



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## ¿Es capaz el alumnado de discernir en la infodemia del coronavirus? La influencia de las noticias falsas en sus relatos

Rafael Olmos Vila  
 IES Bernat de Sarrià (Benidorm)  
 rafa.olmos@iesbernatdesarria.com  
<https://orcid.org/0000-0001-7229-1538>

Recibido: 15 de mayo de 2020 / Aceptado: 5 de octubre de 2020)

### Resumen

La investigación evalúa la competencia mediática de un grupo de 25 estudiantes sobre la crisis COVID-19 y su percepción sobre la misma. Se recogió la información a través de sus participaciones en los foros de una plataforma virtual y la construcción de sus relatos sobre los hechos. En los foros exponen tres fake news (noticias falsas) sobre la pandemia, las posibles soluciones y consecuencias, además de analizar el discurso de odio de un tuit. Finalmente, posicionándose en el futuro, una vez pasada la crisis, elaboran una narración sobre cómo contarían los hechos vividos. Los resultados mostraron su preocupación e interés por la noticias relacionadas con la salud, la polarización en el análisis del discurso de odio y la presencia de las emociones en sus narraciones. Se concluye la necesidad de la alfabetización digital crítica, especialmente en contextos dramáticos, de vulnerabilidad emocional como las crisis, y favorables para la difusión de bulos.

**Palabras clave:** Coronavirus; noticias falsas; alfabetización crítica; emociones

### [en] Are the students able to discern in the coronavirus infodemic? The influence of fake news on their stories.

#### Abstract

The research looks into the media competence of a group of 25 students about the COVID-19 crisis and their perception of it. The information was collected through their participation in the forums of a virtual platform and the construction of their stories about the events. In the forums they expose three fake news about the pandemic, the possible solutions and consequences, as well as analyzing the hate speech of a tweet. Finally, positioning themselves in the future, once the crisis is over, they elaborate a narration about how they would tell the facts lived. The results showed their concern and interest in health related news, the polarization in the analysis of hate speech and the presence of emotions in their narratives. It concludes the need for critical digital literacy, especially in dramatic contexts, of emotional vulnerability such as crises, and favorable for the dissemination of hoaxes.

**Keywords:** Coronavirus; fake news; critical literacy; emotions

**Sumario.** 1. Introducción. 1.1. ¿Por qué estudiar y enseñar la crisis de la COVID-19: *une question socialement vive*? 2. Metodología y recursos. 3. Resultados. 4. Discusión de los resultados. 5. Conclusiones. Referencias.

## 1. Introducción

El término posverdad fue la palabra del año 2016 para el diccionario Oxford (*Oxford Languages, 2016*), un año después lo fue fake news para el diccionario Collins (*Collins Dictionary, 2017*), nomofobia en 2018 para el diccionario Cambridge (*Cambridge Dictionary, 2018*), y el año pasado la elegida fue emoji, paradójicamente un pictograma, que sustituye palabras (FUNDEÚ, 2019). La conexión entre los diferentes términos, no sólo refleja la omnipresencia de las tecnologías comunicativas en nuestra sociedad, sino una degradación en los órdenes de la misma. Empezando por la política, por primar en sus discursos el sensacionalismo, apelar a la emoción; la crisis del periodismo, por no conseguir contrarrestar la impronta de las informaciones falsas; la ciudadanía, por su irresponsabilidad, por virilizar inmediatamente cualquier contenido que recibe en sus móviles sin ninguna reflexión previa, y en último lugar, por significar la instauración de una nueva cultura, por caminar hacia un escenario en el que la razón pierde su credibilidad frente a las emociones, hasta llegar a que un simple y visual emoji o meme destrone a la palabra razonada (Sartori, 1998).

La palabra del 2020 será, probablemente, coronavirus (Espina, 2020), en ella confluyen y cobran protagonismo todas las anteriores. En esta coyuntura: la posverdad, las fake news, las horas enfrente de las pantallas de los móviles durante el confinamiento, la divulgación de bulos, memes y emojis sobre la pandemia COVID-19, han alcanzado un crecimiento exponencial. La circulación de desinformación ha llevado a la Organización Mundial de la Salud (OMS) a definirla como una infodemia (WHO, 2020), una peligrosa inofocación de noticias falsas que hay que combatir.

Las palabras que se han elegido reflejan la realidad de estos años, pero es la realidad, mediática, la que las dota de significado. Y esa palabra, coronavirus, nos llegará a nosotros en medio de un maremágnum de información sesgada, conspiranoide y, no olvidemos, también inventada. Por este motivo nuestra investigación, pretende conocer hasta qué punto nuestro alumnado es permeable a las falacias, capaz de construir narrativas veraces, verificadas, para volver a situar la razón, la evidencia, por encima de la posverdad.

### 1.1. ¿Por qué estudiar y enseñar la crisis de la COVID-19: *une question socialement vive?*

Tan sólo seis días después de ser declarada una pandemia global por la OMS, Capitanescu y Connac (2020) reflexionaban sobre la inclusión de la crisis del coronavirus como un contenido curricular: “Mais pour quels contenus? Les mêmes contenus scolaires parfois très frileux sur les enjeux de la vie, du monde ? Peut-on faire l’impasse auprès des enfants sur toutes ces questions socialement vives” (p.2). La escuela no puede dar la espalda a la realidad y debe conectar con los intereses y preocupaciones de los adolescentes, para despertar, en un principio, su motivación, seguida de su compromiso participativo.

