Vivat Academia (2027)
ISSN: 1575-2844

Recibido: 20/03/2026 **Aceptado**: 26/05/2026 **Publicación Anticipada:** 11/09/2026
Publicado: 01/01/2027

DESINFORMACIÓN Y ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA: PROPUESTA CURRICULAR EN VERIFICACIÓN Y *FACT-CHECKING* PARA ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN

Disinformation and media literacy: a curriculum proposal on verification and fact-checking for Communication students

Montse Morata-Santos[1]**:** Universidad Complutense de Madrid. España.
momorata@ucm.es

Victoria Moreno Gil: Universidad Carlos III. España.
vicmoren@hum.uc3m.es

Marcel Mauri de los Ríos: Universitat Pompeu Fabra. España.
marcel.mauri@upf.edu

Ruth Rodriguez-Martinez: Universidad Pompeu Fabra. España.
ruth.rodriguez@upf.edu

Los resultados de este artículo han sido desarrollados en el marco del Proyecto de Investigación FACCTMedia. Instrumentos de rendición de cuentas ante la desinformación: Impacto de las plataformas de fact-checking como herramientas de accountability y propuesta curricular, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 (PID2019- 106367GB-100)

Cómo citar el artículo:

Morata-Santos, M., Moreno Gil, V., Mauri de los Ríos, M. y Rodriguez-Martinez, R. (2027). Desinformación y alfabetización mediática: Propuesta curricular en verificación y fact-checking para estudiantes de comunicación [Disinformation and media literacy: A curriculum proposal on verification and fact-checking for Communication students]. *Vivat Academia*, 160, 1-30. https://doi.org/10.15178/va.2027.160.e1716

[1] **Montse Morata-Santos**: Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Periodismo y Comunicación Global de la UCM. Sus líneas de investigación y docencia se centran en la redacción periodística, el periodismo literario, la desinformación y verificación, así como la IA periodística.

CC BY

RESUMEN

Introducción: El interés por la alfabetización mediática ha crecido de forma exponencial ante los desafíos globales que plantea la desinformación en el contexto actual. Este trabajo responde a esa demanda a través de una investigación singular en la que, tras detectar significativas carencias formativas universitarias en materia de desinformación y verificación, se ha profundizado en su estudio con el objetivo de proponer un modelo curricular para una asignatura sobre desinformación y verificación que responda a las necesidades detectadas. **Metodología:** Para ello se ha empleado una metodología cualitativa que combina el grupo de discusión y la entrevista grupal con el objetivo de conocer la percepción que los estudiantes de Periodismo tienen sobre la desinformación, las plataformas de verificación y la formación que necesitan en este contexto. Los grupos de discusión y la entrevista grupal se han realizado en la Universitat Pompeu Fabra, la Universidad Carlos III de Madrid y la Universidad de Mondragón con un total de 26 participantes. **Resultados:** El principal resultado es el desarrollo de una propuesta curricular universitaria sobre desinformación y verificación periodística dirigida a los estudios de Periodismo y Comunicación que responde al interés actual por incluir contenidos sobre desinformación como medida de alfabetización mediática. La propuesta atiende las carencias previamente detectadas sobre desinformación y verificación en los estudios de Periodismo de las universidades españolas, así como la demanda de los estudiantes, que solicitan que esta formación tenga un papel central. **Discusión y conclusiones:** Los resultados han servido de base para elaborar la propuesta curricular titulada "Verificación periodística en la era de la desinformación", que presenta un marcado carácter práctico a partir de una sólida fundamentación teórica y que permitirá a los estudiantes aprender a detectar la desinformación y a utilizar herramientas profesionales de verificación.

Palabras clave: desinformación, verificación, *fact-checking*, propuesta curricular, periodismo, educación universitaria, alfabetización mediática, competencias, estudiantes.

ABSTRACT

Introduction: Interest in media literacy has grown exponentially in light of the global challenges posed by disinformation in the current media context. This study responds to this demand through unique research. Having identified significant deficiencies in disinformation and verification within university education, we have investigated these with the aim of proposing a curriculum model for a course on disinformation and fact-checking that addresses the identified needs. **Methodology:** A qualitative methodology combining focus group discussions and group interviews was used to analyze how journalism students perceive disinformation, fact-checking organizations and the training they need in this context. The focus groups and the group interview were conducted at Universitat Pompeu Fabra, University Carlos III of Madrid, and Mondragon University, with a total of 26 participants. **Results:** The main result is the development of a proposal for a university curriculum on

disinformation and journalistic verification, aimed at journalism and communication studies, which responds to the current interest in including content on disinformation as part of media literacy initiatives. It also addresses the shortcomings previously identified in journalism studies in Spanish universities regarding misinformation and verification, as well as students' demands for this training to play a central role. **Discussion and conclusions:** The results served as the basis for a curriculum proposal entitled 'Journalistic Verification in the Age of Disinformation', which has a strong practical character based on a solid theoretical foundation, allowing students to learn how to detect disinformation while using professional verification tools.

Keywords: disinformation, verification, fact-checking, curriculum proposal, journalism, university education, media literacy, academic skills, students.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La alfabetización mediática como método inoculativo frente a la desinformación

La información falsa se ha convertido en el mal endémico de nuestro tiempo, la era de la saturación informativa. El problema impacta de forma directa a los medios de comunicación (Newman *et al*., 2024) y toca de lleno no solo a las personas mayores (Brashier y Schacter, 2020; Guess *et al*., 2019) y con menor nivel educativo (Baptista *et al*., 2021), sino también a los más jóvenes, por el alto nivel de presencia de la tecnología en sus vidas (Figueira y Santos, 2019) y porque su dieta informativa se centra en el consumo a través de redes sociales (Catalina-García *et al*, 2015; Mendiguren *et al*., 2020; Metzger *et al*., 2015; Soengas-Pérez *et al*., 2019; Stewart, 2019; Tejedor *et al*., 2021). Estas últimas son, a su vez, una fuente prioritaria de desinformación, donde "los contenidos pueden transmitirse entre los usuarios sin terceras partes que filtren, verifiquen los hechos o emitan juicios editoriales" (Allcott y Gentzkow, 2017, p. 214).

La creciente atención a la alfabetización mediática ha sido pareja a la preocupación por los efectos de la desinformación (Frau-Meigs, 2022; Jones-Jang *et al*., 2019; Sádaba y Salaverría, 2023). Decenas de investigaciones en distintos contextos geográficos analizan la percepción que los jóvenes tienen sobre este fenómemo y los recursos que emplean para identificar noticias falsas en conexión con su nivel de alfabetización mediática (entre otros, Carballo y Marroquín, 2020 – El Salvador –; De Vicente-Domínguez *et al*., 2021; Zozaya-Durazo *et al*., 2024 – España –; Jones-Jang *et al*., 2019; Metzger *et al*., 2015; Tynes *et al*., 2021 – Estados Unidos–; Petrucco y Agostini, 2020 – Italia; Galarza-Molina, 2023 – México –; Abbasi y Huang, 2020 – Pakistán–; McDougall, 2019 – Reino Unido y Estados Unidos). Otros estudios se centran en analizar lo anterior entre el alumnado universitario: Brasil, Colombia y España (Colussi *et al*., 2024); Chipre y Grecia (Photiou y Maniou, 2018); España (Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Herrero-Diz *et al.* 2019, Herrero-Curiel y González-Aldea, 2022; López-Meri *et al*., 2024; Mendiguren *et al*., 2020; Tejedor *et al*., 2021); Estados Unidos (Head *et al*., 2019; Leeder, 2019; Stewart, 2019); Filipinas (Linsangan *et al*., 2021, Plaza,

2023); India (Bhaskaran *et al*., 2019); Indonesia (Dulkiah, 2029); Italia (Ranieri *et al*., 2018); Jordania (Al Zou'bi, 2022); Marruecos (Mrah, 2022); Portugal (Figueira y Santos, 2019; Melro y Pereira, 2019; Silveira y Gancho, 2021; Sobral y Nina de Morais, 2020); o Sudáfrica (Van Rheede van Oudtshoorn *et al*., 2024).

De estas investigaciones se desprende que los jóvenes nativos digitales tienen problemas para distinguir entre noticias falsas e información veraz (Cerdà-Navarro *et al*., 2021), pero que son conscientes de la importancia de aplicar el pensamiento crítico y de recibir formación para adquirir las competencias en verificación informativa (Sobral y Nina de Morais, 2020; De Vicente-Domínguez *et al*., 2021). Los jóvenes tienen una percepción positiva de sus capacidades para distinguir la desinformación (Herrero-Diz *et al*., 2019) a pesar de que, en la práctica, demuestran carencias (Abbasi y Huang, 2020; Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Melro y Pereira, 2019; Sobral y Nina de Morais, 2020). Aquellos estudiantes que no han recibido formación en verificación tienden a emplear recursos poco confiables a la hora de distinguir noticias falsas, como la intuición y la duda (Al Zou'bi, 2022), o la consulta a familiares y amigos (Bringula *et al*., 2022; De Vicente-Domínguez *et al*., 2021; Zozaya-Durazo *et al*., 2024). Entre los estudiantes de Periodismo existe una clara conciencia del problema (López-Meri *et al*., 2024; Sobral y Nina de Morais, 2020) y, en definitiva, un "alto índice de alerta", si bien se consideran capaces de discernir entre contenidos "verídicos" y falsos (Mendiguren *et al*., 2020, p. 181).

