

December 2021

## Lectura crítica en tiempos de desinformación

Daniel Cassany  
*Universidad Pompeu Fabra, Barcelona*

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led>



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

---

### Recommended Citation

Cassany, Daniel (2021) "Lectura crítica en tiempos de desinformación," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1: Iss. 9, Article 3.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/3>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact [dcc@fiu.edu](mailto:dcc@fiu.edu).

## LECTURA CRÍTICA EN TIEMPOS DE DESINFORMACIÓN<sup>13</sup>

### CRITICAL READING IN TIMES OF MISINFORMATION

Daniel Cassany<sup>14</sup>

#### Resumen

Leer críticamente o ser críticos, de ello trata este texto. Hablemos de la lectura en una época de falsedades, engaños, manipulaciones, mentiras de todo tipo. Mentiras políticas, científicas, comerciales. Una época compleja que nos convoca a conversar. En este artículo retomo, en primer lugar, ideas previamente abordadas (Cassany 2009, 2011, 2017 y 2021; Cassany y Castellà, 2010; Cassany et al., 2008), para explicar por qué ahora es importante retomar este tipo de lectura. Presento ejemplos del periodismo que nos exigen aprender a leer las mentiras y ofrezco algunos recursos pedagógicos para atender desde la enseñanza a esta exigencia.

**Palabras clave:** Lectura crítica. Alfabetización en información. Desinformación

#### Abstract

To read critically or be critical: that is the focus of this text. Let us talk about reading in a time of falsehoods, deceptions, manipulations, and lies of all kinds, scientific and political lies, commercials. A complex time that calls us to converse. In this article, I first address ideas previously wielded (Cassany 2009, 2011, 2017 and 2021; Cassany and Castellà, 2010; Cassany et al., 2008), to explain why it is now important to return to this type of reading. I present examples of journalism that require us to learn to read lies, and offer some pedagogical resources to address this demand from teaching.

**Keywords:** Critical Reading. Information literacy. Misinformation.

13) Este texto es una elaboración a partir de la conferencia presentada en el XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura. La conferencia original está disponible en la nube: <http://bit.ly/CONLESCassany21>

14) Profesor de la Universidad Pompeu Fabra, Barcelona. Su proyecto actual de investigación es ForVid: El video como aprendizaje lingüístico dentro y fuera del aula. <https://sites.google.com/view/forvid/home>

Su último libro publicado es *El Arte de dar clase (según un lingüista)*, en Ed. Anagrama.

## La lectura crítica

*Lectura crítica* es una denominación popular y apreciada. La escuchamos muy a menudo, en sentido positivo ("la lectura crítica es necesaria, útil, adecuada para los tiempos modernos") y en sentido negativo ("la falta de lectura crítica es la causa de la desinformación, de los déficits de comprensión"). Todo el mundo parece estar de acuerdo, aunque fácilmente se reconoce que no siempre nos estamos refiriendo a lo mismo, pese a usar esta única denominación. Es uno más de estos términos mágicos o de gran consenso, como "comunicativo", "literacidad", "cognitivo", "proyectos", que todos usamos sin ir más a fondo.

Es sospechoso que haya tanto acuerdo al respecto, en un ámbito como la educación, que se caracteriza más por la controversia que por el acuerdo.

También es extraño que se use para calificar a cuestiones que no coinciden exactamente, como *lectura*, *comprensión*, *pensamiento*, *pedagogía*, *comunicación*, etc. Y en todos los casos con el mismo valor unánime y positivo.

En este artículo intentaré desenmascarar la polisemia que esconde esta denominación tan popular, para poder comprender mejor los conceptos a los que se refiere, en cada disciplina, y, sobre todo, para poder mejorar la educación lectora. También relacionaré lo "crítico" con prácticas lectoras contemporáneas tan preocupantes como la desinformación, como sugiere el título.

Una manera simple y reveladora de reconocer el caos terminológico que afecta este campo semántico es tomar conciencia del cúmulo de

Imagen 1: denominaciones referidas a crítico



denominaciones empleadas para referirse corrientemente a lo crítico, como muestra la Imagen 1.

Las expresiones de la izquierda son habituales en el discurso periodístico actual y denominan algunas prácticas periodísticas (noticia pobre, *fake news*, espectacularización, sensacionalismo), algunas propuestas pedagógicas (lectura crítica, pedagogía crítica) o incluso determinadas prácticas sociales no limitadas a un ámbito (meme, bulo, *phishing*, posverdad, sesgo). Para referirnos de manera genérica a este conjunto de prácticas informativas y comunicativas hemos acuñado esta denominación periodística de *desinformación*, marcada en amarillo en la captura 1.

A la derecha, en la misma captura, hallamos una lista no exhaustiva de las disciplinas que desde su ámbito se han acercado a ese tipo de prácticas informativas. Aquí tomaré algunos conceptos del periodismo, de la psicología y del análisis del discurso y el documentalismo, con el propósito de ofrecer una visión interdisciplinaria del fenómeno de la lectura en la era de la desinformación.

## Explorando lo crítico

En un artículo reciente (Cassany, 2021) establecí seis grandes concepciones de lo "crítico" para la educación lectora: lectura crítica, *critical thinking*, pedagogía crítica, análisis crítico del discurso, desinformación y posverdad. Vamos a verlos de manera rápida.

La *lectura crítica* (o comprensiva) es la primera acepción con que se suele entender el término "crítico". Es la más corriente, la que asumimos por defecto. Surge alrededor de los años setenta del siglo pasado, paralelamente al concepto de *analfabetismo funcional*, o a la constatación de que saber descodificar todas las palabras de un texto o poder oralizarlo con corrección y fluidez no garantiza que se comprenda su contenido. Por ello, lectura crítica se opone a lectura literal y se refiere sobre todo a la obtención de significado, de sentido útil para el lector.

Los ejemplos prácticos de esta corriente aluden un supuesto "nivel superior" de comprensión, por oposición a la lectura superficial. Se refieren a la capacidad de distinguir la verdad de la fantasía, una opinión de los hechos empíricos, recuperar las inferencias o los implícitos, identificar los elementos básicos de una trama, darse cuenta de las ideas principales, poder resumir un escrito, etc. Un ejemplo concreto de práctica escolar de este tipo de lectura es el famoso "comentario de texto" que durante muchos años ha sido práctica relevante en la educación literaria y lingüística.

El *critical thinking* (pensamiento crítico) se origina en el ámbito anglosajón, razón por la que dejo aquí en inglés su denominación, si bien es también popular en Europa y entre docentes de todas las disciplinas. En los últimos años, como mínimo en España, se han realizado varios congresos multitudinarios, de investigación, intercambio de experiencias y formación, con centenares de docentes y centros educativos de todo el país. Y aunque el pensamiento crítico vaya más allá de la lectura, no cabe duda de que la incluye, puesto que comprender implica pensar.

