

# Los institutos españoles como centros dinamizadores de la alfabetización mediática e informacional: el caso de *inFORMADOS* como experiencia educativa impartida por periodistas

*Spanish high schools as dynamic hubs for media and information literacy: the case of inFORMADOS as an educational experience taught by journalists*

ISSN: 1696-019X / e-ISSN: 2386-3978



**Iris Sánchez-Sobradillo.** Investigadora predoctoral de Comunicación en la Universidad de Valladolid. Sus principales líneas de investigación se centran en el estudio de la desinformación, con especial atención al *clickbait*, y en la alfabetización mediática como herramienta para combatirla. Además, investiga sobre el consumo de medios sociales y el comportamiento de las nuevas audiencias en los medios de comunicación. Ha realizado una estancia de investigación en Portugal y ha publicado artículos y capítulos de libro indexados. También forma parte del Grupo de Investigación Nuevas Tendencias en Comunicación (GIR Nuteco), y de los Proyectos de Innovación Docente LabComIA y Alfa. En lo profesional, ha trabajado como periodista en *El Norte de Castilla* y en el Gabinete de Comunicación de la Delegación Territorial de Palencia.

Universidad de Valladolid, España 

iris.sanchez@uva.es

ORCID: 0000-0001-5691-3122



**Rosa Masegosa-Sánchez.** Periodista, profesora asociada en el Grado en Periodismo y doctoranda en Comunicación en la Universidad de Valladolid. Licenciada en Ciencias de la Información por la Universidad Pontificia de Salamanca (1998), actualmente coordina proyectos en la agencia Virtus3.14 Communication and Events, labor que compagina con la docencia. Su trayectoria profesional y académica se centra en la comunicación institucional, tema de su tesis doctoral. Sus líneas de investigación incluyen también la comunicación política, la desinformación y la alfabetización mediática. Durante 14 años fue asesora de prensa en el gabinete del presidente de la Junta de Castilla y León y, previamente, ejerció en medios como *Diario de León*, *El Norte de Castilla*, *El Mundo de Castilla y León*, *La Gaceta de los Negocios*, *COPE Castilla y León* y *RNE Castilla y León*.

Universidad de Valladolid, España 

mariorosa.masegosa@uva.es

ORCID: 0000-0002-9144-9801

## Cómo citar este artículo:

Sánchez-Sobradillo, I. y Masegosa-Sánchez, R. (2025). Los institutos españoles como centros dinamizadores de la alfabetización mediática e informacional: el caso de *inFORMADOS* como experiencia educativa impartida por periodistas. *Doxa Comunicación*, 41, pp. 469-488.

<https://doi.org/10.31921/doxacom.n41a2865>



Este contenido se publica bajo licencia Creative Commons Reconocimiento - Licencia no comercial. Licencia internacional CC BY-NC 4.0

## Resumen:

Las redes sociales constituyen la principal fuente de información, aunque también de desinformación, para las generaciones más jóvenes, cuya inmersión en la vida digital comienza a edades cada vez más tempranas. En este contexto, la alfabetización mediática e informacional (AMI) emerge como una herramienta clave para hacerle frente y garantizar la salud democrática. Este artículo analiza el programa *inFORMADOS*, implementado en Castilla y León, que capacita a estudiantes de 4º de Educación Secundaria en pensamiento crítico frente a la manipulación informativa. A través de un cuestionario de satisfacción, la investigación recoge datos de 525 alumnos y 34 docentes encargados del aula que participaron en los talleres durante el curso 2023-2024. Los resultados revelan una valoración positiva del programa, destacando la efectividad del diseño empleado y subrayando el perfil del periodista como idóneo para impartir los talleres. Los resultados refuerzan la necesidad de incorporar la alfabetización mediática en los currículos educativos, como ya hacen otros países.

## Palabras clave:

Alfabetización mediática e informacional; desinformación; nativos digitales; Educación Secundaria; *inFORMADOS*.

## Abstract:

*Social media is the main source of information –and disinformation– for the younger generations, whose immersion in digital life begins at an increasingly early age. Media and information literacy (MIL) has become a key tool in this context in combatting disinformation and ensuring the health of democracy. This paper analyses the *inFORMADOS* programme, implemented in Castilla y León, which trains 4th-year secondary education students in critical thinking to counter disinformation. The research has utilised a satisfaction survey to gather data from 525 students and 34 teachers who participated in the workshops during the 2023-24 academic year. The results reveal a positive reception to the programme, making clear the effectiveness of the methodology employed and emphasizing the role of journalists as the ideal people to teach the workshops. The findings reinforce the need to incorporate media literacy into educational curricula, as is already the case in some other countries.*

## Keywords:

*Media and information literacy; disinformation; digital natives; secondary education; inFORMADOS.*

## 1. Introducción

### 1.1. La alfabetización mediática e informacional y su instrumentalización hacia el pensamiento crítico

La principal vía de acceso a la información en España se encuentra en los medios online, donde se incluyen las redes sociales con una tasa de penetración del 74%. Una tendencia que se manifiesta desde el año 2014, según el informe del *Digital News Report* (Vara et al., 2024), y que destaca en las generaciones Z –de 1995 a 2010– y Alfa –de 2010 en adelante–, al caracterizarse por haber nacido y crecido en un entorno digital (Szabó y Dani, 2022). Así, su preferencia por informarse y educarse de manera visual junto a su pronto acceso a las TIC desde los 10 años (INE, 2023) provoca una rápida incorporación a los medios sociales a edades cada vez más tempranas.

Durante esta etapa en la que desarrollan su personalidad y capacidad cognitiva (Lara-Alberca, 1996) es imprescindible que los adolescentes aprendan a navegar por Internet y poner en funcionamiento su pensamiento crítico (García-Ortega, 2023), ya que su condición como nativos digitales (Prensky, 2001) no significa poseer habilidades innatas para hacer un uso apropiado del entorno mediático (Croví, 2010). En este sentido, es importante que el alumnado “aprenda a analizar expresiones de cultura de masa y popular, tales como vídeos musicales, televisión y cine” (Triviño y Vaquero, 2020, p. 376), pero también contenido

informativo de diversas características como las noticias o las publicaciones relacionadas con cuestiones sobre la vida pública y política de su país, sobre las que suelen mostrar un menor interés (Melro y Pereira, 2019).

La carencia de habilidades tecno-informativas a la hora de interactuar con el contexto digital supone un reto en el actual panorama informativo de las redes sociales, ya que estas se presentan como una de las principales fuentes de desinformación (Aparici et al., 2019; Rastogi y Bansal, 2023) en un contexto donde la información relevante se diluye debido a la infoxicación (Caldevilla-Domínguez, 2013).

El estudiantado de secundaria, al igual que las personas mayores (Sádaba et al., 2023), son uno de los colectivos más vulnerables a la desinformación (Mata et al., 2021) al no ser capaces de distinguir las noticias falsas de las verdaderas o la información de la opinión (Herrero-Curiel y La Rosa-Barrolleta, 2022). Para afrontar esta problemática es fundamental fomentar el acceso a píldoras informativas que les eduquen y les permitan utilizar las herramientas tecnológicas disponibles con confianza y destreza, facilitando así la identificación de información de calidad (Notley et al., 2023; Aguaded et al., 2015).

