes y construir opiniones fundamentadas en el diálogo y en la interacción oral.

Por ende, este TFM aspira a reivindicar el potencial de la materia de Lengua Castellana y Literatura como un espacio privilegiado para enseñar a comunicar, a pensar de forma crítica, y convertir el aula en un entorno donde la palabra, el análisis y la reflexión se transformen en verdaderas herramientas con las que el alumnado pueda interpretar la realidad, cuestionarla y participar en ella de manera responsable, ética y consciente. Porque educar en la palabra, a fin de cuentas, es también educar en la libertad de pensamiento.

Palabras clave: alfabetización mediática, competencia oral, desinformación, manipulación informativa, noticias falsas, pensamiento crítico.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVOS	11
3. MARCO TEÓRICO	13
3.1. INTRODUCCIÓN	13
3.2. LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LA ORALIDAD.....	14
3.3. EL PENSAMIENTO CRÍTICO	16
3.4. NOTICIAS FALSAS Y ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA.....	17
3.5. LA RELACIÓN ENTRE LA ORALIDAD, EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA DETECCIÓN DE NOTICIAS FALSAS	19
3.6. METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO	21
3.7. REVISIÓN DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS RELACIONADAS.....	23
3.8. CONCLUSIÓN	25
4. CONTEXTUALIZACIÓN Y DISEÑO DE LA PROPUESTA	26
4.1. CONTEXTO EDUCATIVO.....	26
4.2. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y DETECCIÓN DEL PROBLEMA	27
4.3. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR DE LA INTERVENCIÓN	29
4.4. VIABILIDAD, POTENCIALIDADES Y BARRERAS DE IMPLEMENTACIÓN.....	30
4.5. DISEÑO GENERAL DE LA PROPUESTA.....	31
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	32
5.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	32
5.2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	33
5.3. DESAFÍO Y NECESIDAD QUE SE TRABAJA	36
5.4. OBJETIVO GENERAL	37
5.5. PERFIL DE SALIDA, COMPETENCIAS CLAVE Y DESCRIPTORES OPERATIVOS	37
5.6. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	40
5.7. SABERES BÁSICOS	42
5.8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	43
5.9. ELEMENTOS TRANSVERSALES	45
5.10. ACTIVIDADES: DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	45
5.10.1. SESIÓN 1: ¿SOMOS TÍTERES ATRAPADOS EN HILOS INVISIBLES?	46
5.10.2. SESIÓN 2: ROMPIENDO LOS HILOS INVISIBLES.....	48
5.10.3. SESIÓN 3: SIN RASTRO DE HILOS: LABORATORIO ORAL EN CONTRA DE LA DESINFORMACIÓN	50

5.10.4. SESIÓN 4: DISEÑAMOS LA CAMPAÑA “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”	52
5.10.5. SESIÓN 5: PREPARAMOS LA FERIA “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”	54
5.10.6. SESIÓN 6: FERIA ESCOLAR “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”	55
5.11. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	57
6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	62
6.1. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	63
6.2. INDICADORES DE LOGRO	64
6.3. DISEÑO DE RÚBRICAS	64
6.3.1 RÚBRICA DE EXPOSICIÓN ORAL (SESIÓN 3).....	64
6.3.2. COEVALUACIÓN DEL DISEÑO DEL DECÁLOGO (SESIÓN 4)	66
6.3.3. RÚBRICA DE PRESENTACIÓN ORAL EN LA FERIA (SESIÓN 6)	66
6.3.4. RÚBRICA DE LA ESTACIÓN TEMÁTICA EN LA FERIA (SESIÓN 6).....	67
6.3.5. AUTOEVALUACIÓN FINAL	68
7. CONCLUSIONES	68
7.1. GRADO DE CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS Y PRINCIPALES HALLAZGOS	68
7.2. VALORACIÓN CRÍTICA DEL TRABAJO REALIZADO	70
7.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	71
7.4. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	71
7.5. REFLEXIÓN FINAL SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE	72
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Medios para el acceso a la información.....</i>	<i>6</i>
---	----------

1. INTRODUCCIÓN

¿Hasta qué punto el acceso ilimitado a la información en internet constituye una oportunidad para el aprendizaje o, por el contrario, un desafío para la consolidación del pensamiento crítico individual entre los adolescentes?

La indudable transformación que la tecnología ha generado en la sociedad en las últimas décadas ha configurado un nuevo escenario en prácticamente todos los ámbitos sociales. Pero, precisamente, el del acceso al conocimiento ha supuesto una revolución y ha modificado de forma significativa el modo en que los individuos nos relacionamos, consumimos y compartimos la información.

Ante un contexto social en el que la accesibilidad, la inmediatez y lo urgente se convierten en sinónimos de precisión, éxito y productividad, el usuario bebe de un entorno digital abarrotado de información y con una sobreexposición de mensajes que se adentran en el subconsciente, conquistando, incluso, la toma de decisiones individual (Zuboff, 2019).

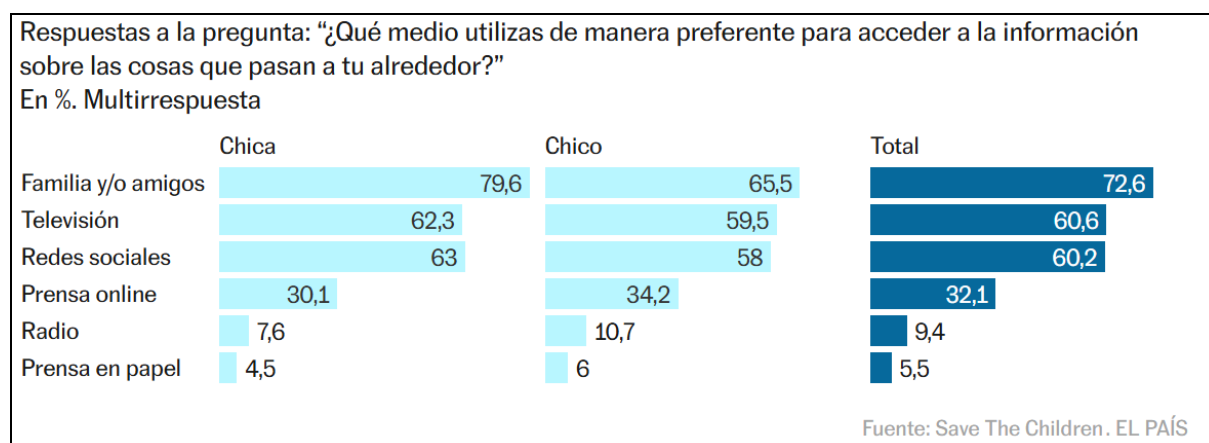
Esta circunstancia, en ocasiones, puede representar para el colectivo adolescente un foco de alerta al estar sometidos a una persuasión de índole sospechosa e invisible que puede llegar a influir en la construcción de su propia identidad (López Lajusticia, 2023).

Las redes sociales y la mensajería instantánea se convierten en fieles aliados para los más jóvenes convirtiéndose en una ventana que les permite explorar infinidad de contenidos emitidos y publicados por la comunidad de usuarios que integran esta galaxia digital. Según revela el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, se elevan a nueve las horas a diario en las que los menores están conectados a las redes sociales. El informe que el mismo organismo publicó en 2023 titulado *Impacto de la Tecnología en la Adolescencia*, entre las diversas conclusiones, advierte de cómo las redes sociales pueden implicar “una inferencia seria en su día a día [del adolescente] y en su desarrollo personal” y representan una adicción emocional que afecta a la salud mental, “con mayores tasas de depresión y un menor bienestar emocional”.

La complejidad de esta tendencia se agrava con la publicación del informe *Desinformación y discursos de odio en el entorno digital*, de Save the Children, en 2024. El principal titular del estudio reza que el 72% de los adolescentes prefieren informarse a través de un amigo o un familiar antes que recurrir a los medios tradicionales de comunicación y el 60% lo hace a través de las redes sociales. Como señala la coautora del informe, Carmela del Moral, el problema no es el acceso a las redes sociales como fuente de información sino más bien en no disponer de las herramientas de contraste que permitan detectar la veracidad del contenido y

de analizar de forma crítica. Esta tendencia entre la audiencia joven viene reforzada por la dificultad que les supone entender el lenguaje que se usa en los medios tradicionales y que consideran que están “desfasados”. La forma de contar noticias resulta más atractiva cuando proviene de un *influencer* o bien se presentan las noticias a partir de formatos con una duración corta, con contenido impactante, un lenguaje sensacionalista y con un uso de recursos visuales más atractivos y que conectan con el interés juvenil, como alertan los dos últimos informes del Instituto Reuters y Digital News Report.

Tabla 1. Medios para el acceso a la información.



La amenaza sobreviene al no disponer de la capacidad suficiente para identificar el nivel de credibilidad de la publicación. Save the Children advierte que el 51% de los jóvenes españoles tienen dificultades para identificar noticias falsas, un dato que no se aleja de los más adultos tras la publicación de un reciente estudio de la *consultora Asesores* y donde un 40% de la población admite que no sabe distinguir entre información real y un bulo. Sin duda, la entrada de la inteligencia artificial propulsará aún más esta tendencia de confusión en el criterio y discernimiento entre lo real y lo falso.

Podemos detectar fácilmente cómo existe un déficit de formación en la alfabetización mediática si la entendemos como el conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios (Buckingham, 2003). Esta situación revela la urgente actuación de incorporar dentro del ámbito educativo un paquete de estrategias que garanticen desarrollar la capacidad de saber analizar de forma crítica la información y fomentar el desarrollo de una ciudadanía digital responsable.

Tras la madurez y las décadas de rodaje de internet en nuestras vidas, parece haber quedado relegadas en el olvido el cumplimiento de la *Netiqueta*, un conjunto de normas de convivencia que se redactaron en los años 90 con la explosión de la World Wide Web tratando

de garantizar un espacio de respeto, privacidad y un uso de buenas prácticas, honestas y morales.

Como señala Buckingham, la proliferación de noticias falsas contiene una carga de manipulación por una cuestión económica: la posibilidad de que estas puedan hacerse virales garantizará miles de clics y visualizaciones, lo que atraerá a publicistas y anunciantes para obtener una ganancia en el orden de publicidad y gracias a los algoritmos configurados que detectarán los gustos y tendencias de los usuarios. Por lo tanto, la manipulación no la podemos entender solo como la presentación sesgada o descontextualizada de una información, sino también con el fin de influir en la percepción y juicio del receptor.

Esta problemática que parece ganar volumen y velocidad ya ha escalado en el ámbito político. El pasado mes de febrero de 2026, el Gobierno de España anunciaba su intención de restringir el acceso a las redes sociales a los jóvenes menores de 16 años. El objetivo de esta medida, que puede cuestionar la libertad de expresión (Rico, 2013), pretende proteger a un colectivo vulnerable de los riesgos asociados al entorno digital, entre los que se encuentra la desinformación y el consumo de contenidos perjudiciales. Esta iniciativa política, que sigue la estela de otros países como Francia y Australia, abre el debate social sobre si la solución ha de centrarse tan solo en una limitación al acceso a las redes sociales o, por el contrario, en fomentar una educación crítica de los usuarios.

Siguiendo este razonamiento, el pensamiento crítico se consolida, pues, como una competencia fundamental, que ha de entenderse como aquella capacidad para analizar, evaluar y emitir juicios que estén fundamentados sobre la información que se recibe (Robert Ennis, 2005). Pero esta competencia no la podremos desarrollar de una forma aislada, sino que deberá de estar acompañada de la capacidad de saber expresarse adecuadamente y de argumentar ideas de una manera clara y estructurada, lo que pone de relieve la estrecha vinculación que existe entre el pensamiento crítico y la competencia comunicativa.

En definitiva, el problema no recae tan solo en la existencia de contenidos poco fiables que campan a sus anchas en el ecosistema digital, sino más bien el foco de la cuestión es la falta de interpretación de los usuarios para saberlos interpretar críticamente, tal y como subraya Naciones Unidas en su informe *Directrices para la gobernanza de las plataformas digitales*, que tilda la proliferación de la manipulación y las noticias falsas como “un nuevo frente para la búsqueda de la paz”. Del informe se desprende que internet no es en sí mismo negativo pues la clave radica en la capacidad para comprender, cuestiona y utilizar la información de forma consciente y que dependerá en exclusiva de las competencias que posean los

individuos.

Teniendo en cuenta la envergadura de la problemática y para completar el sentido de lo expuesto hasta ahora cobra especial relevancia la competencia comunicativa que, siguiendo al sociolingüista estadounidense Dell Hymes, se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”; en definitiva, es utilizar la lengua de manera adecuada en diferentes contextos sociales. Y, a pesar de su importancia, una reciente investigación del Observatorio Social de la Fundación La Caixa revela que una gran parte del alumnado español no ha recibido formación específica en comunicación oral. Esta limitación, atestigua la investigación, no solo dificulta la capacidad de saber expresar las ideas sino también el de saber argumentar, debatir y posicionarse de manera crítica ante la información.

Por lo tanto, podríamos entender que la escasa alfabetización mediática, la exposición inconsciente a procesos de manipulación informativa y márketing digital y un déficit en la formación en comunicación oral no son problemas independientes que afecten a los adolescentes, sino hemos de tratarlo como dimensiones interrelacionadas que constituyen un desafío educativo en toda regla: la formación en la capacidad de interpretar críticamente la información y de saber construir y defender los propios discursos de manera fundamentada.

Así pues, esta problemática puede ser tratada eficazmente desde un punto de vista educativo en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria donde se halla el periodo en el que los estudiantes comienza a consolidar sus hábitos de consumo informativo y el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas.

Con el propósito de enfrentarnos a esta situación diseñaremos una propuesta didáctica que consiga integrar el análisis crítico de la información y la garantía del desarrollo de la competencia oral, fomentadas a partir de metodologías activas como el debate y la argumentación, situando al estudiante como responsable de su propio aprendizaje.

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) pretende enmarcarse, pues, en esta línea y dirigir su enfoque en analizar la relación existente entre la alfabetización mediática con la competencia oral entre los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria.

La estructura que seguirá este trabajo se desgranará en diferentes apartados. En primer lugar, se dará paso al marco teórico donde se abordarán conceptos clave que ya han aparecido en esta introducción como son la alfabetización mediática, el pensamiento crítico y la competencia comunicativa. Buscaremos, en un segundo lugar, analizar el papel de la desinformación dentro del contexto digital actual y el impacto que provoca entre los menores.

Seguidamente, se expondrá una propuesta didáctica que esté orientada a cómo detectar las noticias falsas que circulan en internet y al desarrollo de las habilidades argumentativas orales que revelen y fomenten el espíritu y el pensamiento crítico. Tras nuestro proyecto trataremos de revelar las principales conclusiones derivadas del trabajo, así como posibles líneas de mejora o de investigación futura.

Consideramos que nuestra propuesta didáctica debe ir dirigida en particular a los alumnos de 4º de ESO, teniendo en cuenta que se trata de un momento clave en el que los jóvenes consolidan ya sus hábitos de consumo informativo y pueden desarrollar de manera significativa su capacidad crítica y comunicativa. A pesar de que en un futuro próximo se disponga de una limitación en las redes sociales para los menores de 16 años, los estudiantes siguen expuestos al entorno digital y a toda la información disponible en internet. Por ello, nuestra propuesta didáctica se concibe como una antesala formativa que preparará a los jóvenes para un uso autónomo, crítico y responsable de todo el contenido digital al que se enfrentarán próximamente.

Por todo lo expuesto hasta el momento, los objetivos que pretenderá impulsar este trabajo se centrarán en el desarrollo del pensamiento crítico y de impulsar la competencia comunicativa oral en el alumnado de 4º de la ESO a través del análisis de las plataformas digitales para que puedan enfrentarse al desafío informativo de su vida digital inmediata.

2. OBJETIVOS

Como ya se ha expuesto al inicio, nuestro TFM plantea dar respuesta a una necesidad que detectamos dentro del área educativa actual: por un lado, desarrollar el pensamiento crítico del alumnado, en concreto del último ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, ante la información y el contenido digital que se consume y la mejora de la competencia comunicativa oral, como herramienta de defensa para saber expresar y argumentar las ideas de manera fundamentada.

Ante un contexto digital con una creciente exposición a contenidos con un alto potencial de desinformación y con una sobreabundancia de contenidos, debemos dotar de las herramientas necesarias que faciliten un mejor análisis, interpretación y evaluación de la información recibida de manera autónoma, al igual que asegurar de forma clara y estructurada la expresión de las ideas y participar activamente en diversas situaciones comunicativas.

En el entorno educativo español actual, el desarrollo de las competencias que están vinculadas al pensamiento crítico y a la comunicación oral se convierten en una necesidad, a la vista está, de total prioridad y que deberían estar presentes en todo el periplo de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Por lo tanto, debemos constatar la urgente necesidad de una intervención didáctica que vaya más allá de la mera transmisión de contenidos. Se ha de dar un paso más y garantizar que el alumnado adquiera la capacidad de no solo cuestionar la información sino también de contrastar las fuentes y cimentar unos juicios personales.