En el ámbito didáctico francófono se aboga por el tratamiento de las cuestiones conflictivas (Legardez y Simonneaux, 2006), y no eludir los temas candentes que preocupan a la sociedad y las familias de los adolescentes, pero ¿qué es realmente una cuestión socialmente viva?

Las cuestiones socialmente vivas son problemas trascendentes, que forman parte de la realidad inmediata y cotidiana de los adolescentes y de la sociedad. Son debates sociales abiertos, que generan disparidad en su análisis y propuestas de solución, incluso entre los expertos, y que por su repercusión y tratamiento en los medios de comunicación, se convierten en asuntos inexcusables, sobre los que se tienen algunas nociones previas (Ortega y Olmos, 2018, p.206)

Siguiendo esta definición, la crisis COVID-19 reúne todas las características de una cuestión socialmente viva, pero en este caso los medios de comunicación no sólo han puesto su foco de atención en las noticias relacionadas con el coronavirus, sino también, algunos, junto a grupos de interés y usuarios en redes sociales, han contribuido en la creación de noticias falsas o en desinformar.

La vulnerabilidad de la ciudadanía es cada vez mayor como reflejan los últimos hechos e investigaciones. Durante la campaña electoral estadounidense de 2016 los discursos de los candidatos Donald Trump y Hilary Clinton fueron sometidos al fact-checking, reflejando que su contenido albergaba un 70% y 30% de fake news respectivamente (Gutiérrez-Rubí, 2017). Además, según los datos del proyecto de la Universidad de Oxford sobre la propaganda computacional y los discursos políticos (Howard, Kollanyi, Bradshaw y Neudert, 2017), las semanas antes de las elecciones, los

usuarios de twitter contribuyeron a la infoxicación compartiendo tanto volumen de noticias falsas, de contenido polarizado y conspiratorio, como las producidas por los medios profesionales: “Junk news, characterized by ideological extremism, misinformation and the intention to persuade readers to respect or hate a candidate or policy based on emotional appeals, was just as, if not more, prevalent than the amount of information produced by professional news organizations” (p.5). La situación se ha agravado en esta crisis del coronavirus, pues según avanzan los resultados de un estudio de la Universidad Carnegie Mellon (2020), casi la mitad de los usuarios de twitter que publicaron tuits sobre el coronavirus durante el mes de febrero, responden a los patrones de conducta de los bots.

La ciudadanía se encuentra ante una indefensión absoluta, la mitad de las aseveraciones de los dos principales candidatos y la mayor parte de la información difundida en twitter durante las campañas electorales fue falsa, e incluso si entráramos a debatir un tuit con otro usuario, posiblemente ni tan siquiera fuera una persona. La confusión genera desconfianza en las instituciones y alimenta las posturas extremas, despierta la polarización de la opinión pública, dificultando el consenso y la cohesión social por el bien común (Addy, 2020). Por este motivo organismos como la Unión Europea, han priorizado en sus agendas la lucha contra la desinformación y las fake news por constituir una amenaza desestabilizadora para las democracias (Valcárcel, Carrascal, Pintado y Nicolás, 2020). Las conclusiones de los informes encargados por la Unión Europea a los expertos (European Commission, 2018), responden a la pregunta que nos formulábamos en este epígrafe, ya que abogaban por incluir la alfabetización digital crítica en el currículo y en las competencias a desarrollar, “sharpen actions in support of media and information literacy for all citizens, including exchange of best practices and training for teachers (...) and the promotion of media literacy in EU curricula reforms and OECD PISA competency rankings.” (p.40)

El profesorado es receptivo y está elaborando propuestas didácticas, guías e introduciendo el análisis de fuentes de información en las aulas (Caulfield, 2017; Rojas, Fernández, Rodríguez, y Guillén, 2018), a la par que las investigaciones para conocer la competencia crítica y autonomía del alumnado, desde primaria (Bonilla-del-Río y Aguaded-Gómez, 2018), hasta edades universitarias y de los futuros profesores y profesoras de primaria y secundaria (Castellví, Massip y Pagès, 2019; Cebrian-Robles, 2019; Massip, Castellví y González, 2020), refuerzan la necesidad de avanzar en este camino.

Los resultados de las investigaciones son pesimistas y, en cierta medida, previsibles: no contamos con las habilidades y competencias para actuar ante una situación relativamente nueva, se requiere instrucción para desenvolverse en el nuevo ecosistema de la información. Sin embargo, los adolescentes, sí que son conscientes de la abrumadora información que reciben. Este mismo año EduCaixa (2020) organizó el *Reto BeCritical* para destapar noticias falsas, en el que los colegios participantes tuvieron hasta el 14 de febrero para presentar las mentiras y bulos que circulaban por la red. Su cometido era combatir las noticias engañosas, desenmascarándolas desde las evidencias y datos. El tema que más colegios eligieron como fake news fue el coronavirus. No cabe duda que de haberse desplazado los términos de entrega dos meses después, el coronavirus hubiera monopolizado la temática del reto.

Es importante conocer cómo recibe el alumnado la información, cómo navega en la Internet y a qué fuentes acude, para construir sus narraciones sobre un problema socialmente relevante y de grandes repercusiones iniciado con el virus SARS-CoV-2. Sin alfabetización digital crítica, ni capacidad rumiante de reflexionar ante la celeridad de la información, no seremos libres.