Esta corriente presupone que hay un modo recto de pensar, una forma limpia, honesta e igual para todos, que es la buena y –aunque no lo afirme explícitamente– la única. Esto implica que todas las personas podemos aspirar a entender la realidad de un mismo modo, aunque seamos tremendamente diferentes, por nacimiento, educación, biología, experiencia. Presupone que podemos observar y entender la realidad sin filtros ni sesgos, con una determinada educación. Sin duda se trata de una asunción controvertida, que no comparte la mayoría de las corrientes de "criticidad" que estamos revisando.

En este contexto, la escuela se ocuparía de enseñar a los chicos a ver las relaciones lógicas, a desenmascarar las tautologías, a construir razonamientos correctos según las taxonomías conocidas de argumentación, a lo largo de todo el currículum. Un buen ejemplo de ello es Una guía para educadores en los estándares de compe-

tencia para el pensamiento crítico, de Richard Paul y Linda Elder, de la californiana Fundación para el Pensamiento Crítico<sup>15</sup>.

La *pedagogía crítica* de Paulo Freire llega avanzados los años setenta. Este pedagogo brasileño argumenta (Freire y Macedo, 1987) que el mundo que tenemos, la organización social de las distintas comunidades, con sus desigualdades, no es necesariamente natural, sino que es el resultado de las decisiones hechas por las generaciones que nos han precedido. Plantea que es posible aspirar a un mundo más justo para todos, adoptando una mirada más crítica pero también más científica e igualitaria de la realidad.

Los orígenes de esta corriente se hallan en la filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt, siguiendo autores como Theodor Adorno o Max Horkheimer, con las teorías de que la realidad social y cultural no es neutra, sino que beneficia a unas clases favorecidas, y que los avances científicos y la organización social –y en especial la educación– deberían avanzar hacia la igualdad y el incremento del bienestar de todos, para reducir las desigualdades.

Contra la escuela acomodada o conservadora, con curriculum oculto, que prepara empleados cualificados y obedientes para el futuro, Freire propone una educación comprometida, liberadora y empoderadora. Entiende la lectura como una actividad política, emancipadora de las personas y con capacidad de revertir la realidad injusta. Para Freire, el analfabeto no es culpable de su ignorancia, sino víctima de una escuela opresora que perpetúa las formas culturales colonialistas. El lenguaje permite denominar el mundo, reflexionar sobre él y, por ello, modificarlo. Las clases parten de esta realidad del alumno y de sus conocimientos previos, para plantear problemas significativos. El diálogo entre iguales debe concienciar sobre los hechos históricos que han conducido a la desigualdad actual, además de animar a cambiarla.

Con la misma acepción filosófica y desde las ciencias del lenguaje, el *análisis crítico del discurso* (ACD) defiende que nuestra percepción del mundo está mediada por el lenguaje y que este no es neutro, sino que carga con los significados que le atribuyen los diferentes grupos humanos a lo largo de la historia (ver captura núm. 6 con su comentario). Así, los textos no reflejan la realidad, no son objetivos, sino que reflejan la mirada de la persona que ha producido el texto: del autor, escritor o locutor. Puesto que vivimos en sociedad y que las personas somos hombres o mujeres, negros o blancos, jóvenes o adultos, ricos o pobres, ateos o religiosos (y católicos o hindúes), cada uno tiene una determinada perspectiva de la vida que se manifiesta en nuestras palabras.

Por otro lado, en una comunidad letrada, democrática y con libertad de expresión, en la que está mal vista la violencia, las diferencias se dirimen a través del discurso, de la persuasión, la propaganda o el engaño verbal. En este contexto, hacer análisis crítico del discurso significa desenmascarar los puntos de vista (la ideología) que se esconde detrás de cada discurso, especialmente de los que nos intentan convencer de cuestiones políticas, como los derechos individuales, la igualdad de género, etnia u orientación sexual, etc.

Para la escuela, el ACD propone enseñar a los jóvenes a usar las técnicas de análisis de la lingüística (analizar los protagonistas discursivos, las citas incorporadas u ocultas, la selección léxica, etc.) para tomar conciencia de las ideologías que presentan los textos. Entre las técnicas propuestas, hallamos comparar dos discursos de un mismo tema (la misma noticia en diarios diferentes), analizar las fotografías que acompañan, fijarse en el vocabulario que emplea un orador, etc.

Finalmente, las dos últimas orientaciones proceden del periodismo y hacen referencia a dos términos muy populares en los últimos años (*desinformación* y *posverdad*) que no incluyen la palabra "crítico" pero que en su significado queda presupuesta o estrechamente relacionada: es habitual escuchar

15) <https://www.criticalthinking.org/>

que para luchar contra ambas denominaciones se requiere "ser crítico". *Desinformación* es el término académico o técnico propuesto para englobar el conjunto de prácticas informativas que pretenden distraer, engañar, manipular o confundir al lector, todo lo contrario de informarle de manera precisa, oportuna y detallada. Dentro de este paraguas hallamos varias de las expresiones de la captura núm. 1 como bulos, *fake news*, noticias engañosas o parodias.

Por otro lado, *posverdad* se refiere al hecho de que algunos lectores prefieren escuchar a su corazón en vez de hacer caso a su cerebro, a que confían en datos y textos que no son ciertos o fidedignos, pese a ser conscientes de ello, porque esa aceptación les resulta más cómoda, fácil o sencilla en el día a día. Ejemplos cotidianos serían los de un seguidor de Pumas que anima a Tigres porque toda su familia es fanática de este segundo equipo de fútbol mexicano; los de alguien que decide no vacunarse contra la covid19, pese a toda la evidencia científica a favor de hacerlo, porque vive rodeado de antivacunas y negacionistas y hacerlo le supondría mantener muchas discusiones.

Otros ejemplos históricos y multitudinarios son las votaciones del Brexit (salida de Gran Bretaña de la Unión Europea), de la presidencia de Donald Trump en EUA o del resultado negativo del plebiscito colombiano sobre los acuerdos de paz, los tres de 2016. En los tres casos se ha razonado que muchos votantes que apoyaron a los ganadores eligieron opciones que para muchos analistas resultaban perjudiciales para su propia vida. Se habló en los tres casos de campañas publicitarias engañosas y manipuladoras, pero también cabe entender que esos ciudadanos eligieron libremente esas opciones por criterios que superan los datos empíricos o la información científica (y por ello hablamos de pos-verdad, de lo que hay más allá de la verdad).

Sin duda, en ambos casos, esas prácticas han aprovechado la digitalización vertiginosa, el desarrollo de las redes sociales y el descrédito de los medios de comunicación tradicionales. La diferencia

entre desinformación y posverdad radica en ese componente emocional, psicológico o social (el corazón y la interacción con el entorno) que influye en el lector para que acepte interpretaciones que prescinden del razonamiento científico.