Este enfoque se vuelve cada vez más urgente en un momento en que la desinformación, entendida como “información verificablemente falsa o engañosa creada y divulgada con fines lucrativos o para engañar deliberadamente a la población” (Comisión Europea, 2018, p. 4), se reconoce como uno de los mayores riesgos para las democracias, según el *Global Risks Report* (Foro Económico Mundial, 2024). Esta amenaza es especialmente preocupante para la juventud, quien, al mismo tiempo, se enfrenta a nuevos retos derivados del avance de la inteligencia artificial que implica nuevas herramientas y cauces para generar y difundir información malintencionada. Estos sistemas, si no se gestionan adecuadamente, pueden afectar su capacidad de pensamiento crítico y llevar a la evasión de información significativa (Hirvonen, 2024). Por lo tanto, resulta esencial desarrollar estrategias educativas que fortalezcan su capacidad de discernimiento en el entorno digital.

Dado este doble panorama en el que, por un lado, las personas jóvenes obtienen información a través de las redes sociales y, por otro, estas plataformas se convierten en espacios donde la desinformación prevalece, la alfabetización mediática e informacional (AMI) se presenta como una estrategia efectiva para equipar a los estudiantes con recursos que hagan frente a información errónea y malintencionada (Rodríguez, 2023; Loh et al., 2023; Ramón-Reyero y Gil-Martín, 2021), pero también con la que poder desarrollar habilidades orientadas a la resolución de problemas y al aumento de la creatividad (Szabço y Dani, 2022).

La AMI, cercana a la línea de la educomunicación (Aparici y García-Matilla, 1998; Aguaded, 2009), se refiere al desarrollo de las habilidades y las competencias necesarias para interpretar los medios de comunicación (Buckingham, 2003). Todo ello en un contexto de multialfabetización que implica la comprensión y el análisis de la información proporcionada por los medios, el pensamiento reflexivo destinado a emitir juicios argumentados y el conocimiento de una información en su contexto, así como el manejo de las herramientas digitales (Valverde-Berrocoso et al., 2022). Así, las aulas se deben convertir en laboratorios de ensayo y error donde el alumnado explore su pensamiento crítico y “comprenda el papel de los medios de comunicación en la sociedad actual” (Triviño y Vaquero, 2020, p. 378).

Por ello, algunos autores sostienen que la alfabetización mediática e informacional debería incorporarse formalmente a la Educación Primaria y Secundaria, como estrategia para romper el ciclo de institucionalización de la desinformación (Magallón-Rosa, 2024). Una circunstancia que no es novedosa en casos como el de Reino Unido, que desde los años setenta introducen estudios sobre Comunicación y Estudios de Televisión en lo que sería Bachillerato en el contexto español (Buckingham, 2003), o Finlan-

dia, donde integran propuestas de alfabetización desde los seis años (Rodríguez, 2023). Ciertos trabajos previos, además, abogan por que la AMI sea una asignatura transversal impartida a lo largo de todo el currículo académico a través de actividades como la lectura o la escritura, por ejemplo. Este enfoque exigiría el compromiso del cuerpo docente encargado, así como un esfuerzo que, en muchas ocasiones, no recibe el reconocimiento adecuado (Herrero-Curiel y La Rosa-Barrolleta, 2023).

Aunque en el contexto español estas propuestas aún no están incluidas de manera curricular, sí que se están desarrollando ciertas iniciativas como *AulaCheck* consistentes en que el alumnado de 3º y 4º de Educación Secundaria, así como de 1º de Bachillerato, cree un periódico online (Ibercivis, 2022) o (*In*)*fórmate* para, de nuevo, fomentar el espíritu crítico en adolescentes de entre 14 y 16 años (Sánchez-Sobradillo, 2023). Estas actividades se centran en la transferencia de conocimiento mediante contenidos accesibles a través de Internet y con materiales preparados para que el personal docente los aplique de manera práctica en el aula. Esta importancia de trasladar la alfabetización mediática a las aulas (Valverde-Berrocoso et al., 2022) se refleja, asimismo, con el desarrollo de programas en colaboración con las instituciones públicas como *Desenreda*, en Andalucía, que llevan a cabo desde la Consejería de Educación y el Colegio de Periodistas de Andalucía o *La Prensa en mi Mochila* organizado por la Asociación de Prensa de Málaga y la Diputación de Málaga (Cucarella y Fuster, 2022).

Siguiendo esta estela surge *inFORMADOS*, un programa que se inicia en el curso 2022-2023 gracias a la colaboración entre la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León y el Colegio de Periodistas de Castilla y León. Este proyecto constituye el objeto de estudio en el que se enfoca la presente investigación, encaminada a profundizar en el análisis de la alfabetización como principal arma contra el creciente problema de la desinformación, especialmente en la población de estudiantes de Secundaria, quienes son el sostén de las futuras democracias.

La apuesta de la Junta en la colaboración con una organización profesional de periodistas (Blanco-Alfonso et al., 2024) se alinea con el amplio consenso de las entidades europeas sobre el papel central del periodismo y de los profesionales de la información como freno estructural a la desinformación (Rodríguez, 2023; Oficina C., 2023; Buitrago et al., 2017). Esto indica que el periodismo camina hacia una mayor especialización en el campo de la alfabetización de la población, especialmente de la alfabetización digital (Usher, 2019).

## 1.2. El programa *inFORMADOS* como objeto de estudio

La alfabetización mediática ha adquirido un papel central en la lucha contra la desinformación, y Castilla y León es una de las comunidades autónomas españolas que ha desarrollado una propuesta específica para fomentarla. Por ello, se describe a continuación el programa *inFORMADOS* con el objetivo de examinar su aplicación desde diferentes perspectivas:

- a. Implementación: centros y fechas de inicio.
- b. Dinámica y metodología: duración, recursos y materiales empleados con los estudiantes.
- c. Bloques formativos: 'Periodismo y Desinformación,' 'Redes Sociales y Periodismo Comprometido,' y 'Somos Periodistas.'
- d. Objetivos: competencias y destrezas que se pretenden desarrollar.

En cuanto a su implementación, este programa se pone en práctica por primera vez durante el curso 2022-2023 en 34 centros de Educación Secundaria (IES) de las nueve provincias castellanoleonesas, continuando con su segunda edición durante el curso 2023-2024 (inFORMADOS, 2023).