En este aspecto, la aproximación en la que profundizará nuestra propuesta didáctica integrará, por una parte, la alfabetización mediática y, por otra, el desarrollo de la oralidad, entendiendo ambas dimensiones como elementos complementarios y dos caras dentro del mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo planteado, se fija como objetivo principal desarrollar el pensamiento crítico y la competencia comunicativa oral para los alumnos de 4º de ESO a partir del análisis, la interpretación y la evaluación de la información digital, con énfasis en la identificación de noticias falsas y los procesos de manipulación inherentes según la fuente informativa.

Los objetivos específicos que se pretenden superar con el desarrollo de este fin principal son:

- Analizar los hábitos de consumo de información del adolescente, especialmente relacionado con el manejo de las redes sociales e internet.
- Identificar los impedimentos que no permiten identificar la distinción entre

información veraz, desinformación y contenido manipulado.

- Entender el concepto de alfabetización mediática y su relación con el contexto educativo español.
- Explorar la relación existente entre el pensamiento crítico y la capacidad de elaborar discursos orales argumentativos.
- Detectar las principales carencias comprendidas en la competencia de la comunicación oral entre los alumnos de secundaria.
- Fomentar la capacidad para construir, expresar y defender con fundamento argumentos estructurados y coherentes.
- Elaborar estrategias centradas en mejorar la seguridad de los adolescentes en un contexto de expresión oral.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. INTRODUCCIÓN

En un entorno social caracterizado por una sobreabundancia en la recepción de la información y la proliferación de contenidos digitales creados por multitud de fuentes, la capacidad del colectivo adolescente para saber desgranar los mensajes merecerá del acompañamiento de un robusto andamiaje. La publicación de noticias falsas y la sospecha de si la inteligencia artificial está detrás de ciertos contenidos audiovisuales manifiesta la urgencia para desarrollar las habilidades necesarias que capaciten el poder discernir entre información veraz y manipulada o falsa, al igual que saber posicionarse rotundamente y de forma crítica ante el contenido que se consume y se produce, especialmente en redes sociales.

Partiendo de esta base, pues, la educación lingüística representará un papel fundamental, y no tan solo en lo que concierne a la comprensión y análisis de texto, sino también en fortalecer la expresión oral pensada como una herramienta que ayude a construir el pensamiento reflexivo y crítico. Diversos estudios señalan que la oralidad no ha de entenderse tan solo como una destreza comunicativa, sino como un medio extraordinario que permite elaborar, organizar y confrontar ideas (Cassany, Luna y Sanz, 1994).

Por su parte, el pensamiento crítico tiene que entenderse como una competencia clave dentro del desarrollo del alumno en su etapa de educación básica. Autores como Ennis (1989) o Facione (2000) indican la importancia en sus correspondientes estudios de formar a los ciudadanos para capacitarlos en el análisis de argumentos, identificar sesgos informativos y tomar decisiones fundamentales, competencias que podríamos considerar que están ligadas al uso reflexivo del lenguaje.

El marco teórico que desarrollaremos a continuación tiene como propósito sustentar la relación que existe entre la competencia oral, el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad para identificar noticias falsas. Seguiremos una estructura con orden lógico partiendo de la definición de los conceptos clave relacionados con la competencia de la comunicación y la oralidad en el ámbito educativo. Seguidamente, profundizaremos en qué se entiende por pensamiento crítico y la importancia de considerarlo como un elemento esencial en la formación del adolescente. A continuación, se abordará el fenómeno de la desinformación y de la importancia de hacerle frente a partir de la alfabetización mediática. Por último, desarrollaremos las conexiones entre los elementos definidos, con el objetivo de articular una base lo suficientemente sólida en la que se sustentará nuestra propuesta de

innovación didáctica diseñada para dar respuesta al contexto educativo actual.

3.2. LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LA ORALIDAD

La competencia en comunicación lingüística representa uno de los pilares fundamentales que recoge el perfil de salida para el estudiante de la educación básica española. *La Recomendación del Consejo de la Unión Europea* (2018) la define como “la habilidad de identificar, comprender, expresar, crear e interpretar conceptos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita, mediante materiales visuales, sonoros o de audio y digitales en las distintas disciplinas y contextos”. En el marco del sistema educativo español, la última ley de educación, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) refuerza esta idea al situar esta competencia como una de las ocho competencias clave que el alumnado deberá de superar en todo su periplo formativo.

Partiendo desde una óptica teórica, el concepto de competencia comunicativa fue introducida por Dell Hymes (1971). El sociólogo estadounidense amplió la competencia lingüística definida por Chomsky, dado que para Hymes no bastaba con conocer la gramática de una lengua y puso en tela de juicio conceptos como hablante-oyente ideal y la comunidad de habla homogénea dado que no tienen en cuenta factores socioculturales “que influyen en el uso lingüístico y comunicativo de las personas” (Hymes, 1971, p.63). En opinión del autor, “las lenguas no han de estudiarse (ni enseñarse) al margen de las intenciones y de los contextos comunicativos en que tiene lugar el intercambio lingüístico” (Hymes, 1971, p.64).

Autores posteriores como Canale y Swain (1980) desarrollaron este concepto entendiéndolo como sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación. Ambos establecen una distinción entre competencia comunicativa y la comunicación real, es decir, “la realización de tales conocimientos y habilidades bajo limitaciones psicológicas y ambientales como restricciones perceptuales y de memoria, fatiga, nerviosismo, distracciones y ruido de fondo”. Además, desarrollaron este concepto distinguiendo hasta cuatro subcompetencias distintas: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica, dando lugar a la comprensión de la complejidad lingüística en situaciones de comunicación real.

Tradicionalmente, la expresión oral ha ocupado un papel secundario en el ámbito de la educación si la comparamos con la expresión escrita. Como indica Cassany (1994), la enseñanza de la lengua ha estado comúnmente focalizada en la norma escrita, otorgando a la

oralidad un papel secundario, incluso marginal, espontáneo y carente de planificación. Sin embargo, esta situación descrita contrasta con la realidad comunicativa del adolescente, pues el uso de la lengua oral forma parte indisoluble de su vida cotidiana.

Siendo conscientes en este sentido, diversos autores han reivindicado la necesidad de incorporar la lengua oral como un elemento central de la enseñanza, situándose al mismo nivel que la lengua escrita. Según Vilà i Santasusana (2005), la competencia oral no es una habilidad innata que se pueda desarrollar de forma automática. Para ello será necesario emprender una enseñanza explícita en la que el alumno aprenda a estructurar discursos, a saber argumentar, debatir e incluso adaptar el lenguaje en función del contexto comunicativo en el que se encuentre. Según la autora será necesario diseñar actividades que impliquen planificación, ejecución y evaluación del discurso ya sea formal o cotidiano. Por lo tanto, podemos constatar que la oralidad se convierte así en una herramienta clave para la comunicación y para el aprendizaje.

A todo esto, hemos de subrayar que la expresión oral estará, como veníamos diciendo, estrechamente vinculada con el desarrollo del pensamiento. Existen autores como el educador inglés Neil Mercer (2000) que en su obra *Words and Minds: How we use Language to think together* destaca el lenguaje no solo como un medio de comunicación, sino como una herramienta cultural y psicológica fundamental para el desarrollo cognitivo y la construcción del conocimiento. Según Neil, esto es debido a que la oralidad permite organizar las ideas, contrastarlas con otros individuos y elaborar significados compartidos. Teniendo en cuenta su teoría se hace relevante, por consiguiente, promover y provocar situaciones de interacción social controladas para favorecer el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Si nos centramos en el perfil de salida de la Educación Secundaria Obligatoria podemos ver claramente la relevancia que se le otorga a la oralidad. Como reza el Anexo I del RD 217/2022, la comunicación lingüística es la competencia clave que “supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos” y “constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber”. El alumno ha de ser capaz de poderse expresar oralmente con claridad, coherencia, adecuación y ha de saber participar en las interacciones comunicativas de forma crítica y respetuosa.

Y, aun estando presente en la legislación, diversas líneas de investigación (León, 2022) señalan la preocupación al constatar que los jóvenes, cuando finalizan la etapa de Secundaria

o Bachillerato, no han adquirido unas adecuadas habilidades oratorias que contribuyan a desenvolverse con eficacia en distintas situaciones. Por lo tanto, queda constatada la existencia de una brecha entre el currículo prescrito y la práctica educativa real en las aulas.

En definitiva, el foco debe orientarse en replantear el papel de la oralidad no solo dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura sino de manera transversal y otorgarle un papel que realmente vertebralice el aprendizaje de los alumnos. Por ello será necesario integrar la expresión oral de manera sistemática para mejorar la competencia comunicativa del alumno y para, además, desarrollar las habilidades cognitivas que vayan vinculadas, especialmente, al pensamiento crítico.

3.3. EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Consolidada como una de las competencias fundamentales en los sistemas educativos vigentes, el pensamiento crítico cobra sentido en las sociedades democráticas pues la intención es desarrollar a una ciudadanía activa, reflexiva y crítica. A pesar de no alcanzar un acuerdo sobre su definición, diversos autores (Ennis, 1987; Lipman, 1998; McPeck, 1981) coinciden en señalar que el pensamiento crítico representa la capacidad de analizar, evaluar y elaborar juicios basados a partir de la información disponible.

Uno de los referentes más reconocidos en este ámbito es el filósofo americano Peter Facione quien lo definió, a través del proyecto *Delphi*, como un proceso cognitivo intencional en que se incluyen habilidades como son la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia y la autorregulación. Potenciando estas habilidades se consigue comprender la información, cuestionarla y tomar decisiones con un criterio lógico. Por su parte, Ennis (2005) lo define como un pensamiento reflexivo y que está orientado a decidir qué creer y qué hacer. Paul y Elder (2007) dan un paso más allá al considerar el pensamiento crítico como un proceso riguroso que necesita de una estructura de pensamiento (propósitos, preguntas o supuestos) y del uso de estándares basados en la claridad, la precisión, la relevancia, la lógica, entre otros elementos. Este proceso representa una complejidad al precisar de una formación sistemática y continuada.

Tradicionalmente, el desarrollo del pensamiento crítico se ha vinculado a metodologías activas tratando de estimular la participación de los estudiantes y fomentar la construcción compartida de conocimiento. Aun así, distintas líneas de investigación alertan de que, a pesar de señalar de forma explícita su presencia en los currículos oficiales, en la práctica no se

refleja del mismo modo desde la etapa de Primaria (Ortega, 2022). La dinámica en las aulas sigue centrada en la transmisión de los contenidos, lo que representa una dificultad a la hora de adquirir el conjunto de habilidades de análisis y pensamiento crítico (Saiz y Rivas, 2012).

Los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria desarrollan en esta etapa el desafío de saberse enfrentar a discursos más complejos y a amoldar su identidad intelectual, por lo que el pensamiento crítico cuenta con un papel sumamente relevante. La LOMLOE (2020) la posiciona como una competencia transversal esencial y señala la importancia de que el alumno tenga la capacidad suficiente para que sea capaz de interpretar la información de manera crítica, sepa argumentar su opinión y participe activamente en el entorno en el que convive. Pero la integración práctica de esta competencia deberá ir acompañada de una planificación didáctica específica y sobre todo diseñar estrategias que inciten a la reflexión y al diálogo.

Esta idea podemos vincularla al lenguaje, puesto que representa un papel fundamental a la hora de madurar el pensamiento crítico. Vygotsky (1978) manifiesta en su teoría cómo el pensamiento y el lenguaje mantienen una estrecha relación y que la interacción verbal potencia la construcción de conocimiento. Por lo tanto, todas aquellas actividades que supongan generar debate, argumentación o comprensión de los discursos contribuirán al desarrollo de la competencia de la comunicación y, paralelamente, potenciarán la capacidad crítica.

Así pues, se refleja un claro reconocimiento teórico y normativo del pensamiento crítico y su importancia merecerá que se calibre en el plano práctico en las aulas. Esto supone el diseño de situaciones de aprendizaje donde el alumnado cuestione, contraste y utilice la información recibida para construir un conocimiento propio y de forma autónoma. Dentro del área de Lengua Castellana y Literatura, el pensamiento crítico podrá integrarse de forma coherente a partir de los distintos análisis del discurso y de la argumentación que fomentemos a partir de las tareas que se tracen en las sesiones de las aulas.

3.4. NOTICIAS FALSAS Y ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

Con la entrada del siglo XXI, la propulsión del desarrollo tecnológico junto a la expansión global de internet ha ejercido una transformación sin precedentes en los procesos de accesibilidad, producción y difusión de la información. Las principales características que hemos de destacar ante este nuevo panorama social son las de la inmediatez, la

sobreabundancia de contenidos y el anonimato en la autoría, favoreciendo, de este modo, la aparición y proliferación de las denominadas noticias falsas, identificadas como informaciones que imitan el formato de un texto periodístico pero que carecen de un proceso editorial, normas y estándares de verificación de contenidos y con una intencionalidad clara de manipular la opinión pública (Allcott y Gentzkow, 2017).

Aunque hemos de señalar que el fenómeno de la desinformación no es nuevo. A principios del siglo XX, los efectos propagandísticos originados por los conflictos bélicos mundiales fueron un claro ejemplo de ello (Álvarez, 2019). Pero si hemos de señalar una diferencia entre la era del siglo pasado y la de nuestros días es que tanto el alcance como la velocidad de difusión de la información son infinitamente más elevadas. Precisamente, las redes sociales y las diversas plataformas de comunicación digitales han permitido que esta circulación masiva descontrolada atravesase cualquier límite que los filtros tradicionales de verificación detectarían. Esto representa un riesgo potencial de exposición a información falsa que puede afectar a aquellos colectivos más vulnerables como son los jóvenes.

El informe que publicó la UNESCO titulado *A global framework of reference on digital literacy skills for Indicator 4.4.2* (2018) plantea establecer un marco global para medir las competencias digitales para que los alumnos sean capaces de evaluar, gestionar y utilizar la información y que puedan desenvolverse de forma crítica en este contexto.

Y es precisamente en este entorno digital donde surge el concepto de alfabetización mediática, entendida según la UNESCO como “un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y de cambios rápidos”. La Comisión Europea (2018) enfatiza que la alfabetización es fundamental para garantizar una ciudadanía activa y democrática gracias a la comprensión de los mensajes mediáticos, de la identificación de sesgos y la fiabilidad de la información recibida.

En el entorno educativo, la alfabetización mediática se entiende como una herramienta que también será clave para poder combatir la desinformación. Autores como Ferrés (2012) apuntan que el objetivo no se trata exclusivamente de enseñar a utilizar las tecnologías, sino de cuestionarlas, de desarrollar una mirada crítica y de poner en duda los mensajes que transmiten. Este es el motivo por el que cobra sentido implicar al alumnado en trabajar aspectos que ayuden a la identificación de fuentes, el uso de un análisis del lenguaje persuasivo y la detección de estrategias de manipulación.

Se amontan los estudios de investigación que señalan el escaso nivel de las competencias

necesarias para evaluar la credibilidad de la información digital a pesar de que los jóvenes sean usuarios habituales de las tecnologías (Arias Robles et al. 2014). Este hecho pone de manifiesto la necesidad de integrar la alfabetización mediática de forma expresa y rotunda en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Vista desde otra perspectiva, las noticias falsas pueden convertirse en una auténtica oportunidad didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico tal y como manifiestan y difunden organismos como el Instituto Nacional de Ciberseguridad. Este tipo de contenidos facilitará al alumno adoptar una comprensión consciente de una determinada situación a partir del cuestionamiento de la veracidad de información, contraste de fuentes y argumentación de las conclusiones. Pero se insiste en que el claustro docente ha de emprender actividades de carácter estructural que guíen el aprendizaje a partir de la reflexión y del cuestionamiento.

Los esfuerzos emprendidos hasta el momento dentro del campo didáctico en las aulas no han sido suficientes dado que se aborda la problemática de manera superficial, pero sin integrar una perspectiva multidimensional que incluya competencias fundamentales como la oralidad o la argumentación.

3.5. LA RELACIÓN ENTRE LA ORALIDAD, EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA DETECCIÓN DE NOTICIAS FALSAS

El vínculo existente entre la expresión oral, el desarrollo del pensamiento crítico y la habilidad para poder identificar noticias falsas se ha convertido en un aspecto fundamental dentro del campo educativo de nuestra sociedad. Estas tres competencias no deberían de ser analizadas por separado, ya que se encuentran estrechamente interrelacionadas y se refuerzan dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el área de Lengua Castellana y Literatura.

Como se ha señalado en los primeros párrafos, la oralidad será determinante para la construcción del pensamiento crítico. En su obra, Mercer (2000) subraya que el lenguaje no tiene como fin tan solo comunicar ideas, sino que también ha de saberlas construir mediante la interacción social en las aulas. Desde esta perspectiva, el diálogo puede ser una poderosa herramienta que facilite al alumnado organizar sus pensamientos, discutirlos con los otros y reformular sus teorías, lo que favorecería procesos cognitivos más complejos. A modo de apunte, resulta interesante la reflexión de Nieva-Fenoll (2026), quien advierte que ciertas dinámicas actuales, como pueden ser algunas metodologías cerradas o la reducción de la ratio en el aula, limitan la participación espontánea del alumnado. El Doctor en Derecho subraya la

importancia de generar contextos más abiertos para generar e intercambiar ideas, aspecto estrechamente vinculado al pensamiento crítico. Por lo tanto, actividades como son los debates, la argumentación oral y las tertulias dialógicas serán mecanismos eficientes para el desarrollo intelectual.

