Centro de Estudios de Postgrado

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LAS *FAKE NEWS* COMO RECURSO PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DIGITAL: UNA PROYECCIÓN DIDÁCTICA PARA UN AULA DE 4º DE ESO

Alumno/a: Candón Gautier, Laura

Tutor/a: Prof. D. Marcos Bonvín Faura
Dpto: Universidad de Jaén

Junio, 2019

ÍNDICE

1. RESUMEN....3
2. INTRODUCCIÓN....3
BLOQUE I: FAKE NEWS: ESTADO DE LA CUESTIÓN....5
3. LAS SEIS W DE UNA NOTICIA FALSA....5
3.1. Los chismes: un negocio histórico....8
3.2. Los siglos XIX y XX y la sociedad de masas como caldo de cultivo ideal....10
3.3. El siglo XX y el poder de la imagen. La primera guerra televisada....12
3.4. Las fake news en la era de la posverdad: un idilio que se consuma en las redes....13
3.4.1. *Tipos de fake news: el amplio abanico de la mentira*....17
3.5. El *fact checking*: verificación de datos....18
3.5.1 *La fuente*....19
3.5.2. *El titular*....19
3.5.3. *Las declaraciones y el contexto*....20
3.5.4. *Las imágenes*....21
3.5.5. *La redacción y los temas*....22
BLOQUE II. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y FAKE NEWS: MEDIDAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DIGITAL....24
4. LA NECESIDAD DE IMPULSAR LA COMPETENCIA DIGITAL PARA FORMAR A CIUDADANOS DEL SIGLO XXI: EL MARCO EUROPEO DE REFERENCIA....24
4.1. La verificación como fórmula para desarrollar la competencia digital....26
4.2. La verificación en el desarrollo del pensamiento crítico....27
4.3. El conectivismo y las TIC como herramientas cognitivas....29
4.3.1. *Hacia la recuperación de referentes perdidos: el Entorno Personal de Aprendizaje*....30
4.4. Una apuesta por la alfabetización mediática: experiencias previas....31
5. PROYECCIÓN DIDÁCTICA. 'REPORTEROS DE LA VERDAD'....33
5.1. Introducción....33
5.1.1. *Justificación*....33
5.1.2. *Relevancia*....34
5.2. Contextualización....35
5.2.1. *Situación geográfica del centro*....35
5.2.2. *Aspectos demográficos y socioeconómicos de la localidad y barrio*....35
5.2.3. *Características e instalaciones del centro*....36

5.2.4. *Descripción del aula* 38
5.2.5. *Perfil de los alumnos* 38
5.2.6. *Aspectos psicológicos del alumnado* 38
5.2.7. *Aspectos pedagógicos del alumnado* 39
5.3. Integración de planes y programas 40
5.4. Elementos curriculares de la unidad 41
5.4.1. *Objetivos generales de etapa* 41
5.4.2. *Objetivos de área* 43
5.4.3. *Objetivos didácticos* 44
5.4.4. *Desarrollo de competencias clave* 45
5.4.5. *Contenidos específicos* 50
5.4.6. *Contenidos transversales* 57
5.4.7. *Metodología* 59
5.4.8. *Otras consideraciones metodológicas* 62
5.4.9. *Atención a la diversidad* 62
5.4.10. *Recursos* 63
5.4.11. *Temporalización* 64
5.4.12. *Desarrollo de la unidad: sesiones* 66
5.4.13. *Evaluación* 84
5.4.14. *Recuperación de la unidad* 93
7. BIBLIOGRAFÍA 94
7.1. Referencias bibliográficas 94
7.2. Legislación 100
8. ANEXOS 100

1. RESUMEN

El presente trabajo Fin de Máster aborda las *fake news* como contenidos significativos para desarrollar la competencia digital y el sentido crítico mediante la verificación de información. Se trata de una apuesta por la alfabetización mediática contra los bulos, que apelan a la irracionalidad del ser humano mediante discursos marcados por el odio o el racismo, que encuentran su eco en la era de la posverdad.

Para entenderlas, resulta fundamental examinarlas desde su entorno natural: la red. Así, se propone una proyección didáctica para un aula de 4º de ESO con un diseño TIC-TAC-TEP que hibrida el Aprendizaje Basado en Proyectos con el enfoque conectivista de Siemens.

Se plantea que el alumno trabaje los textos periodísticos en un Entorno Personal de Aprendizaje y desarrolle tareas comunicativas para elaborar un producto final: un artefacto digital en forma de vídeo con el que alertar de los peligros de las *fake news*.

Palabras clave: *fake news*, alfabetización mediática, conectivismo, entorno virtual de aprendizaje, posverdad.

ABSTRACT

The aim of this Master's Dissertation is approaching the fake news as significant content to develop digital competence and critical thinking through information verification techniques. It is a commitment to media literacy against these contents, which appeal to the irrationality of human beings through speeches marked by hatred or racism, which find their echo in the post-truth era.

To understand them, it is fundamental to examine them from its natural environment: the network. Therefore, this dissertation proposes a teaching approach for a 4th year of CSE's classroom with an ICT-TLK-TEP design that hybridizes a project-based learning with the connectivism by Siemens.

It is proposed that the student works journalistic texts from in a personal learning environment and develops communicative tasks that will lead him/her to elaborate a final product: a digital artefact in the form of a video which serves to alert of the dangers that the fake news entails.

Keywords: fake news, media literacy, connectivism, virtual learning environment, post-truth.

2. INTRODUCCIÓN

En la última década, las *fake news* han irrumpido en las sociedades democráticas como un síntoma de debilidad, arropado por los cambios en el consumo de la información, fuertemente marcado por las nuevas dinámicas que traen consigo las redes

sociales. En un mundo en el que el acceso a la información es ilimitado y las opciones de contrastar contenidos se abren enormemente, los bulos han contaminado el discurso social y a los propios receptores, que consumen, comparten y hacen suyos estos contenidos falsos que se caracterizan por la exaltación de las emociones, los extremismos, el racismo o el odio. Factores que influyen enormemente en el lenguaje periodístico y, por ende, en el imaginario colectivo.

Con este trabajo, se apuesta por la alfabetización mediática como un escudo que, si bien no puede hacerlas desaparecer, sí puede ejercer un cierto control sobre ellas. La educación puede ser una poderosa herramienta para que los alumnos, futuros ciudadanos de pleno derecho, aprendan a moverse en esta marea digital mientras distinguen entre *fake news* y contenidos fiables, verdades, medias verdades y mentiras a través de técnicas de verificación como el *fact checking* que, así entendidas, forman parte de la competencia digital, según el Marco Europeo de Competencia Digital y, además, constituyen un proceso esencial en el pensamiento crítico.

A su vez, los bulos y sus características, citadas anteriormente, servirán como pretexto para trabajar la metalingüística y contenidos transversales propios de la etapa como la justicia, la solidaridad, la diversidad o la libertad de expresión bajo el paraguas del aprendizaje del lenguaje periodístico y los medios, enmarcado en los contenidos curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria.

Este trabajo se organiza en tres grandes bloques. En el primero de ellos, se presenta el estado de la cuestión sobre las denominadas *fake news*: se aborda su definición y se desgrana su desarrollo histórico desde los chismes y bulos de la antigüedad y las primeras noticias falsas que surgieron a finales del siglo XIX. Seguidamente, se hace referencia a los bulos que surgieron en el siglo XX, caracterizado por una enorme explosión mediática en la que se produjo la primera guerra televisada para, posteriormente, ahondar en el contexto que acuna a los bulos actuales, marcados por un entorno y difusión digital que los hace virales. Finalmente, y para acabar el primer bloque, se expone la técnica del *fact ckecking* como herramienta para detectar estos contenidos, muy utilizada en el periodismo anglosajón, pero también en algunos medios españoles.

Este método de verificación forma parte de la competencia digital, que constituye el punto neurálgico que configura el segundo bloque. En él se desglosa su conexión con el desarrollo del pensamiento crítico y la pertinencia de utilizar como enfoque metodológico en el aula la teoría conectivista de George Siemens, que pone en valor las redes de aprendizaje y el uso de las TIC como herramientas cognitivas en el mundo actual, que se caracteriza por la irrupción y utilización de las nuevas tecnologías.

Precisamente por crear redes, se propone esta metodología como la solución al gran reto al que se enfrenta este trabajo: uno de los motivos que han provocado que las *fake*

news tengan éxito y notoriedad es la pérdida de credibilidad de los medios tradicionales, es decir, ya no constituyen un referente. Así, se pretende que el alumno haga suyas las ideas y métodos ilustrados para dilucidar entre lo verdadero y lo falso y crear así, desde la educación, un nuevo referente basado en la colaboración. Posteriormente, se explica la aplicación práctica de esta teoría, que puede materializarse en la implantación de Entornos Personales de Aprendizaje. Para acabar, se exponen algunas experiencias didácticas, tanto en el extranjero como en España que han adoptado la enseñanza de las *fake news* para impulsar la alfabetización mediática.

Finalmente, y utilizando como base teórica todo lo expuesto anteriormente, se expone el tercer apartado de este trabajo: una proyección didáctica en formato ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) con la que se pretende trabajar estos contenidos en un aula de 4º de ESO, dentro de la asignatura de Lengua castellana y Literatura a través de una metodología híbrida basada en el conectivismo, con un carácter eminentemente comunicativo y enmarcado en un diseño TIC-TAC-TEP.

BLOQUE I: FAKE NEWS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

3. LAS SEIS W DE UNA NOTICIA FALSA

En 2017, los editores del prestigioso Oxford English Dictionary escogieron como palabra del año el término *fake news* después de que, tal y como apuntan Parra y Oliveira (2018: 2), el uso de este concepto se incrementara en un 365% en tan solo un año. En castellano, este término se identifica plenamente con la palabra "bulo"[1], que según la Real Academia Española de la Lengua hace referencia a una "noticia falsa propalada con algún fin". Esta definición arroja ya ciertas pistas sobre la idiosincrasia de las *fake news*, cuyo estudio está experimentando un auge exponencial en los últimos años, sobre todo desde que Donald Trump, en las elecciones presidenciales estadounidenses del año 2016, consiguiera introducirlas en el discurso mediático y social como arma electoral.

Para el Cambridge Dictionary, una *fake new* es una "historia falsa que aparenta ser una noticia, difundida a través de Internet u otros medios y normalmente creada para influenciar en visiones políticas o como broma", una práctica que, en el fondo, y según apuntan teóricos como Darnton (2018) es inherente a la historia de la humanidad.

[1] A pesar de que la RAE recomienda el uso de una palabra en español siempre que exista una traducción adecuada, en este trabajo se empleará mayoritariamente el término *fake news*. Al tratarse este trabajo de una propuesta didáctica, se considera más acertado que el alumno reconozca este concepto, que prolifera cada día en los medios de comunicación tradicionales y digitales y, por tanto, le ayudará a sentirse cómodo, tanto en su estudio, como en su reconocimiento.

Amorós, en una entrevista concedida a Meneses (2018) en el periódico digital *UNCODE.Café*, apoya esta visión y da un paso más en su definición:

> "El concepto de fake new no es nuevo, lo que es nuevo es el fenómeno. Las *fake news* están de moda, pero no son una moda, sino que han existido desde siempre. Igual que la mentira, que existe desde que tenemos uso de palabra. Lo que ha cambiado es que antes las mentiras quedaban reducidas a un círculo de amigos o vecinos y, en cambio, ahora con las redes sociales su difusión es masiva, es mundial y a una velocidad sin precedentes" (Amorós en Meneses, 2018).

De este fragmento del autor de *Fake news: la verdad de las noticias falsas*, puede deducirse el grado de preocupación que suscitan las noticias falsas, cuyo debate y análisis inquieta a la sociedad y a las instituciones. La propia Unión Europea, en abril de 2018, propuso un paquete de medidas para combatir la desinformación en Internet: un código de buenas prácticas, el apoyo a una red independiente de verificadores, así como medidas destinadas a fomentar el periodismo de calidad y la alfabetización mediática, tal y como especificaron en una nota de prensa.

A pesar de estos esfuerzos y del creciente interés de los medios por luchar contra ellas con técnicas como el *fact checking*, lo cierto es que lejos de desaparecer, las *fake* news continúan siendo las estrellas del firmamento mediático y generan una gran preocupación. Según el último Eurobarómetro, el 83% de los encuestados afirmó que representaban un peligro para la democracia. El 78% de los españoles considera que está expuesto a noticias falsas al menos una vez a la semana, y un 53% indica que todos o casi todos los días. Tan solo un 13% asegura estar muy seguro de saber identificarlas (Gualda y Rúas, 2019:192).

Habría que preguntarse por los motivos que han alimentado su existencia, y es que, según parece, el ser humano no ha sido capaz de erradicarlas o, simplemente, no lo ha visto oportuno. Resulta lógico pensar que esta falta de voluntad tenga algo que ver no solo con el grado de dificultad añadida que ha supuesto la aparición de Internet, sino también con el enorme valor propagandístico que tienen las *fake news*.

Así lo valora Blázquez (2018: 2), quien afirma que su fin es esencialmente estratégico y constituye un arma valiosa para "gestionar el clima social, ganar elecciones, obtener el favor de la opinión pública, promocionar valores consumistas, engañar a los inversores, influir en la política y economía de una organización o país". Moreno (2018: 63), en *El rigor informativo en la era de la posverdad: la amenaza de las fake news en las redes sociales* ahonda en su poder de influencia:

> "La historia de las noticias manipuladas en aras de influir en la opinión pública es tan antigua como la democracia. Estos episodios se dieron durante la independencia de las colonias británicas en América, fueron el desencadenante de la Guerra Hispano-Norteamericana de

1898 y sirvieron de pretexto para que la coalición anglo norteamericana procediera a la invasión de Iraq en 2003, por citar solo algunos ejemplos" (Moreno, 2008:63).

Burgueño (2018), por su parte, apuntala esta perspectiva y especifica además que la difusión de *fake news* no está limitada a entornos electorales o políticos, como fue el caso de la victoria de Donald Trump o el resultado del Brexit: "las noticias falsas se han usado durante siglos también en periodos bélicos o para justificar decisiones difíciles". De hecho, según apunta, los capítulos más conflictivos de la historia de la humanidad, como las guerras o las revoluciones, han sido los "mayores caldos de cultivo para la información falsa", momentos en los que se han utilizado para conducir a la opinión pública hacia una posición interesada o para denostar la imagen de rivales políticos. A María Antonieta, según el mismo autor, se la difamó atribuyéndole falsas afirmaciones que allanaron su camino hacia la guillotina: "Mi único deseo es ver París bañado en sangre; cualquier cabeza francesa presentada ante mí se pagará a peso de oro".

Dicho esto, cabe señalar que muchos autores entienden que la propaganda, germen de la comunicación política, y *fake news* no son sinónimos, sino que más bien, las segundas son una rama de la primera. "La propaganda busca convencer, ser eficaz, y para eso puede recurrir a todo tipo de instrumentos, desde el arte hasta el cine, los pasquines o las redes sociales. Las noticias falsas buscan engañar, crear otra realidad" (Amorós en Meneses, 2018).

Además del indudable valor estratégico que, como señalan estos autores, han tenido siempre las *fake news*, existen otras corrientes que no ponen el foco en sus fines, canales o emisores, sino en los receptores, es decir, en el lector, que es quien, en palabras de Cervera (2017:10), cierran "el circuito de comunicación". Para este autor, "no hay noticias falsas: lo que hay son usuarios indiferentes, o peor aún cómplices". Cervera se refiere a la pasividad crítica con la que el público consume estas noticias, ya que no les importa si son auténticas o no, siempre y cuando confirmen "su punto de vista y (especialmente) si sirven para atacar a su adversario político o ideológico".

Los emisores de *fake news* conocen esta casuística, de ahí que hayan encontrado en las redes sociales el ecosistema perfecto para difundirlas. Tal y como se ha señalado, las noticias falsas pueden servir para alcanzar ciertos objetivos sirviéndose de la opinión pública. Para Blázquez (2018:4), las noticias falsas "están destinadas a grupos de personas, sectores, nichos de mercado, bloques ideológicos y de opinión, comunidades, perfectamente tipificadas y caracterizadas en las redes sociales". Esto provoca que sea más fácil que grupos afines a una ideología hagan suyas estas noticias y, además, las compartan. Esto es así, según el mismo autor, porque se ha demostrado que las noticias falsas apelan a las emociones más primarias (miedo, odio, tristeza…), idea que desarrolla en el artículo *El problema de las noticias falsas: detección y contramedidas*:

"Este tipo de noticias son más llamativas y propensas a ser compartidas por el usuario medio, independientemente de que sean ciertas, ya que se da por supuesta su fiabilidad. Este proceso de aceptación tiene que ver con el mecanismo de segregación de dopamina, una sustancia neurotransmisora, generada de forma natural por el cerebro, cuando se produce un estímulo primario que nos satisface y que se asocia a los procesos adictivos" (Blázquez, 2018:5).

Dicho lo cual, se pueden dilucidar las características propias de las *fake news* para cuya clasificación se han utilizado las seis w propias de una noticia periodística, puesto que otorgan una visión más clara del objeto de estudio:

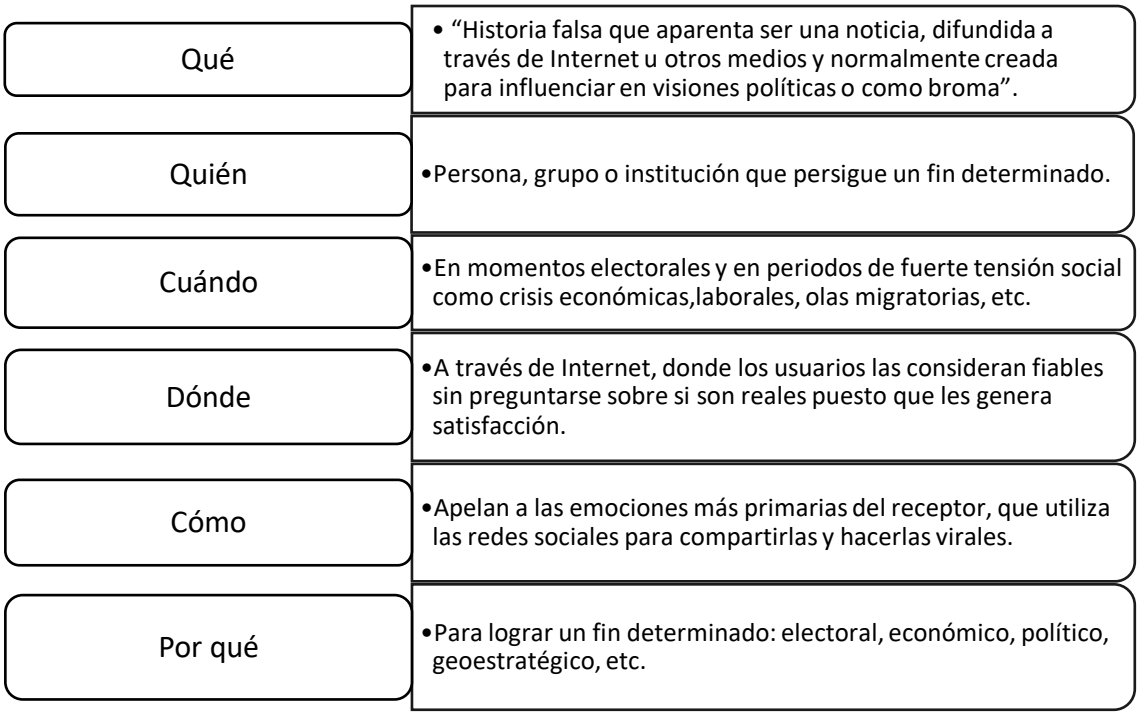

Figura 1. Las seis w de una noticia falsa. Fuente: elaboración propia

3.1. Los chismes: un negocio histórico

Para entender las *fake news* tal y como se conciben actualmente, resulta necesario realizar un recorrido por la historia para observar su evolución. No se pretende elaborar un estudio pormenorizado, sino esbozar unas líneas generales en las que se destaquen sus hitos más importantes en el contexto social en el que se produjeron.

A pesar del interés que despierta esta realidad en la actualidad, lo cierto es que la proliferación de noticias falsas es tan antigua como el hombre y, simplemente, han ido mudando de nominalización, estrategias y canales de difusión con el propio desarrollo de la historia y las tecnologías de la información (Burgueño, 2008). El mismo autor lo ejemplifica con palabras de Virgilio, que ya en el siglo I dedicó unas líneas en el capítulo IV de la *Eneida* a describir cómo el rumor era "la más veloz de todas las plagas", "monstruo horrendo (…) que llena de espanto las grandes ciudades, mensajera tan tenaz

de lo falso y de lo malo como de lo verdadero". De esta afirmación puede inferirse pues, que las actuales *fake news* tuvieron su origen ni más ni menos que en los chismes. En la misma línea, Parra y Oliveira (2018: 1) apuntalan esta idea según la cual los bulos son inherentes a la historia del hombre: "la existencia de noticias falsas no es nada nuevo, puesto que la difusión de la información sin contrastar es tan remota como nuestra existencia".

Cuenta Darnton (2017) en un artículo publicado en el diario *El País* que Procopio, un historiador bizantino del siglo VI, escribió *Historia secreta*, un libro plagado de hechos de cuestionable veracidad cuyo objetivo no era otro que echar por tierra la reputación del emperador Justiniano. También Pietro Arentio intentó influir en la elección del Papa en 1522, cuando elaboró unos sonetos maliciosos sobre todos los candidatos salvo uno: el preferido por los Médicis, sus patronos, y los colgó cerca de la Piazza Navona, en una figura conocida como Il Pasquino, para que todos los leyesen y la mala fama corriese como la pólvora. Son solo dos, pero la historia de la humanidad está plagada de ejemplos que dan cuenta del uso de las *fake news* como arma para alcanzar un fin determinado.

Sin ir más lejos, en España encontramos multitud de casos. Detalla Burgueño (2018) que a finales del siglo XVI se creó un ambiente hostil hacia los judíos, justo antes de decretar su expulsión. "Difamados reiteradamente como herejes y usureros, también se les empieza a acusar en fechas cercanas al decreto de burlarse de las leyes de los cristianos", cuenta este autor, que explica que la situación llegó a su punto álgido cuando la Inquisición quemó a tres conversos y dos judíos, injustamente como después se demostró, por un presunto crimen ritual contra un niño cristiano. La expulsión del pueblo judío se produjo cuatro meses después.

De nuevo Darnton (2017) explica que los pasquines nunca llegaron a desaparecer, sino que "en el siglo XVII fueron sustituidos en gran parte por un género más popular, el del *canard*, una especie de panfleto lleno de bulos que se distribuyó por todo París durante los siguientes 200 años. Así los define en el artículo al que se hace referencia, *La verdadera historia de las noticias falsas* (2017):

> Los *canards* eran periódicos impresos de gran tamaño, a veces ilustrados con llamativos grabados para atraer a los más crédulos. Uno de los más exitosos, en la década de 1780, anunció la captura en Chile de un monstruo que, al parecer, estaba siendo trasladado en barco a España. Tenía cabeza de Furia, alas de murciélago, un cuerpo gigantesco cubierto de escamas y cola de dragón (Darnton, 2017).

Este autor considera que la creación de noticias falsas tuvo un momento de gran esplendor en el Londres del siglo XVIII, "cuando los periódicos aumentaron su circulación". Tal y como especifica, en 1788, "la ciudad tenía 10 diarios, 8 periódicos que salían tres veces por semana y 9 semanarios". Las noticias que aparecían en estas publicaciones apenas se extendían a lo largo de un párrafo y eran escritas por, valga la

redundancia, “hombres del párrafo”: señores que se dedicaban a deambular por los cafés de la ciudad a la caza de rumores que luego llevaban a los editores, que los publicaban en los huecos sobrantes de la edición.

Periódicos como *The Morning Post* y *The Morning Herald* se disputaron el dudoso honor de ser la publicación más sensacionalista de la ciudad haciéndose valer de los cotilleos. Esta pelea a cara descubierta por hacerse con el rentable trono de los chismes no se extrapoló a países como Francia, en los que este tipo de contenidos, muy cultivados por los denominados *neuvellistes*, fueron muy perseguidas por la policía. A pesar de ello, nadie pudo controlar las gacetillas que circulaban por la ciudad y que contenían, sobre todo, habladurías de naturaleza sexual sobre los líderes del país.

Tal y como relata Darnton (2017), en ocasiones, estos párrafos, en ausencia de un soporte en formato periódico o revista, se distribuían en papeles sueltos en cafés, o se dejaban en bancos para que cualquiera los recogiese. Algunas de esas notas eran del siguiente corte: “Se dice que el cura de Saint-Eustache fue sorprendido infraganti con la diaconisa de las Damas de la Caridad de su parroquia, lo cual debería enorgullecerles, porque ambos tienen ya más de 80 años”.

Aunque muchas de estos contenidos tuvieran que ver con cotilleos personales de los poderosos, sí que existían otros con connotaciones políticas, “igual que hoy pudieron tenerlas las noticias falsas sobre las supuestas orgías organizadas por Hillary Clinton”[2]. ‘Noticias’ que fueron muy demandadas por la sociedad de la época y de cuya falta de rigurosidad ya se ‘avisaba’”:

> “Aunque estas noticias podían agitar la opinión pública, los más enterados sabían que no debían aceptarlas tal cual. En su mayoría eran bulos, y a veces ni siquiera lo disimulaban. En una noticia escandalosa de Le Gazetier Cuirassé se incluyó una nota al pie que decía: “La mitad de este artículo es verdad”. El lector debía decidir qué mitad” (Darnton, 2017).

3.2. Los siglos XIX y XX y la sociedad de masas como caldo de cultivo ideal

Para Parra y Oliveira (2018:55), a pesar de la existencia de aquellas primeras *fake news*, no sería hasta finales del siglo XIX cuando comenzaron a surgir tal y como se conciben en la actualidad. Esto se debió, argumentan, al rápido crecimiento que experimentaron los periódicos de la época, apoyados en las tecnologías emergentes. Al igual que hacen estos autores, no pueden dejar de citarse dos ejemplos que han quedado en los anales de la historia del periodismo y la comunicación. Por un lado, la

[2] En 2016 se propagaron distintas *fake news* bajo la etiqueta #PizzaGate en las que se decía que el dueño de un local de Washington dirigía una red de pedofilia junto a Hillary Clinton y su jefe de campaña, John Podesta, asiduo cliente del establecimiento. La pizzería fue asaltada por un individuo con un rifle porque, según declaró, quería “investigar” las noticias que circulaban sobre el lugar. Fuente: https://elpais.com/internacional/2016/12/05/estados_unidos/1480962596_495855.html

publicación en 1835 por parte del *New York Sun* de seis entregas en las que daban cuenta de la existencia de vida en la luna y, por otro, el famoso hito de dramatización de 'La Guerra de los Mundos', de H.G. Wells[3] en 1938.

También Tornero *et al* (2018:216), toman como punto de partida el siglo XIX y principios del siglo XX en la historia de las *fake news* tal y como se entienden a día de hoy y etiquetan este periodo como el de la "masificación social", cuyos cambios tecnológicos llevaron aparejados enormes y profundos cambios sociales. En esta época en la que los modelos de producción comienzan a desarrollarse de manera incipiente, la sociedad se sumerge en un nuevo paradigma que los autores resumen en cinco características, muy importantes de señalar porque ayudan a comprender por qué entonces se fraguó el caldo de cultivo ideal para la proliferación de las *fake news*:

- la pérdida de autonomía y de sentido crítico individual;
- la manipulación sistemática de las pasiones de la psicología individual;
- el liderazgo carismático, entendido como una suerte de distorsión del relato realista;
- la propensión a la retórica discursiva y a la exageración, incluso a la agresividad o violencia, presente en muchas manifestaciones masivas y, finalmente,
- el peso de la cultura en la acción colectiva: el inconsciente, las leyendas y los mitos y, en general, los tópicos más arraigados en el imaginario colectivo.

A partir de 1850, los teóricos comienzan a tomar consciencia del poder de homogeneizar a las masas para facilitar su manipulación. El líder (religioso, político, etc.) se convierte en el guía de esos grandes colectivos, dirigidos a través de emociones unificadas y volubles; porque el sentimiento es ese campo en el que no existen certezas. Le Bon (1895) es el primero en postular una teoría al respecto al afirmar que las situaciones altamente peligrosas se producen en momentos de máxima tensión emocional. La ley que postula Le Bon es: a más manipulación del líder político, religioso o sindical; más riesgo de caos y destrucción. Basta señalar, a modo de ejemplo, las revoluciones obreras del XIX o el periodo de entreguerras del siglo XX, donde líderes como Hitler y Moussolini agruparon a las masas con discursos cargados de odio.