**Figura 1. Imagen de presentación del programa inFORMADOS**



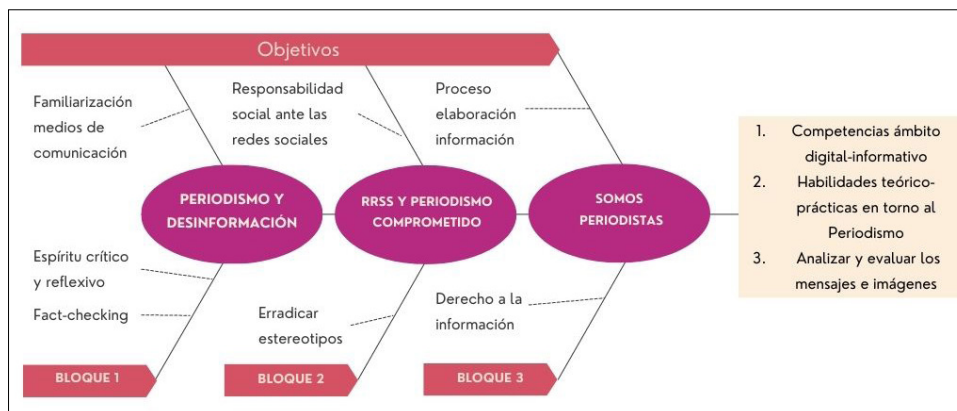
**Fuente: inFORMADOS**

Cada taller se enfoca en fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de Secundaria, de manera que estos aprendan a interpretar la información que les llega y distinguir entre información veraz y desinformación. El objetivo principal de estos talleres es “ofrecer al alumnado del Segundo Ciclo de Secundaria las herramientas necesarias que les permitan comprender el mundo en el que viven, profundizar en los problemas globales de desarrollo, analizar la realidad de manera crítica y desmontar los estereotipos predominantes utilizando, para ello, los medios de comunicación y las redes sociales” (inFORMADOS, 2023, p. 4).

En ambas ediciones, la dinámica de estos talleres ha consistido en que periodistas con experiencia en medios de comunicación y en impartición de formación, todos ellos miembros del Colegio Profesional, se trasladen hasta los centros educativos para ofrecer una formación de 6 horas de duración total con diversos contenidos teórico-prácticos. Desde la primera sesión se pretende que los participantes no solo asuman cómo consumir información de forma eficaz, sino que sean capaces de elaborar contenidos propios. Una vez elaborados estos contenidos, se espera que sean empleados por el propio IES a través de sus canales de comunicación, ya sea la web del colegio o sus redes sociales. De esta forma, se cumple la doble función de dejar reflejada la experiencia desde la visión de los protagonistas, el alumnado, y, por otro lado, ponen en práctica lo aprendido en clave de periodistas, continuando así con un papel prosumidor inherente a una sociedad caracterizada por las transformaciones tecnodigitales (Scolari, 2013).

El proyecto se divide en tres bloques temáticos (Figura 2). Los dos primeros son teórico-prácticos y el último se destina a la elaboración del producto informativo final.

**Figura 2. Ejes temáticos de inFORMADOS: objetivos y efectos esperados**



Fuente: elaboración propia

El primer bloque temático, ‘Periodismo y Desinformación’ (2 horas), tiene como objetivo la familiarización con los medios de comunicación y el desarrollo de hábitos de consumo de información críticos. A través de este módulo, aprenden a ser más reflexivos ante las noticias, a identificar conceptos clave como la censura, y cómo la propiedad de los medios o la ideología periodística pueden influir en los contenidos. Además, descubren el impacto que todo ello tiene en una sociedad democrática y adquieren habilidades prácticas para verificar información, especialmente aquella que circula en redes sociales (inFORMADOS, 2023).

El segundo bloque, ‘Redes Sociales y Periodismo Comprometido’ (2 horas), busca que el estudiantado entienda la diferencia entre redes sociales, plataformas de mensajería, periodismo y medios de comunicación. También se pretende que tome conciencia sobre los riesgos y malos usos de Internet y las redes sociales, y que explore cómo las nuevas tecnologías pueden ser un canal para la rápida difusión de noticias falsas, especialmente en temas sensibles como la inmigración, la violencia de género o la pobreza. Además, se fomenta la reflexión crítica para desmontar estereotipos perpetuados por los medios y promover el debate sobre la desigualdad de género y la realidad de las personas migrantes.

Finalmente, el tercer bloque, ‘Somos Periodistas’ (2 horas), se centra en valorar la importancia del Periodismo para garantizar una sociedad plural. Aprenden sobre las distintas funciones del periodista, la importancia de su formación para producir contenidos veraces y de calidad, y comprenden el proceso detrás de la elaboración de la información. Este bloque también subraya la necesidad de exigir el cumplimiento del derecho a una información veraz en una sociedad democrática (inFORMADOS, 2023).

Al término de estos talleres, se pretenden alcanzar competencias en tres ámbitos. En primer lugar, competencias relacionadas con el ámbito digital-informativo para que sean capaces de seleccionar, evaluar y gestionar información de fuentes digitales e internet; en segundo lugar, competencias en alfabetización mediática relacionadas con habilidades teórico-prácticas sobre la

profesión periodística que doten al alumnado de las herramientas necesarias para la formación de un criterio propio y fundamentado acerca de los contenidos y las informaciones que se publican en los medios y se comparten en las redes sociales; y, por último, capacidad para acceder, analizar y evaluar de forma crítica los mensajes y las imágenes que llegan a través de los medios de comunicación en sus distintos soportes.

Para un mayor aprovechamiento de la formación, cada bloque temático está diseñado para impartirse en una sola sesión de dos horas, aunque debido a los horarios y distribución del alumnado de cada centro, el personal dinamizador se adapta a las necesidades de cada caso. En este sentido, las sesiones apuestan por una metodología activa y participativa con el objetivo de favorecer el trabajo individual y cooperativo del alumnado, y en la que se integran referencias a la vida cotidiana y al entorno del estudiantado. Asimismo, se opta por un lenguaje sencillo, ameno y cercano para lograr conectar lo máximo posible con el público juvenil.

En los dos primeros bloques temáticos se combina la exposición magistral de contenidos, el visionado de vídeos y las prácticas en clase. Las dinámicas son muy diversas y consisten en la organización de debates, la redacción de contenidos periodísticos y el análisis de noticias o actividades para detectar informaciones falsas, entre otros. En todas las sesiones se intenta reservar parte del tiempo a la preparación de la práctica final relacionándola con lo expuesto ese día en el aula.

### 1.3. *Objetivos, preguntas de investigación e hipótesis*

La alfabetización mediática, por tanto, se presenta como una de las herramientas más eficaces para garantizar una buena salud democrática y proveer a las nuevas generaciones de pensamiento crítico (Sádaba y Salaverría, 2023), lo que hace necesario seguir realizando estudios de exploración empírica sobre qué técnicas de alfabetización son más eficaces en los distintos públicos objetivos. Así, la presente investigación tiene como objetivo principal analizar la iniciativa *inFORMADOS* como una experiencia extrapolable (O1), con tres objetivos específicos: en primer lugar, comprobar los hábitos informativos del estudiantado respecto a la desinformación (O1.1); en segundo lugar, conocer el grado de satisfacción del programa tanto entre el alumnado como entre el cuerpo docente encargado del aula y que se implica en su desarrollo (O1.2) y, en tercer lugar, corroborar si los profesionales de la información son el colectivo más adecuado para impartir estos talleres formativos (O1.3).

A partir de estos objetivos, se plantean las siguientes preguntas de investigación, con el fin de orientar la recogida y análisis de los datos empíricos:

- P1. ¿Cómo accede el alumnado a la información y cómo actúa ante la desinformación?
- P2. ¿Los adolescentes consideran que su aprendizaje frente a la desinformación ha aumentado gracias a los talleres?
- P3. ¿El profesorado responsable del aula donde se imparten estos talleres considera que es una tarea beneficiosa para sus estudiantes?
- P4. ¿Qué aspectos, según estudiantes y docentes, son mejorables en el taller para aumentar sus competencias en alfabetización?
- P5. ¿Es adecuado que sean periodistas los que impartan estos contenidos?