## 2. Metodología y recursos

Nuestra investigación se desarrolló durante el periodo de suspensión de las clases presenciales (Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo), de modo que la enseñanza y recopilación de datos se realizó mediante una plataforma e-learning (Salazar, Lozano, Tánori y García-López, 2019). Concretamente dentro de la asignatura del Proyecto Interdisciplinario *Las cuestiones socialmente vivas* en el curso de 3ºESO. El alumnado cuenta con nociones previas sobre los discursos de odio y una breve iniciación a los trabajos de investigación, como búsquedas de información en la red e instrumentos de recopilación.

Dentro de las dificultades de impartir la docencia en línea, se vertebra una unidad didáctica sobre

un problema socialmente relevante como el coronavirus y su tratamiento en los medios de comunicación. En la plataforma cuentan con materiales, vídeos, enlaces a fuentes oficiales y herramientas de fact-checking.

Nuestra interacción es muy limitada, enviamos mensajes individuales para subsanar problemas técnicos o para motivarles en este excepcional contexto. La impartición de contenidos queda relegada a un segundo plano, desarrollándose un aprendizaje autónomo. Los usuarios, a pesar de contar con materiales comunes, navegan por caminos diferentes dentro de su aprendizaje (Viera, 2010). El alumnado no está acostumbrados al trabajo en línea y, en algunos casos, tareas simples como subir archivos o guardarlos en otros formatos, suponen cierta complejidad, lo que evidencia su baja alfabetización digital en el uso de herramientas ofimáticas, a pesar de ser nativos digitales (Prats, 2013).

Los materiales preceden a las actividades (la participación en los foros sobre el coronavirus, el análisis sobre un discurso de odio publicado en un tuit y la redacción de narraciones individuales sobre la pandemia), en este caso instrumentos, que nos sirven para compilar los datos de la investigación.

El primero de ellos es un foro virtual. El objetivo del foro fue generar debate, que se den diálogos, y en consecuencia discrepancias entre los diferentes puntos de vista, concibiendo que el discurso, el debate y la deliberación son esenciales para avanzar en el conocimiento (Kranich, 2020), llegar a un terreno común en el que convivan las diferencias y la construcción de la ciudadanía democrática (Pagés, 2012). Sin embargo, la opinión debe fundamentarse, por este motivo las instrucciones que tienen para participar en el foro, son justificar sus razonamientos y respetar las otras opiniones, sin eludir la crítica.

Los foros que abrimos fueron: 1) sobre las *fake news*, aportaron 3 bulos que encontraron en la red sobre el coronavirus y que debían justificar porqué eran falsos; 2) reflexionaron sobre las consecuencias que intuían tendría la crisis; 3) qué soluciones y medidas aportarían y 4) explicar porqué es o no un discurso de odio un tuit, este mensaje corto que se publicó en la red social Twitter (Véase Fig.1).



Figura 1. Tuit de la cuenta del político Javier Ortega Smith (Ortega Smith, 13 de marzo de 2020).

Los foros, aunque siempre estuvieron abiertos, registraron el mayor número de aportaciones durante las tres primeras semanas de abril, para que se iniciaran en la reflexión y cuestionamiento de sus planteamientos iniciales.

A partir de la segunda semana de abril, empezaron a elaborar un relato final, una narración que respondía al siguiente enunciado: “Imagina que cuando tengas 70 años te piden tus nietos que les cuentes qué fue la crisis del coronavirus, qué significo para ti en tu adolescencia, cómo la vivió tu familia, tus vecinos, etcétera. ¿qué les contarías?” Nuestro objetivo es poder comprobar si en su relato,

“su recuerdo”, recogían de manera crítica la evaluación de la información a la que se les estaba bombardeando, la ignoraban o prevalecía una construcción emocional. También nos permitiría reconocer sus preocupaciones y si seguían los testimonios de influencers o youtubers, frente a fuentes oficiales.

Se les sugirió elaborar una narración o un diario personal, por si el formato más directo y en presente del diario, permitía aflorar más los sentimientos. Siguiendo a Ruiz-Olabuénaga (1999, p.279-280), la elección de la técnica de las historias de vida, pretende cuatro objetivos: 1) *Captar la totalidad de una experiencia biográfica*, en este caso conocer cómo nuestros adolescentes están viviendo la crisis de la COVID-19, su relación con la familia, con el aislamiento; 2) *Captar la ambigüedad y el cambio*, este periodo de confinamiento ha significado una situación inaudita y una vivencia inimaginable, desde la suspensión de las clases, trabajar telemáticamente, dejar de ver a sus compañeros... su mundo, el de todos, ha dado un vuelco; 3) *Captar la visión subjetiva con lo que uno mismo se ve a sí y al mundo*, la reclusión en sus casas incentiva la reflexión de uno mismo sobre su lugar en el mundo y a la vez la deriva que adopta este, así cuando les planteamos en los foros las consecuencias y soluciones, es porque son preguntas sobre el futuro inmediato que se han formulado en esta coyuntura y 4) *Descubrir las claves de la interpretación de los fenómenos sociales*, no es sólo una crisis social y sanitaria, sino también desde la perspectiva de nuestro estudio, un momento de desinformación en el que cabe conocer cómo diferentes personas construyen sus relatos sobre un mismo hecho compartido y que monopoliza sus vidas. Los medios también tienen influencia en los lugares comunes que se crean entre sus recuerdos. En este sentido se trata de relatos paralelos, en tanto que nos nutren sobre una mismo momento, para captar la complejidad social a partir de diferentes testimonios; pero también relatos cruzados por existir un sentimiento de comunidad (adolescente y educativa) entre los narradores (Pujadas, 1992 y 2000).