[3] Se estima que cerca de 12 millones de personas escucharon en directo el relato de Orson Wells desde el Estudio Uno de la Columbia Broadcasting de Nueva York, donde dramatizó la novela 'La Guerra de los Mundos", de H. S. Wells en víspera de Halloween. Las carreteras, estaciones y comisarías se colapsaron ante el ataque de pánico que sufrieron los oyentes al escuchar esta historia en la que los alienígenas invaden la Tierra. Los teléfonos de emergencia recibieron multitud de llamadas de personas que aseguraban haber visto a los extraterrestres. Fuente: https://www.abc.es/cultura/20131030/abci-aniversario-orson-welles-guerra-201310300614.html

El concepto de multitud comienza a preocupar a teóricos como Le Bon, pero también a literatos, como Allan Poe, que escribió 'El hombre de la multitud'. Le Bon, considerado uno de los autores más influyentes de la historia de la Sociología, dio un punto de vista científico a algo que hasta la fecha había sido especulativo. Estudia que la multitud del momento se alimentó de las revoluciones del siglo XIX, del fin de la Ilustración, de las oleadas de inmigrantes, etc. Hechos históricos que, a la fuerza, influyeron en los modelos de pensamiento y en la recepción y cognición de la información.

3.3. El siglo XX y el poder de la imagen. La primera guerra televisada

A partir de la década de los 50 y tras superarse la propaganda que tiñó de psicosis la Guerra Fría, se produce lo que Tornero *et al* (2018:217) llaman "la mediatización espectacular", un sistema en el que "la desinformación, el falseamiento de la información y la emocionalidad de los discursos" se produce por tres factores fundamentales:

- La mediatización de la política y su subordinación al sistema de medios,
- la creciente comercialización del sistema mediático que privilegia los aspectos de espectacularización y la dramatización de la información y
- la colonización de la política por parte de la publicidad y las relaciones públicas tanto en la cultura de consumo como en la cultura política.

Estos tres fenómenos y sus consecuencias en la propia generación de noticias han sido ampliamente estudiados por autores como Bélanguer (1998), o Álvarez (2012), entre muchos otros. De forma muy resumida, la situación a partir de la segunda mitad del siglo XX se caracteriza por el solapamiento entre el escenario público y el mediático, sobre todo desde la aparición de la televisión que, al amparo de las sociedades democráticas, condicionó enormemente el discurso político y las estrategias formuladas por partidos e instituciones para influir en la agenda de los medios y, así, conseguir una mayor eficacia comunicativa.

En este escenario, los investigadores coinciden en que la imagen teletransmitida se convirtió en la mejor fórmula para persuadir a los pueblos y esto, necesariamente, trajo una serie de implicaciones que modificaron las reglas del juego. Fundamentalmente, se impusieron las formas sobre los contenidos en pos del entretenimiento y el espectáculo, mientras de forma paralela, la tradicional propaganda pasó a llamarse "publicidad política", por lo que la estrategia seguida por las instituciones se renueva. Así lo explica Laguna (2010:113), que destaca "la imagen como lenguaje dominante y la asunción del marketing y sus técnicas como metodología central de trabajo, en una operación de contagio que ha llevado a incorporar al mundo de la comunicación política las estrategias de la publicidad comercial".

Hay que señalar, como caso paradigmático, la cobertura de la Guerra de Vietnam, pero, sobre todo, la de la Guerra del Golfo en 1991, que fue el primer conflicto televisado. Esto hay que entenderlo en el contexto que se expuso anteriormente: la información se tiñe de espectáculo y la imagen se convierte en el arma más poderosa para contar lo que pasa, pero también para crear realidades paralelas en beneficio de un fin determinado. Tal y como lo refuta Tudela (2018): "la difusión de imágenes ha sido una de las evoluciones tecnológicas que más han hecho por las *fake news*, al dar una apariencia de infalibilidad a la información".

Las imágenes de un cormorán rebozado en petróleo emitidas y publicadas durante este conflicto, que se produjo tras la invasión de Kuwait por parte de Irak, no eran más que un montaje, pero encajaba a la perfección en el discurso sobre el "ecoterrorismo" practicado por Saddam Husseim. Sin embargo, era imposible que las cámaras de televisión grabasen a aquellas aves mientras estaban allí los iraquíes, simplemente, porque no hay crías de cormorán en enero en el Golfo Pérsico, según explicaron distintos y reputados ornitólogos a medios de reconocido prestigio como *Il Manifesto* de Italia, que se encargaron de aplicar técnicas de *fact checking* a esas imágenes que ya habían dado la vuelta al mundo (Tudela, 2018).

Imagen 1: Cormorán durante la Guerra del Golfo. Fuente:https://retina.elpais.com/retina/2017/12/28/tendencias/1514460844_757457.html

3.4. Las fake news en la era de la posverdad: un idilio que se consuma en las redes

Hay algo que une la victoria de Donald Trump en las elecciones presidenciales estadounidenses, el Brexit en Reino Unido y el 'no' en el referéndum por la paz en Colombia: las *fake news*. Los tres casos fueron campañas muy polarizadas en las que se habló mucho del papel que jugaron los medios de comunicación y las plataformas digitales, que, según se dijo, habrían intoxicado la campaña hasta el punto de influir en

los resultados. En los tres casos, el desenlace fue justo el contrario al esperado. (Fernández García, 2017: 66).

En los últimos años, y tal y como se dijo al inicio de este trabajo, el término *fake news* se ha popularizado enormemente e incluso fue elegida como palabra del año por el Cambridge Dictionary, pero si ha habido otro concepto que se ha expandido de forma notoria, de la mano del anterior, ese ha sido el de posverdad. "En el marco de una ciudadanía decepcionada con sus gobernantes, la posverdad ha llegado para quedarse", afirman Pérez y García (2018: 1031).

¿A qué nos referimos con ese término? Fernández García (2018:67), haciendo alusión al diccionario Oxford, que la eligió palabra internacional del año también en 2017, afirma que son "las circunstancias en que los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública que las referencias a emociones y a creencias emocionales".

Teniendo en cuenta estos factores, resulta revelador el fragmento de una entrevista que Noam Chomsky concedió a Martínez para *El País*, en marzo de 2018, en la que, precisamente, respondía a la pregunta de por qué los medios tradicionales han perdido esa credibilidad en favor de las informaciones y *fake news* que se propagan por la red: "La desilusión con las estructuras institucionales ha conducido a un punto donde la gente ya no cree en los hechos. Si no confías en nadie, por qué tienes que confiar en los hechos. Si nadie hace nada por mí, por qué he de creer en nadie".

De manera más profunda, de nuevo Tornero *et al* (2018:219) describen las bases sociales en las que encuentran su eco, ya sí, las *fake news* a día de hoy. Estos teóricos, explican que vivimos en sistemas de democracia liberal con los que se han superado ya los "peligros de la propaganda política autoritaria", propia de los regímenes de los siglos XIX y XX, así como la "manipulación sistemática de la información" que se produjo a mediados del pasado siglo con la Guerra Fría o aquellos primeros conflictos televisados. Eso sí, ahora nos encontramos en un paradigma comunicativo que se caracteriza por la utilización de un discurso pasional espontáneo, a veces violento, falseado intencionalmente, pero también de un discurso emocional "dulcificado" a conciencia gracias a la influencia de la publicidad, inherente al desarrollo capitalista de finales del siglo XX.

No obstante, estos autores reconocen que estas características no explican por qué, precisamente en un mundo hiperconectado, en entornos democráticos donde se puede acceder a la información desde cualquier lugar y momento, las *fake news* han experimentado un auge tan importante, por lo que se hace necesaria una teoría al respecto: "he aquí un primer dato que nos lleva a pensar que la mediatización espectacular en un contexto liberal capitalista no es (…) el fin de la Historia, si no, tal

vez, la antesala de una regresión al pasado", aseveran de manera inquietante. (Tornero *et al*, 2018: 220).

Los mismos teóricos colocan la bandera del cambio de paradigma en el atentado de las Torres Gemelas en 2001. Según exponen, tras el suceso, hubo ciertos discursos que calaron enormemente en la sociedad y, se entiende, la propia globalización y sus mecanismos hicieron el resto. Así, tal y como afirman, la promoción de la seguridad frente al terrorismo, la implantación de sistemas de vigilancia intensiva, o la confianza total que se depositó en los sistemas inteligentes y digitales marcó el rumbo no solo de la opinión pública, sino de los medios y su consumo. "Son estos rasgos los que, junto a la tendencia al sentimentalismo y a la demagogia, caracteriza el actual neopopulismo mediático, que impulsa, y es impulsado, por las noticias falseadas".

Este neopopulismo mediático, a su vez, se nutre de cinco características clave:

- acentuación de la espectacularización que ya existía en periodos anteriores;
- la erosión de los medios clásicos como fuentes de información y como filtros de calidad de la información que reciben los ciudadanos;
- la hegemonía de las redes sociales para los ciudadanos;
- un creciente personalismo en la política que refuerza a los líderes con carisma y
- la eclosión de la dimensión emocional de los discursos en detrimento del análisis realista y racional (Tornero *et al*, 2018:221).

Por su parte, Elías (2018:3) explica que, actualmente, los medios tradicionales están perdiendo su tradicional influencia para suministrar discursos hegemónicos por la proliferación de información en Internet: "Esta queda liberada de ese paradigma dominante y reaparecen condicionantes biológicos que estaban escondidos tras el barniz cultural o la presión de narrativas hegemónicas".

Se refiere al hecho según el cual, en la recepción de la información, es decir, en su cognición e interpretación, ya no influye tanto la cultura que otorga la sociedad en la que se vive (familia, educación y medios de comunicación), sino que, al perderse ese referente cultural, afloran comportamientos más primarios en los que el cerebro "no busca necesariamente la verdad, sino su bienestar". Es decir, lo que se busca es encontrar informaciones que refuercen las opiniones propias sin importar si son verdad o mentira, y las redes sociales, si se permite la observación, están llenas de ejemplos.

¿Por qué estas plataformas se han convertido en ese espacio ideal para la difusión y propagación de las *fake news*? Hay que tener en cuenta que redes como Facebook, además de ser un medio social, se han convertido en un medio de comunicación en sí, lo que provoca que los contenidos no solo se lean, sino que se compartan. Por ello, se ha convertido en el lugar de referencia donde informarse gracias a la comodidad que da

la recomendación de otros usuarios, que además son próximos y a la cantidad de contenidos colgados (López, Vives y Badell, 2018: 1349).

La difusión que alcanzan las publicaciones tan solo en *Facebook* no puede ser en absoluto ignorada y así lo reflejan los datos. Según un estudio publicado por Shearer y Gottfried (2017:2), dos tercios de los adultos estadounidenses consumen noticias en las redes sociales. El porcentaje se incrementó en un 5% entre 2016 y 2017, cuando alcanzó el 67%, alimentado, sobre todo, por usuarios de más de 50 años, de raza no blanca y sin estudios superiores. Las redes más utilizadas para tal fin fueron *Facebook*, *YouTube* y Twitter, seguida de Instagram, Snapchat, LinkedIn, Reddit, WhatsApp y, por último, Tumblr. A modo ilustrativo cabe señalar que, en el caso de Facebook, del 66% que lo utiliza como medio social, un 45% también lo usa como suministrador de noticias.

La cuestión es que las noticias que aparecen en cada perfil ya han pasado por un filtro antes de llegar a cada pantalla. Lo explica Quintanilla (2019), quien afirma que Facebook, por ejemplo, utiliza una serie de algoritmos para esbozar un perfil del usuario, de sus gustos, artículo que consume y corte de sus medios favoritos para mostrar de manera estratégica aquellos contenidos que más le puedan agradar. “Es decir: nos muestran lo que nos gusta para que nos mantengamos más tiempo conectados”.

A pesar de que se haya producido esta pérdida de referentes, este trabajo no tendría sentido si no se pensara que a través de la educación la situación puede revertirse con dosis de racionalidad y aprendizaje. Para ello, eso sí, hay que tener en cuenta todas las circunstancias expuestas, sencillamente porque están presentes en la sociedad. De hecho, esa pérdida de referentes puede convertirse en una oportunidad en el aula, ya que esta propuesta trata, precisamente de, a través de redes de aprendizaje, crear ese referente perdido a través de la educación.

A ellas, además, hay que sumarle el carácter “híbrido” que han adoptado los sistemas políticos y mediáticos, que han repercutido en la manera en la que se muestra la información a través de internet y que influye en la forma en la que se interpreta, algo muy importante de señalar en este trabajo y que tendrán que subyacer a la hora de elaborar los materiales con los que trabajar en el aula. Se citan textualmente a partir de Tornero *et al* (2018:222), que exponen y ahondan en esa idea de hibridación:

- confusión sistemática entre distintos géneros discursivos, de normas y de criterios que han muy difícil distinguir, por ejemplo, la ficción de la realidad y lo ordinario de lo extraordinario;
- mezcla sistemática entre diferentes medios y situaciones comunicativas (íntimas, personales, públicas, duales, colectivas, etc. y
- el nuevo papel que los algoritmos y los robots están jugando en la difusión de la información y, especialmente, en la propagación de noticias falseadas.

3.4.1. Tipos de fake news*: el amplio abanico de la mentira*

Existen multitud de clasificaciones con ánimo de ordenar de alguna manera las noticias falsas. Este trabajo se centra en un listado elaborado por la organización First Draft, que, tal y como explica en su página web, se fundó como organización sin ánimo de lucro en junio de 2015 con el objetivo de "crear conciencia y abordar los desafíos relativos a la confianza y la verdad en la era digital". Uno de los motivos por los que este grupo posee gran relevancia es que no solo opera a nivel periodístico, sino que también ejerce su influencia en organizaciones de derechos humanos, así como en empresas de tecnología social, sus audiencias, comunidades y usuarios.

Es decir, posee un carácter transversal que impregna toda la red con una fuerte vocación internacional. En la actualidad, cuenta con un total de 76 colaboradores entre los que figuran organizaciones como Amnistía Internacional, medios de reconocido prestigio como *BBC News*, *CNN*, *The New York Times* o el programa *El Objetivo*, en el caso de España. Las principales redes sociales, como Facebook y Twitter también colaboran activamente con este grupo.

Claire Wardle (2017), de First Draft, distingue entre siete tipos de *fake news*, que define como ejemplos de mala información y desinformación:

1. Sátira o parodia: no pretende causar daño, pero posiblemente engañe.
2. Contenido engañoso: uso engañoso de información para incriminar a alguien o algo.
3. Contenido impostor: cuando se suplantan fuentes genuinas
4. Contenido prefabricado: contenido nuevo que es predominantemente falso, diseñado para engañar y perjudicar
5. Conexión falsa: cuando los titulares, imágenes o leyendas no confirman el contenido
6. Contexto falso: cuando el contenido genuino se difunde con información de contexto falsa.
7. Contenido manipulado: cuando información o imágenes genuinas se manipulan para engañar.

Ahora bien, tal y como reflexiona Wardle (2018), si se quiere desenmascarar estos contenidos y, en definitiva, encontrar soluciones, es preciso pensar en quién los está lanzando y por qué. Esta investigadora explica que, a partir de la clasificación que presentó Eliot Higgins[4] en París, donde enumeró las cuatro 'P' que ayudan a entender

[4] Eliot Higgins es un periodista británico conocido por informar sobre la Primavera Árabe en su blog y por utilizar contenido multimedia para documentar, por ejemplo, el uso del presidente Bashar al-Assad de armas químicas en la guerra de Siria, según indica Newsweek México. Fuente: https://newsweekespanol.com/2018/05/artista-desastre-eliot-higgins-bellingcat/

estas motivaciones, elaboró una lista propia en la que agregó cuatro más. En total, pues, serían ocho: periodismo deficiente, parodia, para provocar o 'Punk', pasión, partidismo, provecho, poder o influencia política y propaganda:

Imagen 2. Motivaciones de cada tipo de fake new. Fuente: First Draft en https://es.firstdraftnews.org/2017/03/14/noticias-falsas-es-complicado/

3.5. El *fact checking*: verificación de datos

En los últimos años ha cobrado una gran relevancia la técnica del *fact checking* como arma para luchar contra las noticias falsas, un término que, según indica el Oxford Dictionary, hace referencia al proceso de "investigar algo con el objetivo de verificar un hecho". Palau (2018: 347-348), por su parte, especifica que se trata de una herramienta "esencial para revisar y comprobar declaraciones públicas y promesas, o para certificar la veracidad de cifras y datos expresados en ellas".

Puede resultar chocante que se trate de un procedimiento nuevo, puesto que la verificación es inherente al trabajo periodístico, que se caracteriza por el contraste de contenidos para garantizar la calidad de lo que se publica. Sin embargo, la irrupción de las *fake news* en el entorno digital, unida a la profunda crisis de credibilidad que sufren los medios en la era de la posverdad han provocado que las empresas periodísticas y las instituciones hayan implantado departamentos de verificación que contribuyan a mantener esos valores de calidad propios del rigor periodístico (Palau, 2018: 348-349).

Sería imposible enumerar todas las iniciativas de *fact checking* que han proliferado en cada país y medio de comunicación, pero cabe señalar, por constituir un ejemplo cercano, la desarrollada por el programa *El Objetivo* de *La Sexta*, que cuenta con una sección de verificación denominada *Maldita.es*, compuesta por las herramientas *Maldita Hemeroteca* y *Maldito Bulo*, en la que se realizan labores de verificación en directo como hicieron, por ejemplo, durante los debates televisados en las elecciones

generales de abril de 2019, y a través de su web de manera constante. En ella, verifican declaraciones y datos, clasifican noticias e incluso cuentan con secciones específicas para *fake news* relativas a temas candentes, como la inmigración o el feminismo.

Además, cuentan con una cantera de expertos que se dedican a ofrecer charlas entre distintos sectores para enseñarles técnicas de verificación con el objetivo de promover la alfabetización mediática y la competencia digital. Así, organizan talleres para la sociedad civil, medios de comunicación, la administración, empresas y centros educativos. Así, a la hora de seleccionar los elementos que han de ser verificados para comprobar si una noticia es falsa, se parte de los consejos de esta web y, en definitiva, del trabajo de los especialistas de *Maldita.es*.

3.5.1 La fuente

La primera pregunta que ha de hacerse durante el proceso de verificación es quién publica el contenido sospechoso. Los periodistas de *Maldito Bulo* aconsejan que se aprenda a diferenciar entre un medio de reconocido prestigio y una web sin recorrido periodístico, así como a identificar los distintos géneros para no confundir información con opinión. También recomiendan comprobar si el medio en cuestión se dedica al periodismo tradicional o si se trata de un medio satírico. Generalmente, según especifican, estos últimos no suelen actuar a cara descubierta, pero se puede identificar su naturaleza si se lee el final de la página, donde ya cada periódico explica su razón de ser, como es el caso, por ejemplo, de *El Mundo Today*.

Hay que tener en cuenta, además, el contexto en el que se ha leído el contenido, es decir, si proviene de un medio de comunicación concreto o si ha llegado al receptor a través de una cadena de WhatsApp o redes sociales y carecen de autoría. En ese caso, probablemente nos encontremos ante un bulo. Así lo explica Gragnani (2018) en un artículo publicado para la web de la cadena británica BBC:

> "¿Tiene autoría? ¿Es una fuente legítima en la que hayas confiado en el pasado? Investiga el nombre del medio o del autor en Google para ver qué más hizo esa persona y para qué medios trabaja. Presta atención a si el sitio que reprodujo la noticia falsa publica cosas solo de un lado político o con algún sesgo ideológico (Gragnani, 2018).

3.5.2. El titular

Según las reglas de redacción periodística, el titular no solo de una noticia, sino el que inaugure cualquier género ha de cumplir una serie de requisitos. Según Bullido (2014), un buen titular ha de cumplir nueve reglas básicas:

- Brevedad: utilizar una media de entre seis y diez palabras.
- Idea centrada: debe anticipar al lector lo que obtendrá tras leer el contenido.

- Inequívoco y concreto: no debe generar dudas y se debe huir de la rima o el uso de títulos de películas, canciones, etc.
- Asequible para todo tipo de público.
- Escueto pero correcto gramatical y sintácticamente.
- Utilización de verbos, preferiblemente activos y plásticos (que transmitan ideas) en presente.
- Uso de oraciones afirmativas en detrimento de las negativas e interrogativas.
- Deben ser independientes: su significado no puede completarse con antetítulos y sumarios.
- Debe hacer una promesa que se cumpla en el contenido.

Por el contrario, los titulares de las *fake news* suelen incurrir en errores en alguno de estos puntos. Así, según especifican desde el Poynter Institute for Media Studies, los titulares de las *fake news* se diseñan para apelar a la emotividad y generar interés para que se viralicen en redes sociales. Por ello, suelen ser muy llamativos y llegan incluso a utilizar signos de exclamación, mayúsculas y una tipografía más grande de lo habitual. Otro de los recursos utilizados es el humor, algo con lo que hay que tener sumo cuidado porque no siempre se trata de una sátira manifiesta: existen noticias que generan risa al que la genera, pero enfado al que la consume porque confirma, por ejemplo, una idea política prestablecida, lo que provoca que sea más fácil que se la crea y la comparta.

Tanto la *BBC* como *Maldita.es* inciden en la necesidad de no limitarse a leer solo el titular de la noticia. Esto es así porque, por lo general, no se cumple la última regla que establece Bullido. En caso de que el contenido siga generando dudas, estas plataformas y medios aconsejan realizar una búsqueda en Internet para comprobar si esa misma noticia ha sido publicada en otro lugar fiable. Normalmente, las *fake news* hacen referencia a contenidos muy espectaculares, pero lo cierto es que las grandes exclusivas, tarde o temprano, son tratadas por todos los medios. Por eso, en el caso de que solo sea uno el que haya publicado una noticia, probablemente sea un bulo.

3.5.3. Las declaraciones y el contexto

Tanto *Maldita.es* como la *BBC* hacen especial hincapié en la verificación de los elementos que se encuentran dentro de la noticia como fórmula para detectar bulos, concretamente, se centran en los datos que se recogen, las fuentes en las que se basa el artículo y las citas y el contexto, es decir, la fecha de publicación.

La *BBC* aconseja reflexionar sobre si el contenido se apropia de acontecimientos verificables e invita a preguntarse sobre las declaraciones que se muestran, "¿hubo otros medios que reprodujeran lo que dijo? (la fuente en cuestión)". Esto puede verificarse a través de búsquedas online si es que esa cita o dato no se ha difundido ya a través de los medios tradicionales como la prensa, la radio o la televisión.

El sentido común es otra de las armas que aconseja utilizar este reconocido medio de comunicación, sobre todo para verificar los datos que utiliza, ya que las encuestas, los números espectaculares, etc. deben provenir de alguna fuente y esta también puede ponerse en cuestión o rastrearse para comprobar si el dato es cierto o no.

También hay que acercar la lupa a la fecha de publicación de ese contenido. Los especialistas de *Maldita.es* explican que su uso interesado provoca que se generen realidades distorsionadas en favor de una determinada ideología. Un claro ejemplo fueron las *fake news* que circularon sobre el incendio de la catedral de Notre Dame, que afirmaban que se trató de un accidente provocado por un "terrorista anticristiano"[5].

3.5.4. Las imágenes

Existen multitud de bulos que utilizan una fotografía tomada para ilustrar otro acontecimiento, pero que le viene como anillo al dedo a la fake new que se pretende difundir para que parezca real al contar con un apoyo icónico o porque aporta espectacularidad. Existen casos en los que la propia fotografía se convierte en noticia, una imagen que en el caso de las fake news suelen ser burdos montajes. Cabe citar, a modo de ejemplo, el meme que circuló a en Twitter en el que se apreciaba al líder de Vox, Santiago Abascal, besando la tumba de Franco en el Valle de los Caídos. La imagen, tal y como publicó *El Español*, corrió como la pólvora en las redes y se tomó como cierta.

Pero ni siquiera las imágenes manipuladas o sacadas de contexto se libran de las técnicas de verificación. Las plataformas de *fact checking* ya citadas recomiendan, por ejemplo, realizar una "búsqueda inversa" de la fotografía a través de Google. Tal y como explica *El País*, se trata de una funcionalidad con la que los usuarios pueden encontrar imágenes similares, comprobar si ha sido manipulada, su fuente e incluso la fecha en la que fue subida a Internet.

Para ello, se copia la web donde aparece la imagen o se arrastra la fotografía a la barra del buscador de imágenes de Google: https://images.google.com. Si se realiza la prueba con la fotografía de Santiago Abascal, ya se especifica que es un bulo, puesto que fueron los propios medios los que desenmascararon la *fake new*. Además, existen otras aplicaciones que permiten analizar imágenes como TinEye o la gratuita Izutru, que incluso averiguan si han sido retocadas, tal y como explica Zavia (2016) en *Gizmodo*.

[5] El fiscal de París, Rémy Heitz tuvo que desmentir los rumores que corrieron sobre el incendio, que aseguraban que fue provocado. Circularon bulos sobre el hallazgo de bidones de gasolina y textos del Corán en las inmediaciones de la catedral. Uno de los tuits que se viralizaron enlazaban a una noticia de *The Telegraph* de septiembre de 2016. También comenzaron a viralizarse como actuales noticias de 2016 y 2018 en las que se hacía referencia a la detención de personas relacionadas con incidentes antiguos en la catedral de Notre Dame. Fuente: https://maldita.es/maldito-bulo/bulos-y-desinformaciones-sobre-el-incendio-de-la-catedral-de-notre-dame-de-paris/

Imagen 3: Montaje en el que aparece Santiago Abascal besando la tumba de Francisco Franco en el Valle de los Caídos. Fuente: https://www.elespanol.com/social/20181207/bulo-santiago-abascal-confirma-espana-fakes-cutres/358964679_0.html

3.5.5. La redacción y los temas

Como ya se ha reseñado, las *fake news* encuentran su eco en la era de la posverdad, que se caracteriza por alimentar discursos de odio, racismo, etc. en favor de la emocionalidad y la irracionalidad propias de creencias subjetivas para reafirmar ideas prestablecidas. Valero y Oliveira (2018:67) destacan que se trata de una época en la que se refleja que "aquello que las personas sienten ante un estímulo, sus emociones y creencias respecto de una idea o de un líder, o sus sensaciones subjetivas influyen de una manera más efectiva en la toma de sus decisiones y son más importantes que la verdad".

Los temas que utilizan las *fake news* apelan a los valores y creencias más irracionales del ser humano para alimentarse y propagarse. Sería imposible enumerar todos los temas que tocan los contenidos falsos, puesto que para ello habría que elaborar un trabajo sistemático de investigación basado en el análisis de contenido que no tiene cabida en este planteamiento. Sin embargo, si observamos las noticias desmentidas por *Maldita.es*, lo cierto es que sí se pueden establecer unas líneas temáticas y de estilo generales. No sería realista pensar que se trata de una clasificación cerrada y con las fronteras claras, puesto que en muchas ocasiones los temas y los recursos se cruzan. En este trabajo se establecen distintas categorías para facilitar su comprensión:

- Inmigración
- Feminismo
- Ciencia y salud
- Consumo
- Política

- Sucesos

Este portal dedica dos secciones específicas a la detección de bulos relativos a inmigración y feminismo. En el primer caso, se especifica que también se pueden verificar noticias sobre refugiados, lo que demuestra que se trata de un tema que ha sido blanco de las *fake news*, precisamente para alimentar percepciones cargadas de odio y racismo, tal y como demuestran estas noticias desmentidas en la web:

- El vídeo de un apuñalamiento en Zaragoza que se ha movido por Europa asegurando que el agresor era "refugiado" y "afgano" pero era francés.
- No, Pedro Sánchez no ha regalado "la nacionalidad a más de 300.000 inmigrantes" desde enero hasta las elecciones para ganar votos.
- No, no se entregan en Alemania cupones para que los inmigrantes vayan a los burdeles gratuitamente.

La segunda sección está dedicada a los derechos de las mujeres, un tema muy candente en los últimos años que también ha generado la difusión de noticias falsas como estas:

- No, no es un perfil real de una feminista diciendo que "los támpax son un producto diseñado por hombres opresores".
- No, una revista feminista no ha denunciado que cuando un hombre se masturba pensando en una mujer es "violación telepática".

La ciencia es otro de los temas recurrentes: "cuando hablamos de ciencia, y sobre todo de salud, siempre hay alguien que sale con una "terapia alternativa" o una solución milagrosa", explican de manera didáctica desde *Maldito Bulo*, desde donde también especifican qué lenguaje utiliza estas *fakes* para parecer creíbles:

- Uso de términos vacíos como *holístico* o *mente* en contraposición del lenguaje preciso y técnico de la ciencia y la medicina.
- Ausencia de datos o estudios que avalen la teoría que se está defendiendo.
- Uso de testimonios como fórmula para dar credibilidad a una teoría.
- Uso de teorías científicas ya descartadas.
- Ausencia de una explicación científica como punto a favor para argumentar la eficacia con reclamos como "los médicos no se lo explican".