En resumen, centrándonos en su ámbito de acción y sus principios epistemológicos, podemos agrupar esas seis acepciones sobre lo crítico en tres grandes corrientes:

1. La lectura crítica y el pensamiento crítico buscan mejorar los niveles de comprensión y razonamiento de los aprendices con la educación, confrontando sus propuestas con la instrucción más superficial, literal o mecánica.
2. La pedagogía crítica y el ACD comparten su fundamentación filosófica en la Escuela de Frankfurt y su teoría crítica, además de coincidir en la acción sociopolítica y la búsqueda de más justicia social y la equidad, por medio del empoderamiento educativo y del análisis lingüístico.
3. La desinformación y la posverdad, centradas más en el periodismo, se interesan más por las prácticas de los medios de comunicación de masas, también comparten la idea de que los discursos responden a ideologías, a puntos de vista de sus autores.

Finalmente, fijémonos que las corrientes primera y segunda se oponen en un aspecto crucial, como es el del papel del lenguaje como mediador del conocimiento. La primera no otorga mucho valor a este aspecto y de algún modo presupone que los textos reflejan la realidad, son honestos o neutros y pueden ser comprendidos con buenas estrategias. En cambio, la segunda sostiene que el texto es una construcción situada, empapada de ideología, que refleja el punto de vista y los intereses de su autor.

### ¿Por qué ahora?

¿Porque hoy tenemos más interés en lo crítico que antes? Por supuesto, no es porque antes no hubiera bulos, engaños o manipulaciones. Una



revisión rápida de la entrada "bulo" en Wikipedia pone numerosos y famosos ejemplos históricos de ello. Pero sí es cierto que en las circunstancias sociales actuales la desinformación ha ganado peso. Veamos algunos motivos:

- *Violencia – manipulación.* Hemos pasado de la violencia a la manipulación. Aunque sigue habiendo mucha violencia física en el mundo, existe hoy mayor consenso para rechazarla y considerarla salvaje o impropia de la civilización. Se intenta solucionar los conflictos a través del discurso, sin golpear ni usar armas. No es una idea muy distinta de lo que Noam Chomsky decía: *La propaganda es en la democracia lo que la violencia era en la dictadura.*
- *Pobreza – sobresaturación.* Hemos pasado también de la pobreza intelectual o cultural a la sobresaturación. ¿Cuántos libros había en las casas de ustedes cuando eran pequeños? ¿Y en las de sus abuelos? Muy pocos. En cambio, hoy accedemos a infinidad de libros, videos, charlas, blogs, etc. en la red, al instante y desde cualquier lugar. Sobre los temas que nos interesan, se publica cada día mucho más de lo que podemos llegar a leer, por tiempo y esfuerzo. Así, hemos pasado en muy poco tiempo de una falta de recursos a una sobresaturación o incluso infoxicación. Hoy el problema no es acceder a la información sino lo contrario: la infoxicación (información + intoxicación). De golpe hemos tenido que lidiar, sin formación, con el problema de saber elegir lo más fiable y útil entre todo lo disponible, que no deja de ser un problema de "búsqueda crítica".
- *Local – global.* Hemos pasado de vivir en pequeñas localidades aisladas a ser ciudadanos del mundo, de una aldea global. Vivíamos con la familia, los vecinos y los conciudadanos, relativamente aislados del mundo, con la misma lengua, educación, cultura y religión. Pero con la red, en pocos años, hemos pasado a relacionarnos con personas procedentes de cualquier parte, de todo tipo de ideologías, culturas y religiones. Aunque también hablen español como lengua franca, piensan de forma diferente y han tenido una experiencia

muy diferente a la nuestra. Por ello es mucho más complejo entender sus textos de lo que aparentemente podamos pensar, al usar una misma lengua franca.

- *Control y censura – libertad de expresión.* Antes se publicaba poco y todo era del mismo color, del color del poder de quién gobernaba, de quien tuviera el dominio político; era extraño acceder a opiniones contrarias. Publicaban sobre todo personas de un mismo perfil: hombres, blancos, católicos, conservadores, occidentales, urbanos. Ahora estamos en un mundo más abierto, en el que cualquiera puede publicar lo que quiera, con poco dinero y con una audiencia potencialmente impresionante. Vivir en un mundo con libertad de expresión genera toda esta sobresaturación de basura y engaños que debemos aprender a gestionar.

## Ejemplos

Quizás el ejemplo más sencillo y accesible es el de comparar las portadas de varios periódicos de un mismo país, o incluso de explorar la prensa de varios países hispanos para intentar averiguar cuál es el medio más progresista. Quizás muchos lectores sepan que *El País* es un periódico más progresista que *ABC* en España, puesto que estos medios tienen quizás más presencia en la red y el mundo. Pero, si vamos a Perú, ¿saben ustedes cuál de estos dos periódicos es más progresista: *La República* o *Comercio*? Y si vamos a Chile, ¿se quedarían ustedes con *El Mercurio* o con *The Clinic*? Que todos esos medios usen el español y que nosotros dominemos este idioma no nos permite responder de manera sencilla a estas preguntas, porque debemos conocer aspectos socioculturales de la comunidad peruana y chilena que probablemente ignoremos si no vivimos nunca allí.

Otro ejemplo es intentar adivinar cuál es el perfil falso de una red social, entre varios candidatos, puesto que en todas las redes sociales hallamos perfiles abandonados, vacíos o engañosos, usados por bots automáticos para transmitir propaganda. La tarea crítica aquí requiere ciertas habilidades

de manejo de las redes sociales: entrar en cada perfil, comprobar si tiene seguidores vivos, cuáles son sus contenidos, verificar la autenticidad de sus fotos, etc.

Veamos otro ejemplo en la Imagen 2. Si planean viajar a la India, deberán conseguir un visado a través de la red. En una primera búsqueda en la red, encontrarán varios webs de empresas que lo tramitan, con funciones, procesos de trabajo, fiabilidad y tarifas muy variadas. ¿Cómo podemos saber cuál es el sitio oficial, el más seguro y el más barato? No siempre es sencillo. Es otro ejemplo de lectura crítica en una actividad práctica.

Exploremos otro caso comercial. Unos amigos acaban de tener un bebé. Están felices, llevaban mucho tiempo intentándolo. Ustedes quieren regalarle un juguete. Sus amigos son muy exigentes, ecologistas, radicales, comprometidos en causas sociales, críticos del consumismo, de la educación sexista, de la sostenibilidad y la ecología. Le han avisado que solo aceptarán "juguetes seguros". ¿Y qué es un juguete seguro? Lo buscan en la red y llegan a una página que explica el concepto y también ofrece y vende juguetes seguros... Es

publicidad indirecta. ¿Van a confiar ustedes en esta web desconocida? ¿Aceptan su explicación de lo que es un "juguete seguro", sabiendo que no deja de ser interesada por su negocio —legítimo, por otra parte— de vender juguetes?

Esos ejemplos nos muestran que en la práctica ser crítico no es una cuestión categórica de blanco y negro, sino que tiene muchos matices.