Tras definir los objetivos generales y específicos de la presente investigación, así como las preguntas que orientan el análisis empírico en torno a estos talleres de alfabetización impulsados desde la Junta de Castilla y León y el Colegio Profesional de Perio-

distas de dicha comunidad, resulta adecuado proceder a la formulación de hipótesis, que permiten interpretar posteriormente los resultados. En este sentido, y a continuación, se derivan dos hipótesis principales:

H1. El programa *inFORMADOS* tiene un impacto positivo en la mejora de las competencias del alumnado en alfabetización mediática, especialmente en lo relativo a su comportamiento frente a la desinformación y a la adquisición de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico.

H2. El estudiantado y el profesorado perciben que los profesionales del periodismo son el perfil más adecuado para impartir talleres de alfabetización mediática, en línea con hallazgos de estudios previos (Buitrago et al., 2017; Rodríguez, 2023).

## 2. Metodología

Con el fin de cumplir con los objetivos establecidos y responder a las preguntas de investigación planteadas, este trabajo analiza los resultados del cuestionario de satisfacción realizado por estudiantes y docentes durante la edición 2023-2024, que constituye la primera ocasión en la que se recogen datos empíricos a modo de estudio exploratorio. Dado al carácter experimental de esta edición, algunas de las variables sociodemográficas clave, como la edad o el género de los participantes del estudio, no se han recogido en los cuestionarios.

Por ello, se apuesta por un análisis de resultados simple y de carácter descriptivo, ya aplicado en estudios previos (Feltre et al., 2023). En este marco, se examinan los resultados de los cuestionarios de satisfacción relativos a la segunda edición del programa *inFORMADOS*, implementado en un total de 34 IES –que fueron los que solicitaron voluntariamente su participación en estos talleres– y dirigido a 4º de ESO. Estos 34 centros educativos se distribuyen en las nueve provincias de Castilla y León, con una muestra que abarca tanto entornos rurales como urbanos. De estos centros, 19 se sitúan en municipios de menos de 20.000 habitantes –lo que les confiere un marcado carácter rural o semiurbano– y los 16 restantes en núcleos urbanos de mayor tamaño, incluidos capitales de provincia como Valladolid, León, Salamanca o Burgos<sup>1</sup>.

Para llevar a cabo el estudio, se administran dos cuestionarios diferenciados (Vinuesa, 2005), presencial y en papel al alumnado (N=525), y de carácter autoadministrado, vía mail, a los tutores responsables del aula (N=34).

En cuanto al diseño de los cuestionarios, los dos documentos utilizados en el trabajo de campo presentan preguntas de dos tipos (García-Alcaraz et al., 2006):

- Preguntas semicerradas y categorizadas con las que se concreta de antemano las posibles respuestas. Algunas de ellas son de carácter multirrespuesta donde pueden seleccionar más de una opción; dicotómico en la que solo hay una posible respuesta y de escala de Likert con el objetivo de medir el grado de acuerdo o desacuerdo en una afirmación.
- Preguntas abiertas con las que la respuesta del usuario es libre.

A continuación, se presenta en una tabla una selección de las principales preguntas que conformaron los cuestionarios dirigidos a estudiantes, junto con los tipos de respuesta contemplados para cada una.

---

1 Listado de centros participantes en el proyecto *inFORMADOS* durante la edición 2023-2024: [ver Anexo I].

Tabla 1. Categorías y preguntas aplicadas en el cuestionario de estudiantes<sup>2</sup>

CATEGORÍA	PREGUNTAS	TIPO DE RESPUESTA
C1. Hábitos informativos	¿Cómo te informas de la actualidad?	Medios de comunicación
		Redes Sociales
		Líderes de información
	¿Qué haces cuando te llega un contenido que puede ser una <i>fake news</i> ?	Acudir a los medios de comunicación
		Acudir a las redes sociales
		No me preocupo de contrastarla
		Lo comparto sin contrastar la información
	¿Cuál es el medio de comunicación que más consultas?	Radio y podcast
		Televisión
		Prensa
		Prensa Digital
		No consulto ningún medio de comunicación
C2. Satisfacción y utilidad del taller	¿Cómo valoras el taller impartido?	Interesante *
		Importante *
		Necesario *
	Te ha servido este taller para conocer	La profesión del periodista *
		Los riesgos de las RR.SS. *
		Los peligros de la desinformación y las <i>fake news</i> *
	¿Te ha parecido interesante la información compartida por el periodista durante el taller?	Escala del 0 a 10 donde 0 es la menor puntuación y 10 la mayor
	¿Ha habido algún tema relacionado con el periodismo que no se haya tratado en el taller y te hubiera gustado que se hablara sobre él? ¿Cuál?	Libre
	¿Crees que el Periodismo es una buena herramienta para luchar contra la desinformación?	Sí
		No

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, el estudio se completa con el cuestionario al que responde el cuerpo docente encargado de cada grupo en el aula. Así, la siguiente tabla comprende las categorías y las preguntas que se emplean en el estudio empírico.

<sup>2</sup> El asterisco indica que las respuestas están formuladas en una escala de 0 a 10 donde 0 es la menor puntuación y 10 la mayor.

**Tabla 2. Categorías de estudio y preguntas aplicadas en el cuestionario de los docentes<sup>3</sup>**

CATEGORÍA	PREGUNTAS	TIPO DE RESPUESTA
<b>C1. Valoración del taller</b>	¿Cómo valora el proyecto <i>inFORMADOS</i> en líneas generales?	Negativo
		Normal
		Positivo
	Valoración contenidos trabajados	Muy mal
		Normal
		Muy bien
	Sesión más valorada	Periodismo y desinformación
		Periodismo social y RRSS
		Somos Periodistas
	Considera adecuado que los periodistas impartan estos contenidos	Sí
No		
<b>C2. Proyección</b>	Les motiva para trabajar después la alfabetización mediática con sus alumnos	Sí
		No
	Le gustaría participar de nuevo con su alumnado	Sí
		No

Fuente: elaboración propia

Así, y teniendo en cuenta los dos cuestionarios utilizados para medir la satisfacción con el programa *inFORMADOS*, esta investigación abarca un total de cuatro categorías de estudio y catorce preguntas, diseñadas para identificar áreas de mejora y optimizar la experiencia de alfabetización mediática en el aula.

Además, resulta de utilidad observar el comportamiento del alumnado durante la implementación de los talleres en el curso estudiado, con el fin de implementar una visión cualitativa que permite completar los resultados propios del cuestionario. No obstante, esta observación no sigue los estándares metodológicos formales requeridos para un análisis sistemático (León y Montero, 2002), por lo que sus resultados no son extrapolables a otros contextos ni centros educativos.

<sup>3</sup> El asterisco indica que las respuestas están formuladas en una escala del 0 a 5 donde 0 es la menor puntuación y 5 la mayor.