Este tipo de discursos apuntan directamente al miedo del paciente, es decir, intentan asustarle con las consecuencias terribles que tendrá para su salud la medicina oficial en favor de la terapia alternativa en cuestión. Algunas de las noticias desmentidas en este ámbito son las siguientes:

- No, las verrugas no se contagian a través de la sangre.
- ¿Qué sabemos sobre la cera que recubre la fruta? A veces es natural y otras artificial, pero nunca es peligrosa ni venenosa.

Las noticias relativas a temas de consumo también gozan de gran protagonismo en redes sociales y constituyen una verdadera mina de contenidos para desmentir. Según se desprende de los bulos rechazados por *Maldita.es*, se trata de noticias que utilizan recursos como la utilización fraudulenta de la imagen de famosos para dar visibilidad a un producto y promociones y publicidad engañosa:

- No, esta promoción para conseguir un "kit de productos L'Oréal gratis" no es real.
- Cuidado con las ofertas que usan a famosas como gancho: ni Ana Torroja ni Malú han recomendado la crema Nulante en entrevistas.

Mención aparte merecen los contenidos de temática política. La mayoría de las noticias falsas que versan sobre esta cuestión y que han sido desmentidas por *Maldita.es* tienen como fin menoscabar la imagen pública de ciertos políticos y hacer pasar como verdaderas medidas que nunca existieron y que tienen que ver con temas que suscitan una enorme polémica entre el público. Los expertos de esta plataforma advierten de que gran parte de ellas surgieron durante las elecciones para, se infiere, crear climas de opinión e influir en el voto.

- No, no hay pruebas de que Manuela Carmena haya dicho que "el dinero de Amancio Ortega para el cáncer no entrará en Madrid".
- No, no hay ninguna prueba de que Albert Rivera haya tuiteado: "Siempre he sido un gran admirador de D. Francisco Franco y D. José Antonio Primo de Rivera".

BLOQUE II. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y FAKE NEWS: MEDIDAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DIGITAL

4. LA NECESIDAD DE IMPULSAR LA COMPETENCIA DIGITAL PARA FORMAR A CIUDADANOS DEL SIGLO XXI: EL MARCO EUROPEO DE REFERENCIA

Según las indicaciones del Parlamento Europeo sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006), la competencia digital es una de las ocho competencias que cualquier joven debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Así la definió entonces:

> "La Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet". (European Parliament and the Council, 2006).

Por otra parte, la estrategia 'Replantear la Educación', que la Comisión Europea presentó en noviembre de 2012, destaca la importancia de esta formación en la sociedad del siglo XXI, que exige que la tecnología se aproveche y se integre de forma eficaz en los centros formativos mediante, entre otras cosas, el uso de los nuevos medios como fórmula para resolver problemas y mejorar la calidad de la educación.

Como resultado, seis años después, surgió el proyecto Marco Común de Competencia Digital Docente, cuya razón de ser fue la unificación de criterios que establecen qué necesita el docente para ser competente en este ámbito y, por ende, ser capaz de transmitir estos conocimientos y destrezas en el aula. Es decir, la propia Unión Europea, con el impulso de estos planes reconoció el valor de las TIC en el aula y la necesidad de utilizarlas para el alumno aprenda a desenvolverse en el mundo actual.

David Warlick ha sido uno de los autores que más ha evidenciado esta necesidad. En el prólogo de *What School Leaders Need to Know About Digital Technologies and Social Media* (McLeos y Lehmann, 2012), ahonda en la idea según la cual el docente debe aprender a manejar estas herramientas e incluirlas en el aula, sencillamente porque nos encontramos ante una nueva generación de alumnos que interactúa con el mundo con estas herramientas; el uso de videojuegos, redes sociales y la hiperconectividad los define y, por ello, su manera de pensar y, por lo tanto, de aprender ha cambiado y deben crearse respuestas educativas ante estas nuevas necesidades y comportamientos.

Es por ello por lo que el diseño de la metodología y, finalmente, las actividades de la proyección didáctica que se propone en este trabajo se basan, como se expone más adelante, en esta corriente. Según Warlick estas son las características de esta cultura:

- Se alimenta de preguntas (para superar o crear barreras);
- funciona mediante la conversación (porque se orienta de manera grupal o social);
- redefine identidades (tanto reales como virtuales);
- establece un modelo de recompensa (oro, monedas, atención, poder y permiso);
- demanda atención y dedicación personal (porque es valioso) y
- se guía por errores cometidos de manera segura (que provocan que el conocimiento del jugador se incremente).

La idiosincrasia de esta nueva generación digital, a su vez, puede conectarse directamente con las áreas de competencia que establece el Marco Común de Competencia Digital (DigComp), que fue actualizado en junio de 2016 por el JRC (Centro Común de Investigación), según recoge el Plan de Alfabetización Tecnológica de la Junta de Extremadura:

1. Información y alfabetización digital: incide en el uso de Internet como fuente de conocimiento que debe manejarse de acuerdo a unos criterios de búsqueda determinados, así como a la capacidad para evaluar y gestionar datos.
2. Comunicación y colaboración online: hace alusión al uso social de las tecnologías digitales y su capacidad para crear redes ciudadanas de colaboración haciendo también hincapié en comportamientos responsables.
3. Creación de contenidos digitales: se pone el foco en el desarrollo de contenidos digitales, su uso y reelaboración y en el respeto a los derechos de autor y licencias de propiedad.
4. Seguridad en la red: necesidad de conocer los mecanismos para proteger dispositivos, datos personales, la salud y el bienestar y el medio ambiente.
5. Resolución de problemas: capacidad para resolver problemas técnicos, identificación de las necesidades tecnológicas que puedan plantearse según la situación y utilización creativa de los recursos digitales.

4.1. La verificación como fórmula para desarrollar la competencia digital

Las técnicas de verificación como herramientas para desenmascarar *fake news* que proponen los especialistas se enmarcan en la primera área que establece el Marco Común de Competencia Digital: Información y alfabetización informacional, concretamente y sobre todo en su segunda dimensión: evaluación de información datos y contenido digital. Basta observar sus niveles de organización y ejemplos para conectar ambas cuestiones:

<table>
<tr><td>Dimensión 1
Denominación del área</td><td colspan="3">Información y alfabetización informacional</td></tr>
<tr><td>Dimensión 2
Denominación y descripción de la competencia</td><td colspan="3">1.2. Evaluación de la información, datos y contenidos digitales
Reunir, procesar, comprender y evaluar información, fuentes de datos y contenido digital de forma crítica</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Dimensión 3
Niveles</td><td>A- Básico</td><td>B- Intermedio</td><td>C- Avanzado</td></tr>
<tr><td>Sé que no toda la información, ni todo el contenido digital, ni todas las fuentes de datos que se encuentran en Internet son fiables.</td><td>Sé comparar diferentes fuentes de información, datos y contenido digital en red.</td><td>Soy crítico/a con la información/datos/contenido digital que encuentro y sé contrastar su validez y credibilidad.</td></tr>
</table>

Dimensión 4	
Ejemplos de conocimientos	Sabe analizar la información que obtiene. Evalúa el contenido de los medios de comunicación digitales. Valora la validez de los contenidos que encuentra en Internet o en los medios de comunicación, evalúa e interpreta la información. Entiende que la fiabilidad de las fuentes de información no es homogénea. Entiende las diferencias entre fuentes de información impresas y en línea. Entiende que las fuentes de información deben ser cotejadas. Sabe transformar información en conocimiento.
Ejemplos de habilidades	Es capaz de manejar información dirigida al usuario. Evalúa la utilidad, puntualidad, precisión e integridad de la información. Es capaz de comparar, contrastar e integrar información de diferentes fuentes. Es capaz de transmitir información fiable proveniente de fuentes poco fiables.
Ejemplos de actitudes	Reconoce los límites de Internet como fuente de información. Es crítico/a con la información que encuentra. Es consciente de que, a pesar de la globalización, ciertos países están más representados en Internet que otros. Es consciente de que los mecanismos y algoritmos de funcionamiento de los motores de búsqueda no son imparciales a la hora de presentar la información.

Tabla 1: Descripción de la competencia 1.2. del área 1 del Marco general de competencia digital (descripción de la propuesta DIGCOMP 2.0 de JRC). Fuente: Marco Común de Competencia Digital Docente (2017): http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017/

4.2. La verificación en el desarrollo del pensamiento crítico

En septiembre de 2009, el informe "Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE" fue el tema principal del Congreso Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI. En este foro se discutió la necesidad de desarrollar en el ámbito educativo nuevas metodologías que respondan a

las necesidades del mundo actual desde una perspectiva empresarial, es decir, considerando al alumno como el futuro trabajador que demanda el mundo laboral en pos del desarrollo social y económico (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010).

En este contexto, surge la necesidad de categorizar no solo las competencias, que ya están incluidas en los elementos curriculares que establece la ley tras la implantación de la Recomendación sobre las competencias básicas, sino también las habilidades que precisa el alumno del siglo XXI para alcanzarlas y desenvolverse adecuadamente en el mundo que le rodea. Maggio (2018:35) las ordena y define en su artículo *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*:

- Habilidades de aprendizaje e innovación. Son aquellas que preparan para la complejidad de la vida y que se han nombrado como las '4 Cs': creatividad e innovación, pensamiento crítico y resolución de problemas, comunicación y colaboración.
- Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología: alfabetización informacional, alfabetización en medios y alfabetización digital.
- Habilidades para la vida y la carrera: flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa e independencia, habilidades sociales e interculturales y productividad, liderazgo y responsabilidad.

También la propia Unión Europea, en el marco de las ocho competencias básicas, que más tarde desembocarían en las actuales competencias clave, recoge que las mismas se basan en el desarrollo del pensamiento crítico, creatividad, resolución de problemas y toma de decisiones (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2010).

Ya se ha señalado la importancia de la verificación de la información como fórmula para desarrollar la competencia digital y, según se desprende de la clasificación empleada, también responde a aquellas habilidades vinculadas a la información los medios y la tecnología. Pero este ámbito no es el único: juzgar la credibilidad de una fuente y aplicar métodos racionales en la búsqueda y procesamiento de la información son escalones propios del desarrollo del pensamiento crítico (Ennis (2011) en López (2013: 45) y León (2014: 164-165).

También Piette (1998), citado en López (2013: 44), sostiene que la segunda categoría del pensamiento crítico abarca aquellas capacidades vinculadas a la creación de un juicio propio sobre la fiabilidad de las informaciones: "juzgar la credibilidad de una fuente de información, juzgar la credibilidad de una información, identificarlos presupuestos implícitos y juzgar la validez lógica de la argumentación".

Por tanto, las técnicas de verificación de la información planteadas por el *fact checking* desarrollan el pensamiento crítico en tanto en cuanto obligan a cuestionarse y

contrastar aquellas informaciones que se consumen, algo fundamental en el aprendizaje por ser una de las habilidades que se espera consigan los alumnos del siglo XXI.

4.3. El conectivismo y las TIC como herramientas cognitivas

Ahora bien, ¿cómo es posible conectar técnicas de verificación, desarrollo de competencia digital y pensamiento crítico? Hasta la fecha, tres han sido las corrientes de aprendizaje que más se han aplicado en las metodologías de aula: conductismo, cognitivismo y constructivismo. Sin embargo, y a pesar de su indudable valía y vigencia, tienen una serie de carencias que provocan que no se adapten a lo que se persigue con este trabajo y sus características, muy contextualizadas en la era digital. Así lo valora Siemens (2004) quien sostiene que estas teorías se ocupan del proceso de aprendizaje en sí mismo, pero se olvidan del valor de lo que está siendo aprendido y la forma en la que se presenta. Tampoco, según añade, hacen referencia al aprendizaje que es "almacenado y manipulado por la tecnología".

Por ello, merece la pena apostar por una teoría alternativa, impulsada por el propio Siemens, denominada conectivismo. Una perspectiva que entiende que el proceso de aprendizaje ya no se produce solo en el interior del alumno y que apuesta por la "inclusión de la tecnología y la identificación de conexiones" como fuente para generar conocimiento (Siemens, 2014). De esta manera, la utilización de las TIC adquiere una dimensión diferente, ya que, en sí mismas, se convierten en herramientas cognitivas.

La necesidad de crear redes de aprendizaje es indispensable en la era digital, que se basa, precisamente, en la interconexión. Según la teoría conectivista, el aprendizaje ya no puede ser una actividad individualista; el conocimiento se genera en la interconexión entre individuos, información e instituciones, que se organizan en distintos nodos. Los principios generales de la teoría son recogidos por el mismo autor en *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital* (2004: 6-7):

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es el proceso de conectar nodos o fuentes de información.
- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave.
- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.

- La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe se ve como algo cambiante debido a las alteraciones en el entorno informativo.

4.3.1. Hacia la recuperación de referentes perdidos: el Entorno Personal de Aprendizaje

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta este trabajo es construir una alternativa ante el éxito que tienen las *fake news* a día de hoy. Los medios de comunicación tradicionales ya no constituyen un referente, puesto que se encuentran inmersos en una profunda crisis de credibilidad. El enfoque conectivista puede servir para suplir esa carencia puesto que, a través de redes de aprendizaje y la colaboración, el alumno puede construir una comunidad que sirva como marco cultural en el que moverse y como lupa para entender el mundo.

Una de las aplicaciones prácticas que puede dar respuesta a esta necesidad es la implantación de entornos personales de aprendizaje (en adelante PLE), cuya utilización está siendo una de las grandes revoluciones educativas de los últimos años. Solórzano y García lo explican en *Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad* (2016):

> "En el ámbito educativo, las TIC han confluido en los últimos años en la aparición de lo que se conoce como entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, basados en una determinada representación o modelo con tecnología de red y soporte web que incluye diferentes herramientas de presentación de la información y de comunicación, las cuales, en su conjunto, han convertido en realidad a estas TIC en tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento colaborativo (TAC)" (Solórzano y García, 2016).

Desde un punto de vista más práctico los PLE se refieren, según Cabrero Almenara, Marín Díaz e Infante (2011:3) a "un conjunto de herramientas de aprendizaje, servicios y artefactos recogidos de diversos contextos y entornos para que sean utilizados por los estudiantes". Es decir, son plataformas en las que se cuelga información previamente seleccionada con la que el alumno puede interactuar para generar conocimiento.

Pero, y al igual que argumentan estos autores en *Creación de un entorno Personal para el Aprendizaje: desarrollo de una experiencia*, quizás lo más interesante sea su aplicación educativa. Desde esta perspectiva, los PLE:

> "(…) podrían ser considerados como sistemas que ayudan a los estudiantes y a los docentes a tomar el control de gestión y de su propio aprendizaje. Lo que incluye proporcionar apoyo para que fijen sus propias metas de aprendizaje; gestionar su aprendizaje; formalizar los contenidos y procesos; y comunicarse con los demás en el proceso de aprendizaje, así como lograr los objetivos de aprendizaje" *(Cabrero Almenara, Marín Díaz e Infante. 2011:3).*

En definitiva, se trata de un sistema que sirve para conectar recursos previamente seleccionados por el docente y que permite crear redes de aprendizaje gestionadas

personalmente por el alumno, que se convierte así en el protagonista del proceso, pero guiado por los conocimientos del docente. Existen multitud de herramientas que permiten crear PLE. Algunas de ellas son Google Classroom, Padlet o SymbalooEdu.

4.4. Una apuesta por la alfabetización mediática: experiencias previas

El proceso de verificación de la información desarrollado a través del *fact checking* constituye una herramienta eficaz en la detección de bulos y el contraste de contenidos. Este procedimiento puede trasladarse al aula de manera que se trabajen los textos periodísticos desde una perspectiva crítica a través de métodos racionales que desactiven la mentira y el discurso del odio, y es que, en palabras de *Rojas et al* (2018: 192), "la única solución posible para poder frenar su propagación y minimizar su impacto es mediante la reflexión y el espíritu crítico inculcados durante la etapa educativa".

Son varias las experiencias en el ámbito educativo que ya han utilizado o están integrando las *fake news* como recurso para desarrollar esta perspectiva metodológica, que apuesta por la alfabetización mediática enmarcada en el mundo digital como fórmula para crear ciudadanos competentes y capaces de entender las dimensiones políticas, ideológicas y culturales del mundo que les rodea. Siguiendo de nuevo a Rojas et al (2018: 188), paradójicamente, los estudiantes, especialmente los nativos digitales, son engañados de manera frecuente mediante estos contenidos "y no siempre reconocen el sesgo político de los mensajes sociales, lo cual evidencia la falta de preparación". Según proponen, "la verdadera solución se encuentra en cambiar la educación para adaptarla a los tiempos y el entorno tecnológico actual".

Italia es uno de los países donde se ha impulsado esta cuestión. Allí se ha promovido un proyecto pionero, en el que colaboran compañías como Google o Facebook, para que los jóvenes de más de 8.000 escuelas aprendan a identificar fake news. La noticia fue recogida en noviembre de 20017 por Grijota para El País, donde plasmó las motivaciones de su impulsora, Laura Boldrini, presidenta de la Cámara de Diputados de Italia. Según afirmó la política italiana, que fue la patrocinadora del nuevo currículum italiano, la web "no puede perderse al margen de él, y el gobierno debe enseñar a la próxima generación de votantes italianos cómo defenderse contra las falsedades y las teorías de conspiración diseñadas para jugar con sus miedos".

El mismo artículo denuncia que en España, por el contrario, el tema no se ha encarado aún como en Italia y utiliza las declaraciones de Rafael Feito Alonso, investigador de la Universidad Complutense especializado en las reformas educativas españolas, para defender la implantación de un plan similar:

> "No sé si, sea en la Universidad o en Secundaria, debería existir una materia específica sobre las noticias falsas. Creo que más bien es una responsabilidad de toda la escuela, de todos los

profesores y de todas las materias. Pero, esto requeriría un cambio radical del modelo de escuela del silencio que tenemos hoy en día" (Feito en Grijota, E., 2017).

No obstante, esto no significa que en España las *fake news* hayan pasado desapercibidas en el ámbito educativo. Muchas comunidades autónomas están implantando planes y programas específicos sobre alfabetización mediática, mientras otras están realizando labores de formación entre el profesorado.

Quizás los casos más llamativos sean los de la Junta de Extremadura y la Generalitat de Cataluña, que cuentan con programas concretos: Foro Nativos Digitales, en el primer caso, y eduCAC, en el segundo. En ambos se dedican apartados diferenciados al estudio de las fake news y se ofrece una gran diversidad de materiales para trabajar en el aula: vídeos, actividades, guías y unidades didácticas, talleres, juegos interactivos, etc.

Imagen 4: Vista de algunos materiales que ofrece la Junta de Extremadura sobre *fake news* dentro del programa Foro Nativos Digitales. Fuente: https://emtic.educarex.es/220-foro-de-nativos-digitales/3243-fake-news

Castilla La Mancha no cuenta con programas propios sobre *fake news* o alfabetización mediática, aunque según recoge la Junta en su portal de educación, el pasado mes de mayo, en colaboración con la Embajada norteamericana, organizó el taller para docentes 'Fake news. Impacto en el profesorado y el alumnado', cuyos objetivos fueron facilitar la alfabetización mediática de las nuevas generaciones, enseñarles a distinguir entre información y opinión, páginas fiables y no fiables y proporcionarles herramientas para clasificar la información y determinar su fiabilidad.

En la misma senda, la Comunidad de Madrid también ofreció un curso de 20 horas, incluido en el catálogo de formación del profesorado de la Consejería. El objetivo, según publicó el periódico local Madrid Diario el 21 de septiembre de 2018, fue que los docentes "incorporasen esos materiales en sus clases para que los menores sean capaces de generar sus opiniones a partir de hechos y no mentiras".

La Junta de Andalucía, por su parte, no cuenta con un programa específico con el que se trabajen concretamente estos contenidos, aunque en la web de la Consejería de Educación puede encontrarse documentación relativa a la alfabetización mediática y medidas para su implantación y desarrollo curricular en el Marco de referencia Unesco de 2011.

5. PROYECCIÓN DIDÁCTICA. 'REPORTEROS DE LA VERDAD'

5.1. Introducción

La presente proyección didáctica, titulada 'Reporteros de la verdad', se ha diseñado para ser implantada en un aula de 4º de ESO del Instituto de Educación Secundaria La Laguna, en Padul (Granada). Con ella se pretende que los alumnos ahonden en el concepto de *fake news* para que aprendan a reconocerlas en Internet, su entorno natural, y a desenmascararlas mediante técnicas de verificación de información que, así entendidas, forman parte de la alfabetización mediática, que contempla la competencia digital, según el Marco Europeo de Competencia Digital.

Por ello, este trabajo se enmarca en un diseño TIC-TAC-TEP a través del uso de un Entorno Personal de Aprendizaje (PLE). Esta metodología, conocida como conectivismo, servirá para establecer redes de aprendizaje con las que se persigue recuperar los referentes perdidos en la era de la posverdad (ideológicos, educativos familiares…), una circunstancia que ha servido para que los usuarios hagan suyas con más facilidad las noticias falsas y, además, las compartan.

De forma paralela, este procedimiento se aplicará mediante el enfoque del Aprendizaje Basado en Proyectos para recalcar el carácter de las TIC como herramientas cognitivas. Todo ello a través de tareas eminentemente comunicativas que llevarán al alumno a elaborar un producto final: un artefacto digital en forma de vídeo en el que explicarán lo aprendido durante el proyecto y que intentarán hacer viral precisamente a través del mismo canal que utilizan las *fake news*: las redes sociales.

5.1.1. Justificación

De acuerdo con la Orden de 14 de julio de 2016, que materializa el último nivel de concreción del currículo, los alumnos de Secundaria deben aprender a leer, comprender, interpretar y valorar textos escritos de carácter literario, persuasivo, prescriptivo e informativo, algo que se engloba en el bloque 2 de la asignatura, dedicado a la comunicación escrita: leer y escribir. De la misma forma, los criterios de evaluación que incluye dicha orden, así como los estándares de aprendizaje que establece el Real Decreto 1105/2014, de 9 de diciembre, inciden en esta necesidad y la desglosan, planteando como necesaria la identificación de los géneros periodísticos, la comprensión de elementos verbales y no verbales en un texto procedente de los medios

de comunicación o incluso la localización de informaciones en un texto o la interpretación del sentido de las mismas.

Por tanto, esta proyección didáctica se desarrollará al amparo de lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), pero con el objetivo de dar un paso en el estudio de los textos periodísticos a través de las *fake news,* que son inherentes al tiempo que nos ha tocado vivir. En última instancia, se aplicará la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) en tanto en cuanto materializa los últimos niveles de concreción de los elementos curriculares necesarios a la hora de plantear un planteamiento didáctico en dicha comunidad.

Hay que tener en cuenta, además, que los contenidos sobre medios de comunicación se encuentran en los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que resulta conveniente aplicar esta proyección didáctica en el último de ellos, una vez que ya han estudiado las características básicas del lenguaje y los géneros periodísticos, es decir, ya cuentan con una base desde la que partir para desarrollar esta propuesta, que requiere además de una mayor madurez cognitiva y analítica. La proyección está elaborada para desarrollarse en el último trimestre del curso, una vez que ya han estudiado las modalidades discursivas, los tipos de texto y, como se señaló anteriormente, los géneros periodísticos.

Por otra parte, para trabajar adecuadamente esta unidad didáctica, el alumno debe contar con ciertos conocimientos y manejo de herramientas digitales para realizar las actividades, tareas y el producto final. Este es el segundo motivo por el que se temporaliza el proyecto casi a final de curso, cuando ya ha trabajado con los recursos digitales que se precisan y no es necesario incidir en su manejo.

5.1.2. Relevancia

Tal y como apuntan Pérez Tornero *et* al (2018:214), el estudio sobre *fake news* ha abierto recientemente un nuevo horizonte en la investigación sobre los medios de comunicación. Se trata, por tanto, de aprovechar esta circunstancia para acercar al aula una realidad con la que el alumno convive en su día a día, con el objetivo de que aprenda a afrontarla desde una perspectiva crítica y le sirva no solo para su futuro académico, sino para su vida.

Cabe esperar que los alumnos solo han estudiado los medios de comunicación a través de los contenidos tradicionales de los géneros periodísticos y sus características, precisamente porque el estudio sobre *fake news* en el mundo digital es un fenómeno nuevo que se está analizando actualmente. Por esta razón, resulta novedoso y enriquecedor adoptar este nuevo enfoque para que el aprendizaje se adapte a la vida real mientras, de forma paralela, los alumnos aprenden a utilizar las nuevas tecnologías

con responsabilidad a través de redes de aprendizaje que le sirvan como referentes para desarrollar sus competencias como ciudadanos.

5.2. Contextualización

5.2.1. Situación geográfica del centro

Tal y como establece el proyecto de dirección del centro, el IES La Laguna se encuentra en Padul (Granada), en la comarca del Valle de Lecrín. Cuenta con una superficie de 89,1 km2 distribuidos en dos núcleos urbanos y a una altitud de 756 metros sobre el nivel del mar. El entorno tiene una riqueza natural considerable, representada por los humedales de La Laguna de Padul, en torno a los cuales se ha creado un Aula de naturaleza. Se trata del único centro de Secundaria de la localidad y se ubica en la calle Vicente Aleixandre, dando su parte posterior a la Avenida de Cristo Rey y los laterales a las calles Gustavo Adolfo Bécquer y Rubén Darío.

Imagen 5: Localización del I.E.S. La Laguna. Padul (Granada). Fuente: Google Maps.

5.2.2. Aspectos demográficos y socioeconómicos de la localidad y barrio

El centro cuantifica la población de 2017 en 8454 habitantes (4261 hombres y 4193 mujeres), cuyas principales actividades económicas tienen que ver con el sector comercial al por mayor y, en menor medida, la hostelería, el transporte y almacenamiento, así como algo de agricultura, particularmente de cultivos leñosos como el olivo y el almendro. El paro en 2017 supone un 10,9% de la población activa, que sube a un 20% en el caso de la población extranjera.

El índice de nacimientos en 2016 fue de 85 niños/as, frente a 61 defunciones. El 20,3% de la población de Padul es menor de 20 años y el 15,73%, mayor de 65. Se ha registrado un incremento de población del 6,16% en los últimos diez años. La proporción

de extranjeros ronda también el 1%, siendo en su mayoría de procedencia marroquí (26,09% del total).

Se ha abierto un centro de menores en la localidad cercana de Marchena para atención de inmigrantes procedentes de otras provincias, y ha traído algunos alumnos al centro de procedencia africana. Algunos de ellos necesitan el recurso de ATAL y/o apoyos de aprendizaje. El número de alumnos/as que se matriculan anualmente en el IES La Laguna ronda los 500 inscritos.

5.2.3. Características e instalaciones del centro

El instituto ocupa unas instalaciones de 8407 m2 repartidas en un edificio principal de 4668 m2, un gimnasio cubierto de 587 m2, pistas polideportivas de 2040 m2 y zonas comunes de 1112 m2. Dispone de ascensor y rampas de acceso. El año de construcción fue el 2004, aunque en 2013 se construyó un ala central con varias aulas destinadas a Bachillerato.

Todas las aulas de ESO están dotadas de pizarras digitales y las de Bachillerato de Smart TV. Todas ellas han sido equipadas por la Consejería con antenas wifi. Sin embargo, los equipos informáticos de dotación están obsoletos respecto de las necesidades planteadas con el desarrollo de la competencia digital del alumnado en todas las áreas del currículo en general y la implantación de la asignatura de TIC en particular, así como el elevado número de alumnado susceptible de usarlos. Con las respectivas dotaciones para gastos de funcionamiento, en el curso 2016/17 se adquirieron 10 equipos informáticos y se conectaron en red en el aula de Informática 1 (TIC) y en el curso 2017/18 se adquirieron 10 más para el aula de informática 2.