La capacidad de poder evaluar y analizar los argumentos, identificar supuestos y comprender los diferentes puntos de vistas erigirá el desarrollo del pensamiento crítico (Paul y Elder, 2006). Estas habilidades solo podrán reforzarse mediante la práctica y en contextos de comunicación oral, donde habrá que dar una respuesta inmediata, saber justificar las opiniones y compenetrarse y adaptarse a las intervenciones de los interlocutores presentes. La oralidad no solo posibilitará la expresión del pensamiento crítico, sino que actuará como palanca para su desarrollo.

La estimulación del pensamiento crítico fomentará una mayor sensibilidad para detectar las noticias falsas. Básicamente, la desinformación utiliza recursos de manipulación del lenguaje y apela a las emociones o creencias previas para anestesiar el razonamiento, hecho que dificultará al receptor la identificación y la dudosa intención del contenido (Allcott y Gentzkow, 2017). Resultarán, ante esta perspectiva, sustancialmente efectivas aquellas tareas entendidas para motivar al alumnado en analizar discursos, cuestionar las fuentes y evaluar la coherencia de la información recibida y detectar así el grado de veracidad.

Aun así, estas habilidades no serán suficientes para detectar la falsedad de la información. Como se ha destacado, la interacción y el contraste de ideas deberá de estar presente en este proceso. La oralidad adquiere una posición relevante para poder estimular espacios de discusión donde se confronten diferentes interpretaciones a partir de una misma base informativa. En su teoría de la psicología del desarrollo, Vigotsky (1978) apuntaba a que el aprendizaje se produce en gran medida gracias a la interacción social, hecho que refuerza la importancia de diseñar dinámicas comunicativas en el aula para abordar el fenómeno de la desinformación.

La oralidad vendrá acompañada de un espacio donde el desarrollo de la argumentación estará presente. En *Los usos de la argumentación*, Toulmin (1958) determina que un argumento sólido no se limita a tan solo premisas y conclusión, sino que ha de estar compuesto por seis componentes interrelacionados: la afirmación, la evidencia, la justificación, el respaldo, el cualificador¹ modal y la refutación. Esto se traduce dentro del campo educativo en la necesidad de que el alumnado no solo pueda identificar la veracidad de

¹ Del inglés, *Qualifier*. Palabras que matizan la fuerza o probabilidad de la afirmación (ej. "posiblemente", "probablemente").

un contenido, sino que además pueda argumentar por qué, con la aportación de argumentos y contrastando las diferentes fuentes de información disponibles.

Con todo lo expuesto, la oralidad merece ocupar un lugar destacado en las propuestas educativas de las aulas españolas y considerarla como una competencia esencial en el proceso de aprendizaje, y ya no solo como un medio de expresión, sino como un instrumento capaz de construir y validar el conocimiento que se recibe. Para poder extraer la vertiente más activa y reflexiva de la actitud del alumnado se deberán construir dinámicas que alienten a debatir, exponer y discutir sobre aquel contenido que se consume a diario y que se aproximan por diferentes medios. Este hecho diferenciador permitirá la construcción de ciudadanos críticos y responsables.

3.6. METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Para fortalecer la competencia oral y el pensamiento crítico deberíamos de recurrir a una perspectiva didáctica que vaya más allá de la mera transmisión de contenidos. Las metodologías activas se convierten en la alternativa eficaz gracias a su enfoque, en el que el alumno se sitúa en el centro de su propio proceso de aprendizaje y estimula la participación, la autonomía y la capacidad reflexiva individual y grupal.

Entre todo el repertorio de metodologías activas que podemos encontrar, una de las más relevantes es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Según John Thomas (2000, p. 10448), el ABP es “el método de enseñanza y aprendizaje que se enfoca en tareas dentro de un proceso compartido de negociación entre los participantes (docentes y estudiantes) para lograr un objetivo final”. Esta metodología favorecerá el desarrollo de la competencia oral puesto que la construcción de un grupo de participantes provocará exponer las ideas, defender sus propuestas y colaborar con el resto del equipo. Además, el ABP promoverá el pensamiento crítico a partir de la búsqueda, el análisis y la selección de información para elaborar el producto final.

Otra de las metodologías que destacamos es el del aprendizaje cooperativo que según Johnson y Johnson (1999, p. 3) es “el método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los estudiantes. Incluye diversas y numerosas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son responsables todos los miembros del equipo”. Como se deduce de su definición, este enfoque también fomentará la interacción oral y el intercambio de ideas precisamente por la creación de equipos de

trabajos colaborativos. Como indican los autores, la interdependencia positiva y la responsabilidad individual constituyen un incremento en el rendimiento académicos y en las habilidades sociales del alumnado.

Dentro de la óptica didáctica de la lengua, el recurso del debate como herramienta pedagógica puede resultar profundamente eficaz para alcanzar un nivel de oralidad y de pensamiento crítico adecuados. Snider y Schnurer (2006) destacan las cualidades de este formato porque ayudará a mejorar la argumentación, a potenciar la escucha activa y a saber responder puntos de vista distintos, valores fundamentales dentro de una sociedad democrática. Además, su práctica potenciará la reflexión y permitirá tener un mayor criterio a la hora de validar la información, especialmente relevante a la hora de analizar la estructura de las noticias falsas.

Por su parte, las tertulias dialógicas, fundamentadas en el aprendizaje dialógico de Flecha (1997), sumarán como una estrategia adicional para favorecer la participación y el pensamiento crítico. En este caso, el alumnado interpretará y discutirá de forma colectiva textos de diversa índole a través de un diálogo, como indica el autor, que estarán sustentados en una relación de igualdad, pero no de poder, es decir, todas las personas poseen conocimientos valiosos que podrán compartir, reconociendo así la inteligencia cultural en cada individuo.

Igualmente, merece también señalar el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como una metodología adecuada a la problemática que suscita la proliferación de noticias falsas. Barrows (1986, p.481) lo define como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. En el contexto que se plantea, esta metodología facilita a que los estudiantes investiguen sobre la veracidad de un contenido, se esfuerce por contrastar las fuentes y justifique las conclusiones.

Pero, a pesar de resaltar las ventajas de la tipología de metodologías activas, su implementación no está exenta de dificultades: se ha de mejorar la planificación por parte del profesorado, la gestión organizativa del tiempo y del espacio educativo (Kirschner, Sweller y Clark, 2006). Las actividades que broten a partir de estas metodologías no pueden quedarse en una participación superficial; el docente ha de promover seriamente un proceso real de reflexión y de aprendizaje aprovechando sus oportunidades para fomentar el diálogo, la argumentación y la construcción del conocimiento compartido.

El docente se posiciona como el mediador, el guía y el auténtico facilitador del aprendizaje

ante sus posibles desviaciones. La eficacia de estas metodologías dependerá en gran medida de la capacidad del docente a la hora de diseñar una estructura de las actividades coherente, facilitando retroalimentación y creando un clima en el aula seguro y de protección que favorezca la participación y el respeto.

En resumen, las metodologías activas actúan como un recurso adecuado y eficaz para integrar y mejorar el desarrollo de las competencias de la oralidad y del pensamiento crítico entre el alumnado. Pero, como hemos advertido, el éxito de su práctica dependerá de la implementación planificada y consciente y teniendo en cuenta la diversidad del alumnado presente en las aulas. Con respecto a la detección de las noticias falsas, las dinámicas que se han planteado inciden de una manera práctica en su abordaje y contribuyen a vincular los contenidos curriculares de la etapa educativa con la realidad del alumnado, conexión que permitirá un mejor desarrollo para formarse como ciudadano crítico.

3.7. REVISIÓN DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS RELACIONADAS

En la última década, se han sucedido diversas propuestas didácticas orientadas a responder a la creciente preocupación por la escasa formación del pensamiento crítico. El propósito de estas iniciativas, comúnmente enmarcadas dentro de la alfabetización mediática, buscan proporcionar los instrumentos necesarios que ayuden a analizar y evaluar la información que se consume.

El desarrollo de la alfabetización mediática es la línea más destacada para focalizarse en el análisis de los contenidos que el adolescente pueda encontrar en el ecosistema digital. Buckingham (2003) invita a aprovechar los materiales reales que proceden de los medios de comunicación tradicionales para que el alumnado pueda identificar las intenciones comunicativas (por ejemplo, en función de la cabecera ideológica), identificar los sesgos y entender los mecanismos que se utilizan para construir un discurso mediático. Todo ello será a partir del análisis de noticias, la identificación de la fuente y la reflexión sobre el impacto que generan los medios de comunicación en la sociedad (¿Cuarto poder?).

Por su lado, Ferrés y Piscitelli (2012, p.75) en su artículo '*La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores*' redefinen la alfabetización mediática en un entorno volátil y cambiante. Plantean, en una línea similar, un enfoque en el que “exista dominio de los conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas, estructuradas en torno a dos ámbitos: la producción de mensajes propios y la

interacción con mensajes ajenos”. Gracias a esta perspectiva, se han emprendido experiencias educativas en los que el alumno, más allá de analizar la información, también desarrolla su propio contenido, hecho que fomenta una comprensión más profunda dentro de los procesos de comunicación y de estrategias basadas en la persuasión.

Pero también se pueden encontrar otras propuestas cuyo núcleo central ha sido centrarse únicamente en la detección de noticias falsas. Nos referimos a los estudios emprendidos por Wineburg y McGrew (2017) en el que se pone de relieve la falta de competencia en detectar la credibilidad de las fuentes digitales. Su propuesta se centra en cuatro sencillos pasos: 1. Detenerse; 2. Investigar la fuente; 3. Encontrar mejores informantes o mejores fuentes; y 4. Rastrear las afirmaciones, las citas y los medios de comunicación hasta el contexto original.

Por su parte, tanto la Comisión Europea como la UNESCO han promovido varios proyectos educativos para integrar la alfabetización mediática en el currículo, iniciativa que destaca la urgencia en solventar la desinformación de forma transversal combinando las habilidades técnicas con las cognitivas y críticas.

Y aun el avance y desarrollo que conllevan todas las propuestas planteadas, siguen existiendo limitaciones que consideramos importante destacar. Por un lado, el foco suele estar centrado en el análisis individual del contenido, desaprovechando la oportunidad que podría aportar la interacción oral como herramienta de aprendizaje. Como hemos destacado en apartados anteriores, tanto el diálogo como la argumentación resultarán clave para la construcción del pensamiento crítico, por lo que reducir su presencia acotará el alcance de esta experiencia.

En segundo lugar, se observan propuestas de alfabetización mediática cuyo enfoque no se integra en el currículo. Por otro lado, la puesta en marcha de metodologías activas no siempre incorpora una conexión directa con el desarrollo de la competencia oral, el pensamiento crítico y la detección de noticias falsas. Por esta razón, esta falta de vinculación pone de manifiesto diseñar propuestas con un mayor grado de coherencia.

Esto precisamente es lo que pretenderá este trabajo desde una línea de innovación: superar estas limitaciones y poner en valor la competencia oral para vertebrar un adecuado desarrollo del pensamiento crítico y de alfabetización mediática, ajustándonos, de este modo, a garantizar experiencias más significativas que se alineen a las demandas educativas actuales.

3.8. CONCLUSIÓN

La construcción de los diferentes apartados que componen el marco teórico ha tratado de poner en relieve la interconexión entre las competencias en comunicación lingüística, el desarrollo del pensamiento crítico y la importancia de dotar al alumnado de herramientas suficientes para detectar las noticias falsas.

Hemos tratado de evidenciar que la oralidad representa un componente que es esencial dentro de la competencia comunicativa y que, a pesar de estar detallada en el currículo, su relevancia y puesta en práctica ha quedado subestimada. Según muestran varios autores, su desarrollo será fundamental para alcanzar una comunicación efectiva que facilitará la construcción de conocimiento y la estructura del pensamiento crítico.

Precisamente, es el pensamiento crítico una competencia clave para el desarrollo del joven en una sociedad donde impera la sobreinformación y la complejidad en los discursos.

El fenómeno de la desinformación y la proliferación de noticias falsas ha empujado la urgente necesidad de incorporar la alfabetización mediática en el currículo educativo. El objetivo no se basa tan solo en ser capaz y tener la habilidad de acceder a la información. El auténtico reto es saberla analizar, evaluarla y utilizarla de forma crítica y responsable. La oralidad cobra todo el sentido considerándola como la vía inmediata para desarrollar el pensamiento crítico. Actividades donde se fomente la interacción oral, como son los debates o las tertulias dialógicas, permitirán al alumnado confrontar sus ideas, poder argumentar sus opiniones y construir de forma colaborativa nuevo conocimiento.

Por otra parte, las propuestas didácticas que se han expuesto señalan tanto los avances hacia una nueva dirección, pero también las limitaciones en el tratamiento educativo. Aun pudiendo extraer iniciativas muy relevantes dentro del ámbito de la alfabetización mediática, muchas de ellas siguen sin integrar la dimensión oral que permita vincularla al desarrollo del pensamiento crítico, por lo que requerirían de un mayor esfuerzo para establecer una conexión más explícita.

Para concluir, este marco teórico ha procurado proporcionar una base conceptual y pedagógica que sustentará la siguiente propuesta de innovación formulada en los siguientes apartados y cuyo fin pretende adquirir, desarrollar y fortalecer estas competencias para formar a ciudadanos más críticos, reflexivos y tolerantes, capaces de desenvolverse exitosamente en una sociedad compleja y en constante transformación, en la que aprender a ver más allá de la apariencia resulta, en sí mismo, un auténtico desafío.

4. CONTEXTUALIZACIÓN Y DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1. CONTEXTO EDUCATIVO

La propuesta didáctica de innovación que se presenta está diseñada para poder ser implantada en un centro ordinario de Educación Secundaria Obligatoria que esté ubicado en una extensión urbana de tamaño medio. El contexto educativo será verosímil y común en numerosos centros educativos del país en el que se puede distinguir una diversidad sociocultural del alumnado, y en una convivencia compuesta por diferentes niveles de rendimiento académico con una presencia creciente de tecnologías digitales que forman parte de la vida cotidiana del estudiantado.

El centro educativo contará con un alumnado que procederá de realidades familiares heterogéneas. Coexisten estudiantes con hábitos lectores que están consolidados junto a otros cuyo nivel es más reducido; alumnado con una alta motivación escolar junto a otros perfiles que están más desligados del aprendizaje formal; y estudiantes con distintos ritmos de trabajo, estilos cognitivos e intereses personales. La pluralidad que se constata exigirá por parte del docente emprender respuestas metodológicas flexibles y enfoques que sean inclusivos para garantizar la participación efectiva de todo el grupo.

La propuesta innovadora va dirigida de forma específica a un grupo de 4º de ESO, compuesto por veinticinco alumnos aproximadamente de entre quince y dieciséis años. La elección de este nivel responde a cuestiones pedagógicas y madurativas. Se ha de valorar que en esta etapa el alumnado se sitúa en un momento que es relevante por la consolidación de su identidad, las construcciones de opiniones propias y su progresiva incorporación a espacios de participación tanto social como digital. Además, dispone de un nivel de desarrollo cognitivo que facilitará abordar tareas de carácter analítico, comparativo, argumentativo y de reflexión crítica con una mayor profundidad contrastado con cursos de niveles inferiores.

En cuanto a la relación con el ámbito tecnológico, el perfil del alumnado está familiarizado con el uso cotidiano del teléfono móvil, las redes sociales, la mensajería instantánea, las plataformas audiovisuales y los buscadores digitales. Gran parte de la información que consumen circula por las redes a través de un formato que se caracteriza por su brevedad, fragmentados y sugerentes para atrapar la atención: vídeos cortos, titulares llamativos, memes, capturas de pantalla, publicaciones de tipo viral o incluso mensajes reenviados. Aunque a priori la destreza digital pueda representar una fortaleza, no garantizará por sí misma una competencia crítica suficiente para llegar a valorar la fiabilidad de los contenidos.

En muchas ocasiones, los estudiantes accederán a noticias o debates públicos sin reconocer el origen de la fuente, y donde tampoco habrá la capacidad de contrastar versiones alternativas ni la identificación de sesgos expresivos que puedan estar presentes en los mensajes. La tendencia social de la rapidez del consumo de información podrá favorecer respuestas impulsivas, adhesiones inmediatas o, incluso, difusión acrítica de informaciones de dudoso origen. Estos escenarios ejemplifican la necesidad educativa prioritaria de abordar una competente alfabetización mediática.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura permitirá construir un marco que sea pertinente para dar respuesta a esta realidad. El currículo de la materia facilita trabajar la comprensión e interpretación de textos, la expresión oral y escrita, la argumentación, el análisis del discurso, la reflexión lingüística y la educación literaria que está vinculada al desarrollo de una ciudadanía crítica. Más allá de focalizarse en un estudio formal, la asignatura constituirá un entorno privilegiado para ser testimonio del análisis de cómo se construyen los mensajes y cómo el lenguaje puede informar, persuadir, manipular o hasta transformar la realidad social.

Por otro lado, el centro escolar dispondrá de recursos básicos suficientes para llevar a cabo la propuesta didáctica: disponen de aula ordinaria con proyector o pizarra digital, acceso a internet, dispositivos del alumnado o del centro cuando sea oportuno y espacios adecuados para facilitar las dinámicas cooperativas o exposiciones orales. No serán necesarias infraestructuras extraordinarias, por lo que se favorece la viabilidad absoluta de la intervención.