## Periodismo y noticias falsas

Revisemos ahora lo que explica el periodismo sobre noticias falsas y lectura crítica. Recomendando particularmente los trabajos del investigador español Raúl Magallón-Rosa (2018 y 2019), que resumen extensamente las aportaciones de esta disciplina. El volumen más divulgativo de Amorós García (2018) aporta ejemplos actuales y significativos de bulos, como estos dos:

1. El 24-1-2013 *El País*, el periódico español más reconocido, publicó en la web la foto del entonces presidente venezolano Hugo Chávez, enfermo de

Imagen 2: Ejemplo de criticidad digital





cáncer, intubado en una cama, supuestamente en los últimos momentos de su vida (falleció el 5-3-2013); pocas horas después el periódico borró la foto y se retractó de su publicación al reconocer que esa fotografía era falsa (no correspondía a esta persona).

2. Tania Head, según la entrada en Wikipedia bajo ese nombre, es una chica española, con el nombre real Alicia Esteve Head, que buscó notoriedad creándose una identidad nueva, como superviviente del atentado a las Torres Gemelas de NYC el 11-9-2001. Se unió a la Red de víctimas del World Trade Center y participó en numerosos actos conmemorativos, hasta que el periódico español La Vanguardia descubrió que era una impostora, porque en la fecha del atentado ella cursaba un máster en una universidad de Barcelona.

Los dos ejemplos muestran el tamaño y la gravedad que pueden adoptar las noticias falsas. Afectan a los medios más prestigiosos y con más recursos y pueden llegar a construir engaños que duran mucho tiempo e incluso toda una vida. Además, los bulos se hallan en los textos escritos, pero también en los orales e incluso en la fotografía y el

vídeo, de modo que la dificultad para identificarlos es alta. Así, Wineburg et al. (2016), en un estudio desarrollado por el departamento de sociales de la Universidad de Stanford, constata que el 82% de sus estudiantes fueron incapaces de distinguir una noticia falsa de otra verdadera.

Parte de la dificultad para lidiar con la desinformación radica en su enorme diversidad, que va mucho más allá de la simple noticia falsa o bulo. Wardle (2017) identifica siete prácticas diferentes (Imagen 3):

Wardle distingue la parodia o sátira informativa (*El Mundo Today* en España, *El Pasquín* en México, *Noticiero NP&* en Colombia, *Noticias SIC* en Argentina, *The Clinic* en Chile), que algunos lectores desprevenidos pueden tomar por auténtica, de las noticias con algún elemento erróneo (Contenido engañoso, impostor o manipulado; contexto falso, conexión falsa) y de las noticias integralmente falsas, que acaban siendo una pequeña parte del conjunto. De modo que muchas noticias falsas contienen elementos verdaderos lo cual dificulta su identificación.

Imagen 3: Tipos de desinformación según Claire Wardle (2017) en *First Draft*.



<https://firstdraftnews.org/articles/noticias-falsas-es-complicado/>

Imagen 4: Rasgos de los tipos de desinformación

**FIRSTDRAFT** **LISTA DE DESINFORMACIÓN**

	 SÁTIRA O PARODIA	 CONEXIÓN FALSA	 CONTENIDO ENGAÑOSO	 CONTEXTO FALSO	 CONTENIDO IMPOSTOR	 CONTENIDO MANIPULADO	 CONTENIDO FABRICADO
PERIODISMO DEFICIENTE		✓	✓	✓			
PARODIA	✓				✓		✓
PARA PROVOCAR O 'PUNK'					✓	✓	✓
PASIÓN				✓			
PARTIDISMO			✓	✓			
PROVECHO		✓			✓		✓
PODER O INFLUENCIA POLÍTICA			✓	✓		✓	✓
PROPAGANDA			✓	✓	✓	✓	✓

Wardle también identifica ocho motivaciones con las que pueden producirse estos tipos de desinformación, caracterizadas con ocho P iniciales (Imagen 4). Así vemos que la falta de recursos (periodismo deficiente o pobre), la confusión azarosa de la audiencia (tomando por cierta una parodia), la publicidad comercial más o menos legítima (propaganda) o el provecho personal (publicando contenido [falso] que atraiga la atención y que genere anunciantes y beneficios) conviven con las motivaciones ideológicas (partidismo) o con la simple provocación.

La desinformación se centra en todo tipo de periodismo, no solo en el político o social, como a veces se piensa. Una buena tarea crítica para la escuela consiste en analizar crónicas deportivas de partidos populares, que pueden haber visto o seguido la mayoría de alumnos. Por ejemplo, después de un partido de fútbol entre el Barça y el Real Madrid, podemos recuperar las crónicas deportivas publicadas en ambas ciudades y compararlas. Sin duda, el periodista deportivo barcelonés escribirá su crónica para los seguidores del Barça y viceversa. La comparación entre las

dos crónicas y la grabación del partido ofrece un contexto muy interesante para mostrar cómo se construye el discurso, a partir de los intereses de autor y audiencia, tomando los elementos de la realidad que les interesen con el lenguaje que les convenga. Además, el ámbito deportivo, menos serio o grave, permite estudiar estos aspectos de manera más desinhibida.

También son objeto de prácticas de desinformación y lectura crítica elementos no verbales, como las fotografías o los vídeos. Podemos analizar críticamente las fotografías que acompañan una noticia, analizando su contenido (fondo y forma, encuadre, punto de vista) o su producción (fecha, localización, vinculación con la noticia, etc.). Los casos históricos de fotografías manipuladas, que se pueden encontrar en la red en la doble versión, son también buenos ejemplos para estudiar este fenómeno.

Para luchar contra la desinformación, el periodismo ha desarrollado varios recursos, como las webs de verificación de datos (*fact checking*), que comprueban si las noticias más populares son

realmente ciertas. La más conocida en España es Madita.es<sup>16</sup>. También son relevantes las bases de datos de webs que difunden datos falsos, como Punditfatc<sup>17</sup>, aunque tengan menos interés, porque esos sitios se mueven con mucha agilidad y cierran su actividad al momento de ser descubiertas para abrir con otro nombre y dominio. Otro recurso reciente, con el que colaboran varias instituciones internacionales relevantes, con finalidades informativas y formativas son las webs de recursos, como la citada First Draft<sup>18</sup>.

En este último grupo cabe situar Checkology<sup>19</sup>, una plataforma de aprendizaje en línea sobre noticias falsas, pagado con el dinero de Facebook, Instagram y WhatsApp —o sea, con parte de los beneficios obtenidos por esta empresa al vender los datos personales de los usuarios de estas redes—. El proyecto norteamericano, en inglés y español, combate la desinformación con formación práctica para la ciudadanía a base de simulaciones y casos verosímiles, que exigen ponerse en la piel de los periodistas y seguir su código deontológico. Así los ciudadanos descubrimos que elaborar noticias no es una empresa sencilla, porque no siempre es fácil conseguir fuentes fiables sobre un hecho y todas tienen también su sesgo e interés, a menudo en conflicto en el resto.