EDIFICIO PRINCIPAL	
PLANTA	DEPENDENCIAS
PRIMERA (BAJA)	BIBLIOTECA
	SALA DE PROFESORES
	CONSERJERÍA
	SECRETARÍA
	DESPACHO DE DIRECCIÓN
	DESPACHO DE JEFATURA DE ESTUDIOS
	DESPACHO DE SECRETARÍA
	DESPACHO DE ORIENTACIÓN
PRIMERA (BAJA)	SALAS DE ALMACÉN

	CAFETERÍA
	AULAS ORDINARIAS (4)
	AULA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA
	AULA DE CONVIVENCIA
	SALA DE USOS MÚLTIPLES
	ASEOS
SEGUNDA	AULAS DE INFORMÁTICA (2)
	AULA DE MÚSICA
	AULAS ORDINARIAS (14)
	ASEOS
TERCERA	AULAS DE EDUCACIÓN PLÁSTICA (2)
	AULA TALLER DE TECNOLOGÍA
	AULA DE MEDIOS AUDIOVISUALES
	AULA DE EXPRESIÓN
	LABORATORIO DE CIENCIAS NATURALES
	LABORATORIO DE FÍSICA Y QUÍMICA
	DEPARTAMENTOS (11)
	AULAS ORDINARIAS (6)
	ASEOS
CUARTA	ALMACÉN
	CUARTO DE MAQUINARIA
GIMNASIO CUBIERTO	
PISTAS POLIDEPORTIVAS	
ZONAS COMUNES	

Tabla 2. Distribución de plantas y dependencias en el IES La Laguna

El horario lectivo del centro comienza a las 8.15 de la mañana y finaliza a las 14.45. Las clases se distribuyen en tramos de 60 minutos y los alumnos cuentan con media hora de descanso, entre las 11.15 y las 11.45 en la que los alumnos de Bachillerato pueden salir del centro.

El Claustro cuenta con una plantilla de 49 profesores/as este curso, uno de ellos de Religión. Aunque en los tres últimos años la estabilidad de la plantilla ha variado debido al llamado concursillo, dos tercios del personal docente tiene destino definitivo en el centro (33).

5.2.4. Descripción del aula

Los 26 alumnos con los que cuenta el aula de 4º de ESO B se distribuyen en tres filas y se sientan por parejas en pupitres que no están anclados al suelo. El aula cuenta con una pizarra tradicional y una pizarra digital en la zona frontal, donde también se ubica la mesa del profesor.

La clase está dotada con una pizarra digital que se puede usar, si se necesita, a modo de ordenador con teclado y ratón. Los alumnos no trabajan con ordenadores ni teléfonos móviles, que están prohibidos, pero el instituto sí que cuenta con varias salas de informáticas que pueden utilizarse si se reservan.

5.2.5. Perfil de los alumnos

Se trata de un grupo compuesto por un total de 26 alumnos, de los cuales 8 son chicos y 18 son chicas. Dos de ellos tienen la asignatura de Lengua Castellana y Literatura del año anterior pendiente. Tres son las alumnas que destacan sobre el resto: una de ellas presenta altas capacidades intelectuales. Hay un grupo importante de alumnos medianos a nivel académico y un par de ellos muestran un interés casi nulo por la materia. Se puede señalar a nivel general que no es un grupo demasiado motivado ni trabajador.

En ocasiones acuden al aula alumnos que proceden del centro de atención a menores inmigrantes de Marchena, aunque no suelen permanecer durante todo el curso: algunos de ellos están unos meses y otros unas semanas. Generalmente, su origen es subsahariano y, en menor medida, marroquí y precisan de adaptaciones curriculares significativas y no significativas, según el caso.

5.2.6. Aspectos psicológicos del alumnado

El alumnado de 4º de ESO oscila entre los 15 y los 16 años, es decir, se encuentra en plena adolescencia, un periodo que se caracteriza por una serie de cambios físicos, en los que no se va a incidir, y psicológicos, que han de tenerse en cuenta a la hora de enfocar las clases para no romper el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según la psicóloga Isabel Menéndez (2005:3-5), los jóvenes que atraviesan esta edad presentan una serie de rasgos psicológicos:

- Crisis de oposición: sienten la necesidad de autoafirmarse para formar un yo independiente de sus padres forjando relaciones con el grupo de iguales.

- Desarreglo emotivo: las hormonas les juegan malas pasadas y esto provoca que unos días tengan las emociones a flor de piel y otros exista la sensación de que carecen de sentimientos.
- Narcisismo: existe una enorme preocupación por el aspecto físico, necesario, a su juicio, para encajar en su entorno. El autoconcepto y la autoestima adquieren un papel fundamental en esta etapa.
- Sentimiento de inseguridad: el adolescente sufre porque no siempre los cambios físicos van acompañados de cambios psicológicos. Esto se traduce en una enorme falta de autoconfianza.
- Sentimientos de angustia: se deriva de la frustración que sienten ante ciertas contradicciones, ya que, por ejemplo, se les pide que se comporten como adultos, pero se les sigue tratando como niños.
- Imaginación desbordada: soñar con imposibles es un mecanismo de defensa ante un mundo para el que no están preparados.
- Crisis de originalidad: puede presentarse en dos vertientes (individual y social). La primera se manifiesta por el gusto por la soledad o las excentricidades como manera de reafirmarse; mientras la segunda tiene que ver con el cuestionamiento de los valores e ideas impuestas.

5.2.7. Aspectos pedagógicos del alumnado

En el tercer y el cuarto curso de la Educación Secundaria (14-16 años), el alumno comienza a desarrollar un pensamiento más complejo, de ahí que, como ya se apuntó, se haya escogido 4º de ESO para diseñar esta proyección didáctica. En esta etapa evoluciona su inteligencia operativa-formal y el pensamiento se hace más flexible, lo que les ayuda a contemplar más de una solución ante una misma problemática o situación. Esto, además de dar pie al desarrollo de la creatividad, afecta directamente en la formación de su identidad personal (Álvarez Jiménez, 2010: 2).

El desarrollo del pensamiento operacional-formal incide directamente en el pensamiento crítico, indispensable para alcanzar los objetivos que se plantean en el proyecto. Según la teoría de Piaget y la naturaleza de los procesos cognitivos (1964:176-186), los adolescentes construyen activamente su mundo y, para darle sentido, organizan sus experiencias; separan las ideas importantes de las menos importantes y las conectan entre sí. En esta etapa, el adolescente amplía su visión de la realidad y aprende a considerar distintas posibilidades, llevar a cabo experimentos, poner a prueba hipótesis y pensar sobre los propios pensamientos. Esto, según la misma corriente, les permite construir teorías de corte político e ideológico y desarrollar las primeras ideas morales sobre cómo es y podría ser el mundo y el ser humano.

Como ya se señaló, una de las características propias del grupo que nos atañe es la falta de motivación a nivel general, que, en palabras de García y Doménech (2014:1), es

“la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como en la vida en general”. Los mismos autores especifican que, en el aula, resulta fundamental fomentar “las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tiene el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretende alcanzar”. Así y con el objetivo de despertar la motivación en el alumnado se seguirán una serie de pasos:

- Activación de los conocimientos previos que el alumno necesita para desarrollar con éxito el trabajo planteado y reforzar así su seguridad ante la propuesta de nuevos retos.
- Establecimiento de una ruta de aprendizaje visible en todo momento para que el alumno entienda lo que se está haciendo en cada momento, por qué y para qué.
- Desarrollo de actividades y tareas con una aplicación real de la teoría que, a su vez, llevará al alumno a elaborar un producto tangible que le ayudará a sentirse útil en su entorno.
- Utilización de temas contextualizados en su realidad más cercana para que aprehendan la unidad como algo relevante para conocer el mundo que les rodea.
- Uso de la microgamificación para activar la motivación a través del juego.
- Trabajo en equipo que le permitirá a desarrollar su autoconfianza mediante la cooperación con el grupo de iguales, así como actividades individuales que refuercen su valía, capacidades y, en definitiva, su autoconcepto.

De forma paralela, y teniendo como objetivo último despertar la motivación, se atenderá a la teoría de las inteligencias múltiples para que cada alumno encuentre en, al menos, alguna parte de la unidad, un impulso extra. Esta proyección responderá a cuatro de las ocho inteligencias que establece Gardner (1987: 113-340); fuera quedarán la corporal-cinestésica, que puede desarrollarse en otras unidades en las que se trabaje y en las que se trate, por ejemplo, el teatro, así como la lógico-matemática, la musical y la naturalista.

Se hará de manera integrada a través de la temática de las *fake news* que tendrán que analizar y la metodología de trabajo empleada, ya que la mayor parte de las actividades serán en grupo. La inteligencia lingüística verbal estará presente de manera combinada en todas las actividades.

5.3. Integración de planes y programas

Esta proyección didáctica no encontraría cabida en ninguno de los planes y programas con los que cuenta el centro y que se recogen en su proyecto educativo. En él, se especifica que el IES La Laguna cuenta con los siguientes:

- Escuela Espacio de Paz,

- Plan de igualdad entre mujeres y hombres en la educación,
- Plan de salud laboral y de prevención de riesgos laborales,
- Aldea. Educación ambiental para la Comunidad Educativa,
- Forma Joven en el ámbito educativo y
- Plan de Biblioteca Escolar

Con el objetivo de desarrollar de manera más eficaz esta proyección didáctica en un futuro, se propondría al centro la posibilidad de inscribirse en uno de los recorridos que contempla el Programa para el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística: leer, escribir, escuchar, hablar para la vida, que son, por un lado, el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), considerado como Programa de nivel 1 (P1); y, por otro, ComunicA, como Programa de nivel 2 (P2), tal y como explica la Consejería de Educación en su página web.

5.4. Elementos curriculares de la unidad

5.4.1. Objetivos generales de etapa

Tal y como establece el Decreto 111/2016, de 14 de junio en el Capítulo 1, conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y en las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la educación Secundaria obligatoria en Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

m) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.
n) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

5.4.2. Objetivos de área

Según indica la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo para la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en su Anexo I, la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura contribuirá a alcanzar los siguientes objetivos:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios.
5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

5.4.3. Objetivos didácticos

El fin de los objetivos didácticos es concretar los objetivos de área a través de las unidades didácticas y determinar las capacidades que el alumno debe alcanzar al finalizarlas. Los objetivos didácticos que se establecen en este trabajo y su relación con los objetivos generales de etapa y de área, recogidos anteriormente, son los siguientes:

Objetivos Didácticos		Objetivos de Etapa	Objetivos de Área	Valor
OD1	Conocer e identificar los nuevos géneros y medios que surgen en el entorno digital y sus características.	b, e, f, h	1, 7, 8, 12	Básico
OD2	Reconocer las *fake news* como contenidos desechables por no ajustarse a los criterios propios de la producción periodística.	a, e, f,	1, 7, 8, 12	Básico
OD3	Distinguir y comprender los elementos que componen un contenido periodístico para determinar si es fiable o no, tanto a nivel textual como icónico.	e, f, h, a, b, i	1, 5, 7, 8, 9, 12, 13	Básico
OD4	Conocer y aplicar las estrategias para verificar la información y descubrir así si una noticia es falsa.	e, f, a	1, 5, 7, 8	Básico
OD5	Elaborar textos periodísticos que se adapten a los rasgos distintivos del periodismo digital desde una perspectiva crítica.	e, g, h, a, f	1, 2, 7, 8, 12	Deseable
OD6	Identificar *fake news* en su entorno más cercano para ver de qué manera influyen en su realidad.	a, b, d, e, g	1, 2, 5, 7, 8, 12, 13	Deseable
OD7	Diferenciar los motivos concretos según los cuales se publica una noticia falsa en Internet	a, c, e, f	1, 7, 8, 9, 13	Deseable

Tabla 3. Relación entre los objetivos didácticos, de etapa y de área, así como su valor. Fuente: elaboración propia

5.4.4. Desarrollo de competencias clave

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, entenderemos las competencias clave como aquellas capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

Se adopta la denominación de las competencias clave definidas por la Unión Europea en línea con la Recomendación 2006/92/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006. Se considera que "las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo". A efectos del citado decreto, las competencias son las siguientes:

a) Comunicación lingüística CCL
b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología CMTC
c) Competencia digital CD
d) Aprender a aprender CPAA
e) Competencias sociales y cívicas CSC
f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor SIE
g) Conciencia y expresiones culturales CEC

El mismo decreto establece que, para una adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. Para dar respuesta a esta premisa, se establece una relación entre las actividades propuestas en esta proyección didáctica y su metodología con el desarrollo de las citadas competencias. En esta proyección, concretamente, se trabajarán todas ellas, salvo la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

Actividades y tareas	Competencias clave
1.1.Explicación de inicio	CCL: el alumno trabajará la comprensión de textos orales y se irá introduciendo en el vocabulario nuevo de la unidad. CD: seguirán la explicación a través de sus dispositivos, por lo que deberán manejar las herramientas digitales necesarias. Se les mostrarán dos espacios donde podrán colaborar agregando contenidos propios para fomentar el aprendizaje mediante redes con sus compañeros y la información que existe en Internet.

	CSC: comprensión de códigos de conducta, en este caso el buen comportamiento y el respeto hacia el profesor y los compañeros. CPAA: se pretende motivar al alumno con una guía.
1.2. Evaluación diagnóstica	CCL: trabajo de la comprensión oral y escrita al responder a un cuestionario sobre lo aprendido en unidades anteriores. CD: la actividad se desarrollará a través de una herramienta digital, por lo que el alumno deberá manejarla. El carácter lúdico de la misma contribuirá a que el alumno considere las nuevas tecnologías como una fuente de aprendizaje. CPAA: el alumno tomará consciencia de lo que sabe y lo que desconoce.
2.1. Clase magistral sobre nuevos medios	CCL: se trabajará la comprensión de textos orales y conocerá vocabulario específico de la unidad. CSC: comprensión de códigos de conducta, en este caso el buen comportamiento y el respeto hacia el profesor y los compañeros. CD: seguirán la explicación a través de sus dispositivos, por lo que deberán manejar herramientas digitales.
2.2. Cuestionario sobre la clase magistral	CCL: el alumno pondrá a prueba su comprensión oral y escrita al responder a un cuestionario sobre lo explicado. CD: la actividad se desarrollará a través de una herramienta digital, por lo que el alumno deberá manejarla. Se pretende así que el alumno reconozca en las tecnologías una fuente de aprendizaje. CPAA: se trata de una estrategia de supervisión sobre las actividades y el proceso de aprendizaje.
2.3. Análisis de medios de comunicación	CCL: lectura y análisis de distintos medios y textos periodísticos desde una perspectiva crítica para que determinen si son fiables o no siguiendo una serie de parámetros relacionados con el lenguaje, la intención comunicativa de los titulares, las fuentes de información, etc., algo que le hará reflexionar sobre la lengua. CD: búsquedas en Internet para realizar los análisis y utilizar herramientas digitales para responder a las preguntas planteadas. Se trata del primer paso dentro de las técnicas de verificación que se verán en clase, que forman parte de la competencia digital.

	CPAA: la actividad se hará siguiendo un método inductivo, lo que fomentará su necesidad de investigar y aprender para llevar a cabo la actividad. CSC: los alumnos trabajarán en grupos cooperativos, de manera que se trabajarán las habilidades sociales.
Tarea 1. El debate de 4º B	CCL: el alumno tendrá que expresarse de manera oral y recopilar información para armar una argumentación, además de escuchar las intervenciones de sus compañeros para adaptar sus respuestas. Elaborarán un guion previo que les ayudará a organizar la información. De forma directa, se trabajará la capacidad para dialogar como herramienta esencial para la convivencia. CD: la tarea se desarrollará mediante *webquest*, ya que tendrán que procesar la información suministrada desde distintas páginas web. Así, aprenderán a valorar la red y las herramientas digitales como recursos de aprendizaje. CPAA: se trata de una tarea elaborada bajo una metodología activa con la que se pretende que el alumno sea el protagonista del proceso de aprendizaje. Con ella, desarrollará su capacidad de organización para alcanzar una meta. CSC: comprensión de los códigos de conducta que rigen esta situación comunicativa, necesaria en una sociedad democrática, y participación en ella de forma activa, constructiva y respetuosa. SIE: capacidad para comunicar y presentar ideas y realizar un ejercicio de evaluación, puesto que tendrán que coevaluar las intervenciones de sus compañeros. CEC: la propia dinámica del debate contribuirá a desarrollar la percepción sobre el valor de la libertad de expresión.
2.4. Clase magistral sobre la tipología y las características de las *fake news*	CCL: se trabajará la comprensión de textos orales y conocerá nuevo vocabulario específico de la unidad. CD: seguirán la explicación a través de sus dispositivos, por lo que deberán manejar las herramientas digitales necesarias para ello. CSC: comprensión de códigos de conducta aceptados, en este caso el buen comportamiento y el respeto hacia el profesor y los compañeros.

2.5. Verificación de noticias	CCL: con la verificación de noticias el alumno deberá comprender y comparar datos y textos respondiendo a diferentes preguntas para procesar la información. Además, será consciente de la repercusión que tiene la lengua a la hora de crear realidades. CD: las técnicas de verificación forman parte de la competencia digital. El alumno aprenderá que no toda la información que se distribuye a través de Internet es fiable y lo hará con búsquedas y herramientas digitales. Además, muchos de los bulos tratan sobre falsas promociones de compra en Internet. CPAA: desarrollo del pensamiento crítico. Se trabajará la necesidad y la curiosidad de aprender mediante una metodología activa. CSC: el alumno desarrollará esta competencia de manera indirecta mediante la propia temática de las *fake news* seleccionadas, que versan sobre bulos sobre inmigración, consumo, salud, etc. Esto contribuirá a que el alumno se prepare para una vida en sociedad en la que reconozca los valores de igualdad, democracia, justicia y en la que pueda participar con una actitud crítica y activa. De forma paralela, es una actividad diseñada para ser realizada en grupo.
Tarea 2. Vamos a contar mentiras	CCL: el alumno aplicará todo lo aprendido para elaborar su propia *fake new* con los recursos formales, lingüísticos y temáticos vistos. Posteriormente, tendrán que exponerla oralmente y generar una conversación en el aula. CD: tendrán que incorporar elementos multimedia propios de los géneros periodísticos que se desarrollan en este medio. CPAA: el alumno tendrá que aplicar sus conocimientos para conseguir una meta. Se trata de una propuesta metodológica activa que busca que el alumno resuelva una tarea con lo aprendido de manera que descubra cómo el aprendizaje puede llevarlo a conseguir una meta. CSC: esta competencia se trabajará a través del trabajo en grupo y la temática de la actividad. El bulo tiene que emplazarse en la localidad, algo que les ayudará a comprender las consecuencias que tienen las noticias falsas desde una perspectiva cercana. SIE: el alumno tendrá que persuadir al resto de que su noticia no es un bulo. Así, se trabajará su capacidad de presentar ideas y negociar.

	CEC: la invención de un bulo desde una perspectiva cercana implica un trabajo de imaginación y creatividad.
3.1. *Breakout*: Descubre la verdad	CCL: se repasará todo lo aprendido en la unidad de manera lúdica. Se aplicarán las características lingüísticas, temáticas y formales de las *fake news*, al igual que las características de los nuevos géneros periodísticos a casos concretos. CD: técnicas de verificación en un entorno digital y a través de un juego elaborado y pensado para desarrollarse en Internet. CPAA: el alumno tendrá que aplicar sus conocimientos para conseguir una meta. Se trata de una propuesta metodológica activa que busca que el alumno resuelva una tarea con lo aprendido. CSC: el alumno tendrá que trabajar en grupo para resolver un problema y alcanzar una meta. De forma indirecta, trabajará valores sociales fundamentales como la democracia y la igualdad a través de la temática de las noticias que tendrán que verificar. SIE: esta actividad desarrolla la capacidad de trabajar para lograr une meta concreta a través de la resolución de problemas, el análisis y la planificación.
Producto final: #LaLagunaStopBulos	CCL: la elaboración de un vídeo donde se recopile todo lo aprendido desarrollará la capacidad del alumno de expresarse tanto de manera escrita (con un guion previo), como de forma oral. CD: se trabajará a través de la utilización de herramientas digitales para elaborar un vídeo en el que también hablarán de técnicas de verificación. CPAA: la transformación del conocimiento en un producto tangible fomentará la motivación del alumnado que, a su vez, deberá planificar el trabajo y aplicar sus conocimientos en la consecución de una meta. CSC: se trata de un producto final diseñado para ser útil a la sociedad al alertar de los peligros de los bulos y el daño que pueden provocar. El alumno deberá coordinarse con los miembros de su grupo para elaborarlo, desarrollando así su capacidad para trabajar en equipo.

	SIE: para elaborar el vídeo, el alumno deberá planificarse mientras desarrolla su creatividad. CEC: los equipos de trabajo tendrán que poner dosis de imaginación y creatividad en la creación del vídeo. Aunque cuenten con un guion previo, se les dará licencias creativas y la opción de modificar el orden del mismo, incluir otros elementos, etc.

Tabla 4. Desarrollo de las competencias clave en la unidad didáctica. Fuente: elaboración propia.

5.4.5. Contenidos específicos

Tal y como se especifica en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los contenidos, entendidos como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, deben contribuir al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. A su vez, estos contenidos, en el caso de Lengua castellana y Literatura se organizan y vertebran en cuatro bloques diferenciados que completa la Orden de 14 de julio de 2016, que constituye el último nivel de concreción del currículo: bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar; bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir; bloque 3. Conocimiento de la lengua; y bloque 4. Educación literaria.

Por ello, se clasifican los contenidos específicos de esta unidad en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales para, posteriormente concretarlos y relacionarlos con los contenidos generales que establece la ley y establecer su relevancia en la consecución de los objetivos didácticos y la adquisición de competencias en esta unidad.

Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales (destrezas)	Contenidos Actitudinales
Los géneros periodísticos y sus características. **(CC1)**	Reconocimiento de la teoría sobre medios tradicionales y digitales en ejemplos concretos. **(CP1)**	Reconocimiento del trabajo en grupo como fórmula para crear redes de aprendizaje. **(CA1)**

Diferenciación entre los medios tradicionales y los digitales: elementos multimedia e interactividad. **(CC2)**	Uso de *webquest* y herramientas digitales como fuente pare crear conocimiento. **(CP2)**	Respeto hacia uno mismo y los demás a la hora de conseguir un objetivo planteado mediante la participación activa y colaborativa. **(CA2)**
Diferencia entre medios de comunicación fiables y no fiables: definición y uso de recursos periodísticos. **(CC3)**	Utilización del lenguaje oral y escrito para elaborar textos acordes con distintas situaciones comunicativas. **(CP3)**	Escucha activa de las intervenciones de los demás y participación en la generación de conocimiento. **(CA3)**
Características de los textos de opinión y los informativos. **(CC4)**	Comprensión y valoración de textos desde una perspectiva crítica. **(CP4)**	Respeto hacia las normas de los debates y las opiniones de los demás. **(CA4)**
Fake news: características principales. **(CC5)**	Verificación de la información a través de búsquedas online. **(CP5)**	Actitud crítica ante distintas realidades y uso apropiado de la argumentación como fórmula de reafirmación personal. **(CA5)**
Causas de la publicación y difusión de las *fake news*. **(CC6)**	Aplicación de la teoría en ejemplos cercanos de la vida cotidiana. **(CP6)**	Orden, claridad y capacidad comunicativa a la hora de presentar ideas. **(CA6)**

Tabla 5. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se aplican en la unidad. Fuente: elaboración propia.

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar	
Contenidos	Contenidos específicos

Escuchar	
-Comprensión, interpretación y valoración de textos orales propios del ámbito personal, académico, social y laboral e identificación de la información relevante, el tema, la estructura y la intención comunicativa del hablante.	CP1, CC2, CP3, CA3, CP4, CA4, CA5, CP6
-La toma de apuntes.	CC1, CC2, CC3, CC4, CC5, CC6
-Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos.	CC1, CP1, CC3, CP3, CC4, CA5
-Diferenciación entre información y opinión en los mensajes de los medios de comunicación.	CC1, CC2, CC3, CC4, CC5, CC6, CP1, CP5
-Observación y comprensión del sentido global de los debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.	CC2, CA1, CA2, CA3, CA4, CA5, CA6
-El diálogo.	CA1, CA2, CA3, CA4, CA5, CA6
-Identificación del propósito, la tesis y los argumentos de los participantes en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisuales.	CC3, CC4, CC5, CC6
Hablar	
-Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales.	CA2, CP2, CP3, CA3, CA5, CP6, CA6
-Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales e informales.	CP3, CA3, CA4, CA5, CA6

-Producción de discursos orales atendiendo a la claridad de la exposición, su adecuación al contexto, la coherencia y la cohesión del discurso.	CP3, CA3, CA4, CA5, CA6
-Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación.	CC2, CC4, CC5, CP1, CP3, CP6, CA3, CA4, CA5
-El debate.	CA3, CA4, CA5, CA6
-Participación activa en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan.	CA3, CA4, CA5, CA6
-Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del hablar andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.	CA3, CA4, CA5, CA6

Tabla 6. Relación y concreción de los contenidos curriculares en los contenidos específicos de la unidad en el bloque 1.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir	
Contenidos	Contenidos específicos
Leer	
-Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita en función del objetivo y el tipo de texto.	CC1, CP1, CP2, CP3, CC4, CP4, CC5, CP5, CP6
-Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones.	CC1, CP1, CP2, CP3, CC4, CP4, CC5, CP5, CP6
-Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.	CC1, CP1, CP2, CP3, CC4, CP4,

	CC5, CP5, CP6
-Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.	CP1, CP2, CP3, CP4, CP5
-Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.	CA1, CA2, CP5
-Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.	CP4
Escribir	
-Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.	CP3, CP4, CA5, CP6, CA6
-Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como resúmenes, esquemas, instancias, reclamaciones, curriculum vitae y folletos, usando un registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.	CP3, CA4, CA5, CP6, CA6
-Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).	CP3, CP4, CA4, CA5, CA6
-Artículo de opinión.	CC1, CC2, CC3, CC4, CC5, CC6
-Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.	CA2, CP3, CA5, CA6
-Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.	CP3, CP6, CA6

-Identificación de los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y críticas.	CC1, CC2, CC3, CC4, CC5, CC6, CP1, CP4, CP5, CP6

Tabla 7. Relación y concreción de los contenidos curriculares en los contenidos específicos de la unidad en el bloque 2.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua	
Contenidos	Contenidos específicos
-Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las formas verbales en textos con diferente intención comunicativa.	CC1, CP1, CC2, CC3, CP3, CA3, CC4, CP4, CC5
-Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito.	CC1, CC2, CC3, CC4, CC5, CC6
-Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.	CP3 y CA6
-El discurso.	CP3, CA5, CA6
-Observación, reflexión, explicación y uso de los rasgos característicos que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.	CC1, CP1, CC2, CC3, CP3, CA3, CC4, CP4, CA4, CC5, CP5, CA5, CA6
-Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.	CP3, CA4, CA5, CA6

Tabla 8. Relación y concreción de los contenidos curriculares en los contenidos específicos de la unidad en el bloque 3.

Bloque 4. Educación literaria	
Contenidos	Contenidos específicos
-Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita adecuada de las mismas.	CP5

Tabla 9. Relación y concreción de los contenidos curriculares en los contenidos específicos de la unidad en el bloque 4.

Objetivos didácticos		Contenidos específicos	Competencias
OD1	Conocer e identificar los nuevos géneros y medios que surgen en el entorno digital y sus características.	CC1, CP1, CC2	CCL, CD, CPAA
OD2	Reconocer las *fake news* como contenidos desechables por no ajustarse a los criterios propios de la producción periodística.	CA1, CP2, CA2, CC3, CP3, CA3, CA4, CC5, CC6, CP6, CA6	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
OD3	Distinguir y comprender los elementos que componen un contenido periodístico para determinar si es fiable o no, tanto a nivel textual como icónico.	CC1, CP1, CA1, CA2, CC2, CP2, CA2, CC3, CA3, CC4, CP4, CP5, CA5, CC6, CP6	CCL, CD, CPAA, CSC
OD4	Conocer y aplicar las estrategias para verificar la información y descubrir así si una noticia es falsa.	CC1, CA1, CA2, CC3, CA3, CC4, CP4, CC5, CP5, CC6, CP6 y CA6	CCL, CD, CPAA, CSC
OD5	Elaborar textos periodísticos que se adapten a los rasgos distintivos del periodismo digital desde una perspectiva crítica.	CA2, CC1, CC2, CP3, CC4, CP4 y CA6	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
OD6	Identificar *fake news* en el entorno más cercano para ver de qué manera influyen en su realidad.	CA1, CA2, CC3, CP3, CA3, CP4, CA4, CC5, CA5, CC6, CP6, CA6	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
OD7	Diferenciar los motivos concretos según los cuales se publica una noticia falsa en Internet.	CC6	CCL, CD, CPAA, CSC, CEC

Tabla 10. Relación entre los objetivos didácticos, contenidos y competencias a los que responden.

5.4.6. Contenidos transversales

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, el currículo incluirá de manera transversal un total de doce elementos que han de ser trabajados a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. En el caso de esta proyección didáctica, estos contenidos resultan fundamentales: las *fake news* alimentan un discurso irracional de odio hacia las minorías, como los inmigrantes; desdeñan políticas y movimientos feministas; utilizan el miedo y el espíritu consumista para generar ingresos a través de *clicks*; y, de forma general intentan persuadir a la ciudadanía para generar climas de opinión interesados.