### 3. Resultados

Con la intención de conocer en profundidad el programa *inFORMADOS* y el grado de interés de alumnos y docentes encargados del aula, se recoge la respuesta de 525 estudiantes de 34 clases de 4º de Educación Secundaria con edades comprendidas entre los 14 y 16 años –franja etaria correspondiente a este ciclo educativo–, así como de los 34 profesores encargados de los grupos. A continuación, se desglosan los resultados siguiendo las categorías de estudio propuestas en la metodología: hábitos informativos (C1) y satisfacción y utilidad del taller (C2).

#### 3.1. Principales hábitos de consumo informativo

En línea con otros estudios sobre hábitos de consumo informativo de los jóvenes, uno de los principales resultados obtenidos en este trabajo hace alusión al tipo de fuente de información mayormente utilizada por estos estudiantes. El 55% de los alumnos reconoce utilizar las redes sociales como vía principal de información, seguida de los medios de comunicación (32%) y los 'líderes de opinión' como *youtubers* o *influencers* (8%), mientras que un 5% confiesa que no se informa de ningún modo. Una situación que evidencia el traslado del público joven al entorno digital, acudiendo a las redes sociales y a las personalidades de internet en lugar de a los medios de comunicación, quienes sí que tienen la obligación deontológica de verificar y comprobar la información que publican. Un escenario que resulta especialmente preocupante dada la vulnerabilidad asociada a la edad de los participantes.

Si bien los medios de comunicación no constituyen su primera fuente de información, sigue siendo relevante indagar en cuáles son sus favoritos cuando los consultan. En este sentido, el 53% señala la televisión como la plataforma más consumida, porcentaje muy próximo al de los jóvenes que se informan por otro tipo de plataformas, como son las redes sociales (55%). Asimismo, otros medios de comunicación tradicionales como la radio (incluido el pódcast), apenas supera el 10%. No obstante, este dato confirma lo explorado en estudios como el *Digital News Report* (Vata et al., 2024): la radio y el *podcasting*, a pesar de haberse estancado en su crecimiento desde 2018 (de un 11% a un 13%), sigue atrayendo a las audiencias jóvenes de entre 18 y 24 años, lo que refleja una proyección positiva. La prensa en papel es claramente minoritaria (2%), mientras que la digital alcanza un 21%. Por el contrario, un 12% de los estudiantes no consulta ningún medio de comunicación.

Pese a este último dato, es en momentos de incertidumbre cuando algunos jóvenes acuden de nuevo a los medios. En este sentido, un 27% afirma dirigirse a ellos cuando detecta un bulo o desinformación. No obstante, los resultados evidencian que no se trata de una práctica habitual, sino de una acción poco común en este grupo poblacional, puesto que la mayoría de ellos prefiere acceder a las redes sociales cuando se encuentra un contenido falso (42%). En una actitud más despreocupada, hay quienes ni siquiera se inquietan por contrastar esa desinformación (27%) o, incluso, comparten el contenido sin verificar la información (4%), contribuyendo a la expansión del ruido informativo que circula en línea.

Estos primeros hallazgos indican que los medios de comunicación han perdido gran parte de su función mediadora entre las audiencia y la información. No obstante, y aunque resulta constatable que los medios de comunicación no constituyen la principal vía de información para estos estudiantes, a la pregunta sobre si creen que el periodismo es una buena herramienta para luchar contra la desinformación, el 73% considera que el periodismo sí sirve para ello y no contribuye a potenciarla.

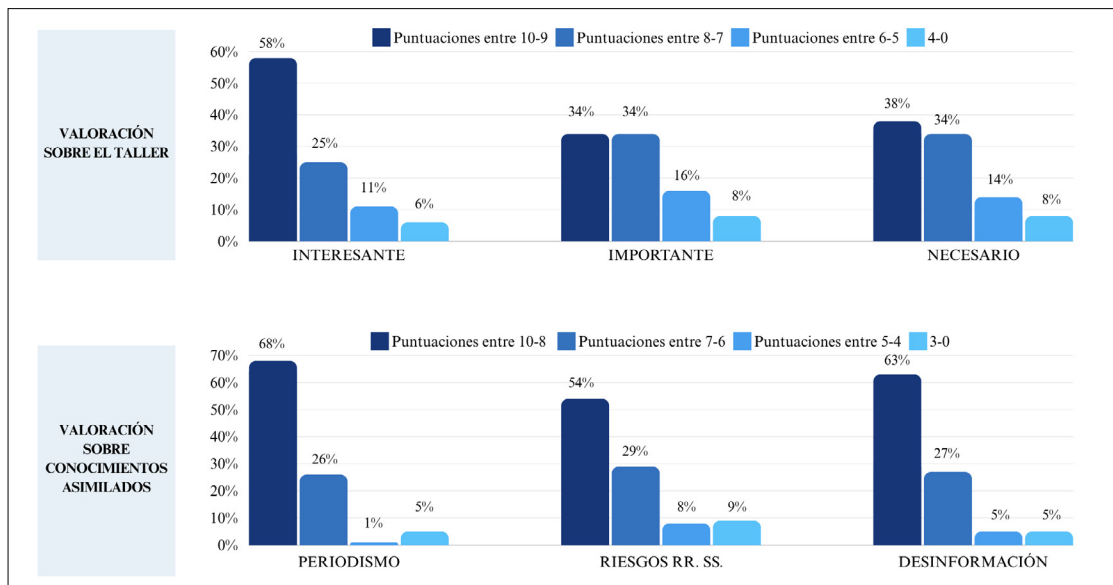
### 3.2. Grado de satisfacción e implicación de los alumnos en inFORMADOS

Con respecto al interés del alumnado hacia el programa *inFORMADOS*, más de la mitad valora este taller como interesante (58%) otorgándole una calificación de 9 o más. Por el contrario, apenas un 6% lo puntúa con un 4 o menos en esta categoría. Este interés del alumnado también se refleja en la importancia que le asignan al desarrollo del programa: un 68% del estudiantado considera que el taller es importante con puntuaciones que superan el 7, frente a un 8% que lo sitúa por debajo del 5. Aunque el interés es alto, la percepción de necesidad –qué tan esencial consideran estos talleres para su formación crítica– muestra una distribución ligeramente más moderada. Así, un 38% considera que estos talleres son necesarios para crear conocimiento crítico, dándole puntuaciones de 9, mientras que un pequeño 8% no los considera de utilidad no superando el corte de 4.

Teniendo en cuenta estas puntuaciones, el programa *inFORMADOS* resulta de utilidad para los propios protagonistas (Gráfico 1): las medias de 8,33 (interés), 7,43 (importancia) y 7,33 (necesidad) subrayan una acogida positiva y sólida donde los estudiantes no solo disfrutaban de la experiencia, sino que la reconocen como valiosa para su desarrollo.

Asimismo, más de la mitad del alumnado encuestado considera que el taller les ha ayudado a conocer los riesgos de la desinformación (un 63% otorga notas por encima del 8), a descubrir la profesión periodística (68%) y a detectar los riesgos que implican las redes sociales (63%), lo que contribuye a la capacitación crítica de los participantes.