## Nuestra mente

El concepto de posverdad ha mostrado que la lectura (o la preferencia por determinados datos no fiables, que pueden coincidir con nuestros puntos de vista) tiene un componente psicológico relevante. Solemos creer que nuestra mente es siempre objetiva, neutra y maravillosa, que trabaja de manera correcta en condiciones normales. Si algún lector no podía entender un texto, creíamos que era porque no tenía suficiente instrucción, porque le faltaban conocimientos o incluso porque el texto estaba mal. Nunca pensamos que nuestra mente podía cometer errores premeditadamente, que no estaban relacionados con la falta

de conocimientos lingüísticos o culturales. Pero nuestro cerebro está vinculado con un corazón y forma parte de un cuerpo que posee identidad y ocupa una posición en el entramado social. Tiene emociones y necesidades afectivas.

Los psicólogos han demostrado fehacientemente desde hace bastante que nuestro cerebro no es una máquina perfecta. Quiénes somos, lo que pensamos o con quién vivimos o cómo nos sentimos influyen en la manera de procesar la información que desarrolla el cerebro, generando un conjunto de sesgos y efectos reconocidos. McIntyre (2018) ofrece un excelente resumen al respecto que aquí solo esbozo. Este autor se pregunta de manera estratégica qué puede provocar que una persona letrada, alfabetizada, prefiera conscientemente una información falsa o poco fiable a otra más fiable que supuestamente le da más garantías de supervivencia. La respuesta se halla en fenómenos psicosociales como los siguientes:

- *Sesgo de conformidad* o cognitivo. Consiste en interpretar un texto conforme a nuestros principios o puntos de vista (ideología, intereses, apetencias). Un ejemplo sencillo puede ser también el fútbol. ¿Cómo es posible que dos personas inteligentes y cultas viendo un partido entre dos equipos rivales discrepen de la interpretación de una marca de penalti, que ante las mismas imágenes grabadas de la acción deportiva discrepen sobre su evaluación? Ambas ven lo mismo, conocen el reglamento, pero una afirma que ha sido penalti y otra que no.
- *Sesgo social*. Siguiendo en el mismo ámbito, puede ser difícil para un seguidor de un equipo deportivo mantener su postura si todo su entorno (familia, amigos, colegas) son seguidores del equipo rival; resulta más inteligente socialmente convertirse en seguidor del otro equipo u ocultar su auténtica pasión.
- *Efecto burbuja*. Se refiere a preferir los medios que adoptan tu mismo punto de vista y en rechazar el

16) <https://www.madita.es/>

17) <https://www.politifact.com/>

18) <https://firstdraftnews.org>

19) <https://get.checkology.org/>

resto. Imagino que habrán borrado ustedes a algún amigo o seguidor de su perfil social (Facebook, Twitter, Instagram) porque publica mensajes que consideran inaceptables. Con este comportamiento nos vamos aislando de los disidentes, construimos una burbuja cerrada con la gente que piensa como nosotros, en la que apenas se discute de nada ni se confronta ninguna tesis. Este efecto es una de las consecuencias de la proliferación de medios de comunicación y de la posibilidad de elegir los que nos interesan. Al renunciar a escuchar a los que piensan diferente, consolidamos nuestras posturas, nos separamos de la diversidad y acabamos enajenados de la realidad.

- *Efecto repetición.* Lo podemos ver con determinadas noticias o mensajes, que primero consideramos improbables o inverosímiles, pero que poco a poco van fraguando, a medida que los encuentras de nuevo en otros lugares, a medida que varios medios o diferentes personas los comentan. Por la repetición sistemática, pueden acabar pareciendo reales, aunque detrás de este hecho solo haya algún grupo político con suficientes recursos para pagar a los medios que propagan esta noticia.

Siguiendo a McIntyre (2018), la investigación indica que estos efectos son reversibles o se pueden controlar con más exposición de las víctimas a las informaciones fiables y con razonamiento. Y para ello sería necesario tener más control sobre el tipo de información que se difunde en los medios y ofrecer más formación a los jóvenes lectores para que no se encierren en su pequeño mundo de pasiones personales. En esta línea, hace una crítica relevante a los recientes estudios culturales y al análisis crítico del discurso que, con su tesis de que cualquier percepción de la realidad está condicionada por el discurso, relativizan o desacreditan los hechos empíricos, situándolos a veces al mismo nivel que las opiniones.

Por ejemplo, McIntyre critica las prácticas periodísticas que, con la intención de ofrecer varias posturas a la audiencia para que pueda elegir libremente, sitúan en un mismo plano datos cualitativamente diversos. Es el caso de los debates

sobre el cambio climático o la efectividad de las vacunas, que suelen sentar a negacionistas y anti-vacunas, con sus opiniones democráticamente respetables pero faltas de apoyo fiable, frente a científicos que defienden posturas avaladas por la investigación de mayor calidad.

Finalmente, también desde la psicología, Fogg (2003) establece una distinción entre las webs más y menos creíbles según las opiniones cualificadas de los internautas más experimentados. Este autor trabaja para empresas que pretenden averiguar cómo tiene que ser una web comercial para que los potenciales vendedores la elijan. A partir de encuestas realizadas a miles de compradores en línea, Fogg averigua cuáles son rasgos que confieren credibilidad a una web:

Tabla 1: Credibilidad de las webs

Web más credibilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forma parte de una organización conocida</li> <li>• Atiende con rapidez</li> <li>• Actualiza contenidos con frecuencia</li> <li>• Está vinculada a webs conocidas</li> <li>• Se aclaran los autores, referencias y usos de la información contenida</li> <li>• Tiene diseño profesional</li> <li>• Explicita las políticas de uso</li> <li>• Los vínculos funcionan bien</li> </ul>
Web menos credibilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oculta al autor o la procedencia</li> <li>• No está disponible, no baja</li> <li>• No se actualiza</li> <li>• Incluye publicidad (<i>pop up</i>)</li> <li>• Carece de política de contenido</li> <li>• No es de navegación amigable</li> <li>• Tiene errores ortotipográficos</li> <li>• Los vínculos no funcionan</li> </ul>

Aunque sean datos obtenidos en un contexto comercial, se pueden aplicar perfectamente a la formación de buenos lectores digitales.

## Alfabetización en información

Desde el documentalismo y la biblioteconomía hallamos aportaciones relevantes para el desarrollo de la criticidad lectora y la lucha contra la desinformación. La primera es la misma definición del concepto de *alfabetización informacional* o *en información* (ALFIN), que engloba de manera clara las competencias que debiera tener un lector crítico. La persona letrada (con ALFIN) *“sabe cuándo y por qué necesita información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética”* (entrada “Wikipedia, siguiendo directrices de la IFLA [International Federation of Library Associations and Institutions]). De este modo, se reconoce

que la lectura y la escritura han ido ganando complejidad con la gran diversidad de formatos que usamos hoy en día y la variedad de prácticas letradas en las que participamos. ALFIN superaría en este sentido conceptos de alfabetización que se habían propuesto con anterioridad (funcional, digital, social).