Por otra parte, el relato del presente, también lo pueden elaborar en forma de diario, porque los *diarios ofrecen un registro tanto descriptivo como reflexivo de los fenómenos y de las respuestas personales ante los mismos. Tienden a escribirse individualmente y desde una perspectiva participativa* (Massot, Dorio y Sabariego, 2014, p. 346-347). Es de esperar que reflejen su visión personal de los hechos, el mismo objetivo que pretendemos con el relato del abuelo a los nietos, sólo cambia el formato, aunque puede que sean más introspectivos y pesimistas, en tanto que, al posicionarse el relato de los abuelos en el futuro, una vez superada la crisis, se minimice los efectos de la misma.

Los dos instrumentos, los foros y las narraciones, se inscriben dentro de una metodología cualitativa. Nos importa la naturaleza de sus justificaciones en sus participaciones en los foros y comprender cómo interpretan el contexto actual y si se nutren de las informaciones de los medios de comunicación.

La investigación se llevó a cabo en un instituto de una ciudad litoral mediterránea, que fundamenta su economía en el turismo. Gran parte de las madres y padres trabajan en hoteles y el sector servicios, el más damnificado laboralmente, encontrándose en una situación de *ERTE*.

La población de nuestro estudio estuvo formada por 25 adolescentes de edades entre 14-16 años.

### 3. Resultados

Los resultados muestran que identificaron como falacias las noticias relacionadas con la salud, tanto sobre su prevención como sus remedios (“el ajo es la cura”, “el jengibre ayuda a respirar”, “el café ralentiza la infección” o “fumar te protege del virus”) o para comprobar el contagio ante la falta de tests (“si puedes aguantar diez segundos sin respirar, no estás infectado”). El 95% de las noticias falsas que citaron hacían referencia a este tipo de bulos sobre consejos supuestamente médicos. Hay que recordar que los foros fueron de tipo pregunta – respuesta (P/R), sólo podían ver las respuestas de otros participantes una vez que habían enviado su propia respuesta, por lo tanto no les condicionaron en su aportación.

Los únicos bulos que no hicieron alusión a la salud consistieron en desmentir que “los paquetes de China o cualquier país en cuarentena pueda contener el virus”, hasta los continuos anuncios sobre la finalización del curso escolar. Las noticias falsas sobre el fin de las clases aparecieron en la red a finales de marzo, siendo entonces desmentidas oficialmente, pero la evolución de la pandemia,

provocó, que el otrora bulo, se convirtiera ahora, un mes después, en una medida real adoptada por las instituciones (Veáse Fig.2).



Figura 2. Evolución de una noticia falsa en verdadera (EITB.EUS, 2020; Crónica Balear, 2020)

El giro de los acontecimientos en un contexto de crisis, pone de manifiesto la dificultad de actuar ante las falacias, pues cuanto más dramático es el escenario y con mayor incertidumbre, más verosímil puede parecer una noticia. Se requiere que las fuentes oficiales ocupen un espacio principal y se persigan los bulos (European Commission, 2018; Valcárcel, Carrascal, Pintado y Nicolás, 2020).

Las soluciones fueron en la misma línea. Las interpretaron ligadas a la salud, aunque la redacción de la pregunta del foro fue abierta: “explica qué medidas/soluciones tomarías”. Las respuestas como “lavarse las manos”, “usar mascarillas”, “guardar la distancia de seguridad”, “desinfectar”, etcétera. monopolizaron sus participaciones. Sólo 2 alumnos proyectaron la COVID-19 más allá de la crisis sanitaria: “ayudaría a un sector que lo está pasando muy mal en esta crisis y al que se está dejando de lado, hablo de los autónomos. Les pagaría las cuotas de los dos siguientes meses, ya que, pese a no tener los establecimientos abiertos, les siguen reclamando las cuotas”.

Cuando se refieren a las consecuencias, sí que vislumbran su repercusión en la economía: “creo que los hoteles y las ciudades turísticas lo pasarán peor, la gente no viajará tanto como antes del virus”, “muchos de los negocios tendrán que cerrar, al no sostenerse por todo el tiempo que han estado cerrados”, “mucho gente se quedará en el paro”. Sin embargo, en torno al 70% siguen vinculando las consecuencias a la salud: “cada vez habrá más depresión, ansiedad o ira, porque hacemos siempre la misma rutina”, “estrés, bajo estado de ánimo”. Un alumno realiza una autocrítica “la gente se dará cuenta que no hacer nada no es lo mejor, de qué es lo importante y dejaremos de ser tan materialistas”.

Las posiciones ante el tuit son polarizadas. La gran mayoría denuncian que se trata de un discurso de odio, “es un mensaje discriminatorio utilizando las palabras *maldito virus chino* de una forma racista, ya que los anticuerpos no tienen ninguna nacionalidad”, “culpa a los chinos de que se extendiera, pero nosotros también somos responsables, hemos esperado a estar infectados, tomando medidas tarde”, “hace énfasis en *mis anticuerpos españoles y maldito virus chino*, para hacer ver que como buen español podría derrotar la enfermedad proveniente de China, como si de un partido de fútbol se tratara. Este hombre es consciente de la influencia que tiene sobre la gente, y aun así, hace comentarios racistas sabiendo que los insultos y el odio hacia los asiáticos van a aumentar”. Una cuarta parte aportan una explicación lineal, aséptica, puramente descriptiva, sin advertir la carga de los símiles “creo que tiene razón, estamos viviendo una situación extrema, pero hay que ser positivos y derrotar al virus chino”. No encontramos posiciones intermedias, “ahora debemos estar unidos para derrotar al virus. Debemos ayudar a los enfermos”.