**Gráfico 1. Evaluación de los estudiantes sobre el taller y los contenidos asimilados**



Fuente: elaboración propia

A pesar de estas puntuaciones al alza que indican una percepción positiva sobre los conocimientos obtenidos sobre el tema, un 6% del estudiantado también manifiesta la baja utilidad de los tres bloques impartidos con notas por debajo del 5. Una situación que puede ser síntoma de la falta de conocimientos de base ya que, durante la realización de estos talleres, se observan ciertas dificultades por parte del alumnado a la hora de comprender algunos conceptos relativos a lo que se entiende como información de actualidad o inherentes a ella, como la idea de “estereotipo”, fundamental para entender la base de muchos ejemplos de desinformación.

En resumen, se puede confirmar que las puntuaciones medias siempre superiores al 7,3 en estos tres ámbitos –8,03 con respecto al conocimiento sobre la profesión periodística, 7,86 en lo relativo a los riesgos de la desinformación y 7,31 sobre los riesgos ligados a las redes sociales– reflejan un balance positivo. Los datos no solo confirman la eficacia de *inFORMADOS* para sensibilizar a los estudiantes de los actuales desórdenes informativos, sino también para dotarles de aprendizajes y herramientas que favorezcan un autocuestionamiento constante sobre la información que reciben.

### 3.3. Grado de satisfacción del cuerpo docente encargado del aula en el desarrollo del programa *inFORMADOS*

Por último, en este apartado se analiza el grado de satisfacción de los 34 docentes que participan en el desarrollo de la segunda edición del programa *inFORMADOS*. Se obtiene una valoración mayoritariamente positiva (64,3%), resaltando especialmente los contenidos trabajados (78,6%) y la sesión dedicada al Periodismo y la Desinformación (35,7%).

El 92,9% del profesorado muestra su interés en volver a participar en un taller similar con su alumnado, mientras que un 78,6% afirma que las sesiones llevadas a cabo en el programa *inFORMADOS* les motivan a trabajar la alfabetización con sus alumnos en sus propias clases.

No se logra dar respuesta a la pregunta relativa a qué aspectos son mejorables en el taller, puesto que no se obtienen contestaciones al respecto por parte de estudiantes ni de docentes. Sin embargo, se observa una posible vía de mejora a través de una menor duración de las sesiones y la actualización de algunos contenidos, como los ejemplos de bulos que se utilizan, dada la juventud de los participantes.

En este mismo sentido, no hay ninguna sugerencia por parte del alumnado y del cuerpo docente a la posibilidad de haber tratado otros temas relacionados con el periodismo durante el taller, por lo que se deduce que el contenido de estas formaciones es muy completo. Sin embargo, y de cara a futuras ediciones, podría valorarse la incorporación de cuestiones emergentes que están generando un creciente interés y preocupación social, como es el caso del impacto de la inteligencia artificial en los procesos informativos. Este tema, objeto de atención por parte de organismos tanto a nivel europeo como nacional, podría enriquecer la reflexión crítica del estudiantado en torno al presente y el futuro de la información.

Por último, uno de los resultados más llamativos de la presente investigación es el que se refiere al perfil profesional del impartidor de estos talleres. El 100% de los docentes consultados considera adecuado que sea un periodista quien imparta este tipo de sesiones de alfabetización a alumnos de Educación Secundaria, lo que resalta la importancia de contar con un perfil experto en el ámbito educativo.

#### 4. Discusión y conclusiones

La alfabetización mediática se sitúa como una de las herramientas fundamentales para hacer frente a la desinformación en un escenario marcado por la infoxicación (Ramón-Reyero y Gil-Martín, 2021) donde analizar el panorama informativo con una actitud crítica es esencial para reforzar y garantizar una buena salud democrática (Rodríguez, 2023). Capacidad que se debe promover desde las generaciones más jóvenes (Aguaded et al., 2015), cuya vía principal de información son las redes sociales (Vara et al., 2023) y las cuales, a su vez, constituyen una de las principales fuentes de información falsa (Aparici et al., 2019).

La presente investigación lleva a cabo una descripción detallada del programa de alfabetización mediática *inFORMADOS* con el objetivo de que el proyecto sea una experiencia transferible a otros ámbitos (O1), para lo que estudia su aplicación desde cuatro perspectivas diferenciadas: implementación, metodología, bloques formativos y competencias a desarrollar. Un proyecto que camina en paralelo a otras iniciativas similares que se desarrollan en España, como es el caso de *Desenreda* en Andalucía (Cucarella y Fuster, 2022), y que resultan de interés para en un futuro promover la implantación de la AMI en la educación formal (Magallón-Rosa et al., 2024). Un reto necesario en un contexto donde la mayoría se informa a través de las redes sociales (55%) y tan solo un 27% del estudiantado acude a los medios de comunicación para contrastar la información que les llega (O1.1), lo que refleja un uso minoritario de los medios tradicionales (P1).

En el caso de *inFORMADOS*, tanto los alumnos participantes como los profesores responsables del aula (O1.2) expresan un alto grado de satisfacción. De hecho, más de la mitad de los alumnos afirma que el taller les ha ayudado a conocer mejor la profesión periodística y a conocer los riesgos de la desinformación (P2), mientras que, en el caso de los profesores, es el bloque informativo sobre Periodismo y Desinformación el que genera especial interés (35,7%), con un 92,9% que repetiría formaciones de carácter similar (P3).

Asimismo, ninguno de estos dos grupos alude a aspectos de mejora en los talleres, lo que lleva a asumir que el contenido del taller es bastante completo (P4). No obstante, gracias a la observación del alumnado durante el desarrollo de los talleres, ha podido comprobarse que estos mejorarían con la actualización de los ejemplos para acercar los contenidos a una audiencia adolescente.

Por último, el 100% de los participantes (tanto estudiantado como cuerpo docente) afirma que el perfil del periodista es el más adecuado para impartir estos talleres (P5). Así, y siguiendo la estela de otros autores (Rodríguez, 2023; Oficina C., 2023; Buitrago et al., 2015), se considera que el perfil del profesional de la información, formado específicamente en el pensamiento crítico respecto al mundo que le rodea y habituado en su quehacer profesional a tratar con diversas fuentes y a detectar rumores y desinformaciones, es uno de los más adecuados para impartir este tipo de talleres puntuales para jóvenes estudiantes (O1.3).

En esta línea, y una vez cumplidos los objetivos y respondido a las preguntas de investigación planteadas, la observación de resultados permite aceptar las dos hipótesis propuestas, ya que las respuestas de alumnos y docentes evidencian que el programa *inFORMADOS* es una medida eficaz para informar sobre el funcionamiento del sistema mediático, contribuyendo así a mejorar sus competencias mediáticas (H1). Asimismo, dichos resultados confirman que, bajo el criterio de ambos colectivos, los profesionales de la información constituyen el grupo más adecuado para impartir este tipo de formaciones (H2).

Si bien la presente investigación se fundamenta en un estudio descriptivo, se considera que los resultados son pertinentes para conocer cómo avanzar en la senda de la alfabetización mediática desde los centros de Educación Secundaria, teniendo en cuen-

ta el punto de vista de los docentes, quienes son los encargados de acompañar a los jóvenes durante su proceso formativo. Un colectivo que, junto con los periodistas, también es esencial para fortalecer las competencias del alumnado (Herrero-Curiel y La Rosa-Barrolleta, 2023).