En el caso de los futuros periodistas españoles, la necesidad de formación en verificación resulta apremiante. Casi un tercio de los estudiantes de los grados de Periodismo y de Comunicación reconoce no saber distinguir noticias falsas y uno de cada cuatro asegura que la formación universitaria no provee de las herramientas necesarias para detectar desinformación (Herrero-Curiel y González-Aldea, 2022). Mendiguren *et al*. (2020) constatan que el 80% de los alumnos considera tener criterio para identificar una información falsa y que más del 70% admite que en la actualidad desconfía más de las noticias. Sin embargo, más del 80% de los alumnos reconoce que en alguna ocasión han compartido contenidos falsos. Contrastan los contenidos que les generan dudas con medios tradicionales, con Google (se fijan en el tipo de sitio web que publica la noticia y la fecha de publicación) o con la red social X. El estudio de López-Meri *et al.* (2024) indica que los estudiantes de Periodismo prestan especial atención a la autoría de la información y a las fuentes empleadas. Distintos estudios demuestran, sin embargo, que la consulta de webs de *fact-checking* no se encuentra entre las estrategias habituales de los estudiantes a la hora de verificar contenidos (Colussi *et al*., 2024, Galarza-Molina, 2023). Además, "subsisten aún casos en que dichas estrategias confían en herramientas no apropiadas o directamente poco recomendables para combatir la desinformación" (Colussi *et al*., 2024, p. 208).

Los resultados de todos estos trabajos ponen de manifiesto el papel clave que desempeña la alfabetización mediática en proveer a los estudiantes de las habilidades necesarias para detectar desinformación (entre otros, Al Zou'bi, 2022; Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Dzogovic *et al*., 2025; Jones-Jang *et al*., 2019; Mendiguren *et al*., 2020; Mrah, 2022; Orhan, 2023; Plaza, 2023; Ranieri *et al*., 2018; Voitovych *et al*., 2025). En la

literatura académica, existe un evidente consenso sobre la importancia de la alfabetización mediática en la escuela (Aguaded, 2005) y entre el alumnado universitario (Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Dzogovic *et al*., 2025), a la que algunos autores describen como "necesidad social" (Al Zou'bi, 2022, p. 5). Aguaded y Romero-Rodríguez (2015) proponen una "infodieta" digital dentro del actual ecosistema "infoxicador" (pp. 44-45). Por su parte, y de forma paralela a sus servicios de verificación, las plataformas de *fact-checking* ofrecen cada vez más programas de alfabetización mediática entre sus actividades, muchos de los cuales están dirigidos a estudiantes y docentes (Ferreras-Rodríguez y Sancho-Belinchón, 2025).

Bringula *et al.* (2022) demuestran que la susceptibilidad de los estudiantes a la desinformación política se ve reducida cuando estos se muestran escépticos con los contenidos, son conscientes de los sesgos hacia los distintos partidos políticos y contrastan la información con la opinión de expertos. El trabajo de Al Zou'bi (2022) pone de manifiesto que, antes de que los estudiantes sean formados en alfabetización mediática, utilizan la intuición y la duda para verificar la información, mientras que, después de recibir dicha formación, emplean métodos como buscar la noticia en Google, identificar la fuente y aplicar el pensamiento crítico.

1.2. Estado de la cuestión

Los profesionales en activo son conscientes de la magnitud del problema de la desinformación y, paralelamente, de la importancia de la formación en verificación, si bien esta es aún escasa dentro de los medios (Gómez-Calderón y López-Martín, 2024; Montemayor-Rodríguez y García-Jiménez, 2021). En el ámbito universitario, los expertos consideran perentorios los "esfuerzos que promuevan la formación en verificación de noticias e informaciones falsas" (Cerdà-Navarro *et al*., 2021, p. 316), ya que "el comportamiento de verificación" mejora la identificación de estas, "mientras que la excesiva confianza en la información de las redes sociales la reduce" (Ídem, p. 324). Distintos estudios han demostrado que los alumnos con mejores capacidades para reconocer la información falsa son aquellos que han sido formados para ello (Al Zou'bi, 2022; Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Jones-Jang *et al*., 2019; Musgrove *et al*., 2018; De Vicente-Domínguez *et al*., 2021). Además, son los propios estudiantes los que ponen de manifiesto la importancia de la formación en verificación (Herrero-Curiel y González-Aldea, 2022; López-Meri *et al*., 2024; Mendiguren *et al*., 2020) y destacan la ausencia de una asignatura específica sobre alfabetización mediática en los planes de estudio de las carreras de Comunicación (Colussi *et al*., 2024).

Por todo lo anterior, distintos autores insisten en la necesidad de actualizar los planes de estudio en las facultades de Periodismo y Comunicación (Tejedor *et al*., 2021) conforme a los retos que impone el sistema mediático actual. También recuerdan la importancia de fomentar el razonamiento crítico (Bhaskaran *et al*., 2019) y la "news literacy" (Waisbord, 2018, p. 1874) para abordar el asunto desde un sentido amplio y profundizar "en la verificación de hechos y datos y en la enseñanza de otras herramientas específicas para combatir las *fake news*" (García-Marín, 2021, p. 52).

Por otra parte, los recientes esfuerzos de la Unión Europea por promover el papel de la alfabetización mediática como garante de los derechos de los ciudadanos se han visto materializados en distintos planes y estrategias. Entre ellas, destacan el "Action Plan against Disinformation" (European Commission, 2018), la EU-wide Media Literacy Week, la reunión anual del Grupo Experto en Media Literacy, la revisión en 2018 de la "Audiovisual Media Services Directive" (AVMSD) y un nuevo proyecto de alfabetización mediática en el marco del programa MEDIA Strand of Creative Europe (2021-2027). El Gobierno de España, por su parte, trabaja en el llamado "Plan de Alfabetización Mediática" que prevé implementar en todas las aulas, desde la educación primaria hasta la superior y que se basa en la propuesta de Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO planteada por primera vez en 2011 (Wilson *et al.*, 2011).

El interés por incluir propuestas docentes sobre desinformación y verificación ha crecido exponencialmente a nivel global y en distintas áreas. Desde el ámbito académico, algunas de estas iniciativas se han traducido en investigaciones (Al Musalli, 2022; Pérez-Escolar *et al.*, 2021; Pérez-Escolar y Varona-Aramburu, 2022; Scheibenzuber *et al.*, 2021; Ranieri *et al.*, 2018), y su buena acogida y resultados han planteado la necesidad de incorporar esta formación a los planes de estudios de Periodismo y Comunicación

Para Herrero-Diz *et al.* (2022) la verificación es una "nueva modalidad periodística (...) que exige un conocimiento y unas destrezas determinadas" (p. 245-246) y por ello proponen un diseño de competencias relacionadas con la verificación que sirve como punto de partida para renovar los planes docentes de las facultades de Periodismo españolas. Estas competencias incluyen el conocimiento sobre el tema a verificar, la comprensión del contenido sospechoso, la aplicación de rutinas periodísticas para verificar, el análisis de sus consecuencias, la síntesis en la exposición de datos, hechos, fuentes y evidencias y, finalmente, la evaluación del contenido dudoso.

Un estudio reciente sobre la formación en desinformación y verificación en los grados de Periodismo de las universidades españolas constata la presencia creciente de estos contenidos en las aulas, llegando a contabilizar 110 materias diferentes en 38 grados analizados (Murcia-Verdú *et al.*, 2025). Sin embargo, estos contenidos se presentan generalmente de forma transversal, habiendo "universidades que apuestan por aproximaciones más teóricas mientras que otras optan por enfoques más prácticos y profesionalizantes" (p.12).

El trabajo previo realizado por los autores de este estudio – junto con el resto de los investigadores del proyecto en el que se enmarca– ha sido de enorme utilidad para detectar la presencia de asignaturas específicas relacionadas con la rendición de cuentas, desinformación o *fact-checking* en las universidades españolas (Díaz *et al.*, 2024). A partir de un análisis de contenido de los planes de estudio de los grados en Periodismo de todas las facultades españolas que ofrecen esta enseñanza (el corpus ascendió a 54 planes de estudio), se seleccionaron las asignaturas de cada plan que abordan contenido curricular vinculado con la desinformación o la verificación

informativa. En el análisis se emplearon un total de 23 categorías, entre las que se incluyeron: el curso de impartición, el número de créditos, la inclusión de estudiantes de otros grados, la metodología, el temario, las actividades formativas o el sistema de evaluación.

Los contenidos mencionados se detectaron en un total de 36 asignaturas, cinco centradas en la verificación informativa y 32 con un temario relacionado en menor medida con el *fact-checking*. En concreto, las asignaturas focalizadas en estos contenidos son: Deontología periodística (Universitat Pompeu Fabra); Verificación digital y *fact-checking* (Universidad Nacional Internacional de La Rioja); Redacción periodística en medios digitales (Universidad de San Jorge), Análisis y verificación de fuentes (Universidad Internacional Villanueva) y Documentación comunicativa (Universidad de Valencia).

2. OBJETIVOS

Esta investigación parte del estudio previamente mencionado para detectar carencias significativas en la formación universitaria en materia de desinformación y verificación periodística dentro de los planes de estudio de Periodismo y Comunicación en España y plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se puede diseñar una propuesta curricular universitaria que responda a la falta de formación en verificación y desinformación detectada en las facultades de Comunicación?

Asimismo, se marca tres objetivos principales:

1. Analizar el nivel de conocimiento y uso de herramientas de verificación entre los estudiantes universitarios de Periodismo y Comunicación;

2. Explorar la percepción de los estudiantes sobre la formación necesaria en verificación periodística y alfabetización mediática para orientar el diseño curricular; y

3. Proponer un modelo curricular para una asignatura sobre desinformación y verificación que responda a las necesidades detectadas.