En sus relatos sobre la crisis ninguno eligió el formato diario, posiblemente porque significaba más trabajo y no podía realizarse en una única sesión de trabajo, pero sus testimonios fueron igualmente emocionales. Una cuarta parte reconstruye su testimonio partiendo de su origen en China, ninguno recogió el rumor del origen artificial del virus: “parece que se inició cuando un hombre de China se

comió un murciélago o un animal salvaje”. También una cuarta parte hizo referencia a la desinformación y cómo se subestimó el peligro: “no nos lo podíamos creer, pensábamos que era una gripe más, pero empezó a morir gente y tuvimos que quedarnos en casa”, “todo el mundo entraba en pánico porque al fin y al cabo nadie sabía que era el COVID-19, todos sabían que era una enfermedad parecida a la gripe y que había matado a mucha gente en China, pero como no les afectaba casi nadie pensaba en que esa enfermedad podría llegar a ser una pandemia mundial”, “la gente criticaba, teníamos mucha información contradictoria”. La histeria también se destaca en un 20%: “las personas se volvían demasiado precavidas hasta tal punto de arrasar con supermercados, farmacias”, “teníamos miedo si alguien a tu alrededor tosía”.

El grueso de sus historias se centran en la ruptura que supuso confinarse y los cambios que sucedieron, cómo se instauró una nueva rutina: “estaban los aplausos de las ocho de la tarde, donde todos nos unimos para aplaudir a todas esas personas que trabajaban. Después de estar aplaudiendo uno o dos minutos, algún vecino ponía un poco de música para pasar buen rato, otros jugaban al veoveo a gritos en los balcones o al bingo”, “pasábamos los días en videollamada durante horas con nuestros amigos, a veces sin decirnos nada sólo haciéndonos compañía para sentirnos un poco más cerca”, “otros días simplemente nos los pasábamos viendo pelis, series o con los videojuegos”

#### **4. Discusión de los resultados**

La repercusión en la salud de la COVID-19 protagoniza sus búsquedas de noticias falsas, las soluciones y consecuencias que intuyeron. No es un caso aislado. Los mitos sobre la salud y el coronavirus son los más presentes en la red y detectados por los sistemas computacionales (Groza, 2020; Carnegie Mellon University, 2020). La desinformación, la cultura de la posverdad, encuentra en las emociones un filón donde alcanzar difusión, y en este sentido, el miedo, la preocupación por la salud, es un campo propicio para convertir titulares sensacionalistas o sobre la salud, en cibercebos que visitar y compartir.

El hecho de que sean mínimas o se infravaloren, las reflexiones sobre la economía por los adolescentes, ocurre en otras investigaciones que muestran su mayor optimismo en el futuro individual en contextos de crisis (Anguera, 2012, Berti et al., 2017). Crean que los efectos no les van a tocar. La población adulta, sí que contempla el alcance en sus finanzas y la economía del país. Una encuesta, realizada una semana antes de declararse la pandemia por la OMS, mostró que para los adultos los efectos económicos del coronavirus eran uno poco superiores a la incidencia en la salud, siendo el paro el principal miedo (Binder, 2020).

Intuimos a priori, que el hecho de realizar la investigación durante el confinamiento de los adolescentes con sus familias, haría que fueran más conscientes de la situación laboral anómala de sus madres y padres, pero no se reflejó en sus preocupaciones. El confinamiento alimentó el sentimiento proteccionista de la unidad familiar, interesándose más por los bulos sobre la salud y en los efectos psicológicos de la reclusión.

Respecto al tuit, aunque la gran mayoría lo identificó como un discurso de odio, destacando el sentimiento sinofóbico (Shimizu, 2020; Yat-Nork Chung y Ming Li, 2020), e incluso algunos vieron el trasfondo nacionalista, debemos tener presente el enunciado que precedía a la captura del tuit. En este caso, les condicionábamos a justificar por qué era o no un discurso del odio. Posiblemente si les hubiéramos instado únicamente a explicar el tuit, serían menos quienes hubieran identificado su contenido discriminatorio. Cabe recordar que los discursos de odio también se trabajaron previamente en el aula.

Ninguno recurrió a las fake news para argumentar su posición. La crispación, el enfrentamiento entre los protagonistas del tuit (virus chino frente a anticuerpos españoles), nace de un bulo, el origen artificial del SARS-CoV-2, desmentido por la comunidad científica (Andersen et al., 2020) en el marco conspiranoico de una guerra bacteriológica (Bright et al. 2020). Es cierto que en el foro de noticias falsas ninguno citó las desinformaciones sobre la supuesta guerra EEUU-China. Como señalan las investigaciones, un nivel experto en competencia digital crítica, se caracteriza por la lectura lateral, la navegación a través de webs verificadas para contrastar la información, más allá de la apariencia y aspectos formales de las webs (Wineburg y McGrew, 2018), pero no fue el proceder del alumnado para refutar el tuit. No obstante, la capacidad para detectar los embustes tras las noticias responde

también a sus conocimientos, a sus concepciones epistemológicas. Igual que en las ciencias naturales (Kuhn, Cheney y Weinstock, 2000) o en ciencias sociales (Maggioni, VanSledright y Alexander, 2009), el investigador adopta una posición evaluadora y criterialista, ahora deben someterse las diferentes informaciones a los criterios de argumentación y evidencia, siendo vías metodológicas para los estudiantes: la verificación de datos, contrastar informaciones, confirmar la autenticidad de las fuentes (Breakstone et al., 2018) e interrogarse a quién beneficia determinada información (McGrew, 2019).