Aun así, cabe señalar algunas limitaciones del presente proyecto, especialmente en lo relativo a su enfoque metodológico. El estudio se enmarca en una iniciativa profesional, por parte del Colegio de Periodistas de Castilla y León, lo que condiciona ciertos aspectos metodológicos respecto a los estándares de la investigación académica. Fundamentalmente, la recogida de los datos se efectúa en formato papel y se procesa manualmente, debido a la imposibilidad de utilizar dispositivos electrónicos por parte del alumnado durante la formación. Esto dificulta la obtención de datos individualizados y segregados, limitando el estudio al análisis de frecuencias y descriptivos básicos. En este sentido, este estudio exploratorio sienta las bases para proyectos futuros de mayor envergadura y rigurosidad, que abordarán un perfeccionamiento del instrumento de medida que subsanarán las deficiencias tratadas en esta fase inicial.

En cuanto a posibles futuras líneas de investigación, resulta relevante seguir analizando cómo el alumnado percibe estos talleres a través de comparativas interanuales y entre comunidades autónomas que implementen iniciativas similares. Este enfoque permitirá articular una base práctica fundamentada en el ensayo y error orientada a desarrollar programas de alfabetización completos que cubran las necesidades de formación básica del alumnado. Asimismo, dado que a lo largo de este estudio se ha observado que los alumnos de esta edad ya son plenos consumidores de información, mayoritariamente a través de las redes sociales, se concluye la necesidad de comenzar estos talleres a edades más tempranas, como sugieren investigaciones previas (Herrero-Curiel y La Rosa-Barrolleta, 2022).

Además, aunque en el estudio no se ha realizado un análisis comparativo específico entre centros rurales, urbanos y semiurbanos, la diversidad geográfica de los centros participantes permite observar cierta homogeneidad en las valoraciones del alumnado respecto al programa *inFORMADOS*. Tanto el interés como la recepción general del programa han sido positivas con independencia del entorno, lo que sugiere que las carencias formativas en alfabetización mediática no se circunscriben exclusivamente a un tipo de contexto. Si bien factores como el acceso a la tecnología o el entorno sociocultural pueden diferir, los datos obtenidos apuntan a que las necesidades educativas en pensamiento crítico frente a la desinformación son compartidas por jóvenes de distintas procedencias. En este sentido, futuras investigaciones podrían profundizar en análisis comparativos más sistemáticos para valorar si resulta necesario adaptar las estrategias pedagógicas según el contexto territorial, o si, por el contrario, conviene mantener enfoques comunes.

## 5. Agradecimientos

El desarrollo de este trabajo de investigación no habría sido posible sin la colaboración del Colegio Profesional de Periodistas de Castilla y León, que ha proporcionado toda la información requerida y necesaria para llevarlo a cabo. Asimismo, agradecemos el apoyo recibido para la traducción de este artículo.

Iris Sánchez-Sobradillo ha sido financiada por el Contrato Predoctoral de la UVa 2022, cofinanciado por el Banco Santander.

Este artículo ha sido traducido al inglés por Brian O'Halloran a quien agradecemos su trabajo.

## 6. Contribuciones específicas de cada autor/a

	Nombre y apellidos
Concepción y diseño del trabajo	Iris Sánchez-Sobradillo, Rosa Masegosa-Sánchez
Metodología	Iris Sánchez-Sobradillo, Rosa Masegosa-Sánchez
Recogida y análisis de datos	Iris Sánchez-Sobradillo, Rosa Masegosa-Sánchez
Discusión y conclusiones	Iris Sánchez-Sobradillo
Redacción, formato, revisión y aprobación de versiones	Iris Sánchez-Sobradillo

## 7. Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## 8. Referencias bibliográficas

- Aguaded, I. (2009). The European Parliament bets on media literacy. [El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática]. *Comunicar*, 32, 7-8. <https://doi.org/10.3916/c32-2009-00-001>
- Aguaded, I. y Marín-Gutiérrez, I. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de Primaria y Secundaria en Andalucía (España). *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18, 275-298. <https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13407>
- Aparici, R., García-Marín, D. y Rincón-Manzano, L. (2019). Noticias falsas, bulos y trending topics. Anatomía y estrategias de la desinformación en el conflicto catalán. *El Profesional de la Información*, 28(3), e280313. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.13>
- Aparici, R., y García Matilla, A. (1998). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Blanco Alfonso, I., Solano Altaba, M. y Rodríguez Luque, C. (2024). Actitudes, sesgos cognitivos y sentimientos ante la desinformación a través de redes sociales. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 30(3), 467-475. <https://doi.org/10.5209/emp.96800>
- Buckingham, D. (2003). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós Comunicación.
- Buitrago Alonso, A., García Matilla, A., y Gutiérrez Martín, A. (2017). Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática. *EDMETIC*, 6(2), 81-104. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.7002>
- Caldevilla-Domínguez, D. (2013). Efectos actuales de la “Sobreinformación” y la “Infoxicación” a través de la experiencia de las bitácoras y del proyecto I+D avanza ‘Radiofriends’. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (30), 34-56. <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2013.30.34-56>
- Crovi, D.M. (2010). Jóvenes, migraciones digitales y brecha tecnológica. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 52(209), 119-133. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2010.209.25967>

- Cucarella, L. y Fuster, P. (2022). *Informe sobre alfabetización mediática: contexto actual, legislación, casos de éxito, herramientas y recursos, y percepción y propuestas de especialistas y profesores*. Laboratorio de Periodismo. Fundación Luca de Tena. <https://bit.ly/4jt5XBT>
- Feltrero, R., Hernando, S., y Acosta-Sznajderman, L. (2023). Educomunicación contra las fake news: una experiencia en sMOOC para el desarrollo de la alfabetización mediática crítica. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(2), 181-194. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.24635>
- García-Alcaraz, F., Alfaro-Espín, A., Hernández-Martínez, A., y Molina-Alarcón, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236.
- García-Ortega, A. (2023). Is this legit? Un proyecto de verificación de vídeos virales creado por y para adolescentes. adComunica. *Revista Científica de Estrategias, T. e Innovación en Comunicación*, 25, 211-228. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.6858>
- Herrero-Curiel, E. y LaRosa-Barrolleta, L. (2022). Secondary education students and media literacy in the age of disinformation. *Comunicar*, 73, 95-106. <https://doi.org/10.3916/C73-2022-08>
- Hirvonen, N. (2024). Information literacy after the AI revolution. *Journal of Information Literacy*, 18(1), 47-54. <https://doi.org/10.11645/18.1.593>
- Ibercivis (2022). *Aulacheck: un proyecto sobre alfabetización mediática* [proyecto]. <https://aulacheck.ibercivis.es/aulacheck/>
- inFORMADOS (2023). *Memoria del programa inFORMADOS del curso 2023-2024* [informe].
- Instituto Nacional de Estadística (2023). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. <https://www.ine.es/metodologia/t25/t25304506623.pdf>
- Lara-Alberca, J.M. (1996). Adolescencia: cambios físicos y cognitivos. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 11, 121-128. <https://bit.ly/422vE6h>
- León, O. y Montero, I. (2022). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Mc Graw Hill.
- Loh, C. Ee; Sun, B. y Weninger, C. (2023). "Because I have my phone with me all the time": The role of device access in developing Singapore adolescents' critical news literacy. *International Literacy Association*, 66, 319-329. <https://doi.org/10.1002/jaal.1281>
- Magallón-Rosa, R. (2024). Tareas pendientes en la defensa del pluralismo informativo y la lucha contra la desinformación. *Revista Telos*, (123). Fundación Telefónica. <https://bit.ly/42nmUGG>
- Mata, J. C., Bacarizo, B. T., Fernández, A. S., Castellví Mata, J., Tosar Bacarizo, B., y Santisteban Fernández, A. (2021). Young people confronting the challenge of reading and interpreting a digital world. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 14(2), e905. <https://doi.org/10.5565/REV/JTL3.905>
- Melro, A., y Pereira, S. (2019). Fake or not fake? Perceptions of undergraduates on (DIS)information and critical thinking. *Medijske Studije*, 10(19), 46-67. <https://doi.org/10.20901/ms.10.19.3>
- Notley, T., Dezuanni, M., Chambers, S., y Park, S. (2023). Using YouTube to seek answers and make decisions: Implications for Australian adult media and information literacy. [Uso de YouTube para buscar respuestas y tomar decisiones: Implicaciones de la alfabetización mediática e informacional en adultos australianos]. *Comunicar*, 77, 73-84. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-06>