3. METODOLOGÍA

Para responder a los objetivos y preguntas de investigación, este trabajo ha empleado la metodología cualitativa de grupo de discusión y entrevista grupal. Se ha considerado la combinación de estas metodologías (Krueger, 2014; Lunt y Livingstone, 1996) como la más adecuada para conocer la percepción que los estudiantes universitarios de Periodismo tienen sobre los medios de comunicación y el fenómeno de la desinformación, las plataformas de verificación y la formación que necesitan para detectar la desinformación y combatirla. En el caso del grupo de discusión un moderador/a propone temas, a modo de preguntas abiertas, a partir de un guion previamente definido y permite la interacción libre y guiada de las

personas que forman el grupo. El material que se extrae es cualitativamente diferente al que se obtendría de un análisis individualizado, ya que los participantes del grupo son influidos e influyen en el resto interaccionando y compartiendo opiniones y experiencias. Se optó por complementar los grupos de discusión con una entrevista grupal, una técnica cualitativa que permite un discurso más pautado con el fin de profundizar en las dimensiones subjetivas y las experiencias específicas que, por la propia dinámica interactiva del grupo de discusión, no siempre emergen con el nivel de detalle necesario. En la entrevista grupal el número de personas que participan es más reducido y permite entrar más en profundidad en los temas planteados, aunque no se consigue tanta variedad y puntos de vista en los contenidos.

Para este estudio se llevaron a cabo tres grupos de discusión y, posteriormente, una entrevista grupal para profundizar en las cuestiones planteadas. Todos ellos fueron realizados por un único moderador, con perfil especializado. Fueron grabados en audio y posteriormente transcritos y tuvieron lugar en tres facultades distintas (Tabla 1 y Figura 1):

Tabla 1

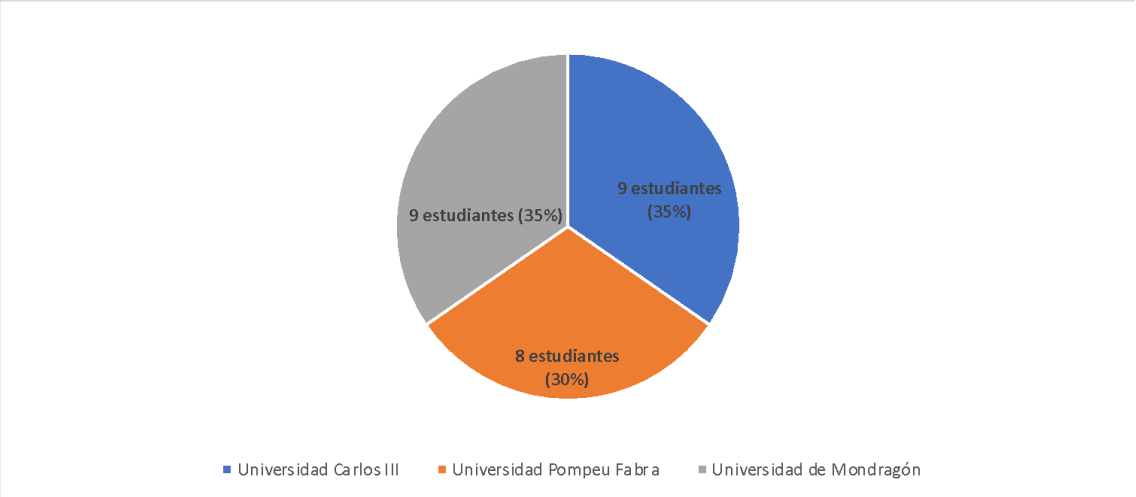
Información referente a los grupos de discusión y entrevista grupal realizados.

Universidad	Fecha	Metodología	Número de participantes
Facultad de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra (Cataluña)	14/11/23	*Grupo de discusión*	8 estudiantes
Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación de la Universidad Carlos III (Comunidad de Madrid)	30/11/23	*Grupo de discusión*	9 estudiantes
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón (País Vasco)	13/02/24	*Grupo de discusión*	6 estudiantes
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón (País Vasco)	01/12/23	Entrevista grupal	3 estudiantes

Fuente Elaboración propia.

Figura 1

Distribución de los participantes según la Facultad

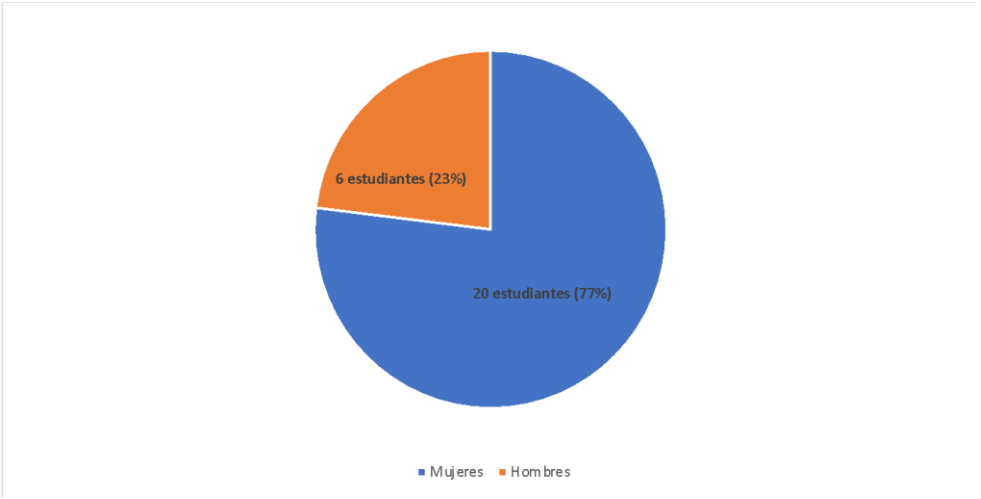


Fuente: Elaboración propia.

Para la selección de los centros se tomaron como referencia los distintos contextos geográficos y culturales, y la diversidad curricular, esto es, la distinta presencia de asignaturas con contenido relacionado con la verificación y el *fact-checking*. Mientras que en la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona se trabajan específicamente los contenidos de desinformación y verificación, en la Universidad de Mondragón en el País Vasco se incluyen estos contenidos de forma genérica en otras asignaturas, y en la Universidad Carlos III de Madrid todavía no se abordaban estos contenidos en el momento de realizar este estudio. Asimismo, los estudiantes que formaron parte de los grupos de discusión, la mayoría mujeres (Figura 2), no pertenecían necesariamente a los mismos cursos académicos ni a los mismos grados —alumnos de tercer y cuarto curso de Periodismo en el caso de la Universitat Pompeu Fabra y la Universidad Carlos III, y alumnos de segundo curso de Comunicación Audiovisual en la Universidad de Mondragón— (Figuras 3 y 4).

Figura 2

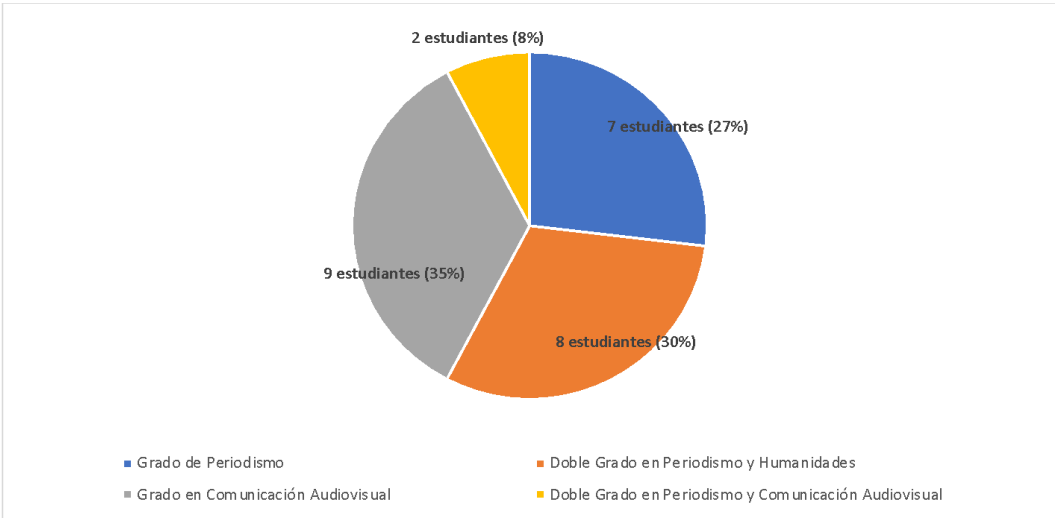
Distribución de los participantes en función del sexo



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3

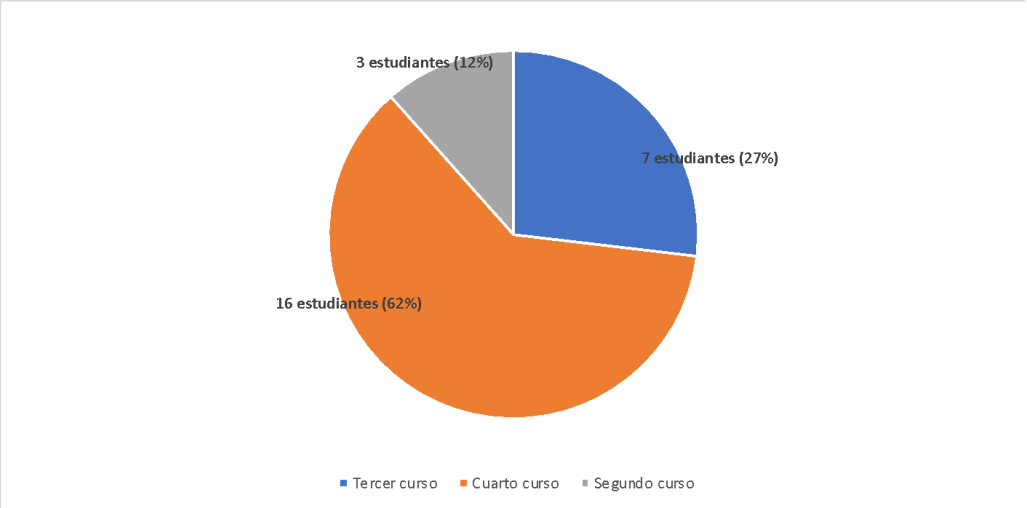
Distribución de los participantes según el Grado estudiado



Fuente: Elaboración propia.