En definitiva, el contexto que se ha descrito trata de favorecer al desarrollo del pensamiento crítico frente a la desinformación digital a través de un trabajo académico que esté basado en la oralidad, la argumentación y el análisis de mensajes contemporáneos.

4.2. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y DETECCIÓN DEL PROBLEMA

Se parte de la idea de que cualquier propuesta de innovación ha de fundarse en una necesidad previamente identificada. En el caso que se expone, la necesidad que se detecta se relacionará con la creciente exposición de los adolescentes a entornos informativos complejos en los que se conviven entre contenidos de rigor informativo con mensajes sesgados, engañosos o directamente falsos.

Diversos estudios de reciente publicación señalan que los jóvenes recurren con frecuencias

a las redes sociales, a personas cercanas o a canales no formales como vía principal de acceso a la actualidad. Este cambio en los hábitos de consumo informativo representa un cambio en la relación tradicional con las fuentes periodísticas y suponen nuevas exigencias en competencias de selección, interpretación y contraste de información.

En el contexto escolar, esta situación descrita puede observarse en la propia aula a partir de afirmaciones no verificadas compartidas por estudiantes, la dificultad de distinguir hechos de opiniones, la tendencia a conceder credibilidad a mensajes virales, el nulo hábito de consultar fuentes fiables o dificultades en saber justificar con argumentos sólidos determinados puntos de vista. Además, en debates que puedan generarse de forma espontánea aparecerán con frecuencia razonamientos simplificados, generalizaciones o apelaciones emocionales con poco fundamento.

Es importante que se dé visibilidad al hecho de que muchos adolescentes han desarrollado destrezas instrumentales relacionadas con el manejo de la tecnología, como buscar, grabar o publicar contenido, mientras que no han desarrollado al mismo nivel capacidades críticas que puedan estar relacionadas con el contenido en sí. En definitiva, saber usar una determinada red social no implicará saber interpretar de forma crítica lo que en ella circula.

Desde un punto de vista lingüístico, se detecta priorizar la necesidad de reforzar la competencia oral entre los jóvenes. Esta postura se sostiene al detectar ciertas carencias en la capacidad para saber organizar las ideas con claridad, mantener una postura argumentada, escuchar de forma activa y respetuosa las opiniones ajenas, refutar con consideración o utilizar registros adecuados en situaciones formales de comunicación. Esta serie de limitaciones repercutirán ya no solo en su rendimiento escolar sino, sobre todo, en su participación futura dentro de una sociedad democrática.

Por ello, el problema educativo que se ha identificado presentará una doble dimensión: por un lado, una necesidad mediática y crítica en la que se deberá esforzarse en aprender a interpretar los mensajes, en verificar las fuentes informativas y reconocer los mecanismos de desinformación. Por otro lado, se hace referencia a la necesidad comunicativa a través de la mejora de la capacidad para expresar las propias ideas, argumentos con evidencia y saber dialogar de forma razonada. Ambas dimensiones demuestran perfectamente la justificada intervención del área de Lengua Castellana y Literatura.

4.3. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR DE LA INTERVENCIÓN

La enseñanza actual no puede permanecer ajena a los cambios comunicativos que está experimentando la sociedad en el ámbito digital. Si la tendencia del alumnado es construir parte de su visión del mundo a través de pantallas de dispositivos, algoritmos, mensajes breves y dinámicas de tipo viral, la escuela deberá saber enfrentarse a esta nueva realidad proporcionando herramientas que ayuden a comprender críticamente este ecosistema.

A partir de este punto, conviene enfatizar que desarrollar el pensamiento crítico no equivale a desconfiar de todo aquello que se nos presente ni de adoptar una actitud de rechazo permanente. Se trata de aprender a formular preguntas, a saber contrastar la información recibida, analizar evidencias, detectar contradicciones, reconocer propósitos e intenciones comunicativas y, a partir de ello, elaborar juicios propios, razonados y estructurados.

La LOMLOE insiste en garantizar un enfoque competencial que esté orientado al desarrollo integral del alumnado y a su completa preparación para formar parte de forma activa en un entorno social democrático. Entre las competencias clave que hay que subrayar destacan la competencia comunicativa lingüística, la competencia digital, la personal, social y de aprender a aprender y, por último, la competencia ciudadana. Todas ellas estarán envueltas en la presente propuesta didáctica.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura facilitará alcanzar los objetivos perseguidos a partir de una relación natural con las competencias señaladas a partir de la comprensión de textos, la producción de discursos orales, el análisis de usos lingüísticos, argumentar posiciones y valorar de forma crítica diferentes mensajes.

Se remarca de nuevo la idea de que la oralidad merece una atención específica si se tiene en cuenta que, de manera tradicional, la escuela ha conferido un mayor peso a la lectura y a la escritura frente a la expresión oral planificada. Implicar al alumnado en actividades basadas en saber hablar adecuadamente en contextos formales, debatir, escuchar, saber negociar y construir argumentos representará un progreso competencial tanto en el entorno escolar, como profesional y social.

Por lo tanto, posicionar la oralidad como vehículo para ampliar el desarrollo del pensamiento crítico resultará especialmente pertinente. A la hora de dirigirse para otros, el alumnado aprenderá a ordenar ideas, a jerarquizar argumentos, a anticipar objeciones, a justificar sus afirmaciones y revisar la robustez de sus razonamientos. En consecuencia, pensar y hablar aparecerán estrechamente relacionados.

Esta propuesta también pretenderá dar respuesta al principio de aprendizaje significativo si se tiene en cuenta su vinculación directa con la realidad cercana del alumno a partir de las redes sociales, el flujo de rumores, los contenidos virales y los debates digitales que se construyen y forman parte de su experiencia diaria y rutinaria.

4.4. VIABILIDAD, POTENCIALIDADES Y BARRERAS DE IMPLEMENTACIÓN

Se contempla que uno de los requisitos fundamentales de cualquier propuesta de carácter innovador será su viabilidad real. En el caso presente, la iniciativa didáctica se concibe con el propósito de que pueda ser impartida con los recursos ordinarios pertinentes y disponibles en prácticamente todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Con respecto a su potencial podemos destacar que se basa en un tema que es cercano al alumno y supone de inicio un interés genuino, lo que favorece y activa la motivación de quienes participan en ella. Además, es capaz de conectar con experiencias reales previas, fomentando, de este modo, activar los conocimientos y percepciones propias.

Mediante un diseño cimentado en una metodología activa y participativa se pretende impulsar la implicación del grupo, especialmente en aquellas actividades centradas en el debate, el análisis de casos y trabajos cooperativos. La propuesta integrará diversas competencias a la vez, lo que consigue optimizar el tiempo lectivo y asegurar un aprendizaje globalizado. Aun así, se permiten determinadas adaptaciones sencillas para poder atender a la diversidad del aula a partir de apoyos visuales, andamiajes lingüísticos, roles diferenciados o distintas formas de participación.

Sin embargo, se han de mencionar ciertas barreras que puedan representar una limitación en la aplicación: puede existir la posibilidad de que existan alumnos que puedan mostrar reticencia inicial a la hora de hablar en público por sentir inseguridad. Por otro lado, pueden existir niveles dispares de competencia digital o de argumentación dentro del grupo. Además, se ha de contemplar que la gestión de un debate merece la aplicación de normas precisas y claras para evitar interrupciones o confrontaciones que se alejen de un diálogo constructivo. El tiempo será otro factor que puede representar un obstáculo puesto que llevarlo a cabo en las sesiones propuestas supondrá una planificación con previsión, precisión y con una selección de actividades rigurosas.

4.5. DISEÑO GENERAL DE LA PROPUESTA

La propuesta didáctica adopta el formato de Situación de Aprendizaje (SA), coherente con la perspectiva curricular vigente. Se articulará en torno a un reto significativo: *¿De qué manera podemos detectar y combatir la desinformación digital que circula entre los adolescentes?* Es a partir de esta pregunta guía donde el alumnado sentará sus primeros pasos para avanzar por un itinerario de seis sesiones en el que se abordarán y analizarán mensajes reales o simulados, se contrastarán fuentes de información, el debate con distintas posturas y la elaboración de respuestas argumentadas.

La secuencia didáctica que se seguirá pretende mostrar una progresión lógica:

1. Activación de ideas previas e identificación del problema.
2. Análisis de ejemplos de desinformación y estrategias persuasivas y apelativas.
3. Instrumentos de verificación y de contraste.
4. Elaboración de argumentos y trabajo cooperativo.
5. Producto final y reflexión metacognitiva

El producto final consiste en desarrollar una intervención oral estructurada en una feria escolar, ya sea en un formato debate, exposición o podcast argumentativo, donde el alumnado propondrá un conjunto de estrategias realistas para saberse defender y actuar críticamente ante noticias falsas o de contenido engañoso.

El papel que representa el profesorado es de ser un faro que guíe, medie y facilite el proceso de aprendizaje. Por su parte, el alumnado desarrollará una función activa como investigador, analista, comunicador y evaluador de su propio proceso. La evaluación será continua, formativa y competencia, donde se combinará la observación por parte del docente, con rúbricas, autoevaluación y coevaluación.

En resumen, el diseño general de la propuesta didáctica busca el transformar una preocupación social contemporánea en una verdadera oportunidad pedagógica para sembrar fructuosas semillas de aprendizaje orientadas a saber pensar, comunicar y participar y cuyos frutos conviertan a estos ciudadanos en personas críticas y sensibles ante la realidad que los envuelve.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

El título que trata de aglutinar la esencia que pretende promover la propuesta didáctica presente es *Hablar para pensar: el desarrollo del pensamiento crítico frente a la desinformación digital*.

Su diseño gira en torno a la estructura de una SA e irá dirigida al alumnado de 4º de ESO dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura. En ella se concretarán desde la práctica los fundamentos teóricos que han aparecido en los apartados precedentes de este TFM.

El valor del título seleccionado no trata tan solo de ensalzar una finalidad identificativa. Pretende, desde la precisión, sintetizar el enfoque pedagógico, curricular y social de la intervención. Cada uno de los elementos y de las sesiones que la componen remitirán a dimensiones que son esenciales del proyecto.

Si la persona lectora se centra en desgranar el título, en primer lugar, la expresión *hablar para pensar* pretende situar la oralidad en el centro del aprendizaje. Como se ha insistido en ideas plasmadas anteriormente, el sistema educativo ha otorgado mayor protagonismo a la lectura y a la escritura como auténticos vehículos promotores para el desarrollo intelectual, y ha relegado la expresión oral, en ocasiones, hacia un plano con un carácter más espontáneo. Sin embargo, desde un punto de vista lingüístico, psicológico y didáctico contemporáneo, la oralidad representa una herramienta cognitiva de primer orden. Cuando el alumno es capaz de verbalizar una idea, se genera un ejercicio mental de organización; cuando trata de justificarla, establecerá relaciones lógicas; cuando se enfrenta a objeciones, puede reconsiderar sus argumentos; y cuando reformula su postura, queda patente el aprendizaje que ha obtenido.

Así pues, desde esta perspectiva, *hablar* no tiene tan solo relación con la exteriorización del pensamiento, sino también como un proceso de elaboración del mismo. Por lo tanto, los beneficios que representan una oralidad académica debidamente planificada, argumentada y respetada la situarán como una vía privilegiada para el desarrollo del pensamiento crítico.

Si se continúa con el ejercicio del desmenuce, la referencia explícita al pensamiento crítico trata de dar visibilidad a una de las prioridades educativas más relevantes de la sociedad. La difusión y aceleración informativa, la multiplicación de canales de comunicación y la propagación de discursos simplificados y polarizados elevan la necesidad de que el alumnado adquiera las capacidades intelectuales mínimas competentes como la interpretación de

mensajes, la distinción entre información y opinión, el reconocimiento de falacias, detectar las intenciones o intereses implícitos, dar valor a las evidencias y construir juicios propios con criterio.

No se pretende reducir el pensamiento crítico como una mera actividad de sospecha de forma indiscriminada ni a una automática oposición ante cualesquiera afirmaciones. Supone desarrollar una disposición racional que esté basada en el análisis, la argumentación y a la posibilidad de flexibilizar el pensamiento para abrirse a nuevos razonamientos que aporten mejores justificaciones sustentadas en datos contrastados.

Por último, la mención a la desinformación digital enmarca la propuesta en un conflicto de índole social auténtico y cercano al adolescente. Un buen número de jóvenes se informan hoy a través de plataformas audiovisuales digitales, contenidos virales, redes sociales y mensajes reenviados sin cuestionar la fiabilidad de la fuente de información. Por eso mismo, la educación ha de dar plena cobertura a esta circunstancia de forma crítica y contundente, justificándola como una necesidad plenamente curricular.

Además, esta propuesta incluye una dimensión socializadora, puesto que culminará con la elaboración de un producto final que irá dirigido a la comunidad educativa, en el que el alumnado se encargará de difundir una serie de orientaciones y pautas para un consumo responsable de la información digital. Con ello conseguimos que el aprendizaje no se quede limitado en las cuatro paredes del aula, sino que trascienda para que adquiera una finalidad auténtica y eficaz.

Por consiguiente, el título de la propuesta utiliza la competencia de la comunicación oral como el medio para desarrollar la autonomía intelectual y preparar al alumnado para ser capaz de desenvolverse de forma responsable en la era digital de la sociedad contemporánea.

5.2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Con esta propuesta didáctica se pretende dar respuesta, desde un punto de vista académico, a una profunda transformación en el modo en el que se accede a la información y a la construcción del conocimiento. El desarrollo tecnológico y la apertura a nivel global de internet han facilitado la democratización de innumerables contenidos informativos y, a la vez, han dibujado un escenario complejo comunicativo en el que se mezcla la información de rigor con opiniones no fundamentadas, discursos de carácter manipulativo, rumores virales y mensajes con un único fin de captar la atención del internauta.

Podría considerarse como una paradoja evolutiva significativa: por un lado, nunca se había producido un acceso tan descomunal a un sinfín de información y datos de forma tan sencilla y al alcance de cualquiera, pero, nunca había existido tanta necesidad en aprender a discernir, discriminar, interpretar y valorar críticamente todo aquel contenido al que se accede. En definitiva, disponer de abundante volumen de información no garantiza comprensión, del mismo modo que disponer de contenidos no asegurará auténtico conocimiento.

Ante esta realidad, el alumnado adolescente cuenta con un mayor potencial de vulnerabilidad si tenemos en cuenta su facilidad de acceso a las redes sociales, que son utilizadas como principal vía de contacto con la actualidad. En estas plataformas digitales se hallan contenidos con formatos breves e inmediatos y visualmente atractivos que favorecen respuestas rápidas en vez de convertirse en un proceso pausado de análisis. Ejemplos de ello pueden ser titulares impactantes, mensajes que juegan con la sensibilidad y la emoción, contenidos que tienden a estar fuera de contexto o incluso afirmaciones sin evidencias que sostengan su credibilidad.

Si se ciñe desde un punto de vista educativo, el riesgo principal no únicamente se encuentra en la proliferación de noticias falsas, sino en la falta de instrumentos de naturaleza cognitiva y lingüística que tengan la capacidad de ponerles freno. Un alumno puede disponer de un fluido dominio sobre el uso técnico de determinadas aplicaciones digitales, pero, sin embargo, no disponer de las estrategias necesarias para comprobar la autoría de la fuente, distinguir entre un hecho informativo y un contenido de opinión, reconocer un sesgo ideológico, detectar una intención manipulativa emocional o argumentar por qué un determinado contenido resulta ser poco fiable.

Por ello, la escuela está llamada a cumplir con un papel decisivo: la educación básica no debe limitarse tan solo en transmitir los saberes disciplinares tradicionales, sino que ha de contar con la capacidad de que el alumno consiga desenvolverse con suficientes criterios en entornos comunicativos donde participe activamente.

La disciplina de Lengua Castellana y Literatura aporta el marco privilegiado para ello, teniendo en cuenta que su currículo no solo se reducirá al estudio normativo de la gramática y del comentario literario. Su función radicará en integrar las competencias directamente vinculadas con los objetivos de esta propuesta como son la comprensión e interpretación de textos diversos, el análisis crítico del discurso, la producción oral y escrita dentro de un contexto particular, la argumentación razonada, la reflexión sobre el uso social del lenguaje y, por supuesto, la valoración ética de la comunicación.

Trabajar la desinformación desde esta materia implicará reconocer que los bulos, las medias verdades y los mensajes manipuladores se convierten en fenómenos discursivos y cuya construcción emerge desde elecciones léxicas, omisión estratégica de información, titulares sesgados y falsas relaciones causales. Por lo tanto, se hace patente que para garantizar un auténtico análisis es necesario disponer no solo de herramientas tecnológicas sino también lingüísticas.

Otro de los puntos esenciales es la oralidad. Aunque el adolescente hable diariamente, eso no conlleva que disponga del dominio de emprender una comunicación oral formal. Es en la escuela donde hay que aprender a debatir, a saber justificar posiciones, a escuchar activamente, a refutar con respeto y a saber exponer las ideas con claridad. El dominio de estas destrezas es fundamental para una auténtica participación democrática y profesional futura.