En parte el tuit es un reflejo de la posverdad, apela al sentimiento, a la fuerza y a la lucha, para superar una enfermedad, cuando el modo de combatirla es mediante los cuidados sanitarios, la prescripción médica y los estudios de los laboratorios. Entre esta dicotomía de las respuestas entre razón y emoción, quienes no consideraron que se trataba de un discurso de odio tenían un elemento en común: “no es un relato de odio, esto lo superamos entre todos”. La arenga del tuit termina con un pictograma, un bíceps contraído y la bandera de España, que apela a la unidad, sin olvidar que la campaña iniciada por el Ministerio de Sanidad frente al coronavirus llevaba por eslogan *#EsteVirusLoParamosUnidos*. Este tipo de mensajes como el tuit, por su emotividad, por formularse en un contexto dramático, *ponen en tensión los valores del alumnado hacen aflorar emociones que suspenden el pensamiento racional y el razonamiento crítico* (Massip, Castellví y Valencia, 2020, p.535).

Sin duda, las fake news y los discursos de odio constituyen los dos problemas más visibles de la falta de alfabetización digital crítica y responsabilidad en la actualidad. Difundir noticias falsas sin contrastar y mensajes de odio sin empatizar, son dos frentes relacionados ante los cuales más urge trabajar en las aulas:

In today's Europe, hate speech is one of the most prolific forms of intolerance and xenophobia. This is especially the case online: the internet is frequently abused by those wishing to spread propaganda and vilify different groups or individuals. More and more, in mainstream political discourse, we see a toxic mixture of hate speech, fake news and “alternative facts” posing a serious threat to freedom and democracy. (European Council, 2017, p.3)

No hay duda que esta crisis es muy difícil de comparar a otras anteriores. En otra investigación sobre la crisis económica iniciada en 2008, les formulábamos en el año 2016 la misma actividad, construir un relato situándose en un contexto futuro, con la crisis económica ya pasada. Las conclusiones que obtuvimos, también reflejaron su optimismo en su situación individual y que minimizaron los efectos en sus familias, pero las narrativas siempre se construyeron desde una perspectiva emocional:

Por último, la utilización de la ucronía ha resultado positiva para recrear escenarios, trabajar la imaginación histórica y el pensamiento creativo, aunque hemos comprobado que sus relatos, a pesar de ser coherentes y guardar rigor histórico, se basaban más en sus experiencias emocionales y en su contexto cercano (Autor/a, 2018, p.1002-1003)

En esta ocasión, sólo cuatro relatos hicieron alusión a los políticos en la incidencia de la crisis, dos de forma crítica y dos de forma positiva y comprensiva con el gobierno: “existían críticas al gobierno, pero esta situación era muy difícil y las medidas consiguieron que bajaran las muertes”. Ésta, parece una diferencia de momento, con respecto a la valoración peyorativa de la clase política tras la crisis de 2008 (Olmos, 2016 y 2018).

## 5. Conclusiones

Las conclusiones de la investigación muestran la preponderancia de las emociones, cómo en un contexto de riesgo de la salud, las búsquedas en la Internet se dirigen en esta dirección. Las fake news sobre la salud y el bienestar, el principal tema de interés de las personas, generan inquietud. Al mismo tiempo, se polarizan las interpretaciones sobre los discursos y podemos suponer que se radicalizarán también las posiciones políticas. Las informaciones falsas son un elemento desestabilizador de las democracias y en periodos de crisis su incidencia es mayor en la ciudadanía.

Pensemos que mientras escribimos estas líneas en el mes de mayo, tantas otras revistas educativas como *IBER* o *Prisma Social*, han convocado para sus próximos números temas relacionados con las noticias falsas, el pensamiento crítico, la comunicación del conocimiento científico en la era de la posverdad, lo que evidencia la necesidad y urgencia de la alfabetización digital crítica ante el consumo de medios e información.

Los adolescentes de nuestras aulas, la futura ciudadanía, votarán y participarán en los procesos electorales de nuestra sociedad en los próximos años, pero para poder tomar sus decisiones con conciencia, primero deben estar informados. Paradójicamente, en la época de las tecnologías de la comunicación, parece que no podrán confiar en estar informados, recibir pasivamente la información, pues ésta, es en ocasiones contradictoria y falaz. Deberán informarse de forma activa, discernir entre el sensacionalismo y la objetividad, aplicar la lectura lateral y contrastar las fuentes, para determinar la plausibilidad de las explicaciones y poder emitir juicios sólidos.

En este sentido la escuela debe asumir y trabajar desde todas las materias la competencia mediática crítica, verificando la información desde el proceder metodológico de cada disciplina científica o humanística.

Por último señalar, que, aunque las conclusiones estén en comunión con otras investigaciones sobre la alfabetización digital crítica de los adolescentes, la población reducida que compone la muestra de nuestro estudio y el contexto inaudito en el que se ha producido, precisa corroborar los resultados obtenidos en ulteriores investigaciones.