Figura 4

Distribución de los participantes según el curso que estudian



Fuente: Elaboración propia.

En el proceso de reclutamiento se buscaron estudiantes de los últimos cursos (tercero y cuarto) de Periodismo o grados relacionados con el fin de que tuvieran una mayor base de conocimiento previo. Para realizar la selección se utilizó principalmente el recurso de la convocatoria a través de los miembros del equipo de investigación del proyecto que dieron a conocer la actividad en las universidades participantes.

Respecto a los criterios de inclusión y exclusión, se buscaron, como se ha indicado, estudiantes de los últimos cursos de Periodismo o grados relacionados con el objetivo de garantizar que hubiese un mayor consumo de medios desde una base de conocimiento previo, así como un posible uso de herramientas de *fact-checking*. También se pretendió que, al estar en cursos superiores, tuviesen mayores posibilidades de haber cursado contenidos curriculares en desinformación y verificación. Igualmente se buscó que hubiese paridad de alumnas y alumnos, aunque finalmente, como puede observarse en la Figura 2, la participación de las primeras fue mayor. Y se procuró que no se conocieran entre ellos para evitar distorsionar la dinámica de la sesión.

En cuanto al incentivo, no hubo gratificación alguna por participar ya que la financiación obtenida no permitía incorporar una partida de este tipo y también se buscó que la participación tuviera un carácter voluntario y altruista fundamentado en la propia implicación de los estudiantes en el diseño curricular.

Aunque existió saturación de datos, hay que tener en cuenta que, debido a la composición dispar de los diferentes grupos (por territorio/universidad, así como por estudios y el hecho que algunos participantes hubieran cursado contenidos de *fact-checking* y otros no, tres factores diferenciales dentro de los grupos y para los distintos grupos) hizo que no se decidiera parar en la recolección de datos, ya que los sucesivos grupos ofrecían diferentes matices que enriquecían el estudio.

La información obtenida de los grupos de discusión y la entrevista grupal hace referencia a las siguientes cuestiones:

- Percepciones, ideas, motivaciones, opiniones, posicionamientos o actitudes ante los medios de comunicación, la desinformación, las plataformas de verificación y la formación que se considera adecuada para combatir la desinformación.

- Espacios de consenso entre participantes a partir de la identificación de lo que comparten.

- Discordancias, desacuerdos o posturas alejadas entre diferentes personas en relación con un tema.

Previamente a su realización, se creó un guion con el fin de planificar los temas a explorar y se definieron las preguntas. Se consideró importante que el guion temático de partida fuera común entre los grupos de discusión y la entrevista grupal. Las sesiones se estructuraron en cinco bloques:

1. El primer bloque, introductorio, analiza la vía de acceso a los contenidos informativos de los participantes, así como su nivel de confianza en los mismos.

2. El segundo bloque analiza la experiencia y la percepción del grupo con relación a la desinformación y valoración de los instrumentos de verificación utilizados.

3. El tercer bloque profundiza en el conocimiento y valoración de las plataformas de *fact-checking*.

4. El cuarto bloque aborda el papel de otros actores (además de los periodistas, políticos, *influencers* en redes sociales…) en la desinformación.

5. A través del quinto bloque se buscó un planteamiento curricular alternativo para la verificación de la información en las universidades.

Tras la codificación y el análisis de datos de los grupos de discusión y la entrevista grupal se elaboró un informe final (Díaz *et al.*, 2024) en el que se recogen los resultados, además de las citas textuales de los participantes. A partir de dichos resultados, se formulará una propuesta curricular que permitirá introducir módulos de verificación de noticias en las universidades españolas.

Respecto al conocimiento previo de los participantes sobre las cuestiones consultadas, los únicos que habían recibido formación previa específica sobre desinformación y plataformas de verificación eran cuatro de los ocho estudiantes del doble grado en Periodismo y Humanidades de la Universitat Pompeu Fabra. El resto de los participantes de esta facultad (cuatro) aún no habían recibido formación especializada en estas cuestiones, ya que se imparten en el segundo trimestre de tercero de carrera y el grupo de discusión se realizó en el primer trimestre. Por su parte, la Universidad Carlos III de Madrid no recogía en su oferta curricular ningún

tipo de contenido específico al respecto. En el caso de la Universidad de Mondragón, aunque existe un módulo referente a estas cuestiones, no se profundiza de forma práctica en el uso de este tipo de herramientas para combatir la desinformación.

3.1. Procedimiento de análisis

El análisis de los datos se realizó mediante un enfoque de análisis temático cualitativo orientado a identificar, organizar e interpretar patrones de significado presentes en el corpus. Se optó por una codificación manual con el objetivo de favorecer una lectura profunda, contextualizada y reflexiva del material, priorizando la sensibilidad interpretativa frente a procedimientos automatizados.

En una primera fase, a partir de la transcripción manual de la sesión, se llevó a cabo una lectura también manual reiterada y exhaustiva de las transcripciones con el fin de lograr una adecuada familiarización con los datos. Posteriormente, se procedió a la identificación de unidades de significado relevantes, a las que se asignaron códigos iniciales de carácter descriptivo e interpretativo. El análisis combinó una lógica deductiva, basada en el marco teórico del estudio, con una aproximación inductiva que permitió incorporar categorías emergentes del discurso de las personas participantes.

En segundo lugar, los códigos generados fueron progresivamente revisados y comparados entre sí, lo que permitió su agrupación en subtemas provisionales. En esta fase se analizaron similitudes, diferencias y relaciones conceptuales entre los fragmentos codificados, refinando la coherencia interna de cada agrupación. Posteriormente, los subtemas se integraron en temas de orden superior (ya definidos previamente) que articulaban los ejes centrales del análisis y daban cuenta de los patrones interpretativos más consistentes del conjunto de datos.

La transparencia y el control de consistencia del análisis se garantizó mediante la revisión iterativa del sistema de códigos, comprobando la coherencia interna de cada subtema y tema, y la recodificación parcial del material con el fin de comprobar la estabilidad interpretativa. Asimismo, se contrastaron los subtemas y temas identificados para asegurar la coherencia interna y diferenciación conceptual entre ellos. Este procedimiento permitió mantener la coherencia interna del análisis y reforzar el rigor metodológico del estudio.

4. RESULTADOS

4.1. Resultados de los grupos de discusión y entrevista grupal

Cada uno de los tres grupos de discusión realizados en la Facultad de la Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra, la Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación de la Universidad Carlos III y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón, junto a la entrevista grupal en esta última Facultad, se estructuró alrededor de cinco bloques en torno a los que también se han organizado los resultados que se detallan a

continuación. Estos resultados parten del informe final (Díaz *et al.*, 2024) elaborado tras la codificación y el análisis de datos de los grupos de discusión y la entrevista grupal. En todos los casos los porcentajes que aparecen se calcularon por participantes (*N*=26) y proceden del citado informe.

4.1.1. Consumo de medios de comunicación y confianza en los mismos

Los participantes consultados indicaron que consumen información a diario en su totalidad, la mayoría en diferentes momentos del día, y las temáticas más presentes son Sociedad, Política y Cultura y, de manera residual, Deportes y Economía, así como información relativa a videojuegos. En lo que se refiere al consumo de información de los participantes, se accede a la información a través de la prensa *online* y en muy pocos casos a través de prensa en papel. Las redes sociales son la principal fuente de acceso a la información (85%, *N*=26), fundamentalmente X e Instagram, así como TikTok y Spotify. A través de X e Instagram los participantes acceden a medios digitales en general y también a perfiles de periodistas, con el filtro que supone el *timeline* personal. Desde estas redes algunos participantes también consumen los resúmenes de noticias que elaboran estas plataformas.

Asimismo, los participantes consumen información de los medios de comunicación digitales, principalmente diarios digitales generalistas. Un 45% (*N*=26) ve informativos a través de la televisión tradicional y un 50% (*N*=26) del grupo de Cataluña escucha la radio, además de uno de los participantes en Madrid.

La percepción en torno al periodismo es mayoritariamente negativa, un dato que llama la atención si tenemos en cuenta que se trata de estudiantes de Periodismo o de disciplinas vinculadas. Los participantes creen que la profesión está editorializada, tiende a ser partidista y se centra más en las opiniones que en los hechos. Piensan que al ajustar los contenidos para mantener la fidelidad de los lectores se fomenta desde los medios la creación de sesgos de confirmación y burbujas de opinión, lo que dificulta el desarrollo de un espíritu crítico por parte de la ciudadanía. No obstante, el nivel de confianza de los participantes en los medios supera el aprobado con una media de 6 en una escala de 0 a 10.

4.1.2. La problemática de la desinformación: percepciones y experiencias

Los participantes mostraron unanimidad a la hora de diferenciar entre desinformación y *fake news*. Según su percepción, estas últimas, a diferencia de la desinformación, comportan intencionalidad y voluntariedad. La desinformación fue, en cambio, relacionada por los participantes con la falta de intencionalidad y el hecho de no contrastar la información por parte del periodista o de consumirla sin preocuparse por conocer los hechos. Esta idea contradice lo que realmente es la desinformación y evidencia el desconocimiento conceptual de los estudiantes sobre estas cuestiones.

Según algunos participantes, la desinformación también se relaciona con la baja calidad del periodismo, vinculada, a su vez, al flujo informativo actual y al hecho de

no contrastar la información. También consideran que cualquier persona puede difundir noticias a través de las redes sociales desempeñando un papel protagonista al transmitirlas sin verificar, lo que sucede, en parte, por la saturación de información existente y por la falta de tiempo para verificar.