La elección de los alumnos de 4º de ESO responde a criterios pedagógicos sólidos al considerar esta etapa académica donde existe una mayor capacidad de abstracción y la construcción progresiva de opiniones propias. Además, se trata de un momento clave de transición donde el individuo se dirigirá hacia una etapa de estudios superiores o hacia la incorporación paulatina de un entorno complejo laboral. Por lo tanto, fortalecer en este curso la autonomía intelectual y la responsabilidad digital resulta pertinente.

Desde una perspectiva normativa, la propuesta didáctica se alinea con la LOMLOE y con su enfoque competencial al promover aprendizajes aplicados, que son interdisciplinares y conectados con problemas que son reales. Además, contribuirá al desarrollo de competencias clave como es la comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Para finalizar, la SA incorpora una dimensión de transferencia social, como ya se ha comentado, al elaborar y presentar materiales divulgativos para el resto de la comunidad educativa, reforzando así el valor funcional del aprendizaje.

Por lo tanto, esta propuesta se justificará por una triple necesidad: en primer lugar, social, al responder a un problema contemporáneo de un gran impacto; curricular, al quedar integrado en los objetivos del área; y formativa, al potenciar el pensamiento crítico, oral y de ciudadanía responsable. El fin no se basa únicamente en enseñar contenidos lingüísticos, sino de formar individuos con la capacidad de saber comprender, cuestionar y comunicar en un complejo entorno social.

5.3. DESAFÍO Y NECESIDAD QUE SE TRABAJA

La SA quedará organizada en torno a un reto que sea auténtico y significativo para el alumnado, actuando como motor del proceso didáctico: *¿Seríamos capaces de detectar una noticia falsa antes de compartirla y, además, ayudar a otros estudiantes a informarse mejor?*

Esta pregunta guía pretende que se persiga activar la implicación del alumnado tratándole de exponer una formulación que sea cercana a él. No se plantea como un mero ejercicio académico abstracto, sino considerarlo como una responsabilidad de ayuda real y vinculada a su vida cotidiana.

El desafío partirá de una observación constatable en diversos contextos escolares: la mayoría de los alumnos participan de forma activa en entornos digitales donde reciben, comentan y comparten información sin disponer de criterios lo suficientemente sólidos para valorar su fiabilidad. Esta situación puede conducir a la aceptación acrítica de mensajes, favorecer la reproducción de rumores y contar con dificultades para mantener debates contruidos desde una base con fundamento.

La necesidad educativa detectada podrá verse concretada en distintas dimensiones:

1. **Necesidad informacional:** el alumno requiere de estrategias sencillas y claras para saber cómo analizar las fuentes, identificar los indicios de fiabilidad, reconocer contenidos de carácter dudoso y verificar información antes de considerarla como real.
2. **Necesidad cognitiva:** se han de moldear y fortalecer una serie de procesos intelectuales que permitan comparar evidenciar y detectar contradicciones.
3. **Necesidad comunicativa:** se ha de garantizar que exista un entrenamiento específico en cuanto a oralidad formal se refiere: asegurar la correcta estructura de ideas, utilización de argumentos pertinentes, el respeto de los turnos de palabra y responder de forma crítica a las objeciones.
4. **Necesidad ética y ciudadana:** ser cómplice de compartir información falsa no es un acto moral. Puede llegar a afectar a la imagen y a la reputación de una persona, organismo o institución, reforzar prejuicios o generar una alarma injustificada. El uso digital exige responsabilidad como ciudadano.

El producto final de la SA consiste en el diseño colaborativo de un decálogo escolar para no compartir sin pensar, acompañado de presentaciones orales a partir de la organización de una feria escolar. Con ello conseguimos que el desafío no se concentre en la activación de aprendizajes curriculares, sino que otorga un sentido social, didáctico y divulgativo.

5.4. OBJETIVO GENERAL

La propuesta queda vinculada con los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria establecidos en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022. Se toma como referencias prioritarias:

- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.
- Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

Del mismo modo, también guarda una estrecha relación con otros objetivos generales que cuentan con una mayor conexión con la comprensión y expresión de la lengua castellana, con la participación responsable y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Teniendo en cuenta este marco normativo, el objetivo general específico de la presente SA se formula de la siguiente manera:

Desarrollar la capacidad de analizar de forma crítica informaciones que sean difundidas en entornos digitales, contrastar su fiabilidad mediante procedimientos de verificación básicos y comunicar oralmente las conclusiones de forma clara, respetuosa y responsable.

Dicho criterio quedará integrado en torno a tres dimensiones inseparables:

- **Cognitiva:** con el fin de saber analizar, interpretar y valorar la información.
- **Comunicativa:** en búsqueda de la argumentación oral de forma rigurosa.
- **Ética:** tratando de actuar de forma responsable al compartir contenidos.

5.5. PERFIL DE SALIDA, COMPETENCIAS CLAVE Y DESCRIPTORES OPERATIVOS

El contenido de la SA contribuirá al Perfil de salida del alumnado una vez finalice la educación básica, en concreto, en aquellas áreas competenciales que son necesarias para desenvolverse en entornos sociales democráticos digitalizados y complejos. La propuesta presente planteará un auténtico desafío con la expectativa de movilizar conocimientos, destrezas y actitudes conectadas al análisis crítico de la información, la comunicación oral y la participación responsable en la vida social.

A continuación, se detallan las competencias clave y los descriptores operativos que se vislumbrarán en la propuesta didáctica:

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL)

Representa el eje vertebrador de la propuesta. El alumnado indagará e interpretará textos orales, escritos y multimodales, y producirá discursos argumentativos junto a la participación en interacciones respetuosas orientadas al intercambio de ideas. La oralidad representará un protagonista especial a partir de la generación de debates, exposiciones y presentaciones públicas vinculadas al producto final.

Los descriptores con mayor vinculación serán:

- **CCL1:** se expresa de forma oral con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales.
- **CCL2:** comprende, interpreta y valora con actitud crítica diversos textos.
- **CCL3:** localiza, selecciona y contrasta la información que procede de diversas fuentes.
- **CCL5:** participa activamente al servicio de la convivencia democrática.

2. Competencia digital (CD)

Más allá del mero uso instrumental de los dispositivos, se trabajará desde un punto de vista ético y crítico. El alumnado investigará la fiabilidad de los contenidos, el reconocimiento de los riesgos que comporta la desinformación y la adopción de hábitos responsables en los entornos de carácter digital.

Nos centramos en los siguientes descriptores:

- **CD1:** realiza búsquedas con criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad.
- **CD2:** gestiona su entorno digital de aprendizaje para construir conocimiento.
- **CD3:** participa compartiendo contenidos, datos e información.
- **CD4:** identifica riesgos y adopta medidas preventivas para fomentar un uso responsable de las tecnologías digitales.

3. Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

El alumnado revisará las ideas iniciales, regulará los procesos de trabajo y aprenderá junto con los demás mediante el diálogo y la cooperación mutua. Además, se construye el hábito de la reflexión sobre el consumo informativo. El foco estará en los siguientes descriptores:

- **CPSAA3:** comprensión de la experiencia de otras personas para incorporarlas en su aprendizaje.
- **CPSAA4:** realiza autoevaluaciones sobre su propio proceso de aprendizaje.
- **CPSAA5:** desarrollo de procesos metacognitivos para aprender de sus errores.

4. Competencia ciudadana (CC)

Facilitará la comprensión que representa el impacto social de la desinformación y de la importancia del debate. Se fomentarán actitudes que estén orientadas al respeto de la pluralidad, la escucha activa y la responsabilidad a la hora de difundir mensajes. Se trabajarán en torno a los siguientes descriptores:

- **CC1:** demostración de respeto hacia las normas y construcción social democrática.
- **CC2:** analiza los principios y valores que emanan del proceso de integración europea y de la Constitución española y los derechos humanos.
- **CC3:** comprensión de problemas éticos contemporáneos.

5. Competencia emprendedora (CE)

Los estudiantes transformarán los aprendizajes adquiridos en una propuesta concreta dirigida a la comunidad educativa, creando materiales considerados de utilidad y con la participación activa en una campaña de sensibilización. Los descriptores operativos que se focalizarán en esta competencia serán:

- **CE1:** análisis de necesidades con sentido crítico y presentación de ideas y soluciones innovadoras.
- **CE3:** desarrollo de ideas, soluciones y toma de decisiones de forma razonada.

5.6. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

A partir de la presente SA, que queda enmarcada en la asignatura de Lengua castellana y Literatura para 4º de ESO, se desarrollarán diversas competencias específicas del área. Dichas competencias permiten concretar el enfoque competencial de la LOMLOE y han servido de inspiración para el diseño de las actividades que componen las sesiones como la evaluación de aprendizaje. La selección que se ha realizado da respuesta al carácter transversal de la propuesta, que está centrada en la comprensión crítica de mensajes, en la producción oral argumental, la interacción comunicativa y el uso responsable de la información consumida.

Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

El alumno deberá de tener la capacidad para poder interpretar texto que procedan a partir de diversos formatos, ya sea titulares, noticias digitales, publicaciones en redes sociales, vídeos o mensajes reenviados, atendiendo tanto a su contenido explícito como también a resolver sus intenciones y estrategias persuasivas.

Competencia específica 3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

A partir de intervenciones argumentadas, el alumnado deberá exponer sus conclusiones, justificar sus puntos de vista y utilizar evidencias que den respuesta a preguntas o a contraargumentos. Se trabajarán aspectos relacionados con la planificación del discurso, la estructura lógica de ideas, el uso de conectores argumentativos, la adecuación del registro, la claridad expositiva y el control del lenguaje verbal y no verbal. Además, el alumno también participará en diversas dinámicas de carácter cooperativos y en debates que requieran la escucha activa, el respeto por el turno de palabra y disentir de forma razonada y argumentada.

Competencia específica 6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Se enseñarán diferentes procedimientos básicos de búsqueda, contraste y selección de información veraz. Se tendrán en cuenta aspectos como la autoría de la fuente, la fecha de publicación, el lenguaje utilizado y la presencia o ausencia de datos que puedan ser verificados.

Competencia específica 9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica. Reflexión sobre el lenguaje y sus efectos sociales.

Uno de los fines es que los discursos, más allá del contenido informativo, permitan generar nuevas realidades y movilizar emociones. La propuesta didáctica incorpora también en análisis del lenguaje como herramienta que influya socialmente. El alumnado ha de saber detectar generalizaciones indebidas, el uso del lenguaje sensacionalista, apelaciones al medio, etiquetas de carácter estigmatizado e intenciones con impacto manipulativo.

Competencia específica 10: Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Se insistirá en la creación de un diálogo que respete la diversidad de opiniones, argumentos sin agresividad verbal, la escucha activa, el cuestionamiento de mensajes manipulativos, el reconocimiento de lenguaje que trate de influir, excluir y engañar, la divulgación de recomendaciones a la comunidad educativa y la participación en debates en busca de consenso.

Todas las competencias específicas serán trabajadas a lo largo de las sesiones de forma integrada a partir de actividades creativas y auténticas que despierten el interés.

5.7. SABERES BÁSICOS

Según la LOMLOE los saberes básicos se entienden como el conjunto de “conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas”. En esta propuesta se seleccionarán aquellos que ostenten una vinculación estrecha con la comunicación, la alfabetización mediática y digital, la oralidad formal y la reflexión lingüística.

A) Las lenguas y sus hablantes

- Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros. Es fundamental a la hora de analizar cómo hablan determinados perfiles, como pueden ser los *influencers*, medios, titulares virales con tonos informales o el uso de un argot específico.
- Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. En las noticias falsas y en redes sociales pueden aparecer discursos estigmatizantes, etiquetas sociales, prejuicios lingüísticos y manipulación a partir de lenguaje discriminatorio.

B) Comunicación

Representa el eje central de la propuesta al tratar de fomentar la mejora de la expresión oral formal. Se presta especial atención a:

- Contexto: componentes del hecho comunicativo a partir del grado de formalidad, la intención comunicativa, el canal y los elementos no verbales.
- Géneros discursivos:
 - Secuencias expositivas y argumentativas.
 - Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
 - Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
 - Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

- Procesos:
 - Interacción oral formal e informal: escucha activa, cortesía lingüística y resolución dialogada de conflictos.
 - Comprensión oral.
 - Producción oral formal: planificación y búsqueda de información.
 - Comprensión lectora crítica.
 - Producción escrita.
 - Alfabetización mediática e informacional.
- Reconocimiento y uso discursivo:
 - Expresión de subjetividad en textos argumentativos.
 - Recursos lingüísticos para adecuar el registro.
 - Mecanismos de cohesión y de conectores.
 - Corrección lingüística y revisión.
 - Signos de puntuación y su relación con el significado.

D) Reflexión sobre la lengua

- Diferencias entre el lenguaje oral y la lengua escrita.
- Procedimientos de formación y adquisición de palabras.
- Uso autónomo de diccionarios y manuales de gramática.

5.8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación de la propuesta será continua, formativa y competencial. Los criterios de evaluación que se identificarán a continuación permitirán valorar el grado en que el alumnado consigue movilizar los aprendizajes esperados tras la superación de las actividades propuestas:

- 2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.
- 2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

- 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.
- 3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.
- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.
- 6.2. Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.
- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.
- 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.
- 10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.
- 10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

5.9. ELEMENTOS TRANSVERSALES

Se encuentran de forma integrada diversos elementos de carácter transversal y que están integrados en las diferentes actividades que componen las sesiones de la SA, en su metodología aplicada y en el producto final de la propuesta:

- Educación en valores democráticos y ciudadanía activa: se fomenta la participación responsable, el respeto hacia las opiniones y se eleva el valor del diálogo como base de convivencia democrática.
- Uso responsable de tecnologías digitales: se promueve el uso crítico, seguro y responsable del contenido que aparece en internet y redes sociales. Se abordará desde un enfoque ético y desde una perspectiva ciudadana.
- Igualdad, inclusión y respeto hacia la diversidad: las dinámicas activas y cooperativas y el fomento del diálogo favorecerá la participación y la creación de espacios de diversidad e inclusión.
- Educación emocional y convivencia positiva: a partir de los debates y saber discrepar de forma constructiva supondrá desarrollar habilidades tanto emocionales como sociales.
- Pensamiento crítico y autonomía personal: se busca fomentar una actitud activa ante la información y promover la autonomía intelectual a partir de la reflexión y el criterio personal.
- Contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible: en concreto nos centramos en el ODS 4 (Educación de calidad), al potenciar el desarrollo de competencias críticas, comunicativas y digitales que son necesarias para el aprendizaje; y también en el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas) al tratar de promover un acceso responsable a la información, la convivencia democrática y a la completa oposición frente a la desinformación.

5.10. ACTIVIDADES: DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica se materializará en una secuencia comprendida de seis sesiones de 55 minutos cada una y destinadas, como ya sabe, al grupo de alumnos de 4º de ESO. El título que encabeza el proyecto llevará por nombre *Hablar para pensar: el desarrollo del pensamiento crítico frente a la desinformación digital*, una SA que busca la oralidad como eje vertebrador del proceso, entendido como una destreza comunicativa, pero, además, como una

herramienta cognitiva que impulse la argumentación, el contraste de ideas y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.

A partir de estas próximas sesiones, el alumnado analizará mensajes informativos, se someterá a debates sobre la veracidad, contrastará fuentes y elaborará conclusiones razonadas a partir de dinámicas participativas y de diálogo. El resultado se reflejará a partir de la celebración de una feria escolar de sensibilización contra la desinformación, que estará abierta a la comunidad educativa y en la que los estudiantes presentarán oralmente sus aprendizajes y difundirán el *Decálogo contra la desinformación digital*, elaborado por ellos mismos.

5.10.1. SESIÓN 1: ¿SOMOS TÍTERES ATRAPADOS EN HILOS INVISIBLES?

Duración total: 55 minutos

Objetivos específicos:

- Activar los conocimientos previos sobre los hábitos de consumo informativo.
- Reflexionar sobre la facilidad con la que circula la desinformación a través de las plataformas digitales y redes sociales.
- Iniciar procesos de pensamiento crítico a partir de la argumentación oral.
- Comprender la necesidad de contrastar la información antes de darla por válida.
- Participar en discusiones orales respetando el turno de palabra.

Desarrollo de la sesión

La primera sesión tiene como pretensión generar un escenario motivador y un clima introductorio adecuado para la participación. El propósito es generar sorpresa, implicación y la conciencia para comprender la dificultad real que existe a la hora de distinguir entre aquella información que es veraz y otra cuyo contenido está manipulado. El alumnado ha de descubrir desde el principio que no es fácil detectar una noticia falsa y que el pensamiento crítico requiere entrenamiento y práctica para su desarrollo.

La sesión comenzará con una dinámica en la que se proyectarán dos titulares llamativos y cuya publicación sea aparentemente real. A partir de la visión de ambas noticias, el alumnado verbalizará sus intuiciones y justificará oralmente por qué confía o desconfía a la hora de preguntarles si consideran que ambas noticias son verdaderas o, por lo contrario, están manipuladas. Con este simple ejercicio, ya se consigue que la oralidad aparezca desde el primer momento como herramienta para pensar y verbalizar las ideas.