Por tanto, el reconocimiento de los bulos, la identificación de sus características y la utilización de medios racionales para detectarlas responden al desarrollo de gran parte de los contenidos transversales que recoge la ley, como se especifica a continuación:

a) El respeto al estado de derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución española y en el estatuto de Autonomía para Andalucía: el desarrollo del pensamiento crítico, que se trabajará mediante técnicas de verificación contribuirá a que el alumno pueda desenvolverse en este contexto y reconozca la libertad de expresión como un elemento fundamental, que ha de practicarse desde el respeto hacia la veracidad de los hechos y los datos.

b) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia: el propio enfoque metodológico de esta unidad, que apuesta por el trabajo cooperativo y el desarrollo del pensamiento crítico en gran parte de las actividades responde a este contenido transversal, así como los debates y exposiciones. Además, la temática de los bulos que tendrán que analizar inciden en la necesidad de parar aquellos discursos contrarios a los valores que el alumno debe conocer y desarrollar.

c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal: concretamente, en esta proyección se trabajará todo lo relativo a la convivencia y el fomento de las relaciones interpersonales a través del trabajo cooperativo, cuya eficacia resultará fundamental para lograr un objetivo común. Por otra parte, el producto final ayudará a proyectar hacia la comunidad educativa y el

entorno del alumno valores contrarios a la discriminación. Todo ello fomentará la autoestima del alumno al sentirse útil en su entorno.

d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual: Se trata quizás de uno de los contenidos transversales que más se trabajarán en esta proyección a través de la temática de las *fake news* que se analizarán que, en gran parte, tratan sobre el discurso del odio hacia el feminismo y la igualdad. El alumno analizará ese discurso y descubrirá los mecanismos de la lengua para fomentar la desigualdad y el rechazo por razón de sexo y los estereotipos.

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación: al igual que se señaló anteriormente, el rechazo hacia los valores que fomentan las *fake news* contribuirán a que el alumno asuma la no discriminación como un valor fundamental.

f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia: también a través de la temática de las *fake news*, se trabajará el valor de la diversidad y el rechazo hacia aquellos discursos de odio contra la convivencia intercultural. Como consecuencia, el de esta proyección didáctica es un enfoque que concibe la educación como fórmula de cultura de paz que lucha contra la violencia, el racismo y la xenofobia.

g) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo: se trabajará este contenido transversal a través de las actividades que requieran de trabajo cooperativo, donde tendrán que desarrollar las habilidades que se especifican.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento: el alumno elaborará todas las actividades a través de herramientas digitales.

   El resultado de su trabajo se colgará en estas plataformas, que también servirán para crear redes de aprendizaje. La utilización de *webquest* contribuirá a que el alumno consiga transformar la información en conocimiento mientras aprende a identificar contenidos fiables en Internet y a descubrir fuentes que verdaderamente repercuten en el saber. Además, se hará hincapié en *fake news* sobre consumo, que invitan al engaño en las compras online.

l) La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones: se profundizará en la salud, la pobreza, la emigración y la desigualdad a través de la temática de las *fake news*, que tratan precisamente de estas cuestiones.

5.4.7. Metodología

Para dar respuesta a los objetivos planteados en el trabajo, se propondrá aplicar una metodología híbrida, en la que encuentren cabida aquellas técnicas más innovadoras y activas que pongan al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero sin rechazar aquellas técnicas más tradicionales, como las clases magistrales, necesarias para activar conocimientos previos y explicar nuevos procedimientos y teorías que el alumno no conoce o no ha desarrollado lo suficiente.

La proyección didáctica se configura desde un enfoque comunicativo y parte de un aprendizaje basado en proyectos que tendrá como marco una propuesta TIC-TAC-TEP basada en el conectivismo y la investigación a través de las *webquest*. En su desarrollo, se utilizarán técnicas de verificación de noticias a través de búsquedas online que, así entendidas forman parte de la competencia digital según el Marco Común Europeo de Referencia. Se utilizará la microgamificación en una parte del proyecto con el objetivo de activar la motivación y aplicar los conocimientos adquiridos.

El producto final del proyecto será un artefacto digital en forma de vídeo que los alumnos intentarán hacer viral con el objetivo no solo de hacer visible el resultado de su trabajo, sino también de concienciar a su entorno de los peligros que entrañan las *fake news* y cómo detectarlas utilizando, precisamente, el mismo canal que utilizan las

noticias falsas para propagarse: las redes sociales. A este producto final se llegará a través de las tareas comunicativas mencionadas, concretamente un debate y una exposición oral y la microgamificación, que se desarrolla en forma de *breakout*.

Los principios metodológicos que se proponen para este proyecto tienen una triple finalidad: responder correctamente a los objetivos y elementos curriculares de los que se compone la unidad, atender a la diversidad existente en el aula y contrarrestar la falta de motivación como rasgo distintivo del grupo.

Los postulados generales de los que se parte para responder a esta última cuestión son las características establecidas por Warlick para definir la cultura en la que se enmarcan las nuevas generaciones, marcada por su desarrollo en un entorno digital. Por ello, se diseñan actividades que responden a sus necesidades como fórmula para activar la motivación.

- Fase inicial:

La propuesta se enmarca en un diseño TIC-TAC-TEP mediante la utilización de un Entorno Personal de Aprendizaje elaborado para crear redes de conocimiento e interacción. Se partirá así de la metodología conectivista al recalcar el carácter de las TIC como herramientas cognitivas.

Se parte de los conocimientos previos del alumnado con el objetivo de fomentar un aprendizaje significativo y, a la vez, despertar su motivación, puesto que será consciente de que lo que ha aprendido servirá para alcanzar una nueva meta. La adquisición de estos conocimientos previos se recompensa con una ventaja en una de las tareas: las dos personas que obtengan la mayor calificación en un concurso inicial serán los moderadores del debate propuesto.

Los alumnos cuentan con una ruta de aprendizaje donde podrán ver en todo momento en qué fase del proyecto se encuentran y por qué y para qué están elaborando todas las actividades propuestas.

- Fase de desarrollo:

Se aplica tanto el método inductivo como el deductivo en la adquisición de conocimientos a través de las clases magistrales y el trabajo en grupo.

Se fomenta la investigación mediante el uso de *webquest* mediante contenidos preseleccionados previamente por el profesor, tal y como aconseja Fernández (2011), y agrupados en un PLE formado en Padlet y Google Classroom, por lo que se apuesta por una perspectiva conectivista del aprendizaje en la que el docente actúa como guía durante algunas partes del proyecto.

El proyecto se compone de una serie de tareas comunicativas cuyo rasgo distintivo es el desarrollo de competencias de manera integral.

Se trata de una unidad con un eminente carácter práctico que se percibe en las actividades, tareas y el producto final, lo que contribuye a que el alumno reconozca la aplicación real de lo que está aprendiendo mientras desarrolla sus competencias.

Una de las tareas está enfocada a contextualizar los contenidos a su entorno, de forma que puedan conectarlos más fácilmente con su realidad y el aprendizaje sea realmente significativo.

Se utilizan técnicas de verificación como fórmula para detectar medios poco fiables y noticias falsas. Al alumno se le proporcionan una serie de webs y contenidos preseleccionados con el objetivo de que los clasifique con criterios prestablecidos mediante búsquedas online. De esta manera, se desarrolla la alfabetización mediática a través del fomento de la competencia digital. A su vez, estas técnicas servirán para trabajar los distintos tipos de inteligencia, contenidos transversales y competencias, puesto que se utilizarán contenidos periodísticos de distinta temática (ciencia, política, salud, etc.).

- Fase final:

Se aplica una microgamificación. El alumno deberá desbloquear una caja virtual donde se encuentra el material necesario para elaborar el producto final. Con esta actividad se pretende hacer una labor de repaso de todo lo aprendido.

- Agrupamientos:

Los alumnos, en el caso de las tareas, así como en la elaboración del producto final, trabajan con los equipos de base ya establecidos al inicio del curso, que serán heterogéneos para favorecer la tutoría entre iguales. Los 28 alumnos se distribuyen en cuatro grupos de cuatro personas y dos de seis. Así, la alumna con altas capacidades estará, siempre que sea posible, en un equipo donde haya un alumno que haya experimentado una incorporación tardía al sistema educativo, ya sean marroquís o subsaharianos, para fomentar el aprendizaje por andamiaje.

Cada uno de sus integrantes desempeña un rol previamente establecido, lo que ayudará a organizar y equilibrar el trabajo, desarrollar el sentido de la responsabilidad y el liderazgo y a relacionarse con los demás en un entorno colaborativo (Johnson & Johnson, 1999:24-26). Cada miembro del grupo asumirá el papel de un miembro de una redacción real: director, redactor jefe, redactor y editor multimedia.

Cargo	Rol	Funciones
Director/a	Responsable	Coordina el trabajo del equipo. Anima a los miembros a avanzar.

		Procura que no se pierda el tiempo. Tiene claro lo que hay que hacer. Dirige las revisiones. Determina quién debe hacerse cargo de las tareas si alguien está ausente.
Redactor/a jefe	Moderador/a	Controla el tono de voz. Está atento a que los miembros del equipo no se alejen del objeto de conocimiento.
Redactor/a	Secretario/a	Rellena los formularios o registra las respuestas. Recuerda, de vez en cuando, los compromisos personales y grupales. Es el portavoz habitual del grupo. Custodia el cuaderno de equipo o la web común.
Editor multimedia	Ayudante del responsable	Sustituye al responsable. Custodia el material común del equipo y cuida de él. Se asegura de que la zona de trabajo esté limpia.

Tabla 11. Distribución de cargos, roles y funciones en los equipos de trabajo cooperativo.

5.4.8. Otras consideraciones metodológicas

Para implantar con éxito la metodología diseñada, se tendrán en cuenta los contratiempos que puedan surgir. El mayor riesgo al que se puede enfrentar esta proyección didáctica es a que la red wifi no esté disponible. Por ello, se hará una copia digital de los contenidos, se enviarán a los alumnos al correo con el que trabajan normalmente y se les pedirá que lo descarguen para utilizarlos en caso de necesidad.

Se propone también imprimir los cuestionarios y actividades en papel. Para las actividades cuyo punto neurálgico sea la verificación online, se apuesta por guardar capturas digitales de aquellos contenidos que aparecen directamente al realizar búsquedas en Google para que, aunque el alumno no pueda hacer por sí mismo la técnica de verificación, al menos sí vea su mecanismo. Si ocurriera justo el día de esta actividad u otra que tenga relación, se cambiaría la secuenciación para que el alumno tenga la oportunidad de realizar técnicas de *fact checking*.

5.4.9. Atención a la diversidad

El aula cuenta, de manera permanente, con una alumna con necesidades específicas de apoyo educativo y que precisa de una adaptación curricular no significativa al

presentar altas capacidades intelectuales. De manera irregular acuden al aula alumnos que han experimentado una incorporación tardía al sistema educativo. Se trata de menores no acompañados que residen en el centro para inmigrantes de Marchena y que acuden al centro unos meses o solo unas semanas dependiendo de su situación.

Algunos de ellos necesitan adaptaciones curriculares no significativas, mientras que otros presentan grandes carencias, sobre todo idiomáticas, por lo que sí necesitan adaptaciones significativas que han de ser organizadas por el departamento de orientación del centro. Este trabajo se centra únicamente en las no significativas, puesto que para las significativas se apuesta por la incorporación del alumno a Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) para que aproveche mejor y de manera real su incorporación al sistema educativo durante el tiempo que permanezca en él.

Se propone que la alumna con altas capacidades trabaje siempre en uno de los grupos cooperativos en el que haya uno de estos menores no acompañados. Para ambos se preparan actividades específicas de ampliación y de refuerzo y materiales complementarios, tal y como se especifica en el apartado *5.4.12. Desarrollo de la unidad: sesiones***.**

No se olvida la diversidad que existe en el conjunto del aula, que se materializa en tres niveles detectados (medio, alto y básico). Se prepararán, para todos los casos, actividades específicas para contar con una batería de recursos en caso de ser necesario.

5.4.10. Recursos

Para llevar a cabo satisfactoriamente este proyecto se necesitan una serie de materiales y recursos que se organizan, como sigue, en dos bloques diferenciados:

- Materiales:

- Pizarra digital y proyector: los materiales y contenidos con los que se propone trabajar se encuentran alojados en un Entorno Personal de Aprendizaje, por lo que resulta fundamental contar con estos recursos para dar y desarrollar las clases. De forma paralela, hay que tener en cuenta que el tema a tratar en la unidad tiene un componente digital muy fuerte y no sería realista trabajarlo sin estos recursos.
- Ordenadores y tabletas: el centro únicamente cuenta con dos aulas de ordenadores que, además de estar dotadas de equipos obsoletos, suelen estar ocupadas, ya que en ellas se desarrollan las clases de la asignatura de Informática. Por ello, se propone que sean los propios alumnos los que traigan de casa sus portátiles o tabletas, algo que puede conseguirse si se pide desde el principio del curso y se incorpora como un material más para trabajar en la asignatura. En caso de que algún alumno no cuente con ordenador, trabajará con otro compañero o se incorporará a un grupo donde haya más de uno.

-Cámaras: necesarias a la hora de elaborar el producto final. El alumno puede utilizar la incorporada en su móvil, tableta y ordenador.

- Pizarra: como apoyo a las clases magistrales.

- Útiles de escritura (cuadernos, bolígrafos, etc.): aunque las explicaciones, actividades y tareas se desarrollen en el Entorno Personal de Aprendizaje, el alumno puede tomar apuntes extra en su cuaderno. Además, los materiales se imprimirán y fotocopiarán en caso de que, en un momento determinado, la red wifi no funcione. Se trabajaría así de una manera más tradicional.

- Herramientas Digitales

- Padlet: el Entorno Virtual de aprendizaje se aloja en esta plataforma.
- Google Classroom: donde se entregarán las actividades y tareas.
- Quizizz: para la elaboración de cuestionarios
- Herramientas de presentación (Genially, Power Point, etc.): se utilizan tanto por parte del profesor durante las clases magistrales como por parte del alumno, que tendrá que usar alguna para llevar a cabo la Tarea 2.
- Herramientas para editar vídeos (Moovly, Movie Maker, etc.): imprescindibles para elaborar el producto final.
- Conexión a Internet: según se especifica en el Proyecto de Dirección, la Consejería dotó todas las aulas de antenas wifi.
- Páginas web: imprescindibles a la hora de desarrollar las actividades en tanto en cuanto se trabaja mediante *webquest.* Además, se estudian las *fake news* a partir de ejemplos concretos que se encuentran en la red.

5.4.11. Temporalización

La unidad se desarrollará en el último trimestre del curso, entre el 6 de mayo y el 1 de junio, una vez que los alumnos ya han estudiado la tipología textual y los géneros periodísticos y han aprendido a manejar las herramientas digitales que se precisan.

En su temporalización se consideran varias circunstancias: por un lado, el calendario escolar del curso 2019/2020, con festivos locales, regionales y nacionales y el número total de horas lectivas teniendo también en cuenta las actividades complementarias previstas para la asignatura y los días de inicio y final de curso. En su cálculo se parte de lo recogido en la Orden de 14 de julio de 2016, en su anexo IV, donde se establecen tres horas semanales para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 4º de ESO y del calendario escolar para la provincia de Granada publicado en la resolución de 30 de mayo de 2019.

Por otro lado, la organización de unidades se basa en la programación de curso elaborada por el departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES La Laguna,

adaptada al aula de 4º de ESO B, donde se dedica una hora a la asignatura los lunes, miércoles y jueves.

SEPTIEMBRE

L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

OCTUBRE

L	M	X	J	V	S	D
30	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

NOVIEMBRE

L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

DICIEMBRE

L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

ENERO

L	M	X	J	V	S	D
30	31	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

FEBRERO

L	M	X	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	

MARZO

L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

ABRIL

L	M	X	J	V	S	D
30	31	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

MAYO

L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

JUNIO

L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

	Vacaciones
	Inicio y fin de curso
X	Días no lectivos
	Actividades

Días lectivos en total 108			
Horas por trimestre			
1º	2º	3º	Total
39	37	31	107

Ilustración 1. Calendario escolar para el curso 2019/2020. Fuente: elaboración propia y Junta de Andalucía: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/delegacion-granada/tablon-de-anuncios/-/contenidos/detalle/resolucion-y-calendario-escolar-granada-2019-1ret79uwi4zi4

Las sesiones se distribuyen en un total de 10 unidades didácticas. Al inicio del curso, se reservan cinco sesiones para desarrollar una evaluación diagnóstica inicial, necesaria para conocer el perfil de los alumnos y su nivel con el objetivo de adaptar la programación al aula y organizar los grupos cooperativos con los que se trabajará el resto del año. Las primeras unidades tienen una mayor duración puesto que en ellas se desarrollarían los contenidos y habilidades básicos para profundizar en otros temas a lo largo del curso, de manera que se parta de lo más general a lo más específico mientras se incrementa el nivel de dificultad:

		Número de sesiones	Trimestre
UD0	Presentación del curso y evaluación inicial	5	1º
UD1	Escritores de lo cotidiano (tipología textual)	14	
UD2	Una matrioska de palabras (morfología y sintaxis: la oración simple y la yuxtaposición)	13	
UD3	Romanticismo se escribe con negro (Romanticismo)	8	
UD4	¿Nos entendemos? (coherencia, cohesión y argumentación)	10	2º
UD5	Oraciones encadenadas (coordinación y subordinación)	9	
UD6	Un viaje por el desastre (Modernismo y Generación del 98)	9	
UD7	Reporteros a pie de aula (géneros periodísticos)	9	
UD8	La subordinación tiene sentido (subordinación y semántica)	9	3º
UD9	Reporteros de la verdad (*Fake news*)	11	
UD10	Para quitarse el sombrero (Generación del 27)	9	

Tabla 12. Distribución de unidades y sesiones a lo largo del curso 2019/2020. Fuente: elaboración propia.

5.4.12. Desarrollo de la unidad: sesiones

Esta unidad didáctica se organiza en un total de 11 sesiones de una hora cada una. Se proponen distintas actividades en función del momento de la ruta de aprendizaje en el que nos encontremos y de los objetivos que se quieren alcanzar. Así, el proyecto se

divide en tres fases diferenciadas que se desarrollan íntegramente en un Entorno Personal de Aprendizaje (PLE):

Fase inicial: dura una sesión y en ella se presenta al alumno la unidad con el objetivo de que sepa lo que se va a hacer, por qué y para qué y, así, incentivar su motivación. También se llevará a cabo una evaluación diagnóstica sobre aquellos contenidos que necesitan tener afianzados para desarrollar con éxito el proyecto. Esto también servirá para conocer si realmente poseen esos conocimientos para, en el caso de no ser así, trabajarlos más a lo largo de las sesiones mediante su adaptación y asegurarse así de que los aprenden, pero a través de contenidos nuevos.

Fase de desarrollo: se dedican ocho sesiones a esta fase. En ella se llevarán a cabo dos tareas comunicativas basadas en *webquest* (debate y exposiciones orales). A cada una de ellas se llegará a través de actividades en las que se trabajan las características de las *fake news*, desde lo general a lo particular, su identificación y los peligros que entrañan. El alumno trabajará tanto en grupo como de manera individual para desarrollar distintas competencias y afianzar su autoconcepto, algo fundamental en la activación de la motivación.

Como fórmula para atender a la diversidad existente en el aula, se establecen otras actividades de ampliación y de refuerzo.

Fase final: se establecen dos sesiones para que el alumno elabore en equipo y lance a través de las redes el producto final que se establece: un vídeo sobre las características y peligros de las *fake news*. Para acceder a los contenidos necesarios para elaborar este producto final se propone una microgamificación en forma de *breakout* que servirá para repasar toda la unidad desde una perspectiva que alimente la motivación del alumnado.

Sesión	Fase y actividad	Fecha
1	Inicial 1.1. Explicación de inicio 1.2. Evaluación diagnóstica	6 de mayo
2	Desarrollo 2.1. Clase magistral sobre nuevos medios 2.2. Cuestionario sobre la clase magistral	11 de mayo
3	Desarrollo 2.3. Análisis de medios de comunicación	13 de mayo

4 y 5	Desarrollo Tarea 1. El debate de 4º B	14 y 18 de mayo
6	Desarrollo 2.4. Clase magistral sobre tipología y características de las *fake news* 2.5. Verificación de noticias	20 de mayo
7	Desarrollo 2.5. Verificación de noticias	21 de mayo
8	Desarrollo Tarea 2. Vamos a contar mentiras (exposiciones orales)	25 de mayo
9	Desarrollo Tarea 2. Vamos a contar mentiras (exposiciones orales)	27 de mayo
10	Final 3.1. Breakout: Descubre la verdad Producto final: #LaLagunaStopBulos	28 de mayo
11	Final Producto final: #LaLagunaStopBulos	1 de junio

Tabla 13. Resumen de las sesiones de la unidad didáctica. Fuente: elaboración propia.

Cada una de las actividades se organiza atendiendo a la fase en la que se enmarca y se relacionan con los elementos curriculares de los que consta:

Fase 1. Actividad 1.1. Presentación del proyecto	
Sesión	1: 6 de mayo
Descripción	Se explicará al alumno en qué consiste el proyecto mediante una ruta elaborada con Genially (anexo I) para que tengan claro qué, por qué y cómo se va a trabajar y cómo se va a evaluar. Se le mostrará de manera general el Padlet (anexo II) elaborado para trabajar la unidad, donde se recogen todos los materiales y actividades, así como un enlace a Google Classroom (anexo III), donde se irán entregando las actividades, y al blog de clase (anexo IV), donde se colgarán aquellas tareas que requieran difusión, como los bulos creados para la Tarea 2 y el producto final.

	Se hará especial mención a dos apartados creados en Padlet para fomentar las redes de aprendizaje y la autonomía del alumno: una lista de medios sospechosos, donde los alumnos podrán incorporar los nombres de aquellas publicaciones donde han encontrado noticias falsas a lo largo de la unidad o del resto del curso, así como un listado de noticias falsas que pueden ir engrosando. Los alumnos seguirán toda la explicación desde sus ordenadores o tabletas.
Objetivos	OD1, OD2, OD3, OD4 y OD7
Competencias	CCL, CD, CSC, CPAA
Contenidos específicos	(CC5), (CC6), (CA3)
Contenidos transversales	Desarrollo de las habilidades para la capacidad de escucha activa. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Tradicional a través de la clase magistral. Se trabajará de manera individual. Se aplicará el conectivismo a través del propio Entorno Personal de Aprendizaje elaborado en Padlet, donde se encuentran todos los recursos necesarios para desarrollar con éxito la unidad y ampliar conocimientos. De la misma forma, la inclusión de apartados específicos para que el alumno incluya más información sobre las *fake news* alimenta la perspectiva metodológica planteada.
Recursos	Materiales: Pizarra digital con cañón y ordenadores y tabletas. Herramientas digitales: Padlet, Blogger, Google Classroom.
Secuenciación	25 minutos.
Atención a la diversidad	Se explicará a los alumnos con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo los materiales que les ayudarán durante el proyecto.
Evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 14. Relación entre la actividad 1.1 y los elementos curriculares de la unidad.

Fase inicial. Actividad 1.2. Evaluación diagnóstica	
Sesión	1. 6 de mayo
Descripción	Se evaluarán los conocimientos previos del alumno relativos a la tipología textual y los géneros periodísticos y sus características mediante un cuestionario de 15 preguntas elaborado con la herramienta Quizizz (anexo V). Se trata de una actividad necesaria para comprobar si el alumno podrá desarrollar con éxito la unidad o si hay que incidir en esos conocimientos. Estos contenidos ya vistos en clase en otras unidades se han colgado también en Padlet para que el alumno pueda acudir a ellos en caso de necesidad a lo largo del proyecto (anexo V).
Objetivos	(OD1), (OD2), (OD3), (OD4), (OD7)
Competencias	CCL, CD, CPAA
Contenidos específicos	(CC1)
Contenidos transversales	Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos.	Activación de conocimientos previos como fórmula para despertar su motivación con la utilización de nuevas tecnologías. Se trabajará de forma individual, salvo en el caso de los alumnos extranjeros.
Recursos	Pizarra digital y cañón y ordenadores o teléfonos móviles.
Secuenciación	25 minutos
Atención a la diversidad	Los alumnos extranjeros harán la actividad por parejas con alumnos que tengan un mayor nivel.
Sistema de evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 15. Relación entre la actividad 1.2 y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Actividad 2.1. Clase magistral sobre nuevos medios	
Sesión	2. 11 de mayo

Descripción	El profesor dará una clase tradicional sobre las diferencias que existen entre los medios de comunicación y las redes sociales. Se explicarán las características de los medios digitales y cómo influyen en los géneros periodísticos tradicionales. Se hará hincapié en la utilización de contenidos multimedia y la interactividad como características fundamentales del cambio y se verán ejemplos concretos. Se utilizará una presentación elaborada con Genially (anexo VI) que se proyectará en la pizarra digital. El alumno seguirá la explicación a través de sus ordenadores y la pizarra digital.
Objetivos	(OD1), (OD3)
Competencias	CCL, CSC, CD
Contenidos específicos	(CC2), (CC4), (CA3)
Contenidos transversales	Desarrollo de las habilidades básicas para la capacidad de escucha activa. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Tradicional mediante la clase magistral. Se atenderá de manera individual.
Recursos	Materiales: Pizarra digital y cañón y ordenadores o tabletas y conexión a Internet. Herramientas digitales: Padlet y Genially.
Secuenciación	40 minutos
Atención a la diversidad	Se incluyen en el Padlet contenidos en francés que ayuden a los alumnos extranjeros a entender el tema. Se tendrán en cuenta sus dudas por si resulta necesario crear otro glosario o dar las explicaciones pertinentes (anexo VII).
Sistema de evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 16. Relación entre la actividad 2.1. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Actividad 2.2. Cuestionario sobre la clase magistral	
Sesión	2. 11 de mayo
Descripción	Se completará una batería de preguntas elaborada con Google Drive e insertado en Google Classroom para practicar los contenidos teóricos que se han visto (anexo VIII). Posteriormente, se pondrán en común en el aula para corregirlo y se subirá el cuestionario corregido a Padlet, en un espacio identificado como 2. 2.a. Cuestionario corregido.
Objetivos	(OD1), (OD3)
Competencias	CCL, CD, CPAA
Contenidos específicos	(CC1), (CC2), (CC4), (CP1), (CA1), (CA2), (CA3)
Contenidos transversales	Desarrollo de las habilidades básicas para la capacidad de escucha activa. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Se partirá de un método deductivo, ya que los alumnos responderán a cuestiones vistas en la clase magistral. Se trabajará de manera individual
Recursos	Pizarra digital y cañón, ordenadores y conexión a Internet. Herramientas digitales: Google Classroom, Padlet y Google Drive.
Secuenciación	20 minutos
Atención a la diversidad	Se permitirá a la alumna con altas capacidades ayudar a los alumnos extranjeros para favorecer la tutoría entre iguales.
Sistema de evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 17. Relación entre la actividad 2.2. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Actividad 2.3. Análisis de medios de comunicación	
Sesión	3. 13 de mayo
Descripción	Los alumnos clasificarán distintos medios digitales en fiables y no fiables en los grupos de trabajo cooperativo establecidos. Se les

	asignará una lista con las webs de 11 medios distintos y un cuestionario, que se encuentran en Padlet en el espacio 2.3. Identificamos medios fiables y no fiables. Se recogen medios de las cuatro categorías que se van a estudiar: medios tradicionales, medios satíricos, medios no fiables y generadores de noticias falsas. Para que puedan llegar a la conclusión de si el medio es fiable o no, responderán a una batería de preguntas elaboradas en una hoja de cálculo de Google que hacen referencia a los elementos propios de un contenido periodístico: carácter del titular, uso de fuentes, si el medio es conocido, etc. (anexo IX). Deberán entregar el resultado a la tarea de Google Classroom titulada '¿Te parecen fiables?'. Posteriormente, se corregirá de manera conjunta y se subirá a Padlet la tabla corregida. Con este ejercicio se irá viendo en clase lo que diferencia a un medio fiable de uno no fiable como primer paso para adentrarnos en el estudio de las *fake news.*
Objetivos	(OD2), (OD3), (OD4)
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC
Contenidos específicos	(CA1), (CP2), (CA2), (CC3), (CA3), (CP4), (CC5)
Contenidos transversales	Contribuirá a que el alumno desarrolle competencias personales para el ejercicio de la participación desde el conocimiento de los valores que sustentan los valores democráticos al entender el funcionamiento de los medios de comunicación. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
	Los alumnos trabajarán en los grupos cooperativos establecidos.