Respecto a la desinformación como problema para la sociedad y el periodismo, los estudiantes consideran que sí hay intencionalidad y existe unanimidad al afirmar que la desinformación puede llegar a afectar de forma crítica a un Estado. Piensan que la desinformación y las *fake news* provocan que la ciudadanía no se pueda fiar de ningún tipo de información, lo que contamina la propia credibilidad del periodismo. Existe también acuerdo en que la desinformación afecta de forma directa a la profesión y a sus expectativas profesionales.

Los participantes debatieron en torno al papel que desempeñan los actores políticos, los *influencers* en las redes sociales y la ciudadanía en relación con este fenómeno. La principal diferencia se centró en la valoración de la intencionalidad de desinformar por parte de estos sectores de población. En el caso de la clase política se considera que sí existe intencionalidad en la desinformación. Sobre los *influencers* existe consenso respecto a que desempeñan un papel destacado en la desinformación, pero no respecto a la intencionalidad o voluntariedad a la hora de desinformar. En algunos casos se considera que desinforman por ignorancia y en otros que producen *fake news* (con intencionalidad y voluntariedad) para conseguir mayores beneficios. En el caso de la ciudadanía se recuerda su responsabilidad en la medida en que contribuye a difundir la información que consume.

Por otro lado, gran parte de los estudiantes no utiliza ningún tipo de herramientas para verificar la información. Este hecho está condicionado a no haber cursado contenidos específicos al respecto, ya que tan solo un 15% de los participantes ha cursado una asignatura de este tipo, es decir, cuatro personas del grupo de Cataluña. En los grupos del País Vasco, pese a cursar un módulo con estos contenidos, no se trató de forma práctica el uso de herramientas de *fact-checking*. Por este motivo existen diferencias significativas entre los diferentes grupos de estudio. Los participantes que no han cursado ninguna asignatura sobre *fact-checking* recurren más a métodos tradicionales para contrastar la información. Entre los participantes que sí conocen herramientas para verificar la información destaca el reconocimiento de imágenes, fotos o vídeos a través de extensiones de Google, así como de plataformas donde se distingue si la imagen ha sido creada con inteligencia artificial.

4.1.3. Conocimiento y valoración de las plataformas de *fact-checking*

Los participantes conocen diversas plataformas de *fact-checking* (mayoritariamente Newtral, Maldita y Maldito Bulo), aunque su uso no es generalizado. La utilización de estas plataformas se restringe, en muchas ocasiones, a la verificación de la información que contienen los trabajos a entregar. La falta de tiempo disponible se presenta como el factor clave de que apenas usen estas plataformas. Pero los estudiantes que han cursado una asignatura sobre esta temática son los que más las

utilizan. Sin embargo, los alumnos que no han cursado ninguna asignatura vinculada a esta cuestión, que se encuentran en el grupo de Madrid, aseguran de forma unánime que la falta de confianza en estas plataformas se debe a que no se han tratado de forma específica a nivel curricular.

4.1.4. El papel de otros actores ante la desinformación

En los grupos de discusión también se abordó el papel que distintos actores representan en la desinformación. Para algunos participantes los medios de comunicación deberían ser los que verifiquen las noticias, ya que tienen una responsabilidad en la información que ofrecen, sin embargo, el *fact-checking* interno no se percibe como un mecanismo que funcione en la actualidad.

Se propone un actor externo o una regulación mediante la que existan consecuencias ante la difusión de desinformación. Consideran que la responsabilidad en la verificación de la información debería recaer en algún tipo de organismo regulador formado por profesionales del sector y expertos legitimados con un perfil multidisciplinar. También se apunta que las plataformas tecnológicas podrían tener un papel en la verificación de la información.

Respecto a la responsabilidad de la ciudadanía, piensan que se resume en el hecho de tener sentido crítico.

4.1.5. Propuesta curricular universitaria para la verificación de la información

Como se ha mencionado anteriormente, un dato destacable es que solo el 38% de los participantes (*N*=26) ha cursado una asignatura en la que se trate de forma específica la desinformación o que incluya contenidos de *fact-checking*.

Entre los que han cursado estos contenidos la valoración es positiva, destacando su cariz práctico y aplicado. Sobre las cuestiones a mejorar, se aboga por adelantar la impartición de estos contenidos y por aportar más fundamento teórico para entender mejor el concepto de la desinformación, además de trabajar en profundidad las herramientas existentes de *fact-checking* desde su aplicación práctica.

Respecto a la propuesta curricular, existe un amplio consenso acerca de la necesidad de que se imparta una asignatura específica sobre desinformación y *fact-checking* más allá de ser un apunte final en diferentes asignaturas del Grado. Sobre las características de la materia, se considera que, además de un contenido teórico, debería ser eminentemente práctica de forma que se trabajen las herramientas disponibles para la verificación de noticias.

4.2. Propuesta curricular

Tras constatar la ausencia de asignaturas dedicadas a esta materia en los Grados de Periodismo de las facultades españolas, y a partir de los resultados de los grupos de discusión y entrevista grupal, se desarrolla una propuesta curricular que busca dar respuesta a las carencias detectadas.

Los grupos de discusión y la entrevista grupal permitieron constatar no solo una percepción crítica de la desinformación, sino también un conocimiento todavía limitado de las rutinas y herramientas de verificación, especialmente entre el alumnado que no había recibido formación específica en esta materia. Asimismo, las intervenciones de los participantes evidenciaron una demanda compartida de una formación sistemática y aplicada, orientada tanto a la comprensión del fenómeno como al desarrollo de competencias verificadoras de uso profesional.

La asignatura propuesta, Verificación periodística en la era de la desinformación, se plantea como obligatoria y consta de 6 créditos, tal y como establece el Real Decreto 822/2021 para las asignaturas de formación básica de los Grados. También se responde con ello a las demandas de los propios estudiantes por la importancia que concedieron a esta formación, que consideraron fundamental y necesaria en el contexto desinformativo actual. Se propone que se imparta en el tercer curso del Grado de Periodismo con el fin de que los estudiantes hayan alcanzado previamente una base de conocimientos y capacidades específicas vinculadas a la disciplina periodística que en este caso se consideran necesarias para un mejor aprovechamiento de una materia en la que se desarrollan competencias y habilidades especializadas. También se considera la posibilidad de que puedan utilizarse módulos de la propuesta de forma transversal en otras asignaturas a lo largo de los estudios de Grado. Tal y como demandaban los estudiantes, la propuesta curricular tiene un marcado carácter práctico y un sólido cuerpo de fundamentación teórica. Se pretende que, a través de esta materia, el alumnado comprenda los fundamentos teóricos de los procesos de comunicación que desembocan en la desinformación, así como la expansión global del *fact-checking* y, finalmente, que puedan aplicar de un modo práctico las metodologías y herramientas propias del periodismo de verificación.

El contenido de la propuesta curricular se fundamenta en las evidencias del estudio previo en lo relativo a los temas emergentes respecto a desinformación y verificación, así como sobre las necesidades tanto teóricas como prácticas detectadas. Su carácter obligatorio y la dedicación establecida también responden tanto a la relevancia como a la demanda señalada previamente por los estudiantes.

Entre los resultados de aprendizaje específicos destaca la definición de conceptos básicos asociados a la desinformación, el análisis de procesos de generación, difusión e impacto de la desinformación en la sociedad, el conocimiento del rol de la verificación periodística en el contexto actual, la comprensión del proceso de expansión global del *fact-checking*, la descripción de las metodologías usadas en procesos de verificación periodística, la evaluación de las fuentes, la aplicación de técnicas y herramientas de verificación, la confección de verificaciones en diferentes formatos, así como la simulación de un caso de desinformación y su proceso de verificación.

La asignatura prevé una dedicación de 150 horas de trabajo (6 créditos), que se repartirán entre las sesiones lectivas, actividades de estudio y realización de

prácticas, actividades y trabajos. El plan puede modularse en función del tiempo disponible para cada parte y las características del centro o estudios donde se imparta. Su estructura está pensada para aunar la fundamentación teórica con un marcado carácter práctico, tal y como demandaban los estudiantes que participaron en los grupos de discusión y entrevista grupal.

Los contenidos se organizan alrededor de cuatro bloques en torno a los que se desarrolla la materia:

1.- La desinformación.

2.- El fenómeno del *fact-checking*.

3.- Retos y desafíos del *fact-checking*.

4.- Herramientas de verificación.

Como metodología de trabajo y sistema de evaluación se plantea que la docencia de la asignatura sitúe al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje. La evaluación sería continua para realizar un mejor seguimiento del aprendizaje del alumnado.

También se proponen actividades prácticas divididas en cuatro bloques. El primero dedicado a actividades introductorias como *ice-breaker* a partir de un vídeo sobre desinformación y preguntas que orienten el debate o *newsgame*. El segundo bloque recoge actividades de verificación política como la verificación de transcripciones de ruedas de prensa y comunicados, así como la monitorización en directo de discursos políticos. En el tercer bloque se encuentran las actividades de verificación de bulos utilizando diversas herramientas, ya sea mediante la práctica individual, la elaboración del *fact-check* clásico en grupo y la revisión cruzada de verificaciones grupales. En un cuarto bloque se presentan actividades relacionadas con nuevos formatos de verificación, como la identificación de temas sujetos a desinformación para el posterior planteamiento de un *explainer* en grupo o el diseño y elaboración de un *explainer* avanzado por equipos. En el quinto y último bloque de actividades están las vinculadas a la relación entre la universidad y la industria, como el *pitch* de presentación de trabajos.