A continuación, se desarrollará un debate guiado sobre el manejo de las redes sociales

como fuente de información. Por último, el profesor o la profesora indicará los conceptos claves que vertebrarán la SA como pueden ser la desinformación, las falsas noticias, la manipulación, la verificación o el pensamiento crítico.

Temporalización

Tiempo	Actividad	Desarrollo
10 minutos	Actividad inicial: ¿verdadero o falso?	El docente proyectará dos noticias o publicaciones recientes virales y los alumnos reflexionarán sobre su veracidad aparente.
15 minutos	Puesta en común argumentada	Los estudiantes expondrán oralmente sus argumentos. Por su parte, el docente recogerá en la pizarra los criterios que vayan surgiendo: imagen, reputación del medio, intuición, número de veces compartido...
15 minutos	Debate guiado	Se formulará la siguiente cuestión: <i>¿Seríamos capaces de detectar una noticia falsa antes de compartirla y, además, ayudar a otros estudiantes a informarse mejor?</i> A partir de esta pregunta se abrirá un debate moderado por el profesor en el que se fomentará que se den respuestas sobre las ideas que vayan surgiendo entre ellos.
10 minutos	Explicación de conceptos clave	El docente hará una breve explicación de los conceptos como son la desinformación, el pensamiento crítico, las fuentes de información, noticias falsas...
5 minutos	Cierre reflexivo	El docente repartirá un folio tamaño DIN A5 en el cual cada alumno redactará una idea aprendida de la sesión y una duda que todavía mantiene.

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), folio DIN A5.
- Recursos humanos: docente.
- Espacio: aula ordinaria.

Evaluación

Los instrumentos que se tendrán en cuenta a la hora de evaluar la sesión serán la observación directa del docente, el registro de la participación oral durante el debate guiado y el contenido escrito como reflexión final de la sesión.

Aquellos indicadores que nos determinarán la consecución del logro serán:

- Participación respetuosa durante el debate.
- Justificaciones sencillas de una opinión de forma oral.
- Reconocimiento de información manipulada en las redes digitales.
- Disposición crítica ante los contenidos informativos.

5.10.2. SESIÓN 2: ROMPIENDO LOS HILOS INVISIBLES

Duración total: 55 minutos.

Objetivos específicos:

- Identificar los criterios básicos para verificar la fiabilidad de una fuente informativa.
- Usar la oralidad como un medio para contrastar hipótesis y construir conclusiones.
- Fomentar la escucha activa y la capacidad para replicar de forma razonada.
- Conocer las señales habituales de manipulación informativa.
- Participar en dinámicas colaborativas de análisis crítico.

Desarrollo de la sesión

En esta segunda sesión se dotará al alumno de herramientas eficientes y concretas para poder enfrentarse a la información digital de forma crítica. Una vez construida la toma de conciencia en la sesión pasada, se ahondará en aquellos procedimientos prácticos que faciliten la verificación de los contenidos.

El docente proyectará y repartirá una plantilla sobre una rutina de pensamiento que titulará “Del eco a la voz propia”, compuesta por un conjunto de preguntas que facilitará el análisis sobre cualquier contenido informativo: quién publica el contenido, con qué intención, qué

fuentes aparecen, qué tipo de lenguaje utiliza y si la noticia se aborda en otros medios de comunicación.

A continuación, los alumnos se distribuirán por grupos de trabajo compuestos por cinco personas y analizarán diferentes ejemplos reales o simulados que el profesor les entregará. La tarea no se reducirá tan solo a dar respuesta a las preguntas proyectadas en la pizarra, sino que también defenderá oralmente sus conclusiones delante de sus compañeros. Por lo tanto, se consigue de nuevo que la oralidad se convierta en el vehículo del razonamiento al permitir solidificar una postura a partir del orden de ideas y sostenidas mediante argumentos.

La segunda sesión finalizará con la construcción colectiva de una lista de aquellas señales que alertan sobre posibles bulos publicados en Internet.

Temporalización

Tiempo	Actividad	Desarrollo
10 minutos	Actividad inicial	Recordatorio de la sesión anterior a partir de la participación de los alumnos sobre los elementos que permiten confiar o no en la información digital. Se leerán tres aportaciones que los estudiantes redactaron en la sesión anterior y algunas de las dudas mantenidas que sean de carácter significativo y que ayuden a introducir la segunda sesión.
10 minutos	Presentación de la rutina: “Del eco a la voz propia”	Explicación guiada de los criterios de verificación: fuentes informativas, autoría de los contenidos, fecha, contraste externo, estilo literario...
20 minutos	Análisis cooperativo	En grupos de cinco, se analizarán varias noticias utilizando la guía de verificación. Deberán de consensuar si es fiable, dudosa o totalmente falsa.
10 minutos	Defensa oral de las conclusiones	Cada grupo deberá exponer de forma breve su análisis. El resto de los compañeros podrán participar formulando preguntas o aportando su opinión al respecto.

5 minutos	Síntesis final	Se elaborará en la pizarra de forma conjunta las principales señales de alerta frente a la desinformación digital.
------------------	----------------	--

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), plantilla de verificación “Del eco a la voz propia”, noticias impresas y digitales.
- Recursos humanos: docente.
- Espacio: aula ordinaria.

Evaluación

Los instrumentos que se valorarán en esta sesión se concentrarán de nuevo en la observación directa, en el registro de intervenciones orales y la revisión de la plantilla grupal tras el análisis de las noticias.

Los indicadores de consecución en los que se apoyará el docente serán:

- Identificación de las señales de credibilidad o sospecha.
- Participación activa en el trabajo grupal.
- Exposición oral con conclusiones claras y argumentadas.
- Escucha activa y respuestas frente a otras opiniones aportadas con respeto.

5.10.3. SESIÓN 3: SIN RASTRO DE HILOS: LABORATORIO ORAL EN CONTRA DE LA DESINFORMACIÓN

Duración total: 55 minutos.

Objetivos específicos

- Analizar casos reales o simulados de desinformación de forma crítica.
- Ejercitar el contraste de información procedente de diversas fuentes.
- Desarrollar argumentos sólidos de forma cooperativa.
- Mejorar la exposición oral organizada y estructurada.
- Utilizar el diálogo para exponer ideas y aportar conclusiones con criterio.

Desarrollo de la sesión

Durante la tercera sesión el alumno se sumergirá en la labor de diseccionar la información recibida de forma grupal. El objetivo girará en torno a la investigación de casos que puedan ser potenciales de desinformación y presentarán oralmente un dictamen que dé respuesta a su razonamiento sobre la veracidad o no de la noticia. El docente facilitará diferentes casos a cada grupo y estarán relacionados con el entorno del alumnado y que tengan relación, por ejemplo, con la salud, el deporte, tecnología o medio ambiente. Cada equipo analizará el contenido, buscará evidencias, deberá contrastar fuentes y debatirá de forma interna cuál ha de ser la postura definitiva.

En esta sesión se pretende reforzar la idea central de trabajo: pensar críticamente comprende recibir la información. pero también saberla discutir, evaluarla y justificar las conclusiones a partir de la palabra.

Temporalización

Tiempo	Actividad	Desarrollo
10 minutos	Presentación de los casos	El profesor explicará el ejercicio y repartirá a cada grupo un caso que puede ser susceptible de ser falso.
5 minutos	Organización	Cada grupo distribuirá diferentes funciones que permitan sacar el máximo provecho de la duración de la tarea: portavoz, investigador, secretario y controlador del tiempo.
20 minutos	Investigación	Análisis del caso a partir de la consulta de las diferentes fuentes que investiguen por internet. Se registrarán pruebas y evidencias a favor o en contra de la veracidad de la fuente.
15 minutos	Microexposiciones orales	Cada equipo expondrá en una duración máxima de tres minutos su diagnóstico final y explicará los motivos que han conducido a esa conclusión.
5 minutos	Síntesis final	El docente resumirá las mejores estrategias que se han empleado y destacará áreas de mejora ante los razonamientos planteados.

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), plantilla de verificación “Del eco a la voz propia”, y caso preparado por el profesor.
- Recursos humanos: docente.
- Espacio: aula ordinaria.

Evaluación

Atenderemos la evaluación en base a la observación sistemática de la sesión, la participación colectiva que se realice con el equipo y a través de una rúbrica breve de exposición oral.

Se garantizará el logro a partir de las siguientes mediciones:

- Contraste de información de forma autónoma.
- Participación activa.
- Transmisión de argumentos lógicos y coherentes.
- Justificación de conclusiones con suficientes evidencias.

5.10.4. SESIÓN 4: DISEÑAMOS LA CAMPAÑA “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”

Duración total: 55 minutos.

Objetivos específicos

- Aglutinar las técnicas aprendidas durante las anteriores sesiones.
- Elaborar mensajes con riguridad y claridad.
- Planificar una exposición oral pública.
- Redactar recomendaciones que sepan frenar la desinformación.
- Potenciar la creatividad y la responsabilidad comunicativa.

Desarrollo de la sesión

En esta sesión la actividad se orientará hacia la preparación del producto final donde se espera que el alumnado transforme lo aprendido en una campaña divulgativa que irá dirigida al centro educativo.

Como punto de arranque, cada grupo debe de recordar aquellas estrategias que aportan garantía de credibilidad de la información recibida. A partir de un diálogo cooperativo seleccionarán aquellas ideas que permitan ayudar a otros alumnos a detectar bulos.

Con las aportaciones que hayan sido seleccionadas se elaborará el *Decálogo contra la*

desinformación digital, el cual ha de ser redactado y expresado de forma clara, cercano y útil. A partir de entonces, se asignará por grupo una de las estaciones que compondrán la feria.

Se dedicará un tiempo final para que el alumnado empiece a reflexionar por equipo cómo desarrollar su función dentro de la estación asignada, planteando ideas que habrá que dar forma definitiva en la próxima sesión.

Temporalización

Tiempo	Actividad	Desarrollo
10 minutos	Retoma de aprendizajes	Recuperación de las ideas clave sobre la desinformación que se han trabajado en sesiones anteriores a partir de preguntas guiadas.
35 minutos	Elaboración del decálogo	Cada equipo propondrá varias recomendaciones dirigidas a la comunidad educativa y que consideren de utilidad. La clase valorará mediante un proceso de coevaluación cada intervención y consensuará las diez definitivas. Se acuerda la versión definitiva del decálogo cuidando aspectos de claridad y coherencia.
10 minutos	Primer acercamiento a la feria	Se asignará una estación a cada grupo. El alumnado comenzará a pensar cómo planificar la misión de su estación con el contenido disponible y la forma de presentarlo.

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), plantilla de verificación “Del eco a la voz propia”, cartulinas, rotuladores, folios, aplicaciones digitales como *Canva*, *Notebook LM*...
- Recursos humanos: docente.
- Espacio: aula ordinaria.

Evaluación

Se atenderán los siguientes instrumentos de evaluación: observación directa, revisión del borrador y del guion del producto final y coevaluación grupal a partir de la intervención por grupo que evalúe claridad, utilidad y relevancia en ‘Bien’ o ‘Mejorable’.

Los indicadores de logro que se tendrán en cuenta en esta sesión son:

- Síntesis de información relevante.
- Formulación de recomendaciones en contra de la desinformación.
- Cooperación grupal.
- Preparación de exposición grupal estructurada.

5.10.5. SESIÓN 5: PREPARAMOS LA FERIA “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”

Duración total: 55 minutos.

Objetivos específicos

- Desarrollar el contenido de la estación de forma coherente.
- Elaborar materiales de carácter divulgativo y cuyo contenido sea claro, útil y adaptado al público.
- Planificar y ensayar la intervención oral en un contexto de comunicación real.

Desarrollo de la sesión

Esta sesión queda reservada a plasmar los aprendizajes adquiridos en un producto de comunicación real puesto que estará orientado a difundirlo en una feria escolar que llevará por nombre “¡Qué no te la cuelen!”. Cada equipo emprenderá de forma completa su propuesta y concretará los contenidos y la manera de presentarlos.

Se combinarán la elaboración de materiales junto a la organización de la información y el ensayo de la exposición oral tratando de elaborar un discurso dirigido a los visitantes, especialmente a grupos de alumnos de cursos inferiores.

El papel del docente se centrará en actuar como guía del proceso, tratando de resolver dudas y de proporcionar una retroalimentación para mejorar tanto el contenido como la forma de expresión.

Temporalización

Tiempo	Actividad	Desarrollo
10 minutos	Organización inicial	Cada grupo retomará la estación que se le fue asignada en la sesión anterior y concretará qué se explicará, ejemplos y la dinámica que propondrá al público.
45 minutos	Elaboración y diseño del soporte	Desarrollo del contenido, creación de los materiales visuales (carteles, infografías, trípticos, vídeo, etc.) y simulación de la exposición oral.

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), plantilla de verificación “Del eco a la voz propia”, cartulinas, rotuladores, folios, aplicaciones digitales como *Canva*, *Notebook LM*...
- Recursos humanos: docente.
- Espacio: aula ordinaria.

Evaluación

La evaluación girará en torno a la observación directa del profesor. Los indicadores de logro quedarán concentrados en:

- Selección de ejemplos adecuados y comprensibles.
- Expresión oral con claridad y orden.
- Organización del contenido de forma clara y coherente.

5.10.6. SESIÓN 6: FERIA ESCOLAR “¡QUÉ NO TE LA CUELEN!”

Duración total: 55 minutos.

Objetivos específicos

- Comunicar oralmente el aprendizaje de la propuesta didáctica ante la comunidad educativa.
- Divulgar hábitos de carácter responsable ante el consumo informativo.
- Consolidar el pensamiento crítico a través de la enseñanza entre iguales.

- Valorar el impacto social del trabajo llevado a cabo.
- Autoevaluar el proceso de aprendizaje.

Desarrollo de la sesión

En la última sesión se presentará el producto final de la propuesta. El aula, el salón de actos o cualquier espacio común del centro se transformará por unas horas en una pequeña feria de divulgación abierta al resto de grupo de alumnos, al profesorado y a los miembros de la comunidad educativa.

A diferencia de un modelo expositivo tradicional, se pretende que cada grupo de alumno se organice en equipos especializados y cada uno aborde un aspecto concreto del fenómeno de la desinformación. De esta manera, se consigue una actividad con un componente de mayor dinamismo.

El espacio quedará distribuido en diferentes estaciones (por ejemplo: detección de noticias falsas, criterios de verificación, análisis del lenguaje, manipulación visual...), en las que los grupos explicarán, aportarán casos y dinamizarán pequeñas actividades dirigidas a los visitantes.

Con ello, se consigue que el alumno no solo exponga contenidos, sino que también actúe como formador y guiará a los asistentes en conseguir comprender las estrategias para detectar noticias engañosas. Se tendrán en cuenta aspectos relacionados con la adaptación del discurso a partir de la diversidad del receptor enfocado en alumnos de cursos inferiores a partir de un lenguaje cercano, accesible y a partir de dinámicas participativas.

Se contempla como elemento de enriquecimiento la posibilidad de incluir la participación de un profesional local relevante del ámbito de la comunicación, que reforzaría la autenticidad de la experiencia.

Recursos

- Recursos materiales: ordenador, el proyector y la pizarra (puede ser digital), plantilla de verificación “Del eco a la voz propia”, cartulinas, rotuladores, folios...
- Recursos humanos: docente y, opcional, la participación de un profesional de la comunicación.
- Espacio: aula ordinaria, salón de actos o espacio escolar común.

Evaluación

Se tendrán en cuenta los siguientes instrumentos: rúbrica de la presentación oral, rúbrica de la estación temática, observación directa del docente y autoevaluación individual.

Los indicadores de logro se concentrarán en:

- Saber explicar la información aprendida de forma clara, estructurada y adaptada al visitante.
- Uso de ejemplos para facilitar la comprensión.
- Uso de un lenguaje preciso, comprensible y no discriminatorio.
- Respuesta coherente a las preguntas formuladas por la comunidad educativa.
- Interacción respetuosa y cercana.
- Demuestra comprensión del contenido trabajado a lo largo de la propuesta didáctica.

5.11. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La atención a la diversidad representa un principio esencial en el momento del diseño de la presente SA, y que va en coherencia con el contexto descrito del aula, que está caracterizado por la heterogeneidad del alumnado en cuanto a ritmos de aprendizaje, intereses, niveles de competencia y grado de vinculación con el aprendizaje formal. Esta diversidad no queda concebida como una dificultad a la hora de plantear la propuesta, sino más bien como una condición que es inherente al aula, la cual demanda respuestas metodológicas flexibles e inclusivas.

En este aspecto, esta propuesta queda fundamentada en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), y que promoverán las múltiples formas de implicación, de representación y de expresión. Con la aplicación del DUA se garantizará que todo el alumnado tenga la oportunidad de acceder a todos los contenidos, participar de forma activa en las actividades propuestas y que puedan progresar en el desarrollo de competencias clave, sobre todo en las que tengan relación con la comunicación oral, la argumentación y el pensamiento crítico.

Si nos enfocamos en cada uno de los principios del DUA vemos que en relación a:

- 1. Las múltiples formas de implicación:** existen actividades que conectan con el alumnado, especialmente las vinculadas al uso de las redes sociales y al consumo de información, lo que permitirá un mayor grado de motivación y compromiso con el aprendizaje. Además, el trabajo cooperativo y la participación en la feria comprenden un sentido absoluto de utilidad real del aprendizaje, lo que conlleva elevar la implicación del alumnado.