## Referencias

- Addy, J.M. (2020). The art of the real: fact checking as information literacy instruction. *Reference Services Review*, 48(1), 19-31. Doi: <https://doi.org/10.1108/RSR-09-2019-0067>
- Andersen K.G., Rambaut A., Lipkin W.I, Holmes E.C. y Garry R.F. (2020). The proximal origin of SARS-CoV-2. *Nature Medicine*, 26, 450-452. Doi: <https://doi.org/10.1038/s41591-020-0820-9>
- Anguera, C. (2012). *El concepte de futur en l'ensenyament de les ciències socials. Estudis de cas a l'educació secundària* (tesis doctoral). UAB, Barcelona, España. Handle: <https://hdl.handle.net/10803/117435>
- Berti, A.E., Ajello, A.M., Aprea, C., Castelli, I., Lombardi, E., Marchetti, A., ... Valle, A. (2017). Adolescents' and Young Adults' Naïve Understandings of the Economic Crisis. *Europe's Journal of Psychology*, 13(1), 143-161. Doi: <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i1.1187>
- Binder, C. (2020). *Coronavirus Fears and Macroeconomic Expectations*. Doi: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3550858>
- Bonilla-del-Río, M. y Aguaded-Gómez, J. I. (2018). La escuela en la era digital: Smartphones, APPS y programación en Educación Primaria y su repercusión en la competencia mediática del alumnado. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 53, 151-163.
- Breakstone, J., McGrew, S., Smith, M., Ortega, T. y Wineburg, S. (2018). Why we need a new approach to teaching digital literacy. *Phi Delta Kappan*, 99(6), 27-32. Doi: <https://doi.org/10.1177/0031721718762419>
- Bright, J., Au, H., Bailey, H., Elswah, M., Schliebs, M., Marchal, N., Schwieter, Ch., Rebello, K. y Howard, P.N. (2020). Coronavirus Coverage by State-Backed English-Language News Sources: Understanding Chinese, Iranian, Russian and Turkish Government Media. *Data Memo 2020.2*. Oxford: Project on Computational Propaganda. Recuperado de <https://comprop.oii.ox.ac.uk/research/state-media-coronavirus/>
- Cambridge Dictionary (2018). *The People's Word of 2018*. <https://dictionaryblog.cambridge.org/2018/11/29/the-peoples-word-of-2018/>
- Capitanescu, A. y Connac, S. (2020). L'école à l'heure du Covid-19. À quelle vie l'école prépare-t-elle? *Cahiers pédagogiques*. Université de Genève. Recuperado de <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:132658>
- Carnegie Mellon University (2020). *Q&A with Kathleen Carley. The spread of coronavirus disinformation*. Recuperado de <https://www.cylab.cmu.edu/news/2020/03/26-carley-qa.html>
- Castellví, J., Massip, M. y Pagès, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era. digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *REIDICS*, 5, 23-41. Doi: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.23>

- Caulfield, M. (2017). Web Literacy for Student Fact-Checkers. En *Textbooks*. 5. <https://digitalcommons.liberty.edu/textbooks/5/>
- Cebrián-Robles, D. (2019). Identificación de noticias falsas sobre ciencia y tecnología por estudiantes del grado de Primaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 55, 23- 36. Doi: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.02>
- Collins Dictionary (2017). *Collins 2017 Word of the Year Shortlist*. Recuperado de <https://www.collinsdictionary.com/word-lovers-blog/new/collins-2017-word-of-the-year-shortlist,396,HC.html>
- Council of Europe (2017). *We Can! Taking Action against Hate Speech through Counter Alternative Narratives*. No Hate Speech Movement. Council of Europe: European Youth Center Strasbourg.
- Crónica Balear (28 de abril, 2020). *Sánchez anuncia que el curso escolar no se reabrirá hasta el próximo septiembre*. Recuperado de <https://www.cronicabalear.es/2020/04/sanchez-anuncia-que-el-curso-escolar-no-se-reabrira-hasta-el-proximo-septiembre/>
- EduCaixa (2020). *Retó BeCritical. Un premio a los mejores proyectos en destapar una fake news*. Recuperado de <https://www.educaixa.com/es/reto-becritical>
- EITB.EUS (20 de marzo, 2020). *No es cierto que los colegios de Bizkaia vayan a cerrar hasta septiembre*. Recuperado de <https://www.eitb.eus/es/noticias/sociedad/detalle/7113286/coronavirus-no-es-colegios-bizkaia-cierren-septiembre/>
- Espina, E. (16 de marzo de 2020). Coronavirs, la palabra del año. *El Observador*. Recuperado de <https://www.elobservador.com.uy/nota/coronavirus-la-palabra-del-ano-2020316151034>
- European Commission (2018). *A multi-dimensional approach to disinformation Report of the independent High level Group on fake news and online disinformation*. Luxemburgo: Europea Commission. Recuperado de <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6ef4df8b-4cea-11e8-beld-01aa75ed71a1>
- FUNDÉU (2019). *Los emojis se imponen en la palabra del año de la Fundéu BBVA*. Recuperado de <https://www.fundeu.es/recomendacion/los-emojis-se-imponen-en-la-palabra-del-ano-de-la-fundeu-bbva/>
- Groza, A. (2020). *Detecting fake news for the new coronavirus by reasoning on the Covid-19 ontology*. Recuperado de <https://arxiv.org/abs/2004.12330>
- Gutiérrez-Rubí, A. (2017). *Trump, el triunfo de la posverdad que viene*. Recuperado de <https://lamuy.es/trump-triunfo-la-posverdad-viene/>
- Howard, P.N., Kollanyi, B., Bradshaw, S. y Neudert, L.M. (2017). Social Media, News and Political Information during the US Election: Was Polarizing Content Concentrated in Swing States? *Data Memo 2017.8*. Oxford: Project on Computational Propaganda. Recuperado de <https://comprop.oii.ox.ac.uk/research/working-papers/social-media-news-and-political-information-during-the-us-election-was-polarizing-content-concentrated-in-swing-states/>
- Kranich, N. (2020). *Libraries and Democracy Revisited*. *The Library Quarterly*, 90(2), 121–153. Doi: <https://doi.org/10.1086/707670>
- Kuhn, D., Cheney, R. y Weinstock, M. (2000). The development of epistemological understanding. *Cognitive Development*, 15(3), 309-328.
- Legardez, A. y Simonneaux, L. (Coord.). (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*. París: ESF.
- Maggioni, L., VanSledright, B. A. y Alexander, P. A. (2009). Walking on the Borders: A Measure of Epistemic Cognition in History. *The Journal of Experimental Education*, 77(3), 187-214. Doi: [doi.org/10.3200/JEXE.77.3.187-214](https://doi.org/10.3200/JEXE.77.3.187-214)
- Massip, M, Castellví, M. y González, G.A. (2020). Entre la emoción y el pensamiento crítico: un estudio con profesorado ciencias sociales en formación. En E.J. Díez y J. R. Rodríguez (Dir.), *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp.535-543). Barcelona: Octaedro.
- Massot, I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2012). *Estrategias de la recogida y análisis de la información*. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de investigación educativa* (pp.329-368). Madrid: La Muralla.
- McGrew, S. (2019). *Learning to evaluate: An intervention in civic online reasoning*. *Computers & Education*. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103711>