La propuesta curricular incluye una selección de herramientas de verificación de imágenes, vídeos, de mensajes en redes sociales y contenidos web, así como de bases de datos académicas y motores de búsqueda para el *fact-checking* científico. También reúne diversos recursos web junto a la bibliografía recomendada y recursos documentales.

La propuesta curricular se encuentra publicada en la web del proyecto y ha sido traducida al inglés, catalán, gallego y euskera.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la literatura académica existe un evidente consenso respecto a la importancia de la alfabetización mediática (Al Zou'bi, 2022; Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Jones-Jang *et al*., 2019; Mendiguren *et al*., 2020; Mrah, 2022; Orhan, 2023; Plaza, 2023; Ranieri *et al*., 2018). Por otro lado, diversos estudios han mostrado que los estudiantes con mejores habilidades frente a la desinformación son aquellos que han recibido formación al respecto (Al Zou'bi, 2022; Cerdà-Navarro *et al*., 2021; Jones-Jang *et al.* 2019; Musgrove *et al*., 2018; De Vicente-Domínguez *et al*., 2021). En este sentido, el interés por incluir propuestas formativas sobre verificación ha crecido de forma exponencial en los últimos años debido al gran reto que supone la desinformación en un contexto mediático cambiante y marcado por la saturación informativa, donde el consumo de noticias por parte de los jóvenes se concentra en las redes sociales (Catalina-García *et al*., 2015; Mendiguren *et al*., 2020; Metzger *et al*., 2015; Soengas-Pérez *et al*., 2019; Stewart, 2019; Tejedor *et al*., 2021), precisamente el principal foco de circulación de contenidos falsos. La situación se extiende a los estudiantes de Periodismo y Comunicación, entre los que la necesidad de formación en verificación se convierte en apremiante a la vista de los resultados de varios estudios recientes que corroboran la dificultad del alumnado para identificar contenidos falsos (Herrero-Curiel y González-Aldea, 2022; Mendiguren *et al*., 2020).

El trabajo realizado desde nuestro proyecto de investigación para detectar la presencia de asignaturas y contenidos relacionados con la desinformación y la verificación en las universidades españolas ha constatado significativas carencias. Entre las 49 asignaturas analizadas de todos los planes de estudio de los Grados de Periodismo de España, sólo cinco estaban centradas en la verificación informativa. Una carencia que también se ha constatado en los resultados de los grupos de discusión y la entrevista grupal de esta investigación, ya que solo el 38% (*N*=26) de los participantes había cursado una asignatura que tratase específicamente la desinformación y la verificación. Este déficit contrasta con la demanda de los propios estudiantes que reclaman que este tipo de materias tenga un papel central en la formación en Periodismo y Comunicación (Herrero-Curiel y González-Aldea, 2022; López-Meri *et al*., 2024; Mendiguren *et al*., 2020) al considerar que la desinformación supone una grave amenaza para la sociedad y para la profesión periodística (López-Meri *et al*., 2024; Sobral y Nina de Morais, 2020). Los estudiantes creen necesaria una asignatura obligatoria (Colussi *et al*., 2024) en la que, sobre una base teórica, se den a conocer metodologías y herramientas específicas para verificar la información desde una fuerte dimensión práctica.

Los participantes mostraron un alto grado de desconocimiento no solo de las herramientas para la verificación de información, sino también de las plataformas y empresas que se dedican profesionalmente a ella (Colussi *et al*., 2024; Galarza-Molina, 2023). Un desconocimiento que se reducía considerablemente entre los estudiantes que sí habían recibido formación en estas materias.

Las conclusiones obtenidas en este estudio han servido de base para elaborar una propuesta curricular universitaria que aborde la desinformación y la verificación periodística. Se trata de una propuesta sistémica pionera en España y Europa cuya importancia radica no solo en su carácter innovador, sino también en su intención de dar respuesta a las necesidades previamente detectadas.

La propuesta curricular, Verificación periodística en la era de la desinformación, tiene un marcado carácter práctico y una sólida fundamentación teórica que permitirá a los estudiantes aprender a detectar la desinformación, así como a utilizar herramientas profesionales de verificación. Esta materia también permite introducir módulos formativos en los estudios universitarios de Periodismo y Comunicación para hacer frente a los desafíos y riesgos que la desinformación representa para toda la sociedad.

En cuanto a las limitaciones y recomendaciones del presente estudio hay que señalar que el trabajo de campo se realizó a finales de 2023 y comienzos de 2024. Con posterioridad a la realización de este estudio la Universidad Carlos III de Madrid ha incorporado en el Grado de Periodismo una asignatura sobre Verificación informativa que se imparte en el primer curso. Si bien es importante señalar que esta investigación parte del análisis de la formación universitaria sobre desinformación y *fact-checking* en las facultades de Comunicación de España, para su planteamiento y desarrollo inicial se han tenido en cuenta investigaciones e iniciativas desarrolladas previamente en otros contextos geográficos. Para ello se ha prestado especial atención a diversos estudios realizados, entre otros, en Estados Unidos (Head *et al*., 2019; Leeder, 2019; Stewart, 2019). Esto permite que la propuesta curricular presentada atienda las necesidades específicas del contexto español, pero que su alcance no se limite a este marco geográfico, aunque el objetivo del estudio no era generalizar los resultados a otros contextos nacionales e internacionales. Entre las limitaciones de este estudio también se encuentra el tamaño muestral de los grupos de discusión y entrevista grupal, así como su distribución en términos de representatividad estadística y capacidad de generalización al circunscribirse a determinadas regiones. La metodología cualitativa ha permitido una aproximación profunda a las percepciones del alumnado, aunque una fase cuantitativa complementaria habría facilitado una medición más representativa de su formación y percepción sobre el *fact-checking*. No obstante, la implementación de esta propuesta curricular y su impacto real en el aprendizaje y competencias de los estudiantes podría ser objeto a largo plazo de futuras investigaciones que podrían complementarse con el estudio comparativo de programas similares internacionales.

Este modelo curricular aspira a servir de referencia para aquellos entornos docentes donde también se identifiquen deficiencias en la oferta formativa universitaria relacionada con esta temática, sentar las bases para desarrollar futuras investigaciones y estudios comparativos que fomenten el intercambio de conocimiento respecto a la temática analizada y promover el desarrollo e implantación de iniciativas formativas coordinadas que permitan hacer frente a los desafíos globales de la era de la desinformación. .

6. REFERENCIAS

Abbasi, N. A. y Huang, D. (2020). Digital media literacy: Social media use for news consumption among teenagers in Pakistan. *Global Media Journal*, *18*(35). http://globalmediajournal.com/open-access/digital-media-literacy-social-media-use-for-news-consumption-among-teenagers-in-pakistan.php?aid=87981

Aguaded, I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, *12*(24), 25-34. https://revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C24-2005-05

Aguaded, I. y Romero-Rodríguez, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the knowledge society*, *16*(1), 44-57. http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/12701

Allcott, H. y Gentzkow, M. (2017). Social media and *fake news* in the 2016 election. *Journal of economic perspectives*, *31*(2), 211-36. https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211

Al Musalli, A. (2022). Disinformation Literacy: Undergraduate Students' Perspectives on Emergent Skills and Implications for Disinformation Pedagogy. *Global Media Journal: Canadian Edition*, *14*(1), 143-168. http://gmj-canadianedition.ca/wp-content/uploads/2023/03/08_Al-Musalli-Volume-14-issue-1_Paper-FINAL.pdf

Al Zou'bi, R. M. (2022). The impact of media and information literacy on students' acquisition of the skills needed to detect fake news. *Journal of Media Literacy Education Pre-Prints*, 28. https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints/28

Díaz, M., Marinas, R., Rodríguez Martínez, R., Mauri, M., Ramon Vegas, X., Vilasís Pamos, J., Tulloch, C. D., Fanals Gubau, L., Suárez López, M. del P., Cuartielles Saura, R., & Choudary, S. (2024). *Instrumentos de rendición de cuentas ante la desinformación: Impacto de las plataformas de fact-checking como herramientas de accountability y propuesta curricular.* Universitat Pompeu Fabra, Departament de Comunicació. http://hdl.handle.net/10230/69664

Bhaskaran, H., Mishra, H. y Nair, P. (2019). Journalism education in post-truth era: Pedagogical approaches based on Indian journalism students' perception of fake news. *Journalism & Mass Communication Educator*, *74*(2), 158-170. https://doi.org/10.1177/1077695819830034

Brashier, N. M. y Schacter, D. (2020). Aging in an Era of Fake News. *Current Directions in Psychological Science,* *29*(3), 316-323. https://doi.org/10.1177/096372142091587

Bringula, R. P., Catacutan-Bangit, A. E., Garcia, M. B., Gonzales, J. P. S. y Valderama, A. M. C. (2022). "*Who is gullible to political disinformation*?": Predicting susceptibility of university students to *fake news*. *Journal of Information Technology & Politics*, *19*(2), 165-179. https://doi.org/10.1080/19331681.2021.1945988

Carballo, W. y Marroquín, A. (2020). Alfabetización mediática y consumo noticioso entre jóvenes salvadoreños en tiempos digitales. *ALCANCE Revista Cubana de Información y Comunicación*, *9*(22), 144–155. https://revistas.uh.cu/alcance/article/view/5360

Catalina-García, B., García-Jiménez, A. y Montes-Vozmediano, M. (2015). Jóvenes y consumo de noticias a través de Internet y los medios sociales. *Historia y Comunicación Social*, *20*(2), 601-619. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2015.v20.n2.51402

Cerdà-Navarro, A., Abril-Hervás, D., Mut-Amengual, B. y Comas-Forgas, R. (2021). Fake o no fake, esa es la cuestión: reconocimiento de la desinformación entre alumnado universitario. *Revista Prisma Social*, (34), 298-320. https://revistaprismasocial.es/article/view/4328