La segunda aportación relevante es la formulación de unas Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente<sup>20</sup> (2007), también de la IFLA, traducidas a varias lenguas, y que detallan muy bien un currículum formativo ideal para este campo, desde la perspectiva de esta disciplina. Finalmente, la IFLA también propone material divulgativo, como esta infografía<sup>21</sup> (Imagen 5) para guiar la reflexión de los lectores que quieren identificar las noticias falsas:

Imagen 5: Cómo identificar bulos (IFLA)



## Ciencia y matemáticas

En ciencia también podemos encontrar mucha basura informativa y no es difícil experimentar la necesidad de la lectura crítica. Antes de la pandemia quizás no éramos tan conscientes y quizás uno de los aprendizajes de este periodo tan duro ha sido darnos cuenta de la cantidad de mentiras que circulan sobre ciencia (negacionistas del virus, antivacunas, charlatanes que venden remedios absurdos, etc.), de personas aprovechadas que usan la crisis sanitaria y el miedo de la gente para hacer negocio. La lectura crítica se convierte así en una herramienta imprescindible para desenmascarar esas prácticas.

Otra disciplina en la que lo crítico y la desinformación tiene recorrido son las matemáticas. Muchas personas creen erróneamente que las cifras mienten menos que las palabras y que los datos cuantitativos son más fiables que los cualitativos o que el discurso verbal. Pero esto resulta ingenuo: los responsables de las cifras y de las letras pueden mentir, engañar o manipular los datos en cualquier formato. Basta asistir a un debate poselector entre partidos políticos para mostrar cómo

20) <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/434/1/ifla-guidelines-es.pdf>

21) [https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/1295/1/how\\_to\\_spot\\_fake\\_news\\_covid-19\\_bz.jpg](https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/1295/1/how_to_spot_fake_news_covid-19_bz.jpg)



cada político utiliza los resultados y la estadística electoral según sus intereses, mostrando unos datos y ocultando otros.

El analfabetismo matemático o *anumerismo* (*innumeracy* en inglés) también tiene consecuencias graves para el individuo y la sociedad, como analiza John Allen Paulos (1988). Veamos un ejemplo simple en forma de titular de noticia: "Murieron los 300 pasajeros del bus". Todos sabemos por experiencia personal que no caben 300 personas en un autobús, aunque sea grande y de dos pisos, por lo que consideramos sospechoso o engañoso este titular. Pero no siempre tenemos experiencia personal sobre las magnitudes y los conceptos que se cuantifican y también podemos padecer ciertas lagunas en nuestra formación matemática, por lo que podemos ser víctimas de engaño con este tipo de formulaciones. Para revisar las falsedades numéricas también se han creado webs de verificación de datos (*fact checking*) como la española Malaprensa<sup>22</sup>, que presenta errores de números y estadísticas en la prensa.

Para abordar la desinformación en las disciplinas científicas, creo que Wikipedia puede ser de gran ayuda, por su carácter plural y abierto y por su cercanía con los jóvenes, que la usan a menudo. Pese a su mala fama –injustificada–, varias investigaciones demuestran que Wikipedia es tan fiable como las enciclopedias de papel y más prestigiosas, incluso con algunas ventajas: se actualiza más rápidamente, es mucho más amplia y mucho más plural. (Se pueden hallar dichas investigaciones en la propia web de Wikipedia.)

Wikipedia es muy útil para una primera búsqueda informativa, para hacerse una primera idea sobre un tema. Se puede consultar en varias lenguas, se pueden revisar sus fuentes e incluso las discusiones que ha generado la redacción de cada entrada. En mi práctica personal, suelo consultar en primer lugar la entrada en español o en mi catalán nativo, luego la leo en inglés o en otro idioma románico del que pueda entender a

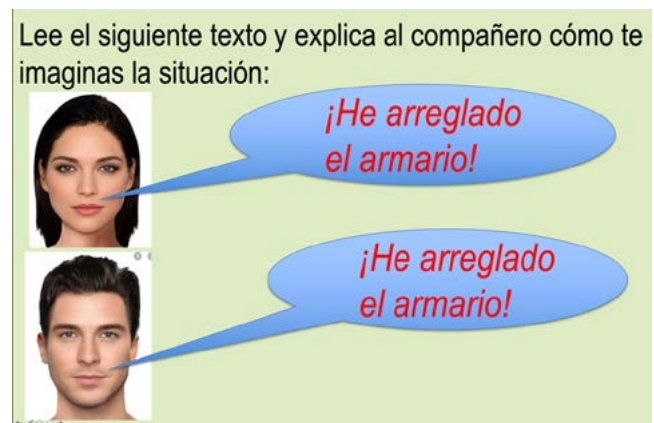
grandes rasgos el texto. Según el término buscado, la elección del idioma resulta fundamental; por ejemplo, *fado* tiene mucha más información en portugués que en ningún otro idioma, pero es más adecuado buscar *sufilé* en francés.

También, al leer una misma entrada de Wikipedia en varias lenguas te das cuenta de que no siempre se explica lo mismo en cada idioma. El conocimiento no es abstracto y estático, sino que está situado en cada comunidad. Cada concepto se explica de manera diferente para cada audiencia, según su familiaridad y conexión con el mismo. Resulta interesante para constatar cómo el conocimiento va cambiando por factores socioculturales. Para acabar, recomiendo utilizar la *Guía de Buenas Prácticas para el uso de Wikipedia en la Universidad* (Lerga y Aibar, 2015)<sup>23</sup>, que es un recurso muy útil basado en datos empíricos de una universidad catalana.

## Ciencias del lenguaje

Las ciencias del lenguaje muestran fehacientemente que leer es mucho más complejo de lo que parece. En otros lugares (Cassany, 2017) hemos formulado la distinción entre leer las líneas (lectura literal), leer entre líneas (lectura inferencial) y leer tras las líneas (lectura crítica), que aquí no podemos desarrollar por falta de espacio. Por ello, recordando la frase de Paulo Freire de que

### Imagen 6: Ejemplo de análisis crítico del discurso



22) <http://www.malaprensa.com/>

23) [https://www.academia.edu/36210791/Gu%C3%ADa\\_de\\_Buenas\\_Pr%C3%A1cticas\\_para\\_el\\_Uso\\_Docente\\_de\\_Wikipedia\\_en\\_la\\_Universidad](https://www.academia.edu/36210791/Gu%C3%ADa_de_Buenas_Pr%C3%A1cticas_para_el_Uso_Docente_de_Wikipedia_en_la_Universidad)

"el lenguaje nunca es neutro" revisaremos solo un ejemplo práctico y breve, a modo de análisis crítico del discurso (Imagen 6):

¿Ustedes creen que esas dos personas —cuyas caras fueron creadas por ordenador— dicen lo mismo? En España los adultos suelen reconocer que para la chica la frase puede sugerir que ha ordenado la ropa del interior del armario, mientras que para el chico la misma frase puede sugerir que ha solucionado algún problema que pudiera tener algún componente del armario (cajón, puerta, cerradura). En este caso, ¿por qué se produce esta diferencia de interpretación? ¿De quién es la culpa? La frase es exactamente la misma y la única diferencia es quién la enuncia: un chico o una chica.