Metodología y agrupamientos	Lápices al centro: los alumnos pondrán en común sus posiciones antes de contestar a las preguntas, de manera que se fomente el aprendizaje basado en el pensamiento. Para contestar a las preguntas se pide a los alumnos que realicen distintas búsquedas guiadas en Internet, es decir, se les inicia en las técnicas de verificación. De esta forma, se potencia el aprendizaje mediante la investigación. Una vez que todos los grupos completen la actividad se corregirá de manera conjunta esa tabla para generar un aprendizaje por acumulación y ver las primeras características de las *fake news* a través de un método inductivo y activo.
Recursos	Materiales: Pizarra digital y cañón, ordenadores y tabletas y conexión a Internet. Herramientas digitales: Padlet, Google Classroom y Google Drive.
Secuenciación	60 minutos divididos en dos partes: 30 minutos para el trabajo en grupo y 30 para la puesta en común y la explicación de las primeras características de las *fake news*.
Atención a la diversidad	A través de agrupamientos heterogéneos para favorecer el aprendizaje por andamiaje. Los primeros cuatro medios hacen referencia a los cuatro tipos de publicaciones que se estudiarán. Se han colocado en este lugar con la idea de que todos tengan tiempo de analizar al menos uno de cada tipo. Se han incluido siete más para contar con una ampliación de la actividad y que los alumnos con mayor capacidad (incluida la alumna con altas capacidades) puedan profundizar con más ejemplos.
Evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 18. Relación entre la actividad 2.3. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Tarea 1. El debate de 4ºB	
Sesión	4 y 5. 14 y 18 de mayo

Descripción	Se pedirá a los alumnos que trabajen en la Tarea 1: un debate, cuyo tema será '¿Existe la objetividad en periodismo?' La tarea se dividirá en dos fases: investigación y puesta en práctica. Fase de investigación: Para que puedan armar sus posiciones se les facilitará una guía de investigación junto a una serie de páginas web (anexo X). Se les facilitarán las reglas del debate para que tengan claro cómo se va a organizar (anexo XI). Tanto las webs como el guion se encuentran en Padlet en el espacio Tarea 1. El debate de 4º B. Se sorteará qué grupos defenderán la posición de que existe la objetividad y qué grupos lo contrario para que en esta primera fase organicen su argumentación. También se sorteará qué equipos serán los primeros en debatir. Puesta en práctica: Se harán dos debates: en cada uno de ellos participarán dos equipos de seis personas para que todos puedan participar activamente. Los dos alumnos que sacaron la mayor puntuación en el Quizizz del primer día serán los moderadores. El debate se organizará según las reglas establecidas y ya conocidas por el alumno, tal y como se establece en el anexo XI. Los grupos que no participen en cada debate coevaluarán a los debatientes. Una vez que acaben los debates, los grupos colgarán en Google Classroom el guion que elaboraron en la tarea establecida para ello: 1. El debate de 4º B ¿Existe la objetividad en periodismo?
Objetivos	(OD3)
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Contenidos específicos	(CA1), (CP2), (CA2), (CC3), (CP3), (CA3), (CC4), (CP4), (CA4), (CA5), (CA6)
Contenidos transversales	El alumno desarrollará el respeto a los derechos y libertades fundamentales, concretamente la libertad de expresión y el respeto hacia los demás. Esta tarea contribuirá a que trabaje habilidades sociales para el ejercicio de la participación democrática, así como la educación para la convivencia, las relaciones personales y la autoestima como fórmula de desarrollo personal.

Metodología y agrupamientos	Se partirá de las *webquest* como técnica para generar conocimiento en el aula a través de la investigación. En cada debate participarán dos grupos de seis personas. Los moderadores serán los dos alumnos que alcanzaron una mayor puntuación en el cuestionario elaborado con Quizizz para la actividad 1.2.
Recursos	Materiales: pizarra digital y cañón, ordenadores y tabletas. Herramientas digitales: Padlet, Google Classroom y herramientas de presentación para el debate, si el alumno lo precisa, como Genially, Power Point, etc.
Secuenciación	10 minutos durante la sesión 4 para explicar la tarea y sortear las posiciones de cada grupo en el debate, así como el orden de participación. 50 minutos en la sesión 4 para que los grupos elaboren sus posiciones con la guía del profesor. 30 minutos por debate durante la sesión 5. *En caso de que se compruebe que los 50 minutos de preparación del debate no son suficientes, se añadiría una sesión más a esta cuestión recortando tiempo de otras actividades como las clases magistrales o la verificación de fake news. Todo ello, en función de las necesidades que se detecten en el aula.
Atención a la diversidad	Se atenderá a la diversidad a través de los grupos cooperativos establecidos para favorecer el aprendizaje por andamiaje. Se tendrá en cuenta la dificultad a la que se enfrentan los alumnos extranjeros a la hora de evaluar su trabajo y esfuerzo.
Evaluación	Esta tarea será el instrumento de evaluación 1, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20%. Se evaluará elaborando una media entre la nota obtenida a partir de la Rúbrica 1. El debate de 4º B (anexo XVI) y la coevaluación de sus compañeros mediante una ficha (anexo XVII).

Tabla 19. Relación entre la Tarea 1 y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Actividad 2.4. Clase magistral sobre tipología y características de las *fake news*	
Sesión	6. 20 de mayo

Descripción	Se utilizará una presentación elaborada con Genially que se proyectará en la pizarra digital (anexo XI). Se explicará qué es una noticia falsa, dónde pueden encontrarse y sus características básicas. Se expondrán técnicas de verificación para poder identificarlas y ejemplos de cada cuestión. El alumno seguirá la clase desde sus ordenadores, puesto que la presentación también está colgada en Padlet en el espacio 2.4. ¿Qué es una *fake new*? Características.
Objetivos	(OD2), (OD3), (OD4)
Competencias	CCL, CD, CSC
Contenidos específicos	(CC5), (CC6), (CA3)
Contenidos transversales	Reconocimiento del valor de la libertad de expresión desde una perspectiva crítica con los medios de comunicación. Fomento de valores de igualdad y rechazo a la xenofobia y el racismo a través de las temáticas de las *fake news*, que el alumno aprenderá a identificar como contenidos no deseables en un entorno democrático. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Tradicional mediante la clase magistral. Se explicará a través de una presentación elaborada con Genially que los alumnos podrán seguir en sus dispositivos a través del PLE. Se seguirá de forma individual.
Recursos	Materiales: pizarra digital y cañón, ordenadores o tabletas, conexión a Internet. Herramientas digitales: Padlet y Genially.
Secuenciación	45 minutos
Atención a la diversidad	Los alumnos extranjeros contarán en Padlet con infografías y contenidos en francés sobre técnicas de verificación y *fake news* en el espacio 2.4.a Antisèche repérer une “fake news”? Este material también se incluye en el anexo XI.

Evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 20. Relación entre la actividad 2.4. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Actividad 2.5. Verificación de noticias	
Sesión	6 y 7. 20 y 21 de mayo
Descripción	Se proporcionará a los alumnos una batería de noticias previamente seleccionadas para que, en grupo, determinen si son bulos o no a través de las técnicas de verificación vistas en la clase magistral. Se analizarán un total de nueve contenidos textuales, icónicos y sonoros procedentes de diferentes medios y canales (anexo XII). Se repartirán tres contenidos por cada dos grupos de los seis que componen la clase. Se les facilitará una tabla elaborada en una hoja de cálculo de Google para que puedan verificar con rigor y orden cada uno de los elementos que compone el contenido para facilitar el trabajo (anexo XII). La lista de contenidos a verificar la encontrarán en Padlet en el espacio 2.5. ¿Verdad o bulo? y la tabla de verificación en Google Classroom, donde también tendrán que entregar el resultado de la actividad en la tarea creada para ello: Las pruebas de verificación de 4º B. Posteriormente, se corregirán de manera conjunta para resolver dudas y se subirá a Padlet la tabla corregida al espacio 2.5.b. Tabla de verificación corregida.
Objetivos	(OD1), (OD2), (OD3), (OD4), (OD7)
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC
Contenidos específicos	(CC3), (CC5), (CC6), (CP2), (CP4), (CP5), (CA1), (CA2), (CA3)
Contenidos transversales	Reconocimiento del valor de la libertad de expresión desde una perspectiva crítica con los medios de comunicación. Fomento de valores de igualdad y rechazo a la xenofobia, el racismo y la violencia de género a través de las temáticas de las *fake news*, que el alumno aprenderá a identificar como contenidos no deseables.

	Desarrollo de las relaciones interpersonales y su utilidad para alcanzar una meta común como fórmula para activar la motivación en el aprendizaje. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Se trabajará en los grupos cooperativos establecidos al principio del curso (cuatro grupos de cuatro personas y dos de seis). Se aplicará la verificación de información como técnica para desarrollar la competencia digital. El alumno indagará a través de búsquedas de información y búsquedas inversas de imágenes para determinar su procedencia y fiabilidad. Lápices al centro: los equipos trabajarán con esta técnica para llegar a un acuerdo antes de contestar a las preguntas. Todos los componentes trabajarán a la vez en todas las preguntas. Contarán con la guía del profesor. Se trabajará a través de un método deductivo, puesto que aplicarán la teoría a casos concretos. Se fomentará el aprendizaje por acumulación al corregir las verificaciones de manera conjunta.
Recursos	Materiales: pizarra digital y cañón, ordenadores y tabletas. Herramientas: Padlet, Google Classroom y Google Drive.
Secuenciación	10 minutos de la sesión 6 para explicar y comenzar la actividad. 40 minutos de la sesión 7 para el análisis. 20 minutos de la sesión 7 para la corrección.
Atención a la diversidad	Se atenderá a la diversidad mediante el trabajo cooperativo en grupos homogéneos para propiciar la tutoría entre iguales. La alumna con altas capacidades estará en el grupo con alguno de los alumnos que ha experimentado una incorporación tardía al sistema educativo para fomentar el aprendizaje por andamiaje. Se contará con una batería de contenidos extra a verificar, tal y como se aprecia en el anexo XIII y contenidos de repaso, concretamente un juego sobre las características de las *fake news* para afianzar los conocimientos básicos que se aloja en el espacio 2.

	5.a. ¿No lo tienes claro? Este juego puede ayudarte, en el tablero de Padlet.
Evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 21. Relación entre la actividad 2.5. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 2: desarrollo. Tarea 2. Vamos a contar mentiras	
Sesión	8 y 9. 25 y 27 de mayo
Descripción	Cada grupo inventará una *fake new* partiendo de los elementos que caracterizan a una noticia falsa y la expondrá oralmente al resto de la clase. Obligatoriamente, cada bulo tendrá que ver con la localidad. La actividad se desarrollará en dos fases: preparación del bulo y exposición oral del mismo. Seguirán los guiones que se encuentran en el espacio Tarea 2. Vamos a contar mentiras (anexo XIII). El objetivo es generar una conversación en el aula sobre el daño que pueden generar estos contenidos desde una perspectiva cercana y activar así la motivación mediante la relación entre los contenidos y su entorno y realidad. Los bulos se colgarán a la tarea creada en Classroom: Vamos a contar mentiras, así como en el blog de clase, donde los alumnos podrán comentar las noticias de los demás una vez que se haya debatido sobre ellas tras las exposiciones orales.
Objetivos	(OD2), (OD3), (OD5), (OD6)
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC.
Contenidos específicos	(CC5) (CC6) (CP6) (CA1), (CA2) (CA3) (CA6)
Contenidos transversales	Reconocimiento del valor de la libertad de expresión desde una perspectiva crítica con los medios de comunicación. Desarrollo de las relaciones interpersonales y su utilidad para alcanzar una meta común como fórmula para activar la motivación en el aprendizaje. Fomento de valores de igualdad y rechazo a la xenofobia y el racismo a través de las temáticas de las *fake news*, que el alumno aprenderá a identificar como contenidos no deseables.

	Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos	Se trabajará con los equipos cooperativos establecidos al inicio del curso (cuatro grupos de cuatro personas y dos de seis). Relación de los contenidos con su entorno cercano para activar la motivación. Utilización de un método deductivo.
Recursos	Materiales: pizarra digital y cañón, ordenadores y tabletas Herramientas: Padlet, Google Classroom y herramientas de presentación como Genially o Power Point y de creación de imágenes o vídeos: Photoshop, Moovly, etc.
Secuenciación	60 minutos de la sesión 8 para explicar la actividad y elaborar los contenidos. 60 minutos de la sesión 9 para las exposiciones.
Atención a la diversidad	Se atenderá a la diversidad a través de la heterogeneidad de los grupos de trabajo para promover la tutoría entre iguales. La alumna con altas capacidades se integrará en el grupo de alguno de los alumnos que ha experimentado una incorporación tardía al sistema educativo para favorecer el aprendizaje por andamiaje.
Evaluación	Esta tarea será el instrumento de evaluación 2, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20%. Se evaluará mediante la rúbrica 2. (anexo XVIII. Rubrica 2. Vamos a contar mentiras).

Tabla 22. Relación entre la Tarea 2 y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 3: final. Actividad 3.1. *Breakout*: Descubre la verdad	
Sesión	10. 28 de mayo
Descripción	Se propondrá un juego cooperativo elaborado con Genially (anexo XIV) que servirá para repasar todos los contenidos vistos. Los alumnos, que jugarán por grupos, tendrán que desbloquear la caja donde se encuentran los contenidos necesarios para elaborar el producto final. Para ello contestarán a una serie de preguntas y verificarán noticias.

	La actividad no acabará hasta que todos los grupos hayan conseguido el objetivo, por lo que, los que acaben, ayudarán al resto.
Objetivos	(OD1) (OD2). (OD3). (OD4). (OD7).
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC. SIE.
Contenidos específicos	(CP1), (CA1), (CC2), (CP2), (CA2), (CC3), (CA3), (CP4), (CC5), (CP5), (CC6).
Contenidos transversales	Reconocimiento del valor de la libertad de expresión desde una perspectiva crítica con los medios de comunicación. Fomento de valores de igualdad y rechazo a la xenofobia y el racismo a través de las temáticas de las *fake news*, que el alumno aprenderá a identificar como contenidos no deseables en un entorno democrático. Desarrollo de las relaciones interpersonales y su utilidad para alcanzar una meta común como fórmula para activar la motivación en el aprendizaje. El juego se enmarca en un escenario internacional, por lo que el alumno, de manera indirecta, establecerá relaciones entre la temática de las *fake news* y los problemas de un mundo globalizado, como la pobreza, la inmigración, etc. Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos.	Se trabajará en los grupos cooperativos establecidos (cuatro grupos de cuatro y dos de seis). Microgamificación en forma de *breakout* como fórmula para repasar todo lo aprendido y activar la motivación. Se aplica un método deductivo.
Recursos	Materiales: pizarra digital y cañón Herramientas: Genially y Padlet
Secuenciación	40 minutos
Atención a la diversidad	Se atenderá a la diversidad a través de la heterogeneidad de los grupos de trabajo para promover la tutoría entre iguales. La alumna con altas capacidades se integrará en el grupo de alguno de los

	alumnos que ha experimentado una incorporación tardía al sistema educativo para favorecer el aprendizaje por andamiaje.
Sistema de evaluación	Formará parte del instrumento de evaluación 4, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 20% y se evaluará mediante una rúbrica (Anexo XX: Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase).

Tabla 23. Relación entre la actividad 3.1. y los elementos curriculares de la unidad.

Fase 3: final. Producto final	
Sesión	10 y 11. 28 de mayo y 1 de junio
Descripción	#LaLagunaStopBulos: los alumnos elaborarán un vídeo donde explicarán todo lo aprendido en la unidad atendiendo al guion que desbloquearon en el *breakout* (anexo XV). Deberán elaborar y subir el guion del vídeo a la tarea creada para ello en Google Classroom bajo el nombre #LaLagunaStopBulos. Los vídeos se difundirán a través del blog de clase y de twitter bajo el hashtag señalado.
Objetivos	(OD1) (OD2) (OD3) (OD4) (OD6) (OD7).
Competencias	CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC.
Contenidos específicos	(CP1) (CA1) (CC2) (CA2). (CC3) (CP3) (CC5) (CC6).
Contenidos transversales	Reconocimiento del valor de la libertad de expresión desde una perspectiva crítica con los medios de comunicación. Fomento de valores de igualdad y rechazo a la xenofobia y el racismo a través de las temáticas de las *fake news*, que el alumno aprenderá a identificar como contenidos no deseables en un entorno democrático. El alumno actuará como embajador de lo aprendido que, en este caso ayudará a difundir valores de respeto e igualdad entre la comunidad educativa y su entorno más cercano. Desarrollo de las relaciones interpersonales y su utilidad para alcanzar una meta común como fórmula para activar la motivación en el aprendizaje.

	Utilización crítica y autocontrol en el uso de las tecnologías y su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado y los procesos de transformación de información en conocimiento.
Metodología y agrupamientos.	Se trabajará en los grupos cooperativos establecidos (cuatro grupos de cuatro y dos de seis). Relación de los contenidos con su entorno cercano para activar la motivación. Utilización de un método deductivo.
Recursos	Materiales: ordenadores y tabletas y cámara de vídeo (pueden utilizar la del móvil). Herramientas digitales: Padlet, Google Classroom, Blogger, herramientas de edición de vídeo (Moovly, Moovie Maker…)
Secuenciación	20 minutos de la sesión 10 60 minutos de la sesión 11
Atención a la diversidad	Se atenderá a la diversidad a través de la heterogeneidad de los grupos de trabajo para promover la tutoría entre iguales. La alumna con altas capacidades se integrará en el grupo de alguno de los alumnos que ha experimentado una incorporación tardía al sistema educativo para favorecer el aprendizaje por andamiaje.
Evaluación	El producto final será el instrumento de evaluación 3, al que se le ha asignado un criterio de calificación del 40%. Se evaluará mediante la rúbrica 3. (anexo XIX. Rubrica 3. Producto final. #LaLagunaStopBulos).

Tabla 24. Relación entre el Producto final y los elementos curriculares de la unidad.

5.4.13. Evaluación

De acuerdo a lo dispuesto en el artículo 14 del decreto 111/2016, de 14 de junio, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua, formativa, integradora y diferenciada según las distintas materias del currículo. Según la misma ley, se tendrá en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en los contenidos relativos a los dos primeros bloques (Escuchar y hablar y Leer y escribir).

A la hora de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta unidad se tendrán en cuenta las dos tareas elaboradas por los alumnos, el producto final y todas las actividades propuestas junto con la actitud en clase. Al acabar, se enviará a los alumnos un cuestionario a través de Google Drive (anexo XXI) para que valoren los recursos

utilizados a lo largo de las sesiones, así como la utilidad de la unidad con el objetivo de realizar mejoras en el futuro.

A su vez, responderán a una serie de preguntas sobre los compañeros con los que han trabajado para que realicen una coevaluación (anexo XXII) cuya nota no se tendrá en cuenta en esta unidad, pero sí al final del curso. Este cuestionario servirá para conocer la opinión del alumno con respecto al clima de trabajo que existe en su grupo a fin de reajustarlo en caso de considerarse necesario, también a lo largo del curso.

En la siguiente tabla, se muestran los instrumentos de evaluación que se utilizarán, el criterio de calificación asociado y el método de evaluación que se aplicará:

Instrumento de evaluación	Criterio de calificación	Método de evaluación
Tarea 1. El debate de 4ºB	20%	Media entre la nota del profesor: Rúbrica 1. (anexo XVI) y la coevaluación de sus compañeros: Ficha de coevaluación (anexo XVII)
Tarea 2. Vamos a contar mentiras	20%	Rúbrica 2. (anexo XVIII)
Producto final: vídeo #LaLagunaStopBulos	40%	Rúbrica 3. (anexo XIX)
Trabajo diario y actitud	20%	Rúbrica 4. (anexo XX)

Tabla 25. Relación entre los instrumentos de evaluación, criterios de calificación y métodos de evaluación.

De acuerdo con la Orden de 14 de julio de 2016, la estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje, por lo tanto, la capacidad de comprender y de expresarse es el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje; de ahí que la educación lingüística sea un componente fundamental para el desarrollo del alumnado como persona y como ciudadanos y ciudadanas en una sociedad multicultural y plurilingüe donde la comunicación tiene cada vez mayor relevancia.

Este documento, materializa el último nivel de concreción del currículo, de ahí que se atienda a los contenidos y criterios de evaluación que establece la Junta de Andalucía en la Orden de 14 de julio de 2016, para la materia de Lengua castellana y Literatura. Los estándares de evaluación, se fijan de forma general para todo el territorio español, de ahí que sea una competencia del Gobierno establecerlos, según se desprende del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, de cuyo texto se extraen dichos estándares para los cuatro bloques de contenido en los que se organiza la asignatura.

En la elaboración de cada rúbrica se integran los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se han seleccionado para evaluar cada instrumento. Cada ítem se concibe como una adaptación del estándar, sin modificar su espíritu, para que responda con una mayor eficacia a los objetivos de la proyección didáctica.

Por otra parte, se ha dado una nueva nomenclatura y numeración a los criterios y estándares (CDE y EDA) seleccionados para facilitar la comprensión de su relación con otros elementos, como los objetivos didácticos.

Instrumento de evaluación: Tarea 1. El debate de 4º B	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 1. Escuchar y hablar 2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo. CCL, CAA, CSC. **(CDE1)** 3. Comprender el sentido global y la intención de textos orales. CCL, CAA, CSC. **(CDE2)** 7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. CCL, CAA, CSC, SIEP. **(CDE3)** Bloque 2. Leer y escribir 4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. CCL, CD, CAA. **(CDE4)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua	Bloque 1. Escuchar y hablar 2.4. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido de textos expositivos y argumentativos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular. **(EDA1.1.)** 2.6. Resume textos expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionan lógica y semánticamente. **(EDA1.2.)** 3.1. Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos espontáneos. **(EDA2.1.)** 3.3. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate, coloquio o conversación espontánea teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás. **(EDA2.2.)**

8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas. CCL, CAA. **(CDE5)**	7.3. Participa activamente en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan, utilizando un lenguaje no discriminatorio. **(EDA3.1.)** Bloque 2. Leer y escribir 4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. **(EDA 4.1.)** 6.2. Redacta con claridad textos argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada. Bloque 3. Conocimiento de la lengua 8.1. Identifica las estructuras de los géneros expositivos y argumentativos, utilizándolas en las propias producciones orales y escritas. **(EDA5.1.)**

Tabla 26. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje seleccionados para el instrumento de evaluación Tarea 1. El debate de 4º B.

Instrumento de evaluación. Tarea 2. Vamos a contar mentiras	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo. CCL, CAA, CSC, SIEP. **(CDE6)** 8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y	Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 6.1. Realiza presentaciones orales de forma individual o en grupo, planificando el proceso de oralidad, organizando el contenido, consultando fuentes de información diversas, gestionando el tiempo y transmitiendo la información de forma coherente aprovechando vídeos, grabaciones u otros soportes digitales. **(EDA6.1.)** 6.4. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral. **(EDA6.2.)**

emociones. CCL, CAA, CSC, SIEP. **(CDE7)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CEC. **(CD8)** 5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. CCL, CD, CAA. **(CD9)** 7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. CCL, CD, CAA, CSC, CCL, CAA, SIEP. **(CDE10)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 10. Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los distintos ámbitos sociales, valorando la importancia de utilizar el registro adecuado en cada momento. CCL, CAA, SIEP. **(CDE11)** Bloque 4. Educación literaria 5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo convenciones del género, con intención lúdica y creativa. **(CDE12)**	8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación. **(EDA7.1.)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2.2. Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica. **(EDA8.1.)** 5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales, etc. **(EDA9.1.)** 7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura. **(EDA10.1.)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 10.2. Valorar la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos. **(EDA11.1.)** Bloque 4. Educación literaria 5.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa. **(EDA12.1)**.

Tabla 27. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje seleccionados para el instrumento de evaluación Tarea 2. Vamos a contar mentiras.

Instrumento de evaluación. Tarea 3. Producto final	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 5. Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta. CCL, CAA, CSC. **(CDE13)** 6. Aprender a hablar el público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo. CCL, CAA, CSC, SIEP. **(CDE6)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CEC. **(CDE8)** 6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. CCL, CD, CAA, CSC. **(CDE14)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos. CCL, CAA, SIEP. **(CDE15)** 9. Reconocer y usar en las producciones propias orales y escritas los diferentes marcadores textuales y los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales, como léxicos. CCL, CAA. **(CDE16)**	Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 5.1. Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta. **(EDA13.1.)** 6.1. Realiza presentaciones orales de forma individual o en grupo, planificando el proceso de oralidad, organizando el contenido, consultando fuentes de información diversas, gestionando el tiempo y transmitiendo la información de forma coherente aprovechando vídeos, grabaciones y otros soportes digitales. **(EDA6.1.)** 6.5. Resume oralmente exposiciones, argumentaciones, intervenciones públicas…recogiendo las ideas principales e integrando la información de manera lógica. **(EDA6.3.)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2.2. Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión. **(EDA8.1.)** 6.5. Realiza esquemas y mapas conceptuales que estructuren el contenido de los textos trabajados. **(EDA14.1.)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 7.1. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales. **(EDA15.1.)** 9.2. Usa distintos tipos de conectores, así como mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna que proporcionan cohesión a un texto. **(EDA16.1.)**

Tabla 28. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje seleccionados para el instrumento de evaluación Tarea 3. Producto final.

Instrumento de evaluación 4. Actividades y actitud en clase	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social. CCL, CAA, CSC, CEC. **(CD17)** 7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. CCL, CAA, CSC, SIEP. **(CDE3)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CEC. **(CDE8)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos para la revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos. CCL, CAA, SIEP. **(CDE18)**	Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar 1.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas. **(EDA17.1.)** 1.6. Sigue e interpreta instrucciones orales. **(EDA17.2.)** 7.1. Conoce, valora y aplica las normas que rigen la cortesía en la comunicación oral. **(EDA3.2.)** Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir 2.4. Localiza informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí con el contexto, secuenciándolas y deduciendo informaciones o valoraciones implícitas. **(EDA8.2.)** 2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficas, fotografías, … **(EDA8.3.)** Bloque 3. Conocimiento de la lengua 7.1. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente. **(EDA18.1.)**

Tabla 29. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje seleccionados para el instrumento de evaluación. Actividades y actitud en clase.

Uno de los fines de la evaluación es determinar el grado de consecución de los objetivos didácticos planteados. La fórmula que se propone para determinarlo es

establecer una relación entre estos, los instrumentos de evaluación que se usan y los criterios de evaluación y estándares seleccionados para cada uno de ellos:

Objetivos didácticos y valor	Instrumento de evaluación	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Conocer e identificar los nuevos géneros y medios que surgen en el entorno digital y sus características (OD1). Básico	Actividades y actitud en clase	CDE17, CDE3, CDE8 y CDE18.	EDA17.1, EDA17.2, EDA3.2., EDA8.2., EDA8.3., EDA18.1.
	Tarea 1. El debate de 4ºB	CDE1, CDE2, CDE3, CDE4 y CDE5.	EDA1.1., EDA1.2., EDA2.1., EDA2.2., EDA3.1., EDA4.1., EDA5.1.
Reconocer las *fake news* como contenidos desechables por no ajustarse a los criterios propios de la producción periodística (OD2). Básico	Actividades y actitud en clase	CDE17, CDE3, CDE8 y CDE18.	EDA17.1, EDA17.2, EDA3.2., EDA8.2., EDA8.3., EDA18.1.
	Producto final. #LaLagunaStopBulos	CDE13, CDE6, CDE8, CDE14, CDE15 y CDE16.	EDA13.1., EDA6.1., EDA6.3., EDA8.1., EDA14.1., EDA15.1., EDA16.1.
Distinguir y comprender los elementos que componen un contenido periodístico para determinar si es fiable o no, tanto a nivel textual como icónico (OD3). Básico	Tarea 1. El debate de 4ºB	CDE1, CDE2, CDE3, CDE4 y CDE5.	EDA1.1., EDA1.2., EDA2.1., EDA2.2., EDA3.1., EDA4.1., EDA5.1.
	Tarea 2. Vamos a contar mentiras	CDE6, CDE7, CDE8, CDE9, CDE10, CDE11. CDE12.	EDA6.1., EDA6.2., EDA7.1., EDA8.1. EDA9.1., EDA10.1., EDA10.1., EDA11.1. y EDA12.1.
	Producto final. #LaLagunaStopBulos	CDE13, CDE6, CDE8, CDE14, CDE15 y CDE16.	EDA13.1., EDA6.1., EDA6.3., EDA8.1., EDA14.1., EDA15.1., EDA16.1.