2. **Múltiples formas de representación:** los contenidos se presentarán a través de diversos formatos, ya sean titulares, vídeos, ejemplos reales, explicaciones orales, esquemas y plantillas de análisis. De este modo, se consigue mejorar la comprensión y se permiten cubrir los diferentes estilos de aprendizaje, reduciendo la carga cognitiva y facilitando el acceso a la información.
3. **Múltiples formas de acción y expresión:** serán varias las maneras en las que se ofrecerá la participación y la expresión del aprendizaje. Ejemplos de ello son las intervenciones orales, los debates, el análisis escrito, el trabajo cooperativo y la exposición final en la feria. Con esta variedad se consigue que el alumno demuestre lo aprendido y lo asimilado de diversas maneras, adaptándose a sus capacidades y a las preferencias comunicativas individuales.

Hemos de tener en cuenta que dentro del grupo-clase, más allá de la diversidad general que se ha descrito, se podrá contemplar la posible presencia de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), como podrá ser un alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA), un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y una alumna con discapacidad intelectual leve. La intervención quedará planteada desde un enfoque totalmente inclusivo, en la que se priorizará la participación en el aula ordinaria y evitar toda medida de carácter segregador, salvo aquellos casos que lo justifiquen.

Las medidas generales de atención a la diversidad que se tendrán en cuenta como estrategia metodológica están pensadas para beneficiar al conjunto del alumnado y facilitar su acceso a los aprendizajes desde perfiles diversos. Ejemplos de ellas serán:

- Utilización de explicaciones claras, estructuradas, organizadas y apoyadas en elementos visuales, para facilitar la comprensión bajo un contexto donde predomina la información fragmentada.
- Secuenciación de las tareas de forma explícita, tratando de anticipar los objetivos, los tiempos y las fases de ejecución.
- Aplicación de metodologías activas que están basadas en el aprendizaje cooperativo y con asignación de roles específicos que brindan la oportunidad de distribuir las responsabilidades de forma equitativa y favorecer la participación.
- Utilización de ejemplos que sean cercanos al contexto social y digital del alumno, como redes sociales, noticias virales... De esta manera se integra la conexión entre el aprendizaje y la realidad del individuo.

- Apuesta por la oralidad en entornos absolutamente seguros y guiados, favoreciendo una participación progresiva y que se adapte a cada alumno.
- Flexibilización de los tiempos de trabajo y de las múltiples formas de participación (ya sea oral, escrita o visual).
- Uso de recursos de apoyo visual, esquemas y plantillas que garanticen una estructura del pensamiento y una reducción de la carga cognitiva.

Se establecerán medidas específicas orientadas a los perfiles que requieren un nivel de atención más elevado:

Alumno con TEA

- Anticipación de las actividades a partir de explicaciones sencillas, claras, secuenciadas y utilizando esquemas visuales.
- Uso de guiones ordenados para contribuir a la participación oral.
- Posibilidad de adaptar el grado de exposición oral mediante intervenciones que sean simples y breves e incluso apoyadas en material visual.
- Asignación de roles que sean predecibles y que aporten seguridad como, por ejemplo, ser la persona responsable del control del material escolar.
- Reducción de estímulos en momentos puntuales si existiese sobrecarga sensorial.
- Refuerzo positivo tras las intervenciones y celebración de logros para aumentar la autoestima y la motivación.

Alumno con TDAH

- Fragmentación de las actividades en secuencias muy breves y concretas.
- Proporcionar los tiempos que se delimiten para cada tarea.
- Supervisión controlada y refuerzo positivo.
- Asignación de roles de carácter activo para favorecer su implicación como, por ejemplo, portavoz o dinamizador.
- Utilización de preguntas que sean directas y desarrollo de dinámicas participativas para atraer y mantener la atención.

Alumna con discapacidad intelectual leve

- Reducción del lenguaje y utilización de ejemplos que sean concretos y estén contextualizados.

- Simplificación de la complejidad de las actividades manteniendo el objetivo de aprendizaje establecido.
- Uso de guías ordenadas y modelos que faciliten y orienten la tarea.
- Selección de un o una compañera tutor dentro del grupo de clase.
- Repetición constante de las instrucciones a seguir y comprobación de la comprensión del ejercicio.

En lo que respecta a las seis sesiones que conforman la propuesta didáctica se toman en consideración las adaptaciones necesarias para favorecer la integración de todo el alumnado:

- **Sesión 1: Activación de conocimientos previos y toma de conciencia**

En esta sesión se priorizará la accesibilidad al contenido y a la participación exclusiva del alumnado. Se utilizarán titulares que sean visuales y contenido atractivo como ejemplos cercanos para facilitar la comprensión. Se emprenderá el debate a partir de turnos que estén estructurados y se introducirán preguntas guiadas para orientar la discusión. De este modo, se consigue que los estudiantes puedan intervenir, inclusive aquellos que cuentan con dificultades a la hora de expresarse oralmente, los cuales podrán apoyar su intervención con notas breves.

- **Sesión 2: Introducción a herramientas de análisis**

La utilización de la plantilla de verificación favorece el orden de pensamientos y reduce ambigüedades relacionadas con las actividades a realizar. Este instrumento puede resultar útil para el alumnado que disponga de dificultades de cara a organizar la información.

Además, el trabajo cooperativo facilitará la inclusión gracias al reparto de funciones y del apoyo que puedan recibir entre iguales. El rol del docente se basa en acompañar el proceso de aprendizaje, ofrecer un apoyo individualizado y un andamiaje adicional cuando se necesite y calibrando la complejidad de los textos que se analicen.

- **Sesión 3: Laboratorio de análisis crítico**

Se pretende estimular la autonomía del alumnado, aunque conservando los apoyos estructurales. Disponer de una asignación de funciones o roles dentro del grupo favorece la participación y la adaptación a las capacidades de cada estudiante.

Se brindan guiones que permitan estructurar la exposición oral y se flexibilizará la exigencia en función del perfil del alumnado, especialmente a la hora de justificar las ideas.

- **Sesión 4: Diseño y creación del decálogo**

La actividad central pretende sintetizar el aprendizaje a partir del consenso del grupo a partir de un lenguaje sencillo y que sea accesible. La coevaluación se construye a partir de criterios sencillos (claridad, utilidad y relevancia), para contribuir a una participación total.

El docente dará soporte en el proceso de selección y reformulación de las propuestas ofrecidas y asegurará que todos los alumnos contribuyan mínimamente de alguna forma.

- **Sesión 5: Preparación de la feria**

Se potenciará el uso de materiales visuales y la estructuración del contenido. Se distribuye de nuevo el trabajo por grupos con asignación de roles definidos, adaptando, de este modo, las responsabilidades en función del perfil del individuo.

El ensayo oral pretende desarrollarse en un espacio seguro donde la función del docente será clave a la hora de proporcionar retroalimentación.

- **Sesión 6: el día de la feria**

La actividad final ha de adaptarse al visitante, pero también al alumnado participante. Se permitirá flexibilidad en el grado de exposición oral, dando prioridad a la participación y a la comprensión frente a una exposición con un nivel alto de perfección formal.

Se emprenderán dinámicas participativas que favorecen la interacción y se valorará los grados de esfuerzo, implicación y la capacidad de dirigirse a una audiencia con ideas claras y comprensibles.

En su totalidad, las medidas que se adoptan en cada sesión buscar ofrecer una respuesta a la diversidad dentro del aula desde una perspectiva inclusiva y con la garantía de que exista una participación activa de todos los alumnos. Esta propuesta no pretende tan solo facilitar el acceso a los contenidos sino más bien quiere promover el desarrollo de las competencias clave en un entorno flexible, accesible y ajustado al nivel y realidad del grupo.

6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La evaluación representa un elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el enfoque competencial que propone la LOMLOE, que se concebirá como un desarrollo continuo, formativo e integrador. La evaluación no se entiende como una mera medición final sino más bien en aquella herramienta que orientará el aprendizaje y aportará suficiente información relevante tanto para el docente como para el propio alumno.

Según Black y Wiliam (1998, p.7-8), la evaluación formativa “abarca todas aquellas actividades realizadas por los profesores, y/o por sus estudiantes, que proporciona información que puede ser usada como retroalimentación para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que ellos están comprometidos”. En la misma línea, Hattie (2009) señala que la retroalimentación es uno de los factores con mayor influencia en el rendimiento académico, especialmente aquella centrada en el proceso, es decir, en cómo el estudiante realiza la tarea y cómo puede mejorarla.

Desde estas perspectivas, esta propuesta didáctica busca adoptar un modelo de evaluación que trate de combinar diferentes momentos: por un lado, una evaluación diagnóstica inicial, seguida de una evaluación formativa que se registre a lo largo del proceso y, por último, una evaluación sumativa que esté vinculada al producto final.

En concreto, se desarrollarán en los siguientes momentos:

- **Evaluación diagnóstica:** se desarrollará en la primera sesión a partir de la actividad del análisis de los titulares que se expondrán y del debate inicial que permitirán brotar e identificar las ideas previas del grupo.
- **Evaluación formativa:** en este caso, tendrá lugar durante todas las sesiones mediante la observación en la participación oral, en el trabajo grupal y en las actividades de análisis y contraste de información.
- **Evaluación sumativa:** se basará en el momento de la feria escolar como producto final, en el que se pondrá en valor la capacidad del alumno para comunicar, proporcionar argumentos y aplicar los conocimientos adquiridos.

Mediante esta estructura se consigue no solo valorar los resultados, sino también destacar el progreso del alumnado en el desarrollo del pensamiento crítico, la competencia comunicativa oral y la capacidad de analizar la información digital.

La evaluación formativa contendrá un papel central, puesto que se desarrollará de manera continua a partir de la observación de las interacciones orales, el trabajo cooperativo, el análisis de los textos y la elaboración de los materiales propios. A partir de este enfoque se garantiza una retroalimentación constante y se consigue una autorregulación del aprendizaje, aspectos que, según Sadler (1989), serán fundamentales para que el alumnado pueda identificar la calidad de su propio trabajo y, en consecuencia, mejore de forma progresiva.

Además, esta propuesta también otorga un espacio relevante para el proceso de autoevaluación y coevaluación, que permitirán a los alumnos de implicarse activamente para valorar tanto su aprendizaje como el del resto de compañeros.

En consecuencia, la evaluación en esta situación de aprendizaje pretende comprobar la adquisición de los contenidos, pero también en orientar al alumnado para que aprenda a analizar, argumentar, comunicar y actuar de forma crítica ante contextos reales, especialmente en aquel donde exista relación con el consumo y la difusión de información en entornos digitales.

6.1. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de evaluación que se han tenido en cuenta y que han tratado de garantizar una coherencia con el enfoque metodológico de la propuesta han sido:

- Observación directa del docente, destacando los momentos en los que se desarrollan dinámicas orales, debates y trabajo cooperativo.
- Registro de participación, en el que quedará reflejada la implicación en las tareas propuestas a lo largo de las sesiones.
- Rúbrica de expresión oral, aplicada en los momentos en los que existan exposición, debates y en la feria final.
- Rúbrica del producto o material final elaborado, como a la hora del diseño del decálogo como en los materiales y contenido utilizados en las estaciones de la feria.
- Revisión de producciones escritas, como pueden ser las fichas de análisis y las reflexiones.
- Coevaluación entre iguales, en el momento en el que se exponen los principales puntos que deben aparecer en el decálogo para prevenir la desinformación.
- Autoevaluación final, totalmente orientada a la reflexión sobre el propio aprendizaje.

6.2. INDICADORES DE LOGRO

Se comparten los principales indicadores que han facilitado valorar el grado de consecución de las expectativas en cuanto al aprendizaje se refiere:

- Análisis de forma crítica de la información que procede de plataformas digitales.
- Identificación de la intención comunicativa y de las principales técnicas de manipulación que se utilizan en un discurso.
- Contraste de información a partir de la consulta de diversas fuentes.
- Expresión de las ideas de forma coherente, clara y estructurada.
- Uso de argumentos que están basados en evidencias.
- Participación activa en las interacciones orales respetando la opinión del resto y las normas de comunicación.
- Escucha activa y respuesta con respeto hacia opiniones distintas.
- Cooperación eficaz en los trabajos de equipo.
- Adaptación del discurso al público receptor.
- Elaboración de materiales eficientes, claros y adecuados al contexto.
- Reflexión sobre el autoaprendizaje y la nueva visión adquirida a la hora de consumir la información digital.

6.3. DISEÑO DE RÚBRICAS

6.3.1 RÚBRICA DE EXPOSICIÓN ORAL (SESIÓN 3)

Criterios	Insuficiente	Básico	Adecuado	Excelente
Organización del discurso	La exposición carece de estructura. Las ideas aparecen desordenadas y dificultan la comprensión global.	Presenta cierta organización, aunque con incoherencias o saltos entre ideas.	La exposición está estructurada de forma clara (inicio, desarrollo y cierre), con progresión lógica.	La estructura es muy clara y coherente, con una organización que facilita plenamente la comprensión del mensaje.

Claridad de la explicación	El mensaje resulta confuso y difícil de comprender.	El mensaje se comprende parcialmente, con momentos de ambigüedad.	El mensaje es claro y comprensible en la mayor parte de la exposición.	El mensaje es preciso, claro y facilita la comprensión completa del contenido.
Uso de argumentos	No se aportan razones que justifiquen la postura.	Se aportan argumentos poco desarrollados o relevantes.	Se utilizan argumentos adecuados que justifican la postura.	Se emplean argumentos sólidos, bien desarrollados y apoyados en evidencias.
Contraste de información	No se contrastan fuentes ni se aportan evidencias.	Se realiza un contraste limitado o poco riguroso.	Se contrastan fuentes de manera adecuada.	Se realiza un contraste riguroso, explicando claramente las evidencias utilizadas.
Expresión oral	Dificultades notables en la expresión (vocabulario limitado, muletillas, falta de fluidez).	Expresión comprensible, aunque con vacilaciones o imprecisiones.	Expresión clara, con vocabulario adecuado y cierta fluidez.	Expresión fluida, precisa y segura, con uso adecuado del lenguaje.
Lenguaje no verbal	Postura y gestos inadecuados o inexistentes.	Uso limitado del lenguaje corporal.	Uso adecuado del lenguaje corporal (contacto visual, postura).	Uso muy adecuado del lenguaje no verbal, reforzando el mensaje.

6.3.2. COEVALUACIÓN DEL DISEÑO DEL DECÁLOGO (SESIÓN 4)

Criterio	Bien	Mejorable
Claridad	La recomendación se entiende fácilmente, está bien formulada y no genera ambigüedad.	La recomendación presenta dificultades de comprensión o necesita reformulación.
Utilidad	La recomendación es práctica y aplicable en situaciones reales de consumo informativo.	La recomendación resulta poco útil o difícil de aplicar en la práctica.
Relevancia	La recomendación es importante y está directamente relacionada con la detección de la desinformación.	La recomendación tiene poca relación con el objetivo o aporta escaso valor.

6.3.3. RÚBRICA DE PRESENTACIÓN ORAL EN LA FERIA (SESIÓN 6)

Criterios	Insuficiente	Básico	Adecuado	Excelente
Claridad del mensaje	La explicación es confusa y no permite comprender el contenido.	El mensaje se entiende parcialmente.	El mensaje es claro y comprensible.	El mensaje es muy claro, estructurado y facilita la comprensión del público.
Adaptación al público	No se adapta el lenguaje ni el contenido al público.	Adaptación limitada o poco adecuada.	Se adapta el discurso al nivel del público.	Excelente adaptación, utilizando ejemplos y lenguaje accesible.
Uso de ejemplos	No se utilizan ejemplos o son irrelevantes.	Ejemplos poco claros o relacionados.	Ejemplos adecuados que facilitan la comprensión.	Ejemplos muy claros, cercanos y eficaces.

Interacción con el público	No interactúa con los asistentes.	Interacción escasa o forzada.	Interacción adecuada con preguntas o comentarios.	Interacción fluida, natural y participativa.
Expresión oral	Expresión poco clara o insegura.	Expresión aceptable con dificultades.	Expresión clara y ordenada.	Expresión fluida, segura y bien articulada.
Actitud	Falta de implicación o interés.	Participación irregular.	Participación adecuada.	Alta implicación, iniciativa y dinamismo.

6.3.4. RÚBRICA DE LA ESTACIÓN TEMÁTICA EN LA FERIA (SESIÓN 6)

Criterios	Insuficiente	Básico	Adecuado	Excelente
Contenido	Información incorrecta o insuficiente.	Contenido poco desarrollado.	Contenido adecuado y correcto.	Contenido completo, riguroso y bien trabajado.
Claridad visual	Material poco legible o confuso.	Presentación mejorable.	Presentación clara y organizada.	Presentación muy clara, atractiva y bien estructurada.
Organización	Desorden en la información.	Organización poco clara.	Organización adecuada.	Organización excelente, facilita la comprensión.
Utilidad	No aporta valor al visitante.	Utilidad limitada.	Información útil.	Muy útil y fácilmente aplicable.

Creatividad	Presentación muy básica.	Escasa creatividad.	Presentación adecuada.	Presentación original y atractiva.
Coherencia	No se ajusta al tema.	Relación parcial con el tema.	Relación adecuada.	Total coherencia con los objetivos de la actividad.