Sin duda, la respuesta está en la representación mental, el imaginario o la cultura que atesoran los lectores, que sutilmente orienta a cada sexo a realizar actividades diferentes con el armario, en una distribución asimétrica y sexista de las tareas. (También es cierto que muchos alumnos jóvenes dicen no compartir esta interpretación adulta o madura y que para ellos no hay variación de significado. Quizás sea eso un indicio de que nuestra comunidad está avanzando en este punto y que de forma natural se corrigen estas desviaciones.)

En cualquier caso, el ejemplo muestra cómo el lenguaje no es neutro, como dijimos, sino que carga con los significados y las connotaciones con que lo han usado nuestros ancestros en la antigüedad. Por ello, leer críticamente constituye una operación delicada para identificar esos matices y poder valorar su origen y su importancia.

A partir de sus técnicas de análisis y su concepción del discurso y la lectura, el ACD formula la siguiente distinción entre un lector acritico y uno crítico (Tabla 2):

El último punto, marcado con negrita, resume una idea de fondo de la lectura crítica. Venimos de una época en la que aceptábamos que comprender algo era creerlo porque suponíamos que lo

**Tabla 2: Perfil del lector crítico según el ACD**

Lector acritico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busca el significado (único y constante).</li> <li>• Queda satisfecho con su interpretación PERSONAL.</li> <li>• Lee IGUAL todos los textos.</li> <li>• Pone énfasis en el CONTENIDO. Busca ideas principales</li> <li>• Presta atención a lo EXPLÍCITO.</li> <li>• Queda satisfecho con UNA fuente.</li> <li>• Entiende las citas como reproducciones FIELES de un original, con el mismo significado.</li> <li>• Alcanza un nivel básico de comprensión.</li> <li>• <b>Comprender = creer</b></li> </ul>
Lector Crítico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que hay VARIOS significados (dinámicos, situados).</li> <li>• Dialoga, busca interpretaciones SOCIALES.</li> <li>• Lee diferente cada GÉNERO.</li> <li>• Pone énfasis en la IDEOLOGÍA. Busca la intención.</li> <li>• Presta atención a lo IMPLÍCITO.</li> <li>• Busca VARIAS fuentes, contrasta.</li> <li>• Sabe que las citas son INTERESADAS y que pueden cambiar de sentido al cambiar de contexto. Descubre las citas calladas.</li> <li>• Puede alcanzar niveles superiores de comprensión.</li> <li>• <b>Comprender ≠ creer</b></li> </ul>

escrito siempre decía la verdad. Empezamos a tomar conciencia de que esto no es así, que podemos entender lo que dice un texto, pero no creerlo porque hace afirmaciones que no tienen fundamento o porque nuestra opinión es contraria. Hemos avanzado mucho en los últimos tiempos y esta idea que parecía revolucionaria hace poco más de una década es ahora una verdad asumida. Es más común reconocer que comprender es distinto de creer.

## Recursos pedagógicos

Acabo con varios ejemplos de tareas críticas desde la pedagogía. Buena parte de la lectura crítica se basa en reconocer la pobreza en la que vivíamos antaño, cuando no había muchos o cuando solo podíamos acceder al libro de texto. Ahora no es así, como hemos visto, ahora los lectores disponen de miles de fuentes. Por ello, un punto muy relevante de la formación lectora es enseñar a buscar información, a valorarla, a desechar la que no sea suficientemente correcta, y a utilizar la pertinente. Ejercicios como los que aquí se proponen exigen que los chicos puedan acceder a Internet, puedan navegar por su cuenta, puedan buscar lo que deseen, a su ritmo y usando sus palabras clave. Esto es algo que todavía crea muchas dificultades en nuestras escuelas porque se considera que es malo. Incluso con acceso a Internet, muchos centros prohíben su uso en las clases o lo limitan a determinados sitios. Los estudiantes solo pueden navegar en un espacio cerrado, como si estuvieran en una pecera, no pueden salir al océano que es la red completa. Y, claro, de esta forma es difícil aprender a buscar y evaluar información.

Las imágenes siguientes muestran dos ejemplos de tareas para aprender a leer críticamente en la red. El primero es una web falsa creada por el pseudónimo Lyle Zapato, muy conocida en EUA –hasta el punto de tener entrada en Wikipedia–: *The Pacific Northwest Tree Octopus*. La web pertenecería a una supuesta organización universitaria que vela por la supervivencia de dicha especie en peligro de extinción: el pulpo de árbol<sup>24</sup>. Dicho animal viviría en el bosque nacional de Olympic, al noroeste de EUA, y se habría adaptado a respirar fuera del mar; estaría amenazado de extinción y, por ello, la web solicita voluntarios y colaboración

de todo tipo para salvaguardar la especie. Leu et al. (2007) popularizaron dicho *fake* al usarlo como material de lectura digital interdisciplinaria para la educación secundaria. Los alumnos tenían que leer la web, usar sus habilidades digitales para navegar y buscar confirmación, leer las explicaciones científicas que aporta y decidir si son ciertas o no y si finalmente deciden apoyar o no la iniciativa. Al mezclar datos y vínculos auténticos con otros fantasiosos, con fotos y videos falsos del pulpo, algunos estudiantes caen en el engaño y creen en la campaña. La red ofrece varios materiales didácticos para aprovechar este web<sup>25</sup>.

Imagen 7: Fake popular para practicar la lectura crítica<sup>26</sup>



El segundo ejemplo (Cassany y Vázquez-Calvo, 2014) corresponde a una clase de Biología en la que una docente sensible, sorprendida por el desconocimiento que muestran sus alumnos sobre las bombas atómicas lanzadas sobre Japón durante la 2ª Guerra Mundial, decide parar la clase sobre radioactividad para realizar una tarea interdisciplinaria de búsqueda de información sobre este tema (Imagen 8).

<sup>24</sup> <https://zapatopi.net/treeoctopus/>

<sup>25</sup> [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Fake\\_news\\_lesson\\_plan.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Fake_news_lesson_plan.pdf)


<sup>26</sup> <https://zapatopi.net/treeoctopus/>




Imagen 8: Ejemplo de tarea de lectura crítica de Biología

## Ejemplo de Biología

*Estábamos estudiando la radioactividad y salió la 2ª Guerra Mundial, las bombas sobre Nagasaki e Hiroshima. Ellos no sabían nada y fue brutal; fue un rato de búsqueda de información, de aprender el nombre de la bomba, el nombre de la persona que no sé qué... Incluso salió la canción que se compuso en su momento, y un alumno la consiguió y la escuchamos. Estaba en inglés y entonces hicimos un trabajo interdisciplinario, la traducimos... // No, no había preparado nada. [...]. Mi asignatura es la que más les conecta con la realidad... Ellos viven rodeados de ciencias.*



**Antonia, 2013; 3º ESO, 15-16 años**



Para realizar la tarea, la docente dejó que los alumnos abrieran su portátil, que se conectaran a la red y que buscaran por su cuenta información sobre las bombas atómicas. Ella se quedó parada en la clase, respondiendo a las dudas de los alumnos. Cuando uno le anunciaba un resultado que ella consideraba relevante, le indicaba que lo explicara al resto de alumnos, para que pudieran llegar al mismo recurso. A la inversa, si un resultado de otro alumno no era relevante, le indicaba que buscara en otra parte.