Colussi, J., de Souza Paes, P., Rubira-García, R. y Assunção Reis, T. (2024). Perceptions of University Students in Communication about Disinformation: An Exploratory Analysis in Brazil, Colombia and Spain. *Observatorio (OBS*)*, *18*(5). https://doi.org/10.15847/obsOBS18520242446

De Vicente-Domínguez, A. M., Beriain Bañares, A. y Sierra Sánchez, J. (2021). Young Spanish adults and disinformation: Do they identify and spread *fake news* and are they literate in it?. *Publications*, *9*(1), 2. https://doi.org/10.3390/publications9010002

Dulkiah, M. (2029). Social trust and *fake news*: Study among college students in west Java, Indonesia. *JCIC: Jurnal CIC Lembaga Riset dan Konsultan Sosial*, *5*(1), 1-12. https://doi.org/10.51486/jbo.v5i1.81

Dzogovic, S. A., Zdravkovska-Adamova, B. y Ramcilovic, Z. (2025). The role of higher education in promoting media literacy in the age of digital disinformation. *Human Research in Rehabilitation,* *15*(2), 311-330. https://doi.org/10.21554/hrr.092505

European Commission (2018). Action Plan against Disinformation. Joint Communication to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. https://commission.europa.eu/document/download/b654235c-f5f1-452d-8a8c-367e603af841_en?filename=eu-communication-disinformation-euco-05122018_en.pdf

Ferreras-Rodríguez, E. M. y Sancho-Belinchón, C. (2025). Propuestas de alfabetización mediática desde el fact checking profesional en Latinoamérica. *Revista de Comunicación*, *24*(1), 205-228. https://doi.org/10.26441/RC24.1-2025-3777

Figueira, J. y Santos, S. (2019) Percepción de las noticias falsas en universitarios de Portugal: Análisis de su consumo y actitudes. *El profesional de la información*, *28*(3), e280315. https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.15

Frau-Meigs, D. (2022). How disinformation reshaped the relationship between journalism and media and information literacy (MIL): Old and new perspectives revisited. *Digital Journalism*, *10*(5), 912-922. https://doi.org/10.1080/21670811.2022.2081863

Galarza-Molina, R. (2023). Youth in the face of disinformation: A qualitative exploration of Mexican college students' attitudes, motivations, and abilities around false news. *Communication & Society*, *36*(2), 97-113. https://doi.org/10.15581/003.36.2.97-113

García-Marín, D. (2021). Las *fake news* y los periodistas de la generación Z: Soluciones post-millennial contra la desinformación. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 154, 37-63. https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1324

Gómez-Calderón, B. y López-Martín, Á. (2024). La Verificación de Datos en los Medios de comunicación españoles: Rutinas, Fuentes, Herramientas y Grado de Formación de los Periodistas. P*rofesional de la información*, *33*(1), e330010. https://doi.org/10.3145/epi.2024.0010

Guess, A., Nagler, J. y Tucker, J. (2019). Less than you think: Prevalence and predictors of fake news dissemination on Facebook. *Science Advances, 5*(1), eaau4586. https://doi.org/10.1126/sciadv.aau4586

Head, A. J., DeFrain, E., Fister, B. y MacMillan, M. (2019). Across the great divide: How today's college students engage with news. *First Monday*, *24*(8). https://doi.org/10.5210/fm.v24i8.10166

Herrero-Curiel, E. y González-Aldea, P. (2022). Impact of *fake news* on students of journalism and audiovisual communication at Carlos III University of Madrid. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 155, 1-21. http://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1415

Herrero-Diz, P., Conde-Jiménez, J., Tapia-Frade, A. y Varona-Aramburu, D. (2019) The credibility of online news: An evaluation of the information by university students. *Culture and Education*, *31*(2), 407-435. https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1601937

Herrero-Diz, P., Pérez-Escolar, M. y Varona Aramburu, D. (2022). Competencias de verificación de contenidos: Una propuesta para los estudios de Comunicación.

Revista De Comunicación, *21*(1), 231–249. https://doi.org/10.26441/RC21.1-2022-A12

Jones-Jang M., Mortensen, T. y Jingjing, L. (2019). Does media literacy help identification of *fake news*? Information literacy helps, but other literacies don't. *American Behavioral Scientist*. *65*(2), 371-388. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002764219869406

Krueger, R. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage.

Leeder, C. (2019). How college students evaluate and share "*fake news*" stories. Library and Information Science Research, *41*(3). https://doi.org/10.1016/j.lisr.2019.100967

Linsangan, L., Santiago, J. y Mataga, D. M. (2021). University students' knowledge at determining *fake news*: A comparative analysis. *United International Journal for Research & Technology*, *2*(8), 2582-6832. https://uijrt.com/paper/university-students-knowledge-determining-fake-news-comparative-analysis

López-Meri, A., Doménech-Fabregat, H. y Marcos-García, S. (2024). Digital competencies in verifying *fake news*: Assessing the knowledge and abilities of journalism students. *Societies*, *14*(5), 66. https://doi.org/10.3390/soc14050066

Lunt, P. y Livingstone, S. (1996). Rethinking the focus group in media and communications research. *Journal of Communication*, *46*(2), 79-98. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1996.tb01475.x

Mrah, I. (2022). Digital media literacy in the age of mis/disinformation: The case of Moroccan university students. *Digital Education Review*, 41, 176-194. https://doi.org/10.1344/der.2022.41.176-194

McDougall, J. (2019). Media literacy versus *fake news*: Critical thinking, resilience, and civic engagement. *Media Studies*, *10*(19), 29-45. https://doi.org/10.20901/ms.10.19.2

Melro, A. y Pereira, S. (2019). Fake or Not Fake? Perceptions of undergraduates on (dis)information and critical thinking. *Media Studies*, *10*(19), 46-67. https://doi.org/10.20901/ms.10.19.3

Mendiguren, T., Pérez Dasilva, J. y Meso Ayerdi, K. (2020). Actitud ante las f*ake news*: Estudio del caso de los estudiantes de la Universidad del País Vasco. *Revista de Comunicación*, *19*(1), 171-184. https://doi.org/10.26441/rc19.1-2020-a10

Metzger, M. J., Flanagin, A. J., Markov, A., Grossman, R. y Bulger, M. (2015). Believing the unbelievable: Understanding young people's information literacy beliefs and practices in the United States. *Journal of Children and Media*, *9*(3), 325-348. https://doi.org/10.1080/17482798.2015.1056817

Montemayor-Rodríguez, N. y García-Jiménez, A. (2021) Percepción de los periodistas sobre la desinformación y las rutinas profesionales en la era digital. *Revista General de Información y Documentación, 31*(2), 601-619. https://doi.org/10.5209/rgid.79460

Murcia-Verdú, F.-J., Ufarte-Ruiz, M.-J. y Rodríguez-Pérez, C. (2025). La enseñanza universitaria de los desórdenes informativos en los Grados en Periodismo en España. *Revista Mediterránea De Comunicación*, *16*(1), e27852. https://doi.org/10.14198/MEDCOM.27852

Musgrove, A. T., Powers, J. R., Rebar, L. C. y Musgrove, G. J. (2018). Real or fake? Resources for teaching college students how to identify *fake news*. *College & Undergraduate Libraries*, *25*(3), 243-260. https://doi.org/10.1080/10691316.2018.1480444

Newman, N., Fletcher, R., Robertson, C. T., Arguedas, A. R. y Nielsen, R.K. (2024). *Reuters Institute Digital News Report 2024*. University of Oxford. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2024-06/RISJ_DNR_2024_Digital_v10%20lr.pdf

Orhan, A. (2023). *Fake news* detection on social media: The predictive role of university students' critical thinking dispositions and new media literacy. *Smart Learning Environments,* 10, 29. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00248-8

Pérez-Escolar, M., Ordóñez-Olmedo, E. y Alcaide-Pulido, P. (2021). *Fact-checking* skills and project-based learning about infodemic and disinformation, *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100887. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100887

Pérez-Escolar, M. y Varona-Aramburu, D. (2022). Desinfaketion Hub: Una propuesta docente para llevar la verificación de la desinformación política a las aulas. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 66, 131-151. https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3482

Petrucco, C. y Agostini, D. (2020). Student Perceptions of *Fake news*: A Matter of Information Literacy Awareness. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence (IJDLDC), 11*(2), 28-43. https://doi.org/10.4018/IJDLDC.2020040103

Plaza, A. (2023). Mitigating the impact of *fake news* on selected college students. *International Journal of Advanced Research in Science Communication and Technology*, *3*(2), 716-721. https://doi.org/10.48175/IJARSCT-12200

Photiou, I. y Maniou, T. A. (2018). Changing audiences, changing realities: Identifying disinformation via new teaching curricula. En A. Veglis y N. Drok (eds.), *Crisis Reporting: Proceedings of EJTA Teachers Conference*. Michelen: EJTA Publications, pp. 64-72. https://jeanmonnetchair.jour.auth.gr/wp-content/uploads/2019/08/proceedings_EJTA_2018.pdf

Ranieri, M., Di Stasio, M. y Bruni, I. (2018). Insegnare e apprendere sulle *fake news*. Uno studio esplorativo in contesto universitario. *Media Education*, *9*(1), 94-111. https://doi.org/10.36253/me-8801

Sádaba, C. y Salaverría, R. (2023). Tackling disinformation with media literacy: Analysis of trends in the European Union. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81,17-33. https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552

Scheibenzuber C., Hofer, S. y Nistor, N. (2021). Designing for *fake news* literacy training: A problem-based undergraduate online-course. *Comput Human Behav*. 121, 106796. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106796

Silveira, P. y Gancho, C. (2021). University students' engagement with *fake news*: The portuguese case. *Observatorio (OBS*)*, *15*(1), 23-37. https://doi.org/10.15847/obsOBS15120211696