Conocer y aplicar las estrategias para verificar la información y descubrir así si una noticia es falsa (OD4). Básico	Actividad y actitud en clase	CDE17, CDE3, CDE8 y CDE18.	EDA17.1, EDA17.2, EDA3.2., EDA8.2., EDA8.3., EDA18.1.
	Producto final. #LaLagunaStopBulos	CDE13, CDE6, CDE8, CDE14, CDE15 y CDE16.	EDA13.1., EDA6.1., EDA6.3., EDA8.1., EDA14.1., EDA15.1., EDA16.1.
Elaborar textos periodísticos que se adapten a los rasgos distintivos del periodismo digital desde una perspectiva crítica (OD5). Deseable	Tarea 2: Vamos a contar mentiras	CDE6, CDE7, CDE8, CDE9, CDE10, CDE11. CDE12.	EDA6.1., EDA6.2., EDA7.1., EDA8.1. EDA9.1., EDA10.1., EDA10.1., EDA11.1. y EDA12.1.
Identificar *fake news* en su entorno más cercano para ver de qué manera influyen en su realidad (OD6). Deseable	Tarea 2. Vamos a contar mentiras	CDE3, CDE7, CDE8, CDE9, CDE10, CDE11 y CDE12	EDA6.1., EDA6.2., EDA7.1., EDA8.1. EDA9.1., EDA10.1., EDA10.1., EDA11.1. y EDA12.1.
Diferenciar los motivos concretos según los cuales se publica una noticia falsa en Internet (OD7). Deseable	Tarea 2. Vamos a contar mentiras	CDE3, CDE7, CDE8, CDE9, CDE10, CDE11 y CDE12	EDA6.1., EDA6.2., EDA7.1., EDA8.1. EDA9.1., EDA10.1., EDA10.1., EDA11.1. y EDA12.1.
	Producto final. #LaLagunaStopBulos	CDE13, CDE3, CDE8, CDE14, CDE15, CDE16 y CDE17	EDA13.1., EDA6.1., EDA6.3., EDA8.1., EDA14.1., EDA15.1., EDA16.1.

Tabla 30. Relación entre los objetivos didácticos y los instrumentos de evaluación, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje empleados.

5.4.14. Recuperación de la unidad

Los alumnos que no hayan superado la evaluación con una calificación igual o superior a cinco, podrán recuperarla. Se proponen las siguientes fórmulas:

- Entrega de actividades elaboradas en casa (anexo XXIII). Serán en sí mismas un instrumento de evaluación, con un criterio de calificación del 60% y el método de evaluación será una rúbrica (anexo XXVI).
- Elaboración de una presentación o juego con un guion establecido (anexo XXIV) Será un instrumento de evaluación, con un criterio de calificación del 40% y el método de evaluación será una rúbrica (anexo XXVII).
- Se dará la opción, si se prefiere, de hacer un examen (anexo XXV). Será un instrumento de evaluación, con un criterio de calificación del 100% y el método de evaluación será una rúbrica (anexo XVIII).

Se seleccionan y reorganizan los ítems ya utilizados en las rúbricas de la unidad para evaluar correctamente la recuperación.

6. CONCLUSIONES

La introducción de las *fake news* en el aula constituye una fórmula novedosa para que los alumnos afronten los textos periodísticos desde una perspectiva más actual y realista puesto que, a día de hoy, los medios de comunicación, al igual que la ciudadanía, desarrollan gran parte de su actividad en la red. Conocer la dinámica según la cual se crean, se difunden y se consumen resulta totalmente necesario para que el alumno sepa cómo identificarlas y rechazarlas cuando los encuentre, ejerciendo y desarrollando así su responsabilidad social.

La apuesta por la alfabetización mediática se antoja fundamental en el desarrollo de la competencia digital en tanto en cuanto están unidas por la verificación de información por la que se apuesta en este trabajo. De forma paralela, el alumno, a través de la proyección didáctica planteada desarrollará el pensamiento crítico al poner en cuestión afirmaciones, datos o imágenes que se presentan como ciertas, pero que no lo son y que, además, pueden ser muy peligrosas al crear realidades distorsionadas con discursos cargados de odio que no fomentan, precisamente, los valores democráticos y de igualdad que el alumno debe trabajar.

En la proyección planteada se han conseguido integrar una gran parte de los contenidos transversales y competencias que establece la ley para la Educación Secundaria Obligatoria. Esto depende en gran medida del diseño de la metodología, actividades y tareas, que pueden adaptarse dependiendo de las necesidades del grupo en el que se aplique, ya que su implantación está muy marcada por las *fake news* y ejemplos que se seleccionen para abordar la teoría.

Así, si, por ejemplo, el docente se encuentra ante un aula en la que sus alumnos presenten actitudes poco adecuadas para la convivencia, el respeto o se den casos de discriminación, pueden seleccionarse contenidos que traten estas problemáticas para intentar paliarlas, o incluso, como ha sido el caso de este trabajo, buscar dinámicas y ejemplos que activen su motivación.

Por otra parte, el alumno aprenderá a valorar la red como una valiosa fuente de conocimiento y aprendizaje, pero teniendo en cuenta sus debilidades y peligros, algo fundamental para desarrollar sus competencias en el siglo XXI. A la vez, y mediante la metodología empleada, se espera que comprenda que el aprendizaje no siempre se desarrolla en soledad, sino que resulta necesaria una puesta en común para que se genere una mayor riqueza en la adquisición de conocimientos y, en definitiva, para que aprenda a desarrollar sus facetas más sociales de cara a su futuro académico y su vida.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. Referencias bibliográficas

Álvarez, J.T. (2012). *Manejo de la comunicación organizacional. Espacios, herramientas y tendencias en gestión de negocios.* (s.l.): Díaz de Santos.

Álvarez Jiménez, J. M. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 28. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/JUANA_MARIA_ALVAREZ_JIMENEZ_01.pdf (última consulta: 9/06/2019).

Bélanguer (1998). La comunicación política, o el juego del teatro y de las arenas en G. Gauthier, A. Gosselin, J. Mouchon. Comunicación y política, 133-152. Barcelona: Gedisa.

Blázquez, M. (2018). *El problema de las noticias falsas: detección y contramedidas*. En XV Seminario Hispano-Mexicano de Investigación en Biblioteconomía y Documentación, Ciudad de México. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/33171/> (última consulta: 16/06/2019).

Bullido, E. (12 de septiembre de 2014). Nueve características de un buen titular [mensaje en un blog]. Recuperado de <https://enriquebullido.com/nueve-caracteristicas-de-un-buen-titular/> (última consulta: 10/06/2019).

Bulo (2019). En *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=6HojyGw> (última consulta: 16/06/2019).

Burgueño, J.M. (2018). *Fake news, un fenómeno nuevo con siglos de historia*. Telos. Fundación Telefónica. Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/fake-news-fenomeno-nuevo-siglos-historia/> (última consulta: 9/06/2019).

Cabero Almenara, J., Marín Díaz, V., e Infante, A. (2011). Creación de un entorno personal para el aprendizaje: desarrollo de una experiencia. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (38), a179. doi: https://doi.org/10.21556/edutec.2011.38.380.

Cervera, J. (2017). Contra la verdad, las noticias falsas no existen. *Cuadernos de periodistas: revista de la Asociación de la Prensa de Madrid*, 35, 9-14. Recuperado de <http://www.cuadernosdeperiodistas.com/media/2018/01/Pepe_Cervera.pdf> (última consulta: 9/06/2019).

Comisión Europea (2018). Combatir la desinformación en línea: La Comisión propone un Código de Buenas Prácticas para toda la UE. Recuperado de <file:///C:/Users/Laura/Downloads/IP-18-3370_ES.pdf> (última consulta: 9/06/2019).

Consejería de Educación y Deporte. Junta de Andalucía (2018-2019). *Planes y programas. Comunicación lingüística y bibliotecas escolares*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/planes-y-programas/lectura-y-bibliotecas-escolares > (última consulta: 14/06/2019).

Consejería de Educación y Empleo. Junta de Extremadura (s.f). *Plan de alfabetización tecnológica de Extremadura. Competencia digital. DIGCOMP2.1.* Recuperado de <https://www.nccextremadura.org/competenciadigital/> (última consulta: 16/06/2019).

Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura. Portal emtic (s.f.). *Fake News: nuevos materiales para Foro de Nativos Digitales*. Recuperado de <https://emtic.educarex.es/220-foro-de-nativos-digitales/3243-fake-news> (última consulta: 16/06/2019).

Darnton, R. (30 de abril de 2017). La verdadera historia de las noticias falsas. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/cultura/2017/04/28/actualidad/1493389536_863123.html > (última consulta: 9/06/2019).

Elías, C. (2018). Fake news, poder y periodismo en la era de la posverdad y 'hechos alternativos'. *Ámbitos. Revista Internacional de comunicación*. Artículo monográfico, 40. Recuperado de <https://institucionales.us.es/ambitos/fakenews-poder-y-periodismo-en-la-era-de-la-posverdad-y-hechos-alternativos/> (última consulta: 9/06/2019).

Fact checking (2019). En Oxford Dictionary. Recuperado de <https://www.lexico.com/en/definition/fact-check> (última consulta: 16/06/2019).

Fake news. (2019). En *Cambridge Dictionary*. Recuperado de <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/fake-news> (última consulta: 16/06/2019).

Fernández, A. (20 de octubre de 2011). El uso de la webquest en clase [mensaje en un blog]. Recuperado de <https://aprenderapensar.net/2011/10/20/el-uso-de-la-webquest-en-clase/> (última consulta: 15/06/2019).

Fernández-García. N. (2017). Fake news: una oportunidad para la alfabetización mediática. *Nueva sociedad*, 269, 66 - 77. Recuperado de <http://www.iade.org.ar/system/files/5.tc_fernandez_269_0.pdf> (última consulta: 9/06/2019).

Fundéu BBVA (19 de diciembre de 2017). "Turismofobia", "noticias falsas" y "bitcóin" entre las candidatas a palabra del año 2017 de la Fundéu BBVA. Fundéu BBVA. Recuperado de <https://www.fundeu.es/noticia/turismofobia-noticias-falsas-y-bitcoin-entre-las-candidatas-a-palabra-del-ano-2017-de-la-fundeu-bbva/> (última consulta: 16/06/2019).

García, J. (21 de septiembre de 2018). La Comunidad forma a profes-policías para detectar 'fake news'. *Madridiario*. Recuperado de <https://www.madridiario.es/460282/la-comunidad-forma-a-profesores-en-fake-news> (última consulta: 10/09/2019).

García, F. J. y Doménech, B. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1 (0), 1-18. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia%20Bacete_Dom%E9nech_1997_Motivacion_aprendizaje%20y%20rendimiento%20escolar_reme.pdf?sequence=1> (última consulta: 9/06/2019).

Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Generalitat de Catalunya (s.f.). *Què és eduCAC?* Recuperado de <https://www.educac.cat/que-educac> (última consulta: 16/06/2019).

Gragnani, J. (18 de septiembre de 2018). Guía básica para identificar noticias falsas (antes de mandarlas a tus grupos de WhatsApp. *BBC*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45561204> (última consulta: 14/06/2019).

Grijota, E. (24 de noviembre de 2017). Los colegios italianos enseñan a sus alumnos a detectar las 'fake news'. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/elpais/2017/11/24/mamas_papas/1511524247_940488.html> (última consulta: 10/06/2019).

Gualda, E. y Rúas, J. (2019). Teorías de la conspiración, credibilidad y confianza en la información. *Comunicación y Sociedad*, 32 (1), 179-195. doi: 10.15581/003.32.1.179-195.

Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje, conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista Electrónica Educación y Tecnología*, 1, 112-122. Recuperado de <https://www.academia.edu/3861982/Conectivismo_como_teor%C3%ADa_del_aprendizaje_concepto_ideas_y_posibles_limitaciones> (última consulta: 16/06/2019).

Instituto de Tecnologías Educativas. Ministerio de Educación (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la*

OCDE. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf> (última consulta: 10/06/2019).

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación (19 de junio de 2013). Las competencias básicas: una visión internacional desde el informe OCDE "Sinergias para aprender mejor: Perspectiva internacional sobre evaluación" [mensaje en un blog]. Recuperado de <http://blog.intef.es/inee/2013/06/19/las-competencias-basicas-una-vision-internacional-desde-el-informe-ocde-sinergias-para-aprender-mejor-perspectiva-internacional-sobre-evaluacion/> (última consulta: 10/06/2019)

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Recuperado de <http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017> (última consulta: 14/06/2019).

Johnson & Johnson (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Laguna, A. (2010). *Las claves del éxito político. ¿Por qué votan los ciudadanos?* Barcelona: Península.

Le Bon, G. (1895). *Psicología de las masas. Un estudio sobre la psicología de las multitudes*. Buenos Aires: (s.n.). Recuperado de <https://seryactuar.files.wordpress.com/2012/12/psicologc3ada-de-las-masas-gustave-le-bon-1895-pdf.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. *Propósitos y representaciones*, 2 (1), 161- 214. doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56.

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22, 41-60. Recuperado de <http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

López, A., Vives, J., Badell, I. (2018). Fake news, ¿amenaza u oportunidad para los profesionales de la información y la documentación? *El profesional de la información*, 27 (6), 1346- 1356. Recuperado de <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2018/nov/17.pdf> (última consulta: 9/06/2019).

Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI: cuando el futuro es hoy: documento básico, XIII Foro Latinoamericano de educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Santillana (Fundación Santillana). Recuperado de <http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf> (última consulta: 10/06/2019).

Maldita.es. Periodismo para que no te la cuelen (s.f.). *Asociación Maldita contra la desinformación, periodismo, educación, investigación y datos en nuevos formatos*. Recuperado de <https://maldita.es/> (última consulta: 16/06/2019).

Martínez, J. (10 de marzo de 2018). Noam Chomsky: "La gente ya no cree en los hechos". *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/cultura/2018/03/06/babelia/1520352987_936609.html> (última consulta: 16/06/2019).

McLeos, S. & Lehmann C. (ed), foreword by Warlick D. (2012*). What school leaders need to know about digital technologies and social media*. San Francisco: Jossey-Bass.

Menéndez, I. (2005). *Adolescencia: la crisis necesaria*. Clínica de psicología Isabel Menéndez Benavente. Recuperado de <https://www.isabelmenendez.com/escuela/adolescencia.pdf> (última consulta: 10/06/2019).

Meneses, G. (22 de junio de 2018). Hablamos sobre las noticias falsas, la propaganda y el periodismo con Marc Amorós, autor de 'Fake News: la verdad de las noticias falsas' (Plataforma Actual). *UNCODE. Café.* Recuperado de <http://www.uncode.cafe/mentiras-y-verdades/las-fake-news-quien-las-crea-para-que-y-como-se-propagan> (última consulta: 9/06/2019).

Moreno, P. S. (2019). El rigor informativo en la era de la posverdad: la amenaza de las fake news en las redes sociales. *Comunicación y hombre*, 15, 55-66. doi: 10.32466/eufv-cyh.2019.15.530.55-66.

Palau, D. (2018). Fact-checking y vigilancia de poder: La verificación del discurso público en los nuevos medios de América Latina. *Comunication & Society*, 31 (3), 347-363.

Parra, P. y Oliveira L. (2018). Fake news: una revisión sistemática de la literatura. *(OBS *) Observatorio Journal*, Special Issue, 54- 78. Recuperado de <http://www.pabloparravalero.es/Art%C3%ADculos%20bibliotecario/Fakenew.pdf> (última consulta: 9/06/2019).

Pérez, C. y García, M. (2018). Política de influencia y tendencia *fake* en *Twitter*. Efectos postelectorales (21D) en el marco del *Procés* de Cataluña. *El profesional de la información*, 27 (5), 1030-1040.

Piaget, J. (1964). Cognitive Development in Children. *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186.

Portal de educación Castilla la Mancha (2019). *Taller Fake News. Impacto en el alumnado y el profesorado*. Recuperado de <http://www.educa.jccm.es/es/sistema- educativo/idiomas-programas-europeos/taller-fake-news-impacto-alumnado-profesorado> (última consulta: 16/06/2019).

Poynter Institute for Media Studies (s.f.). *¿Qué son las fake news? Guía para combatir la desinformación en la era de posverdad*. Recuperado de <https://www.ifj.org/fileadmin/user_upload/Fake_News_-_FIP_AmLat.pdf> (última consulta: 10/06/2019).

Quintanilla, E. (17 de enero de 2019). Las microsociedades y las 'fake news'. *RPP Noticias*. Recuperado de <http://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/ulima/7795/Quintanilla_Eduardo_microsociedades.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (última consulta: 9/06/2019).

Redacción El País (16 de septiembre de 2018). ¿Qué es y cómo se puede hacer una búsqueda inversa de imágenes? *El País*. Recuperado de <https://www.elpais.com.uy/vida-actual/busqueda-inversa-imagenes.html> (última consulta: 10/06/2019).

Rojas, D., Fernández, P., Rodríguez M. y Guillén A. (2018). Plataforma de entrenamiento para detectar FakeNews en los Recursos Educativos como Internet. Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores, 8. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/53295/T11_N8_Revista_EAIC_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (última consulta: 10/06/2019).

Shearer, E. y Gottfried, J. (2017). News Use Across Social Media Platforms 2017. *Pew Research Center*. Recuperado de <http://assets.pewresearch.org/wp- content/uploads/sites/13/2017/09/13163032/PJ_17.08.23_socialMediaUpdate_FINAL.pdf> (última consulta 9/06/2019).

Siemens, G. (2012). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Recuperado de <http://clasicas.filos.unam.mx/files/2014/03/Conectivismo.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

Solórzano, F. y García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. Revista Cubana de Eduación Superior, 35 (3). Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000300008> (última consulta: 10/06/2019).

Tornero, J.M.P.; Tayie, S.; Tejedor, S. y Pulido, C. (2018). ¿Cómo afrontar las noticias falseadas mediante la alfabetización periodística? Estado de la cuestión. *Doxa Comunicación*, 26, 211-235.

Tudela, A. (2 de enero de 2018). Comunicación, Propaganda y 'fake news': con nosotros mucho antes de la tecnología. *El País*. Recuperado de <https://retina.elpais.com/retina/2017/12/28/tendencias/1514460844_757457.html> (última consulta: 9/06/2019).

Wardle C., First Draft (2017). *Noticias falsas. Es complicado*. *First Draft. Recopilación de noticias y recursos de verificación esenciales para periodistas*. Shorenstein Center on Media, Politics and Public Policy at Harvard University's John F. Kennedy School of

Government. Recuperado de <https://es.firstdraftnews.org/2017/03/14/noticias-falsas-es-complicado/> (Última consulta: 10/06/2019).

Zavia, M. (9 de junio de 2016). Cazando fakes: cómo saber rápidamente si una imagen de Internet es falsa. *Gizmodo*. Recuperado de < https://es.gizmodo.com/cazando-fakes-como-saber-rapidamente-si-una-imagen-de-1786246073> (última consulta: 15/06/2019).

7.2. Legislación

Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *BOJA,* de 28 de junio de 2016, nº 122, pp. 11- 45. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/BOJA16- 122- 00010_00001656.pdf> (última consulta: 07/06/ 2019).

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *BOE*, de 23 de enero de 2008, nº20, pp. 4467-4501 y *BOJA*, de 26 de diciembre de 2007, nº252, pp. 5-36. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/23/pdfs/A04467-04501.pdf> y <https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Ley%2017.2007%20de%2010%20de%20diciembre.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, de 10 de diciembre de 2013, nº295, pp. 97858-97921. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *BOJA*, de 28 de julio de 2016, nº144, pp. 108- 396. Recuperado de < https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/BOJA16-144-00289-13500-01_00095875.pdf> (última consulta: 16/06/2019).

Real Decreto 1105/2014, de 9 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *BOE,* de 3 de enero de 2015, nº, 3, pp. 169- 546. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> (última consulta: 07/06/2019).

8. ANEXOS

Anexo I

Actividad 1.1. Presentación del proyecto: ruta.

Disponible en <https://view.genial.ly/5cf0171178442e0f371b59ec>

Anexo II

Actividad 1.1. Presentación del proyecto: Padlet.

Disponible en <https://padlet.com/laura_c_gautier/st8ukn4g0jkt>

Anexo III

Actividad 1.1. Presentación del proyecto: acceso a Google Classroom.

Disponible en <https://classroom.google.com/c/MzcwMDY1MTY1NTda>

Anexo IV

Actividad 1.1. Presentación del proyecto: acceso al blog de clase.

Disponible en <https://losinvestigadoresdelalengua.blogspot.com/>

Anexo V

Actividad 1.2. Evaluación diagnóstica: cuestionario elaborado con Quizizz.

Disponible en <https://quizizz.com/admin/quiz/5c5c7ec20862a2001bb174ee/generos-periodisticos-y-tipologia-textual>

Actividad 1.2. Evaluación diagnóstica: contenidos seleccionados para repasar, si se precisa, conocimientos previos necesarios.

Actividad 1.2. Evaluación diagnóstica: materiales complementarios.

Tipología textual. Disponible en <https://dianapatriciagiraldo.jimdo.com/tipologia-textual/>

Géneros periodísticos. Disponible en <https://www.portaleducativo.net/septimo-basico/318/Generos-periodisticos-cronica-noticia-reportaje-entrevista

Medios de comunicación. Disponible en <https://concepto.de/que-son-y-cuales-son-los-medios-de-comunicacion/>

Anexo VI

Actividad 2.1. Clase magistral sobre nuevos medios.

Disponible en <https://view.genial.ly/5cf1027e78442e0f371c7cc1/presentation-medios-tradicionales-y-digitales-los-nuevos-generos>

Anexo VII

Actividad 2.1.a Clase magistral sobre nuevos medios. Atención a la diversidad: glosario.

Vocabulario Unidad 9. Reporteros de la verdad

- Canal de comunicación: canal de communication
- Crónica: chronique
- Entrevista: entretien
- Géneros periodísticos: genres journalistiques
- Hemeroteca: bibliothèque de joiurnaux
- Hipertextualidad: hypertextualité
- Información: information
- Interactividad: l'interactivité
- Medio de comunicación: moyen de communication
- Multimedia: miltimédia
- Noticia: nouvelles
- Opinión: opinion
- Redes sociales: réseaux sociaux
- Reportaje: rapport

Anexo VIII

Actividad 2.2. Cuestionario sobre la clase magistral

Disponible en <https://docs.google.com/forms/d/1kg_hnuRHwMKDufUaPwpEYz821bj_70UbGC93_YDCkWU/edit>

Anexo IX

Actividad 2.3. Análisis de medios de comunicación

Lista de medios:

1. *El País*: https://elpais.com/
2. *Noticias-Frescas.com* https://www.noticias-frescas.com/
3. *El Mundo Today*: https://www.elmundotoday.com/
4. *ABC*: https://www.abc.es/
5. *12Minutos.com*: http://www.12minutos.com/
6. *La Vanguardia* https://www.lavanguardia.com/
7. *Mediterráneo Digital* https://www.mediterraneodigital.com/
8. *eldiario.es*: https://www.eldiario.es/
9. *Cadena Ser*: https://cadenaser.com/
10. *NoticiasTT.com*: http://www.noticiastt.com/politica/
11. *IDEAL de Granada*: https://www.ideal.es/

Cuestionario disponible en <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Up9OKe4chf5Gbe_4TmpcKTN2jhxNFckLxOgh76TTzR8/edit#gid=0>

Anexo X

Tarea 1. El debate de 4º B: ¿Existe la objetividad en periodismo?

Guía de investigación:

1. Busca en el diccionario de la Real Academia de la Lengua los términos *objetivo* y *subjetivo*: https://dle.rae.es/?id=YXhQdva

2. Si no te queda claro, puedes consultar estas páginas:
   - https://www.significados.com/objetividad/
   - https://www.significados.com/subjetividad/

3. Ahora bien, ¿qué significa la objetividad en el mundo periodístico?
   - https://prezi.com/fy5i_hnx207x/objetividad-y-subjetividad-en-el-periodismo/

4. ¿Qué piensan los expertos, blogueros y periodistas? ¿Existe la objetividad en el periodismo?
   - La objetividad es un cuento chino, el periodista debe ser honesto: https://elpais.com/diario/2009/02/12/sociedad/1234393210_850215.html
   - Sobre la objetividad: existe, importa y está al alcance de los niños: https://www.jotdown.es/2016/01/los-peligros-de-negar-la-objetividad/
   - La subjetividad del periodista: https://elpais.com/diario/2011/07/17/opinion/1310853605_850215.html

5. Webs complementarias para ampliar información
   - ¿Hasta qué punto es posible la objetividad en periodismo?: https://fundaciongabo.org/es/consultorio-etico/consulta/809
   - La subjetividad en el discurso periodístico: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N79/V79/34_Saad_V79.pdf
   - Periodismo objetivo o subjetivo, una falsa dicotomía: https://perio.unlp.edu.ar/congresos/sites/perio.unlp.edu.ar.congresos/files/mesa_2-espeche_final.pdf

6. Y tú, ¿qué piensas? Puedes consultar por tu cuenta otras webs para ampliar información si lo necesitas.

Reglas del debate:

1. Haremos dos debates. En cada uno de ellos participarán dos equipos de seis personas. Los dos alumnos que sacaron la mayor puntuación en el Quizizz del primer día serán los moderadores. Esto no significa que no vayan a hacer nada:

irán pasando por cada grupo para ayudar a todos los equipos durante la preparación del debate.

2. Se sorteará qué grupos estarán a favor y en contra, es decir, qué grupos defenderán la posición de que existe la objetividad en el periodismo y qué grupos defenderán lo contrario.
3. Como dijimos al inicio de la unidad, en esta tarea habrá coevaluación: serán los espectadores del debate los que decidan qué grupo ha ganado.
4. El guion (o estructura) que vamos a seguir en el debate es el siguiente:
    - El moderador presentará el tema del debate y a los miembros de cada equipo y dejará claro cuál es la postura de cada uno de ellos.
    - Cada equipo contará con cuatro minutos sin interrupción para exponer sus ideas. Deberéis elegir a una persona que se encargue de hacerlo, que será el portavoz.
    - Se darán cuatro minutos a cada equipo para reestructurar sus ideas y pensar cómo van a contrarrestar los argumentos del equipo contrario
    - Los cinco miembros de cada equipo tendrán un minuto cada uno para añadir ideas, contrargumentar, etc. Irán interviniendo de manera alterna y contarán con un minuto por persona.
    - Se darán tres minutos para que penséis la intervención final
    - El portavoz de cada equipo tendrá tres minutos para realizar una intervención final donde se resuma la posición de cada uno para finalizar el debate.
    - Los alumnos que no participan os evaluarán una vez acabado el debate.
    - Otras cuestiones: no olvidéis citar los autores o artículos en los que os basáis para argumentar vuestras opiniones durante las intervenciones, respetar el turno de palabra de los compañeros y escribir previamente vuestras intervenciones. Una vez concluido el debate, deberéis subir a Google Classroom, de manera grupal, ese guion previo.

Anexo XI

Actividad 2.4. Clase magistral sobre la tipología y características de las *fake news.*

Disponible en <https://view.genial.ly/5cf9331166b3d20f82f0b151/presentation-que-es-una-fake-new-caracteristicas>

Actividad 2.4.a. Contenido complementario en francés para los alumnos extranjeros

Disponible en <http://www.leparisien.fr/magazine/grand-angle/antiseche-comment-reperer-une-fake-news-20-03-2017-6771534.php#xtor=AD-1481423554>

Anexo XII

Actividad 2.5. Verificación de noticias

Lista de contenidos para verificar:

1. El agua Font Vella envasada en Gerona ha puesto los tapones amarillos para solidarizarse con los golpistas separatistas catalanes: https://twitter.com/porquelopienso/status/1037105550738317313/photo/1?ref_src=twsrc%5Etfw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwterm%5E1037105550738317313&ref_url=http%3A%2F%2Fwww.marketingnews.es%2Fmarcas%2Fnoticia%2F1116799054305%2Ffont-vella-contesta-redes-bulo-de-tapon-amarillo.1.html
2. Los datos de 2018 sobre asesinatos en España. Imagen difundida a través de redes sociales y canales como WhatsApp.