Las tareas de búsqueda de información trabajan muchos aspectos relevantes de la lectura en línea: el uso de motores de búsqueda y el aprovechamiento de sus parámetros, la elección de palabras clave operativas, la delimitación del campo de búsqueda, la evaluación de los resultados

obtenidos, la utilización ética de dichos resultados, su inserción en los escritos del alumnado, etc.

### Recursos

Recomiendo otros recursos internacionales para acabar. En España, el portal Leer.es<sup>27</sup> ofrece materiales, consejos y recursos para docentes, lectores y familias. Desde Portugal llegan dos recursos útiles y muy diversos en portugués, vinculados con la red local de bibliotecas escolares: el MILD (Manual de Instrucciones para la Literacidad Digital)<sup>28</sup> y el PICCLE para “Melhorar as competências de literacia”<sup>29</sup>.

Otros dos sitios en lengua inglesa ofrecen recursos para preparar a los estudiantes a ser efectivos consumidores y creadores de medios digitales: Media Literacy Now, desde EUA<sup>30</sup>, y National Literacy Trust, desde Gran Bretaña<sup>31</sup>.

27) <https://leer.es/>

28) <https://mild.rbe.mec.pt/>

29) <https://piccle.pnl2027.gov.pt/>

30) <https://medialiteracynow.org/>

31) <https://literacytrust.org.uk/>

## Epílogo

Acabo con algunas ideas principales señalando que:

- La criticidad es compleja cognitivamente, socioculturalmente, filosóficamente, y tecnológicamente. Luchar contra "lo falso" exige instrucción específica. Pareciera que quien produce información falsa va siempre por delante, como más avanzado, que quienes estamos detrás intentando no ser engañados y ayudando a otros para que no lo sean. Por ello, la lucha es constante y no tiene un punto final, ya que constantemente están cambiando las estrategias para desinformar.
- Lo crítico está en todas las disciplinas y varía entre grados y cursos, por lo que hay que trabajarla a lo largo del currículum y en todos los niveles. No es un asunto exclusivo de la clase de lenguas. Es una tarea de todo el claustro de profesores.
- La lectura es dinámica y varía en el tiempo, de modo que tampoco hay instrucción universal válida para todos ni programas generales que se puedan aplicar a cualquiera. Es preciso mantener una instrucción continuada y situada para cada grupo humano.
- La necesidad de lo crítico está en el papel, en la pantalla, en las redes sociales, en la calle, en los vídeos... Es preciso reconocer que la desinformación está en todas partes. Internet nos ha permitido ver que no es que no haya más mentiras ahora, sino que no éramos tan conscientes de las mismas.

Bienvenida la apertura y ojalá podamos seguir mejorando y ser cada día más críticos.

## Referencias

- Amorós García, M. (2018) *Fake News. La verdad de las noticias falsas*. Barcelona: Plataforma actual.
- Cassany, D. (2021). Crítica de la (lectura) crítica. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 91, 7-3.
- Cassany, D. (2017). Lectura crítica: qué, cómo, dónde y por qué. En: P. Quintanilla y A. Valle (eds). *El desarrollo de las competencias básicas en los estudios generales*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, p. 75-102.
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 58, p. 29-40.
- Cassany, D., Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, 28(2), p. 353-374.
- Cassany, D. (2009) "10 claves para enseñar a interpretar", *Portal Leer.es*. Ministerio de Educación; diciembre. <http://docentes.leer.es/2009/06/25/10-claves-para-ensenar-a-interpretar-docentes-daniel-cassany/> Publicado como capítulo en *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*. Madrid: Ministerio de Educación. 2010; p. 48-53. DOI: 10.4438/978-84-369-4970-4. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13939<15-1-2014>>
- Cassany, D.; Cortiñas, S.; Hernández, C. & J. Sala. (2008). "Llegir la ideologia: la realitat i el disseny", *Temps d'Educació*, 34: 11-28 [Universitat de Barcelona]. En española: [https://www.academia.edu/25151196/Leer\\_la\\_ideolog%C3%ADa\\_la\\_realidad\\_y\\_el\\_deseo](https://www.academia.edu/25151196/Leer_la_ideolog%C3%ADa_la_realidad_y_el_deseo)
- Fogg, B. J. (2003) *Persuasive Technology. Using Computers to Change What We Think and Do*. San Francisco: Morgan Kaufmann. [www.bjogg.com/](http://www.bjogg.com/)
- Freire, P. y Macedo, D. (1987) *Literacy. Reading the Word and the World*. Massachusetts: Bergin & Garvey. Versión española: *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós. 1989.
- Lerga, M., Aibar, E. (2015). *Guía de Buenas Prácticas para el Uso Docente de Wikipedia en la Universidad*. Wiki4HE Project, Universitat Oberta de Catalunya, RecerCaixa. [http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/41661/6/Gu%C3%ADa\\_docente\\_Wikipedia\\_2015.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/41661/6/Gu%C3%ADa_docente_Wikipedia_2015.pdf)
- Leu, D. J. et al. (2007). Defining online reading comprehension: Using think aloud verbal protocols to refine a preliminary model of Internet reading comprehension processes. Artículo presentado en el encuentro anual de la American Educational Research Association, Chicago, USA.
- Magallón-Rosa, R. (2019). *Unfaking News. Cómo combatir la desinformación*. Madrid: Pirámide.
- Magallón-Rosa, R. (2018). Nuevos formatos de verificación. El caso de Maldito Bulo en Twitter, *Sphera Publica*, 1 (18), 41-65.
- McIntyre, L. (2018) *Post-Truth*. Cambridge: MIT Press. Versión castellana: *Posverdad*. Madrid: Cátedra.



Paulos, J. A. (1988). *Innumeracy: Mathematical illiteracy and its consequences*. Hill and Wang. Versión española: *El hombre anumérico. El analfabetismo numérico y sus consecuencias*. Barcelona: Tusquets.

Wardle, CL. (2017) Noticias falsas. Es complicado. *First Draft*.

Wineburg, S., McGrew, S., Brealstone, J., & Ortega, T. (2016). *Evaluating information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning*. Stanford Digital Repository. Graduate School of Education Open Archives. <https://stacks.stanford.edu/file/druid:fv751yt5934/SHEG%20Evaluating%20Information%20Online.pdf>



Artículo recibido: 4 de octubre de 2021

Dictaminado: 18 de octubre de 2021

Aceptado: 25 de octubre de 2021