Sobral, F. y Nina de Morais, N. S. (2020). Información falsa en la red: La perspectiva de un grupo de estudiantes universitarios de comunicación en Portugal. *Revista Prisma Social*, 29, 172-194. https://revistaprismasocial.es/article/view/3593

Soengas-Pérez, X., López-Cepeda, A. M. y Sixto-García, J. (2019). Media diet, consumption habits and misinformation among Spanish university students. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 1056-1070. https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1371-54

Stewart, K. (2019). Do You Trust Media? How Students Perceive and Identify *Fake news*. [Tesis doctoral, Honors College]. 203. https://digitalcommons.pace.edu/honorscollege_theses/203

Tejedor, S., Portalés-Oliva, M., Carniel-Bugs, R. y Cervi, L. (2021). Journalism Students and Information Consumption in the Era of *Fake news*. *Media and Communication, 9*(1), 338-350. https://doi.org/10.17645/mac.v9i1.3516

Tynes, B., Stewart, A., Hamilton, M. y Willis, H. (2021). From google searches to Russian disinformation: Adolescent critical race digital literacy needs and skills. *International Journal of Multicultural Education*, *23*(1), 110-130. https://doi.org/10.18251/ijme.v23i1.2463

Van Rheede van Oudtshoorn, M., Kruger, H. A. y Drevin, L. (2024). Empirical Evidence of Fake News Awareness Levels Among Students. En L., Drevin, W.S., Leung y S., von Solms (Eds) *Information Security Education - Challenges in the Digital Age*. WISE 2024. IFIP Advances in Information and Communication Technology, 707. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-62918-1_6

Voitovych, N., Kitsa, M. y Mudra, I. (2025). Media Education and Media Literacy as a Factor in Combating Disinformation. *Journalism and Media*, 6(4), 188. https://doi.org/10.3390/journalmedia6040188

Waisbord, S. (2018). Truth is what happens to news. *Journalism Studies*, *19*(13), 1866-1878. https://doi.org/10.1080/1461670X.2018.1492881

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. y Cheung, C.K. (2011). Alfabetización mediática e informacional: Curriculum para profesores. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099

Zozaya-Durazo, L.D., Sádaba-Chalezquer, C. y Feijoo-Fernández, B. (2024), Fake or not, I'm sharing it": Teen perception about disinformation in social networks. *Young Consumers*, *25*(4), 425-438. https://doi.org/10.1108/YC-06-2022-1552

CONTRIBUCIONES DE AUTORES, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los autores:

Conceptualización: Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria y Rodríguez Martínez, Ruth. **Metodología:** Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Software**: Mauri de los Ríos, Marcel y Martínez Rodríguez, Ruth. **Validación**: Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Análisis formal**: Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Curación de datos**: Morata Santos, Montse; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Redacción-Preparación del borrador original**: Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Redacción-Revisión y Edición**: Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Visualización**: Morata Santos, Montse y Moreno Gil, Victoria. **Supervisión:** Morata Santos, Montse y Moreno Gil, Victoria. **Administración de proyectos**: Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth. **Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Morata Santos, Montse; Moreno Gil, Victoria; Mauri de los Ríos, Marcel y Rodríguez Martínez, Ruth.

Financiación: Los resultados de este artículo han sido desarrollados en el marco del Proyecto de Investigación *FACCTMedia. Instrumentos de rendición de cuentas ante la desinformación: Impacto de las plataformas de fact-checking como herramientas de accountability y propuesta curricular*, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 (PID2019-106367GB-100) https://facctmedia.wordpress.com/

Agradecimientos: Las autoras y autor de este artículo agradecen a todo el equipo de investigación y trabajo del Proyecto de Investigación *FACCTMedia* por su contribución en el desarrollo de esta propuesta curricular.

Conflicto de intereses: si los hubiere.

AUTOR/ES:

Montse Morata-Santos: Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Periodismo y Comunicación Global de la UCM. Sus líneas de investigación y docencia se centran en la redacción periodística, el periodismo literario, la desinformación y verificación, así como la IA periodística. También es una reconocida experta en la vida y obra de Antoine de Saint-Exupéry, pionera en el estudio de su periodismo y su primera biógrafa en España. Ha participado en varios proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y ha publicado artículos de investigación en revistas de alto impacto, además de realizar una continuada labor de transferencia de conocimiento. Ha sido investigadora invitada en Sciences Po y la Université Sorbonne Nouvelle de París. Forma parte del Grupo de Investigación Redacción Periodística: Estilos, Narrativas, Géneros y cuenta con una amplia experiencia profesional de más de quince años como periodista en medios de comunicación escritos y audiovisuales.

momorata@ucm.es

Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-8778-2137
Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=XT6LjZAAAAAJ&hl=es
ResearchGate: https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Montse-Morata-Santos-2343278756
Scopus: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56737061400
Academia.edu: https://ucm.academia.edu/MontseMorataSantos

Victoria Moreno Gil: Victoria Moreno Gil es doctora en Periodismo y Profesora Asociada en el Departamento de Comunicación de la Universidad Carlos III de Madrid. Ha realizado una estancia postdoctoral en la Universitat Pompeu Fabra en Barcelona. Sus líneas de investigación son la ética periodística, la desinformación, la alfabetización mediática y la inteligencia artificial aplicada al periodismo. Ha participado en más de una veintena de congresos académicos, en varios proyectos de investigación nacionales y ha publicado en revistas internacionales como *Media & Communication*, *Communication & Society* o *Revista de Comunicación*. Compagina su labor docente e investigadora con su carrera profesional como periodista en la mesa internacional de EFE.
vicmoren@hum.uc3m.es

Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7019-5884
Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=2CNhvlIAAAAJ&hl=en
ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Victoria-Moreno-Gil
Scopus: https://www.scopus.com/pages/authors/57222493731
Academia.edu: https://independent.academia.edu/VictoriaMorenoGil

Marcel Mauri de los Ríos: Profesor en el Departamento de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) de Barcelona. Director del Grado en Periodismo (2019-2026) y Comisionado de Política Lingüística de la UPF. Es coordinador del grupo de investigación en comunicación política, periodismo y democracia POLCOM-GRP. Sus principales líneas de investigación son la ética y deontología periodística, la rendición de cuentas de los medios de comunicación y la desinformación, así como la comunicación política y la historia del periodismo. Ha participado en varios proyectos de investigación competitivos tanto nacionales como internacionales. Ha sido el investigador principal (IP) del equipo de investigación de la UPF en dos de los proyectos europeos. Ha publicado numerosos artículos de investigación y realizado diversas estancias de investigación en instituciones académicas como la Université Sorbonne de París o la Columbia University de Nueva York.
marcel.mauri@upf.edu

Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-2615-8343
Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=H2SFG0kAAAAJ&hl=en

ResearchGate: https://www.researchgate.net/lab/Political-Communication-Journalism-Democracy-Research-Group-POLCOM-GRP-Marcel-Mauri
Scopus: https://www.scopus.com/pages/authors/56598019000
Academia.edu: https://upf.academia.edu/MarcelMauri

Ruth Rodriguez-Martinez: Catedrática en el Departamento de Comunicación de la Universidad Pompeu Fabra (UPF). Sus principales líneas de investigación son la rendición de cuentas de los medios de comunicación, la deontología periodística y la desinformación. Ha participado en catorce proyectos de investigación competitivos, seis de los cuales han sido financiados por la Comisión Europea. Ha sido la investigadora principal (IP) del equipo de investigación de la UPF en dos de los proyectos europeos. Los otros ocho proyectos han sido financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad de España, y uno por el Gobierno de Cataluña. Ha sido la co-investigadora principal (co-IP) en dos de estos proyectos. Ha publicado numerosos artículos de investigación y realizado diversas estancias de investigación en instituciones académicas, entre ellas: Missouri School of Journalism (EE. UU.); Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS, París); Columbia School of Journalism, Columbia University (Nueva York, EE. UU.); y Factlab, RMIT (Melbourne, Australia).

ruth.rodriguez@upf.edu

Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-5633-6126
Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=l_gVv-YAAAAJ
ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Ruth-Rodriguez-Martinez
Scopus: https://www.scopus.com/pages/authors/35488740400
Academia.edu: https://upf.academia.edu/RuthRodriguezMartinez

ARTÍCULOS RELACIONADOS:

Ballesteros-Aguayo, L. y Ruiz del Olmo, F. J. (2024). Vídeos falsos y desinformación ante la IA: el deepfake como vehículo de la posverdad. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información,* 29, 1-14. https://doi.org/10.35742/rcci.2024.29.e294

Bustos Díaz, J. y Martin-Vicario, L. (2024). Alfabetización mediática en un mundo hiperconectado: de las redes sociales a la Inteligencia Artificial. *European Public & Social Innovation Review,* 9, 1-17. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1241

Rivera-Rogel, D., Beltrán-Flandoli, A. M., Andrade-Vargas, L., Iriarte-Solano, M. y Velásquez-Benavides, A. (2025). Alfabetización mediática e informacional como política pública en Ecuador. *Comunicación y sociedad,* 22. https://doi.org/10.32870/cys.v2025.8906

Rodríguez, E. M. F. y Belinchón, C. S. (2025). Propuestas de alfabetización mediática desde el fact checking profesional en Latinoamérica. *Revista de comunicación, 24*(1), 205-228. https://doi.org/10.26441/RC24.1-2025-3777

Turpo-Gebera, O., Rosales-Márquez, C., Gutiérrez-Aguilar, O. y Rivera-Mansilla, E. (2025). Alfabetización Mediática e Informacional y Formación Ciudadana en estudiantes universitarios. *Revista Latina de Comunicación Social,* 83, 1-23. https://doi.org/10.4185/rlcs-2025-2447

VivatAcademia
revista de comunicación
ISSN: 1575-2844