6.3.5. AUTOEVALUACIÓN FINAL

Instrumento: cuestionario reflexivo.

- ¿Qué he aprendido sobre la desinformación que antes no sabía?
- ¿Qué estrategias utilizo ahora para comprobar si una información es fiable?
- ¿Cómo valoro mi participación en el trabajo en grupo?
- ¿En qué aspectos de la comunicación oral he mejorado?
- ¿Qué dificultades he encontrado y cómo las he resuelto?

7. CONCLUSIONES

7.1. GRADO DE CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS Y PRINCIPALES HALLAZGOS

El presente Trabajo Fin de Máster se planteó con el principal objetivo de desarrollar el pensamiento crítico y la competencia de la comunicación oral del alumnado de 4º de ESO a partir del análisis de la información digital, haciendo especial énfasis en la detección de noticias falsas y en los procesos que conlleva la desinformación.

A la vista del recorrido teórico y del diseño que se ha realizado en la propuesta didáctica, se puede confirmar que los objetivos que se formularon han sido alcanzados satisfactoriamente desde un punto de vista conceptual, pedagógico y didáctico. Sin embargo, su comprobación empírica quedaría sujeta a una futura implementación en el aula.

Con respecto a los objetivos específicos, podemos considerar como principales hallazgos del estudio los siguientes puntos:

- 1) **Confirmación de una necesidad educativa detectada:** el análisis que se ha formulado relacionado con el contexto socioeducativo ha puesto en evidencia que los adolescentes presentan un nivel de dificultad significativo para identificar información

veraz en las plataformas digitales, al igual que fortalecer la tendencia de consumir y compartir contenidos sin contrastar. Esta es una clara evidencia en la que se determina la carencia que existe en cuanto a la alfabetización mediática.

- 2) **Relación directa entre el pensamiento crítico y la competencia de comunicación oral:** el trabajo manifiesta la demostración de que el pensamiento crítico ha de ir estrechamente vinculado al lenguaje y, en concreto, a la oralidad. Tal y como se ha argumentado, hablar, debatir y argumentar permiten no solo expresar las ideas sino también construirlas, cristalizando así la dimensión cognitiva del lenguaje.
- 3) **Insuficiente presencia de la oralidad en los centros educativos:** aunque el currículo le otorgue un considerable nivel de relevancia, se identifica una brecha existente entre el currículo prescrito y la práctica real en las aulas. La expresión oral tiene un lugar secundario frente a la escritura. Esta evidencia refuerza la necesidad de emprender propuestas que coloquen a la oralidad en el epicentro vertebrador del aprendizaje.
- 4) **La desinformación dispone de un potencial didáctico como contenido educativo:** más allá de ser una amenaza, las noticias falsas pueden convertirse en auténticas oportunidades pedagógicas puesto que permiten trabajar el análisis crítico, la argumentación y la búsqueda y verificación de fuentes fiables en contextos que sean significativos para el adolescente.
- 5) **Eficacia en el uso de metodologías activas para el desarrollo competencial:** el aprendizaje cooperativo, el debate e incluso el aprendizaje basado en proyectos son enfoques que son totalmente adecuados para integrar el pensamiento crítico, la oralidad y la alfabetización mediática. En este punto se ha de remarcar la importancia de que la implementación esté guiada en todo momento por el docente.
- 6) **Validez de la propuesta didáctica:** la SA que se ha desarrollado trata de dar respuesta coherente a la problemática planteada, integrando objetivos, competencias, saberes y el diseño de una evaluación competencial. Su estructura progresiva y el desarrollo de un producto final en la feria escolar han de facilitar el aprendizaje adquirido y transferido a un contexto real, reforzando así su sentido educativo.

Con todas las conclusiones expuestas, en definitiva, este trabajo ha podido evidenciar que la educación lingüística orientada hacia la oralidad y el análisis crítico del discurso puede convertirse en una herramienta clave para desarrollar ciudadanos con la autonomía suficiente para desenvolverse en la sociedad digital contemporánea.

7.2. VALORACIÓN CRÍTICA DEL TRABAJO REALIZADO

Desde el punto de vista reflexivo, el desarrollo de este TFM ha representado ser un proceso de aprendizaje significativo tanto en el ámbito educativo como profesional y personal. Entre las principales fortalezas del trabajo destacan las siguientes:

- La coherencia interna del estudio: en todo momento se ha contado con la voluntad de que exista una clara conexión entre el problema detectado, el marco teórico y la propuesta didáctica.
- La intervención sobre un problema real y actual como es la desinformación digital en una población vulnerable como es la adolescente. Este hecho le otorga relevancia social al proyecto.
- La involucración de competencias clave en el desarrollo de la propuesta didáctica como son la comunicación lingüística, la competencia digital y la ciudadana.
- La orientación innovadora al trabajar la oralidad como el eje central del pensamiento crítico, tratando de superar los enfoques tradicionales que se centran en la lectura y la escritura.
- La sencillez en su aplicación, tratando de facilitar su implementación en entornos escolar sin la necesidad de contar con recursos extraordinarios.

Por otro lado, se mencionan las principales debilidades o áreas de mejora detectadas a partir de los elementos que se exponen a continuación:

- Carencia de implementación práctica: se trata de una propuesta teórica por lo que no se ha podido llevar a cabo y conocer su impacto real en el aula ni tampoco monitorizar el grado de adquisición de competencias esperadas por parte del alumnado.
- Limitación temporal: la secuencia de las seis sesiones diseñadas, pese a su coherencia, podría resultar insuficiente para abordar en profundidad todos los contenidos y habilidades, especialmente en lo relativo a la preparación de los contenidos, materiales y exposición oral de la feria.
- Dependencia del docente: se considera que el éxito de la propuesta vendrá determinado por la alta competencia didáctica del profesorado, especialmente en los momentos donde se celebren los debates y la evaluación de la oralidad.

- Heterogeneidad del alumnado: a pesar de formularse distintas medidas centrada para atender a la diversidad en el aula, su aplicación en contextos reales puede exigir una mayor adaptación individualizada.

7.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Se citan a continuación de forma explícita las limitaciones que presenta esta propuesta didáctica:

- Carácter teórico y no experimental. Este hecho no permite validar de forma empírica los resultados que se esperan tras su aplicación.
- Orientación dirigida hacia un único nivel educativo, lo que dificulta la generalización a otras etapas de secundaria.
- Dependencia de fuentes de consideración secundaria: no ha existido una recogida de datos propios o de muestreos de población.
- Posible sesgo en la selección de enfoques metodológicos, priorizando los activos como eje principal de la propuesta.

7.4. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Las anteriores limitaciones descritas no tratan de invalidar el valor de este estudio sino a considerarlo como una posible base consistente para futuras investigaciones. A partir de diversas líneas se podrán ampliar y profundizar en los temas abordados teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Implementación y evaluación de la propuesta didáctica en el aula, con el fin de analizar su impacto real en el área del pensamiento crítico y en la oralidad.
- Estudios comparativos que tengan que ver con las metodologías tradicionales y las activas en el tratamiento de la desinformación en la adolescencia.
- Desarrollo de la propuesta para otros niveles educativos como pueden ser Bachillerato y Educación Primaria.
- Indagación y análisis del papel de la inteligencia artificial como fuente de generación de desinformación, incluyendo su integración en el currículo.
- Investigación sobre la formación que recibe el profesorado relacionado con la alfabetización mediática y la oralidad, elementos clave para el éxito de este tipo de propuestas.

7.5. REFLEXIÓN FINAL SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE

Como valoración final, este trabajo ha permitido reafirmar la idea de que la educación puede convertirse en la llave que permita enfrentarse a los desafíos comunicativos que están presentes en la sociedad actual. En un entorno donde la información navega de forma constante, rápida y de con una tendencia, en multitud de ocasiones, poco rigurosa, la escuela ha de asumir un rol responsable para formar a individuos capaces de pensar por sí solos.

Partiendo de esta idea, el docente deja de lado su papel de mero transmisor de contenidos para ser un auténtico mediador de conocimiento que permitirá guiar al alumnado en el análisis, la reflexión y la construcción de criterios fundamentados y de carácter propio.

En definitiva, enseñar a hablar significa, en gran medida, enseñar a pensar. Se debe fomentar la argumentación, el diálogo y el debate para mejorar la competencia comunicativa y para contribuir a que los ciudadanos del mañana sean individuos críticos, responsables y participativos.

Este TFM no ha pretendido tan solo elaborar una intervención didáctica, sino que también ha aspirado a sembrar pequeñas semillas que contribuyan a tomar conciencia crítica sobre la importancia que representa educar desde la palabra, el pensamiento y la responsabilidad digital. Estos son elementos esenciales para los docentes del siglo XXI cuya profesión implica, hoy más que nunca, la responsabilidad de formar y educar ciudadanos capaces de interpretar, cuestionar y transformar moral y democráticamente una realidad compleja, cambiante y profundamente interconectada.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceituno-Silva, D. (2024). Razonamiento ciudadano en redes y la economía de la atención. Desafíos actuales y futuros para la enseñanza de la Historia en Chile y América Latina. *Educación y Humanismo*, 26(46), 82-102. <https://doi.org/10.17081/eduhum.26.46.6647>
- Alegre, J. (2025). El internet bueno. *Ethic*. <https://ethic.es/internet-bueno>
- Álvarez, P. (2019). Propaganda y manipulación de masas en el siglo XX. *Instituto Español de Estudios Estratégicos*. https://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2019/DIEEEEO40_2019PABALV-propaganda.pdf
- Arias-Robles, F. (2014). La credibilidad de los contenidos informativos en internet para los 'nativos digitales': estudio de caso. *Palabra Clave* 17 (3), 875-894. https://www.researchgate.net/publication/280245307_La_credibilidad_de_los_contenidos_informativos_en_internet_para_los_'nativos_digitales'_estudio_de_caso
- Asesores. (2026). *El impacto de las Fake News en España*. Edición 2025. https://comunicacionrrpp.es/wp-content/uploads/2025/02/Asesores-Estudio-Fake-News-en-Espana-2025.pdf?utm_source=Asesores+de+Relaciones+P%C3%BAblicas+y+Comunicaci%C3%B3n&utm_campaign=d2becfelc1-EMAIL_CAMPAIGN_2026_04_04_03_20&utm_medium=email&utm_term=0_503ff25647-d2becfelc1-463314303
- Bezanilla, M. J., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S. y Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos*, vol. 44, núm. 1. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000100089#:~:text=Paul%20&%20Elder%2C%20definen%20el%20pensamiento,al%20someterlas%20a%20est%C3%A1ndares%20intelectuales%E2%80%9D
- Buckingham, D. (2005). *Educación mediática: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Editorial: Paidós. <https://books.google.co.cr/books?id=5-1Yqw3xrEUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. *Centro Virtual Cervantes*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale01.htm
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial: Graó. <https://capacitacionscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>

- Consejo Europeo. (2018). Recomendación del Consejo. *Diario Oficial de la Unión Europea*.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)
- Difabio, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual. *Estudios Sobre Educación (ESE)*, vol. 9, 167-187. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/download/25577/21226/76225>
- Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación*, vol. 1, Núm. 1, 47-64.
<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/5.pdf>
- Facione, P. (2000). La Disposición Hacia El Pensamiento Crítico: Su Carácter, Medida, y Relación Con Las Habilidades De Pensamiento Crítico, *Diario de Lógica Informal*, Vol. 20 Núm. 1, 61-84.
<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Ferrés, J., y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Heritage, M. (2010). Formative Assessment and Next-Generation Assessment Systems: Are We Losing an Opportunity? *Council of Chief State School Officers*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543063.pdf>
- Hymes, D. (2015). Acerca de la competencia comunicativa. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, Núm. 69, 61-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5192400>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75–86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1
- León, I. (2022). *La competencia oral en el alumnado de secundaria y universitario*. [Tesis doctoral]. Universidad del País Vasco (directores: Paulí Dávila Balsera e Iñigo León Cascante).
https://addi.ehu.eus/bitstream/handle/10810/57364/TESIS_LEON_CASCANTE_ITZI_AR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López Lajusticia, G. (2023). Redes sociales: influencia en la construcción de la identidad de las/os adolescentes que residen en centros. *Miscelánea*, número 36.
<https://eduso.net/res/revista/36/miscelanea/redes-sociales-influencia-en-la-construccion-de-la-identidad-de-las-os-adolescentes-que-residen-en-centros>
- Mercer, N. (2000) *Words and Minds: how we use language to think together*, London: Routledge.
https://oro.open.ac.uk/22249/2/13_Littleton_and_Mercer_Publisher_HO.pdf

- Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, núm. 76 (2022).
- Moreno, T. y Ramírez, A. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. *Universidad Autónoma Metropolitana*. <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/Capitulo-04-EVALUACION-FORMATIVA-Y-RETROALIMENTACION.pdf>
- Moya-Muñoz, L. D., Lopez-Velez, C. R., Pérez-Marquin, J. M., & Cedeño-León, M. M. (2025). La retroalimentación formativa como estrategia para mejorar el desempeño en el aula. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 155-170. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/118>
- Observatorio Social de Fundación “La Caixa”. (2024). *La formación en comunicación oral sigue siendo una asignatura pendiente entre los estudiantes universitarios* [informe de educación]. Fundación “La Caixa”. <https://mediahub.fundacionlacaixa.org/es/social/programas-sociales/jovenes/2024-08-08/77-5-estudiantes-universitarios-recibido-formacion-comunicacion-oral-6225.html#:~:text=Un%20estudio%20del%20Observatorio%20Social%20de%20la,Universitat%20Pompeu%20Fabra%2C%20constata%20que%20la%20mayor%C3%ADa>
- Ortega, V. (2007). El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en educación primaria mediante temas de naturaleza de la ciencia y la tecnología. [Tesis doctoral, Departamento de Educación, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/55103/TESIS-2007-220907.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paz, P., Danieli, N. y Moreano, I. (2023). Procesamiento cognitivo de fake news políticas. Revisión de estudios experimentales. *Dixit* vol.37 núm.1. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-36912023000100044
- Puenayan, M., Estupiñan, G., Vásquez, N., Almeida, P. y Abad, N. (2024). El aprendizaje basado en proyectos (ABP) como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Vol. 8, Núm. 4. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13186
- Raffo, F. (2024). El 72% de adolescentes prefiere informarse a través de un amigo o un familiar antes que acudir a los medios tradicionales. *El País*. <https://elpais.com/sociedad/2024-09-26/el-72-de-adolescentes-prefiere-informarse-a-traves-de-un-amigo-o-un-familiar-antes-que-acudir-a-los-medios-tradicionales.html>
- Recalde, E., Guanga, U., Molina, S., Chicaiza, V. y Bravo, Z. (2023). Importancia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el Aprendizaje Significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Vol. 7, Núm. 6. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9229

- Reuters Institute. (2022). *Digital News Report 2022*. [informe de educación]. https://drive.google.com/file/d/1EJq9mMY22_ICFHT8dDakxO5mggrodWw/view
- Revista Electrónica Iberoamericana (REIB)*. (2023). Universidad Rey Juan Carlos y del Instituto Universitario de Estudios Internacionales y Europeos “Francisco de Vitoria”, de la Universidad Carlos III de Madrid. <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/REIB/article/download/7805/6086/>
- Rico, M. (2012). El impacto de Internet y las redes sociales en el derecho a la libertad de expresión. *Frónesis*, vol. 19, No. 3, 331 – 349. <https://www.academia.edu/19806388/redes>
- Rodríguez, A. (2026). Comunidades de Aprendizaje en Veracruz: familia, comunidad y escuela trabajando juntos. <https://www.uv.mx/iie/files/2024/02/Aprendizaje-dialogico-y-Comunidades-de-Aprendizaje.pdf>
- Rodríguez, L. (2004). El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista Digital Universitaria*, Vol.5, núm. 1, 2-18. https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene_art2.pdf
- Saiz, C. y Rivas, S.F. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas. *Revista de Docencia Universitaria*. <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/pcriticoabp.pdf>
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 2014, 42 (1), 97-122. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf>
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). Aprendizaje Cooperativo. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado en https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Torres, A. (2022). El reto de los medios con los jóvenes: “Para mí un periódico está desfasado, uso las redes”. *El País*. <https://elpais.com/sociedad/2022-06-19/la-generacion-sin-noticias-para-mi-es-desfasado-meterme-en-un-periodico.html>
- UNESCO. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265403>
- UNESCO. (2023). *Guidelines for the Governance of Digital Platforms*. <https://www.unesco.org/en/internet-trust/guidelines>
- UNESCO. (2026). *Qué debe saber sobre la alfabetización*. <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>
- Unicef (2021). *Impacto de la Tecnología en la Adolescencia: Relaciones, Riesgos y Oportunidades* [informe de educación]. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF). <https://intef.es/wp-content/uploads/2023/03/Informe-resumen-UNICEF-Impacto-tecnolog%C3%ADa->

[adolescencia.pdf](#)

Vilà i Santasusana, M. (2005). El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Editorial: Graó.
https://books.google.es/books?id=XvZpBisBCFUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de vigilancia*. Editorial: Paidós.
https://perio.unlp.edu.ar/catedras/filosofia/wp-content/uploads/sites/210/2023/06/ZUBOFF_1.pdf