Imagen 6. Fake new violencia de género. Fuente: https://maldita.es/maldito-bulo/el-meme-con-cifras-falsas-o-sin-pruebas-sobre-violencia-de-genero-y-domestica-que-no-sostienen-los-datos-oficiales/

3. Los musulmanes legalizan poder pegarle a tu mujer 'si no le rompes ningún hueso': https://www.mediterraneodigital.com/espana/mundo/musulmanes-islam-pegar-mujeres-violencia-de-genero.html
4. La soja podría estar creando una generación de homosexuales: http://albertomarpez.blogspot.com/2007/01/la-soja-podra-estar-creando-una.html
5. Un preso se fuga en EEUU y vuelve a la cárcel porque no puede soportar el frío: https://www.antena3.com/noticias/mundo/preso-fuga-eeuu-vuelve-carcel-porque-puede-soportar-frio_201401085746e2c04beb287180b8d5ca.html

6. Los musulmanes demandarán a España ante Estrasburgo por las procesiones de Semana Santa: “Es una ofensa al islam”: http://www.alertadigital.com/2016/03/28/los-musulmanes-demandaran-a-espana-ante-el-tribunal-de-estrasburgo-por-las-procesiones-de-semana-santa-es-una-ofensa-al-islam/
7. Nespresso ofrece cafeteras gratis para probadores

Imagen 7. Falsa promoción de cafeteras. Fuente: https://www.xatakamovil.com/aplicaciones/no-nespresso-no-esta-regalando-cafeteras-es-otra-estafa-mas-que-circula-por-whatsapp

8. Hospitalizada en Córdoba una mujer en la UCI tras someterse a tratamientos naturistas: https://elpais.com/sociedad/2018/10/08/actualidad/1539010803_745581.html
9. La RAE ahora apoya el uso de la “e”: “Las desigualdades históricas también se notan en el lenguaje”: https://infocielo.com/nota/103069/la-rae-ahora-apoya-el-uso-de-la-e-las-desigualdades-historicas-tambien-se-notan-en-el-lenguaje/

Lista de contenidos de ampliación:

1. El Gobierno prohibirá el Día del Padre y el Día de la Madre para no ofender a los gays: https://www.mediterraneodigital.com/espana/espana/el-gobierno-prohibira-el-dia-del-padre-y-el-dia-de-la-madre-para-no-ofender-a-los-gais.html
2. Consiga Su Cupón De MERCADONA de 150 € GRATIS:

Imagen 8. Promoción de Mercadona falsa. Fuente: https://elpais.com/economia/2017/06/12/actualidad/1497265596_428778.html

3. La OMS reconoce el síndrome del "trabajador quemado" como enfermedad laboral: https://www.lavanguardia.com/vida/20190528/462549498269/oms-sindrome-trabajador-quemado-enfermedad-laboral-video-seo-ext.html
4. Monago (PP): "Camela es el segundo grupo que más discos ha vendido": https://www.youtube.com/watch?v=W7o45M8sYEI&feature=youtu.be
5. "Tres rumanos" dan una paliza a un policía y le "rompen la mandíbula" cuando iba a socorrer a una mujer cerca del MediaMarkt y la gasolinera Mapfre de Murcia: https://soundcloud.com/user-93807493/no-hay-pruebas-de-que-tres-rumanos-hayan-dado-una-paliza-a-un-policia-y-le-hayan-roto-la-mandibula-en-murcia
6. Científicos descubren que el tequila ayuda a reducir de peso: https://www.posta.com.mx/bienestar/cientificos-descubren-que-el-tequila-ayuda-reducir-de-peso

Contenidos de refuerzo:

Juego elaborado con Genially sobre las características básicas de las fake news del Foro Nativos Digitales de la Junta de Extremadura. Se adjunta en Padlet la web del programa, donde se alojan más contenidos de refuerzo.

Juego de refuerzo:

Disponible en < https://view.genial.ly/5bd16b2067bb76488ccb3a9b>

Contenidos de refuerzo:

Disponibles en <https://emtic.educarex.es/220-foro-de-nativos-digitales/3243-fake-news>

Tabla de análisis:

Disponible en <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Up9OKe4chf5Gbe_4TmpcKTN2jhxNFckLxOgh76TTzR8/edit#gid=0>

Anexo XIII

Tarea 2. Vamos a contar mentiras

Para crear nuestra propia noticia falsa partiremos de dos tablas:

a) Las seis W de una noticia. Como sabéis, toda noticia ha de responder a seis cuestiones:

-qué

-quién

-cuándo

-dónde

-cómo

-por qué

b) En vuestro contenido tenéis que incluir la respuesta a estas preguntas, pero, a su vez, debéis jugar con las características propias de una noticia falsa. ¿Cómo crearla? Atendiendo a los elementos que ya hemos visto en clase y que hemos analizado en la actividad de verificación:

-fuente

-titular

-fecha y declaraciones

-las imágenes

-la redacción y los temas

- ¿te pide que la compartas?

En esta tabla podéis ver cómo relacionar unos elementos con otros, aunque de vosotros y de vuestra imaginación depende crear otras combinaciones:

Las seis W	Las características de las *fake news*
Qué	Titular Imágenes
Quién	Titular Fuente
Cuándo	Fecha y declaraciones
Dónde	Las imágenes Declaraciones
Cómo	La redacción y los temas
Por qué	La redacción y los temas ¿pide que la compartas?

Tabla 31. Relación entre las seis W y las características de las fake news como guía para elaborar el contenido de la actividad.

- Podéis incluir imágenes, vídeos, etc. y la colgaréis en vuestro blog. Después, pegad el enlace en la tarea creada en Google Classroom 'Vamos a contar mentiras'. No olvidéis dejar claro en el título de la entrega que se trata de una noticia falsa creada en clase.

- Obligatoriamente tendrá que ver con Padul. Podéis emplazar el contenido en la localidad, usar temas que os preocupen, temas de los que se hable en el pueblo, personajes relevantes de la localidad…

Guion para exposición oral:

Tenéis que intentar persuadir al resto de vuestros compañeros de que el contenido que habéis elaborado es verdad. El guion que seguiréis para intentarlo es el siguiente:

- Presentación de los miembros del grupo.
- Lectura del titular y el cuerpo de la noticia.
- Descripción de los elementos que habéis añadido a la noticia (fotografía, vídeos, audios, gráficos…).
- Si habéis contemplado la posibilidad de compartirla, ¿por qué es importante que todo el mundo la conozca?

Posteriormente, seréis vosotros los que preguntéis al resto de la clase por qué es una noticia falsa.

- ¿Es una noticia falsa?
- ¿Por qué?
- ¿Qué tema trata?

- ¿Qué peligro supondría que alguien la creara y la difundiera de verdad?

Contáis con 10 minutos por grupo para responder a estas cuestiones, que se podrá ampliar dependiendo de la conversación y el debate que se genere en clase. Todos los miembros del grupo deben intervenir y podréis utilizar la pizarra digital para presentarla.

Anexo XIV

Actividad 3.1. Breakout: Descubre la verdad

Disponible en <https://view.genial.ly/5cfe803266b3d20f82f3651d/game-breakout-breakout-descubre-la-verdad>

Anexo XV

Producto final. #LaLagunaStopBulos

Guion:

El producto final de este proyecto es un vídeo que elaboraréis por equipos. En él explicaréis lo que habéis aprendido en esta unidad y lo lanzaréis a través de las redes sociales y el blog de clase para que llegue a cuanta más gente mejor. Utilizaremos el hashtag #LaLagunaStopBulos.

¿Cómo lo haréis?

- De manera oral. Tenéis que tratar en el vídeo el guion establecido.
- Para ello, primero tenéis que elaborar un borrador escrito para que sepáis lo que vais a decir y cómo os vais a organizar.

¿Qué guion debéis seguir?

- Definición de *fake new*
- Dónde se pueden encontrar
- Diferencia entre medio de comunicación y redes sociales
- Características de las *fake news* vistas en clase. Usad ejemplos
- Técnicas de verificación
- Podéis utilizar el bulo que elaborasteis en la Tarea 2 para demostrar el daño que pueden hacer

¿Qué materiales hacen falta?

- Cámara de vídeo (la del móvil sirve)
- Ordenadores, tablets, etc.

¿Qué herramientas necesitares?

- Cualquiera que os permita editar vídeos:
  - Moovly

- Animoto
- Wideo
- Wevideo

Anexo XVI

Rúbrica 1. Tarea 1. El debate de 4º B

Rúbrica Tarea 1. El debate de 4º B				
Estándar	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar
Bloque 1. 2.4.	Cada argumento estuvo apoyado en hechos relevantes, datos y citas concretas.	Algunos argumentos estuvieron apoyados en hechos relevantes, datos y citas concretas.	Pocos comentarios estuvieron apoyados en hechos relevantes datos y citas concretas.	Argumentó, pero sin apoyarse en hechos relevantes, datos y citas concretas.
Bloque 1. 2.6.	El equipo ha entendido claramente el tema y ha defendido su posición de manera convincente.	El equipo ha entendido el tema, pero no ha defendido su posición de manera convincente.	El equipo ha defendido posición, pero no entendió el tema claramente.	El equipo ha defendido su posición de manera poco convincente y sin entender el tema.
Bloque 1. 3.1.	El equipo ha respetado el orden de intervención de cada participante y ha adecuado las respuestas según el contenido del diálogo establecido.	Casi todos los miembros de equipo han respetado el orden de intervención de cada participante y adecuaron las respuestas al diálogo establecido.	Casi todos los miembros del equipo han respetado el orden de intervención, pero no han adecuado las respuestas al diálogo establecido.	Algunos o muy pocos miembros han respetado el orden de intervención y no han adecuado las respuestas al diálogo establecido.
Bloque 1. 3.3.	El equipo ha valorado a los debatientes con total objetividad y criterios que se ajustaron a la realidad.	El equipo ha valorado a los debatientes con gran objetividad y criterios que se ajustaron a la realidad.	El equipo ha valorado a los debatientes con poca objetividad y criterios que se ajustaron a la realidad.	El equipo ha valorado a los debatientes sin objetividad, ni criterios que se ajustaron a la realidad.

Bloque 1. 7.3	El equipo ha respetado totalmente el guion y las normas establecidas para el debate.	El equipo ha respetado en buena parte el guion y las normas establecidas para el debate.	El equipo ha respetado en parte el guion y las normas establecidas para el debate.	El equipo ha participado sin respetar el guion ni las normas establecidas para el debate.
Bloque 2. 4.1.	El equipo ha utilizado e integrado los contenidos facilitados para elaborar sus argumentaciones.	El equipo ha utilizado e integrado parcialmente los contenidos facilitados para elaborar las presentaciones	El equipo apenas ha utilizado e integrado los contenidos facilitados para elaborar sus argumentaciones.	El equipo ha elaborado sus argumentaciones sin integrar los contenidos facilitados.
Bloque 2. 6.1.	El guion elaborado cumple totalmente con las características del texto argumentativo	El guion elaborado cumple parcialmente con las características del texto argumentativo	El guion elaborado apenas cumple con las características del texto argumentativo.	El guion elaborado cumple vagamente con las características del texto argumentativo
Bloque 3. 8.1.	El equipo ha respetado y utilizado claramente las características del texto argumentativo en el debate.	El equipo ha respetado y utilizado, en gran parte, las características del texto argumentativo en el debate.	El equipo apenas ha respetado y utilizado las características del texto argumentativo en el debate.	El equipo ha respetado y utilizado vagamente las características del texto argumentativo en el debate.

Tabla 32. Rúbrica con la que se evaluará la Tarea 1. El debate de 4º B

Anexo XVII

Tabla 33. Ficha para la coevaluación del debate

Tabla 32. Rúbrica con la que se evaluará la Tarea 1. El debate de 4º B

FICHA DE COEVALUACIÓN DEL DEBATE DE 4º B NOMBRE Y APELLIDOS DE LOS EVALUADORES: NOMBRE Y APELLIDOS DE LOS PONENTES:				
	1 REGULAR	2 BIEN	3 MUY BIEN	4 PERFECTO
¿Se han adaptado al tiempo marcado?				
¿Se han ajustado al guion establecido?				
¿Se han usado ejemplos y datos en las argumentaciones?				
¿Se han expresado con claridad utilizando un léxico adecuado?				
¿Ha quedado clara su postura?				
¿Han respetado los turnos de palabra?				
¿El diálogo ha sido fluido?				
¿Ha sido fluida la expresión?				
¿Han controlado los nervios?				
¿Han utilizado algún apoyo visual que ayudase a la comprensión?				
¿Qué equipo merece ganar en vuestra opinión? Podéis añadir algún comentario al respecto. → Un regular suma 0.33; un bien, 0.66 y un muy bien 0.99. Podéis redondear la nota final.				

Tabla 33. Ficha de coevaluación para la Tarea 1. El debate de 4º B

Anexo XVIII

Rúbrica 2. Vamos a contar mentiras

Rúbrica Tarea 2. Vamos a contar mentiras				
Estándar	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar
Bloque 1. 6.1.	La exposición se ha organizado completamente de acuerdo al guion establecido y se ha desarrollado en el tiempo marcado.	La exposición se ha organizado parcialmente de acuerdo al guion establecido y se ha desarrollado en el tiempo marcado.	La exposición apenas se ha organizado de acuerdo al guion establecido y no se ha respetado totalmente el tiempo marcado.	La exposición se ha organizado vagamente de acuerdo al guion establecido y no se ha respetado el tiempo marcado.
Bloque 1. 6.4.	Todos los miembros se han expresado con corrección y claridad.	La mayoría de los miembros se han expresado con corrección y claridad.	Algunos de los miembros se han expresado con corrección y claridad.	Los miembros se han expresado vagamente con corrección y claridad.
Bloque 1. 8.1.	El equipo ha transmitido seguridad y credibilidad a la hora de presentar el bulo.	El equipo ha transmitido bastante seguridad y credibilidad a la hora de presentar el bulo.	El equipo ha transmitido cierta seguridad y credibilidad a la hora de presentar el bulo.	El equipo apenas ha transmitido seguridad y credibilidad a la hora de presentar el bulo.
Bloque 2. 2.2.	El equipo ha seguido la estructura de la noticia para elaborar el texto.	El equipo ha seguido casi toda la estructura de la noticia para elaborar el texto.	El equipo ha seguido alguna parte de la estructura de la noticia para elaborar el texto.	El equipo ha escrito la noticia sin utilizar la estructura precisa.
Bloque 2. 5.1.	El equipo ha seguido el guion establecido para escribir la noticia.	El equipo ha seguido casi todo el guion establecido para escribir la noticia.	El equipo ha seguido parte del guion establecido para escribir la noticia.	El equipo ha escrito la noticia sin seguir el guion establecido.
Bloque 2. 7.3.	El equipo ha desarrollado	El equipo ha desarrollado	El equipo ha desarrollado algo	El equipo apenas ha

	completamente su creatividad al elaborar una noticia original.	parcialmente su creatividad al elaborar una noticia bastante original.	su creatividad al elaborar una noticia original.	desarrollado su creatividad al elaborar una noticia poco original.
Bloque 3. 10.2.	El equipo ha adaptado la noticia y su exposición oral a los criterios propios del texto periodístico.	El equipo ha adaptado la noticia y su exposición en gran parte de acuerdo a los criterios propios del texto periodístico.	El equipo ha adaptado su noticia y su exposición a algunos criterios propios del texto periodístico.	El equipo ha elaborado su noticia sin adaptarse a los criterios propios del texto periodístico.
Bloque 4. 5.1.	El equipo reconoce plenamente el carácter lúdico de la actividad y que el contenido de los bulos no se corresponde con la realidad.	El equipo reconoce ampliamente el carácter lúdico de la actividad y que el contenido de los bulos no se corresponde con la realidad.	El equipo reconoce en parte el carácter lúdico de la actividad y que el contenido de los bulos no se corresponde con la realidad.	El equipo reconoce vagamente el carácter lúdico de la actividad y que el contenido de los bulos no se corresponde con la realdad.

Tabla 34. Rúbrica con la que se evaluará la Tarea 2. Vamos a contar mentiras.

Anexo XIX.

Rúbrica 3. Producto final

Rubrica Producto final: #LaLagunaStopBulos				
Estándares	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar
Bloque 1. 5.1.	El equipo ha transmitido con absoluta claridad las ideas planteadas en el vídeo.	El equipo ha transmitido con claridad las ideas planteadas en el vídeo.	El equipo ha transmitido con cierta claridad las ideas planteadas en el vídeo.	El equipo ha transmitido con poca claridad las ideas planteadas en el vídeo.
Bloque 1. 6.1.	El contenido del vídeo está perfectamente organizado en un guion y se adapta al tiempo establecido.	El contenido del vídeo está organizado en un guion y se adapta al tiempo establecido.	El contenido del vídeo está parcialmente organizado en un guion y se adapta al tiempo establecido.	El contenido del vídeo está vagamente organizado y no se adapta al tiempo establecido.

Bloque 1. 6.5.	El vídeo integra perfectamente la definición de *fake new* y las técnicas de verificación en un relato lógico.	El vídeo integra la definición de *fake new* y las técnicas de verificación en un relato lógico.	El vídeo integra en parte la definición de *fake new* y las técnicas de verificación en un relato lógico.	El vídeo integra vagamente la definición de *fake new* y las técnicas de verificación en un relato lógico.
Bloque 2. 2.2.	El vídeo recoge plenamente las diferencias entre información y opinión.	El vídeo recoge las diferencias entre información y opinión.	El vídeo recoge en parte las diferencias entre información y opinión.	El vídeo recoge vagamente las diferencias entre información y opinión.
Bloque 2. 6.5.	El guion elaborado se corresponde totalmente con el contenido del vídeo.	El guion elaborado se corresponde en gran parte con el contenido del vídeo.	El guion elaborado se corresponde en parte con el contenido del vídeo.	El guion elaborado se corresponde vagamente con el contenido del vídeo.
Bloque 3. 7.1.	El guion respeta perfectamente las normas ortográficas y gramaticales.	El guion respeta en gran parte las normas ortográficas y gramaticales.	El guion respeta en cierta medida las normas ortográficas y gramaticales.	El guion apenas respeta las normas ortográficas y gramaticales.
Bloque 3. 9.2.	El equipo usa conectores que dan coherencia total al contenido del vídeo.	El equipo usa conectores que dan coherencia al contenido del vídeo.	El equipo usa algún conector que da algo de coherencia al contenido del vídeo.	El equipo apenas usa conectores que den coherencia al contenido del vídeo.

Tabla 35. Rúbrica con la que se evaluará el Producto final. #LaLagunaStopBulos.

Anexo XX

Rúbrica 4. Actividades y actitud en clase

Rúbrica Actividades y actitud en clase				
Estándares	1. Excelente	2. Notable	3. Satisfactorio	4. Necesita mejorar
Bloque 1. 1.3.	Elabora y entrega las	Elabora y entrega las	Entrega las actividades, en	Entrega las actividades sin

	actividades de acuerdo a lo que se le pide de manera perfecta.	actividades de acuerdo a lo que se le pide.	parte, de acuerdo a lo que se le pide.	atender a lo que se le pide.
Bloque 1. 1.6	Sigue perfectamente las instrucciones que se le dan.	Sigue las instrucciones que se le dan.	Sigue en parte las instrucciones que se le dan.	Sigue vagamente las instrucciones que se le dan.
Bloque 1. 7.1	Participa y colabora activamente en las actividades planteadas, tanto individuales como en grupo mostrando respeto.	Participa y colabora en las actividades planteadas, tanto individuales como en grupo mostrando respeto.	Participa y colabora en parte en las actividades planteadas, tanto individuales como en grupo mostrando respeto.	Participa y colabora vagamente en las actividades planteadas, tanto individuales como en grupo mostrando respeto.
Bloque 2. 2.4.	Relaciona perfectamente lo explicado y los contenidos dados a la hora de elaborar las actividades.	Relaciona lo explicado y los contenidos dados a la hora de elaborar las actividades.	Relaciona parte de lo explicado y los contenidos dados a la hora de elaborar las actividades.	Relaciona vagamente lo explicado y los contenidos dados a la hora de elaborar las actividades.
Bloque 2. 2.6.	Soluciona perfectamente las actividades con la información dada mediante recursos web.	Soluciona las actividades con la información dada mediante recursos web.	Soluciona, en parte, las actividades con la información dada mediante recursos web.	Soluciona vagamente las actividades con la información dada mediante recursos web.
Bloque 3. 7.1.	Elabora perfectamente las actividades de acuerdo a las normas ortográficas y gramaticales.	Elabora las actividades de acuerdo a las normas ortográficas y gramaticales.	Elabora las actividades, en parte, de acuerdo a las normas ortográficas y gramaticales.	Elabora las actividades atendiendo vagamente a las normas ortográficas y gramaticales.

Tabla 36. Rúbrica con la que se evaluarán las actividades y la actitud en clase.

Anexo XXI

Evaluación de la unidad por parte de los alumnos a través de un cuestionario

Disponible en <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScu2FTueS4QzAy2OwSZtvBXz1oBKx-krPavjHdgHAZFi5guFg/viewform?usp=sf_link>

Anexo XXII

Valoración del trabajo en grupo a través de un cuestionario

Disponible en <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfFIKnngu_yYreuAw_eCkhJ5YCjld0OSoOfvh46sETrFnlftg/viewform?usp=sf_link>

Anexo XXIII

Recuperación de la unidad. Actividades para trabajar en casa (60% de la nota).

1. Entra en el tablón de la unidad en Padlet y lee con atención la presentación 2.1. Diferencias entre medios tradicionales y digitales. Responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias hay entre un medio de comunicación y una red social?

- ¿Cuáles son las principales características de los medios digitales?

- ¿Qué significa que los medios digitales tengan alcance global?

- ¿Cuáles son los nuevos géneros periodísticos que surgen en Internet?

2. Cita dos medios fiables y dos medios fiables y explica por qué lo son.

3. Da tu propia definición de *fake new*

4. Entra en la web de Maldito Bulo y selecciona dos contenidos falsos. ¿Qué características tiene?

5. Explica cómo descubrirías que una imagen es falsa.

6. Elabora un comentario crítico sobre la existencia de la objetividad en el periodismo.

Anexo XXIV

Recuperación de la unidad. Guion para elaborar un juego o presentación sobre las *fake news* (40% de la nota).

Utiliza Genially o cualquier otra herramienta, como Power Point para elaborar una presentación sobre las fake news. También puedes elaborar un juego con las preguntas del siguiente guion:

- ¿Qué es una fake new?
- Dónde podemos encontrarlas
- ¿Hay que creerse todo lo que leemos en Internet? ¿Por qué?

- ¿Qué recursos utilizan las fake news para hacernos creer que son verdad?
- ¿Qué temas suelen tratar?
- ¿Por qué son peligrosas?

Anexo XXV

Examen de recuperación. 100% de la nota

1. Responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias hay entre un medio de comunicación y una red social?

- ¿Cuáles son las principales características de los medios digitales?

- ¿Qué significa que los medios digitales tengan alcance global?

- ¿Cuáles son los nuevos géneros periodísticos que surgen en Internet?

2. Da tu propia definición de *fake new*

4. Estos contenidos son *fake news*, ¿por qué?

1. Los musulmanes legalizan poder pegarle a tu mujer 'si no le rompes ningún hueso': https://www.mediterraneodigital.com/espana/mundo/musulmanes-islam-pegar-mujeres-violencia-de-genero.html
2. La soja podría estar creando una generación de homosexuales: http://albertomarpez.blogspot.com/2007/01/la-soja-podra-estar-creando-una.html
3. Un preso se fuga en EEUU y vuelve a la cárcel porque no puede soportar el frío: https://www.antena3.com/noticias/mundo/preso-fuga-eeuu-vuelve-carcel-porque-puede-soportar-frio_201401085746e2c04beb287180b8d5ca.html

5. Explica cómo descubrirías que una imagen es falsa.

6. Elabora un comentario crítico sobre la existencia de la objetividad en el periodismo.

Anexo XXIII

Rúbrica para evaluar la recuperación. Actividades

Rúbrica de recuperación. Actividades				
Estándar y actividad	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar
Bloque 1. 2.4.	Cada argumento estuvo apoyado	Algunos argumentos estuvieron	Pocos comentarios estuvieron	Argumentó, pero sin apoyarse en

Comentario crítico	en hechos relevantes, datos y citas concretas.	apoyados en hechos relevantes, datos y citas concretas.	apoyados en hechos relevantes datos y citas concretas.	hechos relevantes, datos y citas concretas.
Bloque 1. 2.6. Comentario crítico	Ha entendido claramente el tema y ha defendido su posición de manera convincente.	Ha entendido el tema, pero no ha defendido su posición de manera convincente.	Ha defendido posición, pero no entendió el tema claramente.	Ha defendido su posición de manera poco convincente y sin entender el tema.
Bloque 2. 6.1. Comentario crítico	El texto elaborado cumple totalmente con las características del texto argumentativo	El texto elaborado cumple parcialmente con las características del texto argumentativo	El texto elaborado apenas cumple con las características del texto argumentativo.	El texto elaborado cumple vagamente con las características del texto argumentativo
Bloque 1. 6.5. Preguntas y verificación	El alumno reconoce y define perfectamente las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define en parte las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define vagamente las *fake news* y las técnicas de verificación.
Bloque 3. 7.1. Ortografía	Respeta perfectamente las normas ortográficas y gramaticales.	Respeta en gran parte las normas ortográficas y gramaticales.	Respeta en cierta medida las normas ortográficas y gramaticales.	Apenas respeta las normas ortográficas y gramaticales.
Bloque 3. 9.2. Redacción	Usa conectores que dan coherencia total total al texto.	Usa conectores que dan coherencia al texto.	Usa conectores que apenas dan coherencia al texto.	Redacta sin usar conectores que den

				coherencia al texto.

Tabla 37. Rúbrica con la que se evaluarán las actividades de recuperación.

Anexo XXIV.

Rúbrica para evaluar la recuperación. Presentación o juego

Rúbrica de recuperación. Presentación o juego				
Estándar	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar
Bloque 1. 5.1.	Ha transmitido con absoluta claridad las ideas planteadas.	Ha transmitido con claridad las ideas planteadas.	Ha transmitido con cierta claridad las ideas planteadas.	Ha transmitido con poca claridad las ideas planteadas.
Bloque 1. 6.5.	Integra perfectamente la definición de fake new y las técnicas de verificación en un relato lógico.	Integra la definición de fake new y las técnicas de verificación en un relato lógico.	Integra en parte la definición de fake new y las técnicas de verificación en un relato lógico.	Integra vagamente la definición de fake new y las técnicas de verificación en un relato lógico.
Bloque 2. 2.2.	Recoge plenamente las diferencias entre información y opinión.	Recoge las diferencias entre información y opinión.	Recoge en parte las diferencias entre información y opinión.	Recoge vagamente las diferencias entre información y opinión.

Tabla 38. Rúbrica con la que se evaluará el juego o la presentación para la recuperación.

Anexo XXV

Rúbrica para evaluar la recuperación. Examen

Rúbrica de recuperación. Examen				
Estándar y actividad	4. Excelente	3. Notable	2. Satisfactorio	1. Necesita mejorar

Bloque 1. 2.4. Comentario crítico	Cada argumento estuvo apoyado en hechos relevantes, datos y citas concretas.	Algunos argumentos estuvieron apoyados en hechos relevantes, datos y citas concretas.	Pocos comentarios estuvieron apoyados en hechos relevantes datos y citas concretas.	Argumentó, pero sin apoyarse en hechos relevantes, datos y citas concretas.
Bloque 1. 2.6. Comentario crítico	Ha entendido claramente el tema y ha defendido su posición de manera convincente.	Ha entendido el tema, pero no ha defendido su posición de manera convincente.	Ha defendido posición, pero no entendió el tema claramente.	Ha defendido su posición de manera poco convincente y sin entender el tema.
Bloque 2. 6.1. Comentario crítico	El texto elaborado cumple totalmente con las características del texto argumentativo	El texto elaborado cumple parcialmente con las características del texto argumentativo	El texto elaborado apenas cumple con las características del texto argumentativo.	El texto elaborado cumple vagamente con las características del texto argumentativo
Bloque 1. 6.5. Preguntas y verificación	El alumno reconoce y define perfectamente las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define en parte las *fake news* y las técnicas de verificación.	El alumno reconoce y define vagamente las *fake news* y las técnicas de verificación.
Bloque 3. 10.2. Preguntas y verificación	Reconoce totalmente las características del texto periodístico en Internet.	Reconoce las características del texto periodístico en Internet.	Reconoce en parte las características del texto periodístico en Internet.	Reconoce vagamente las características del texto periodístico en Internet.

Bloque 3. 7.1. Ortografía	Respeta perfectamente las normas ortográficas y gramaticales.	Respeta en gran parte las normas ortográficas y gramaticales.	Respeta en cierta medida las normas ortográficas y gramaticales.	Apenas respeta las normas ortográficas y gramaticales.
Bloque 3. 9.2. Redacción	Usa conectores que dan coherencia total a texto.	Usa conectores que dan coherencia al texto.	Usa conectores que apenas dan coherencia al texto.	Redacta sin usar conectores que den coherencia al texto.

Tabla 39. Rúbrica con la que se evaluará el examen de recuperación.