- Oficina de Ciencia y Tecnología del Congreso de los Diputados (2023). *Informe C: Desinformación en la era digital*. [www.doi.org/10.57952/j3p6-9086](https://doi.org/10.57952/j3p6-9086)
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Ramón-Reyero, E., y Gil-Martín, A. (2021). Desinformación e infoxicación, dos «falsos sinónimos» frente a la estrategia de información de la Comisión Europea. *Comunicación y Hombre*, (17), 10-118. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2021.17.659.103-118>
- Rastogi, S. y Bansal, D. (2023). A review on fake news detection 3T's: typology, time of detection, taxonomies. *International Journal of Information Security*, 22, 177-212. <https://doi.org/10.1007/s10207-022-00625-3>
- Rodríguez, N. (2023). Alfabetización mediática: una asignatura pendiente. *Cuadernos de Periodistas*, (46), 75-85. <https://acortar.link/XXQ1Yb>
- Sádaba, C. y Salaverría, R. (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 17-33. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>
- Sánchez-Sobradillo, I. (2023). La alfabetización mediática como instrumento de formación curricular: Estudios de caso desde la promoción pública. En A. Dafonte-Gómez y M.I. Míguez González (eds.), *El fenómeno de la desinformación: reflexiones, casos y propuestas* (pp. 198-216). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252852>
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. España: Deusto.
- Szabó, D., y Dani, E. (2022). Smartphones and social media as status symbol of Gen Z. *Folia Toruniensia*, 22, 87-111. <https://doi.org/10.12775/FT.2022.005>
- Triviño, L. y Vaquero, C. (2020). Educación artística y ciudadana en la formación inicial de maestras/os en Educación Primaria. Desarrollo del pensamiento crítico-creativo-social a través de Malamente. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 375-385. <https://doi.org/10.5209/rced.63488>
- Usher, N. (2019). Alfabetización digital y el futuro del periodismo. *Comunicación y Medios*, 28(40), 216-225. <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2019.55882>
- Valverde-Berrocoso, J.; González-Fernández, A. y Acevedo-Borrega, J. (2022). Desinformación y multialfabetización: una revisión sistemática de la literatura. *Comunicar*, 70(30), 97-110. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>
- Vara, A., Labiano, R., Novoa-Jaso, M.F. y Sierra, A. (2024, 17 de junio). *Digital News Report 2024*. Reuters Institute. <https://acortar.link/HKyaK5>
- Vinuesa, M. L. (2005). La encuesta: observación extensiva de la realidad social. En M.R. Berganza Conde y J.A. Ruiz San Román (eds.). *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación* (pp. 177-204). Madrid, España: McGraw-Hill España.
- World Economic Forum (2024). *The Global Risks Report 2024. 19th Edition* [informe]. <https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2024/>

**Anexo I. Listado de centros participantes en el proyecto *inFORMADOS* durante la edición 2023-2024**

<i>Informados</i>		
<b>PROVINCIA</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>CENTRO</b>
ÁVILA	ÁVILA	IES ALONSO DE MADRIGAL
ÁVILA	AREVALO	IES EULOGIO FLORENTINO SANZ
ÁVILA	ÁVILA	IES JOSÉ LUIS L. ARANGUREN
BURGOS	QUINTANAR DE LA SIERRA	IES TIERRA DE ALVARGONZÁLEZ
BURGOS	ROA	IES RIBERA DE DUERO
BURGOS	SALAS DE LOS INFANTES	IES ALFOZ DE LARA
BURGOS	BURGOS	CC NIÑO JESÚS
BURGOS	BURGOS	CC JESÚS REPARADOR
LEÓN	SANTA MARÍA DEL PÁRAMO	IES VALLES DEL LUNA
LEÓN	VILLABLINO	IES VALLE DE LACIANA
LEÓN	LA POLA DE GORDÓN	IESO DE LA POLA DE GORDÓN
LEÓN	BOÑAR	IES PABLO DÍEZ
LEÓN	LEÓN	IES JUAN DEL ENZINA
PALENCIA	PAREDES DE NAVA	IESO TIERRA DE CAMPOS
PALENCIA	VENTA DE BAÑOS	IES RECESVINTO
PALENCIA	VILLAMURIEL	IESO CANAL DE CASTILLA
SALAMANCA	SALAMANCA	IES MARTÍNEZ URIBARRI
SALAMANCA	SALAMANCA	IES F. GARCÍA BERNALT
SALAMANCA	SALAMANCA	IES FERNANDO DE ROJAS
SALAMANCA	VILLAMAYOR	IESO TOMÁS BRETÓN
SALAMANCA	LA FUENTE DE SAN ESTEBAN	IES CAMPO CHARRO

SEGOVIA	SEGOVIA	IES MARIANO QUINTANILLA
SEGOVIA	SEGOVIA	NUESTRA SEÑORA DE LA FUENCISLA
SEGOVIA	EL ESPINAR	IES MARÍA ZAMBRANO
SORIA	SORIA	IES CASTILLA
SORIA	ALMAZÁN	IES GAYA NUÑO
VALLADOLID	ARROYO DE LA ENCOMIENDA	CEO ATENEA
VALLADOLID	CIGALES	IESO CIGALES
VALLADOLID	VALLADOLID	IES ANTONIO TOVAR
VALLADOLID	VALLADOLID	IES LEOPOLDO CANO
VALLADOLID	VALLADOLID	IES DIEGO DE PRAVÉS
ZAMORA	ZAMORA	IES MAESTRO HAEDO
ZAMORA	BENAVENTE	IES LEÓN FELIPE
ZAMORA	ZAMORA	IES LA VAGUADA