- Olmos, R. (2016). La recepción de la propaganda política en adolescentes durante un contexto de crisis. *Prisma Social. Revista de Ciencias sociales*, 17, 162-183.
- Olmos, R. (2018). Las narrativas de un grupo de chicos y chicas adolescentes sobre la crisis económica. En E. López, C.R. García y M. Sánchez (Eds.), *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales* (pp.995-1004). Valladolid: Universidad de Valladolid/AUPDCS.
- Ortega-Sánchez, D. y Olmos, R. (2018). Los problemas sociales relevantes o las cuestiones socialmente vivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En A. Santisteban y M. Jara (Coord.), *Contribuciones de Joan Pagès al Desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, la Historia y la Geografía en Iberoamérica* (pp.203-214). Comahue: Universidad Nacional de Comahue-UAB.
- Ortega Smith, J. (13 de marzo, 2020). *La Embajada de China responde a Ortega Smith: "Stop racismo"*. Recuperado de [https://www.eldiario.es/rastreador/Embajada-China-Ortega-Smith-expresion\\_6\\_1005859414.html](https://www.eldiario.es/rastreador/Embajada-China-Ortega-Smith-expresion_6_1005859414.html)
- Oxford Languages* (2016). *Word of the Year 2016*. Recuperado de <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>
- Pagés, J. (2012). Enseñar a enseñar a participar. sugerencias, experiencias e investigaciones. *Educação e Filosofia. Uberlândia*, 26, 203-228.
- Prats, J.F. (2013). La competencia mediática y emocional de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 101, 89-101.
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Pujadas, J.J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9, 127-158.
- Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. *Boletín Oficial del Estado*, 67, de 14 de marzo de 2020, 25390-25400. Recuperado de [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-3692](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-3692)
- 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, 185-196. Handle: <http://hdl.handle.net/10481/53295>
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Salazar, G. M. A., Lozano, A., Tánori, J. y García-López, R. I. (2019). Identificación de estilos de aprendizaje en plataformas tecnológica (LMS) mediante árboles de decisión. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 12(23), 123-153. Recuperado a partir de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1213>
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus: Madrid.
- Shimizu, K. (2020). 2019-nCoV, fake news, and racism. *The Lancet*, 395, 685-686
- Valcárcel, R.L, Carrascal, S., Pintado, A. y Nicolás, M.J. (2020). La Unión Europea ante la desinformación y las fake news. El fact checking como un recurso de detección, prevención y análisis. En A.Maria de Vicente y J. Sierra (Coord.), *Aproximación periodística y educucomunicativa al fenómeno de las redes sociales*, (985-1002). Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Viera, D. M. (2010). Estilos de uso do espaço virtual: novas perspectivas para os ambientes de aprendizagem online. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 3(6), 103-127. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/916>
- WHO (8 de febrero, 2020). *Director-General's remarks at the media briefing on 2019 novel coronavirus on 8 February 2020*. Recuperado de <https://www.who.int/dg/speeches/detail/director-general-s-remarks-at-the-media-briefing-on-2019-novel-coronavirus---8-february-2020>
- Wineburg, S. y McGrew, S. (2018). *Lateral reading and the nature of expertise: reading less and learning more when evaluating digital information*. Recuperado de: <https://purl.stanford.edu/yk133ht8603>
- Yat-Nork Chung, R. y Ming Li, M. (2020). *Anti-Chinese sentiment during the 2019-nCoV outbreak. The Lancet*, 395, 686-687 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140673620303585>

**Financiación**

Esta investigación ha recibido el apoyo de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, mediante *la convocatoria de subvenciones y asignaciones económicas para desarrollar proyectos de investigación e innovación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana, durante el curso académico 2019-2020.*

**Conflicto de interés**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.



© 2020 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative