TRASCENDERE

Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

ENSAYO

LA LECTURA CRÍTICA DE FAKE NEWS EN EL AULA DE LENGUA CASTELLANA: FORMACIÓN DE CIUDADANOS DIGITALES CRÍTICOS EN LA ERA

Árnica Rocío Ramírez Lozano
Orcid: 0009-0008-9995-8900
E-mail:arnica.ramirez
@iemanuelabeltranv.edu.co
Institución Educativa Manuela Beltrán
Colombia

Elisa Johana Yate Beltrán[1]
Orcid: https://orcid.org/0009-0004-1238-6083
E-mail: yatebeltranjohana@gmail.com
Institución Educativa Francisco Arango
Colombia

Recibido: 16/01/2026 **Revisado: 20/02/2026** **Aprobado: 24/03/2026**

Resumen

En la era de la posverdad, el exceso de información en redes sociales ha generado una preocupante falta de discernimiento entre los adolescentes para discriminar entre noticias verdaderas y falsas, una problemática que raramente se trata como contenido explícito del currículo de Lengua Castellana, pese a que es la más indicada para desarrollar la comprensión y análisis crítico del discurso informativo. El presente ensayo busca argumentar la necesidad de integrar la lectura crítica de fake news como competencia clave del aula de Lengua Castellana, en busca de la formación de ciudadanos digitales críticos. Metodológicamente, se consolida a través de una revisión documental y un análisis argumentativo de literatura especializada sobre alfabetización mediática, posverdad y didáctica de la lengua, confrontando sus contribuciones y vacíos. Como resultado, se argumenta que el aula de lengua castellana representa un espacio curricular privilegiado y desaprovechado, para enseñar a leer de manera crítica el discurso de las fake news, se plantean propuestas precisas de intervención didáctica orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico digital de los estudiantes frente a la desinformación.

Palabras clave: Alfabetización mediática; ciudadanía digital; fake news; lengua castellana; posverdad.

[1] Institución Educativa Francisco Arango, docente de aula, Villavicencio-Meta (Colombia), Magister en recursos educativos digitales aplicadas a la educación. Universidad de Cartagena (2024)

[2] Institución Educativa Francisco Arango, docente de aula, Villavicencio-Meta (Colombia), Magister en recursos educativos digitales aplicadas a la educación. Universidad de Cartagena (2024)

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

ABSTRACT

In the post-truth era, the excess of information on social media has led to a troubling lack of discernment adolescents when it comes to distinguishing between true and fake news an issue that is rarely addressed as an explicit component of the Spanish Language curriculum, even though it is the most appropriate subject for developing comprehension and critical analysis of news discourse. This essay seeks to argue for the need to integrate the critical reading of fake news as a key competency in the Spanish language classroom, with the aim of fostering critical digital citizens. Methodologically, it is grounded in a literature review and an argumentative analysis of specialized literature on media literacy, post-truth, and language pedagogy, comparing their contributions and gaps. As a result, it is argued that the Spanish language classroom represents a privileged yet underutilized curricular space for teaching students to read fake news critically, and specific proposals for instructional interventions are put forward, aimed at strengthening students' digital critical thinking in the face of misinformation.

Keywords: Media literacy; digital citizenship; fake news; Spanish Language; post-truth.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Introducción

Los adolescentes de hoy se informan, sobre todo, a través de sus teléfonos. WhatsApp, Instagram y Tik Tok, han relegado a la prensa tradicional como fuente primaria de noticias para gran parte de la población juvenil, en una red informativa que se caracteriza por el exceso de contenidos y por su facilidad para compartirse sin verificarse previamente. Este cambio de patrón de consumo informativo, lejos de ser un hecho irrelevante, ha desencadenado lo que Sánchez (2021) describe como “una alarmante falta de criterio de los adolescentes sobre la veracidad o falsedad de las noticias que circulan en la red, muchas de las cuales sirven a intereses manipuladores” (p. 153), esto evidencia la necesidad de integrar al currículo de Educación Secundaria estrategias didácticas que permitan desarrollar las competencias de evaluación crítica de la información.

El término que se ha masificado para nombrar este acontecimiento es el de posverdad, que es entendido no solamente como falsedad, sino como un sistema de circulación de la información en el que la veracidad de los hechos influye menos en la opinión pública que las apelaciones a los sentimientos y a las creencias personales. En este marco, las fake news (noticias falsas) presentadas con una imagen de veracidad periodística, se han vuelto un objeto de preocupación educativa urgente, no solo por su facilidad para desinformar, sino por su capacidad para socavar la confianza social y radicalizar el debate público. Del Fresno (2019) opta por hablar de que “los desórdenes informativos (desinformación, fake news, hechos alternativos, posverdad, deepfakes,

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

etc.) son producciones intencionales cuya estrategia consiste en la fabricación de la duda y falsas controversias con el fin de conseguir beneficios económicos o ideológicos" (p.1). Esta visión resulta fundamental para entender los desórdenes informativos como algo más que un simple error.

Ante este escenario, la respuesta educativa más común ha sido la alfabetización digital, concebida como el desarrollo de competencias técnicas para el manejo de dispositivos y plataformas. No obstante, Buckingham (2019), advierte que "la educación en alfabetización mediática puede caer fácilmente. Una perspectiva crítica puede derivar fácilmente en cinismo generalizado y superficial: una desconfianza generalizada hacia todo y hacia todos, y especialmente hacia los medios de comunicación" (p. 9). Esta alerta resulta oportuna para este ensayo, ya que redirige el problema del plano técnico al plano estrictamente discursivo y textual, que es, exactamente el campo de la asignatura de Lengua Castellana.

Es en este punto donde se ubica la pregunta clave de este ensayo: si las fake news son, principalmente, un problema de discurso, de cómo se construye, se presenta y resulta verosímil un relato falso, ¿por qué la propuesta didáctica se ha enfocado mayormente en el área de la comunicación audiovisual o en ejes transversales de competencia digital, y tan escasamente en el aula de Lengua Castellana, que es la asignatura concretamente encargada de enseñar a leer, interpretar y producir discursos? Un estudio de intervención didáctica desarrollado con el alumnado de secundaria durante la pandemia de covid-19 demostró que después de un programa corto de trabajo en el aula, los estudiantes ampliaron su competencia para identificar cierto tipo de información

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

falsa, aunque, persistieron en las dificultades para identificar información descontextualizada o el uso de lenguaje discriminatorio (López y Planillo 2021, p. 39), lo que demuestra que tanto los alcances como las limitaciones de una intervención precisa y no integrada al currículo formal de Lengua castellana.

En el presente ensayo se establece el siguiente objetivo general: argumentar la necesidad y la relevancia de implementar la lectura crítica de fake news como eje curricular explícito del aula de Lengua Castellana, como herramienta para la formación de ciudadanos digitales críticos en la era de la posverdad. De este objetivo general se derivan tres objetivos específicos: (a) caracterizar el suceso de las fake news desde un enfoque discursivo y textual, específico del campo disciplinar de la lengua castellana, (b) examinar por qué la propuesta pedagógica actual de este acontecimiento ha dejado en un segundo plano a la asignatura de Lengua Castellana; (c) establecer estrategias didácticas concretas para integrar la lectura crítica de fake news en al diseño curricular de Lengua Castellana.

El enfoque teórico de este ensayo se ubica en la intersección de dos campos que, como se argumentará posteriormente, se han aplicado paralelamente. Por un lado, las investigaciones sobre alfabetización mediática e informacional, que han generado modelos de competencias digitales ciudadanas, como señala (Wilson, 2012, p.1) al relacionar la alfabetización mediática con propuestas didácticas específicas; por otro, la didáctica de la Lengua Castellana, que posee una trayectoria ya afianzada respecto al concepto de literacidad crítica, concebida como la habilidad de leer no solo el contenido literal, sino además lo que hace, a quién favorece y qué dinámicas de poder mantiene

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

(Cassany y Castellá, 2011, p.3). El presente ensayo plantea que los dos marcos, leídos conjuntamente, brindan una base consistente para sustentar y estructurar la enseñanza de la lectura crítica de fake news a partir de la asignatura de Lengua Castellana.

Para consolidar la idea desarrollada en este ensayo, se ordena siguiendo una construcción argumentativa coherente que hace posible estudiar el problema de forma gradual y sistemática. En primera instancia, se expone la idea central que articula y respalda la argumentación fundamentada en todo el texto, que sirve como principio articulador de las reflexiones posteriores. Posteriormente, se desarrollan los argumentos que sirven de sustento de dicha postura, basados en fundamentos teóricos y evidencias relacionadas con el fenómeno de la desinformación en el contexto educativo. Luego, se plantea una propuesta específica de intervención didáctica encaminada al fortalecimiento de la lectura crítica de las fake news, con el fin de formar ciudadanos digitales con capacidad de evaluar la información en la era de la posverdad. Para finalizar, se exponen las conclusiones desprendidas de la revisión llevada a cabo, así como las limitaciones propias al planteamiento presentado y las líneas de investigación que se proponen para futuros estudios en este ámbito.

Desarrollo temático

Antes del planteamiento de la tesis principal de este ensayo, es necesario reflexionar de manera breve acerca de cada una de las fuentes que respaldan la argumentación, con el propósito de puntualizar los aportes de cada una y entender desde qué postura disciplinar lo hace. Este proceso de revisión es relevante en tanto sea posible ubicar el problema tratado dentro de un contexto investigativo más extenso, permitiendo

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

evidenciar los diferentes enfoques teóricos y metodológicos desde los cuales se ha estudiado la cuestión. Es importante señalar que dicha revisión no busca ser exhaustiva, más bien, enseñar la multiplicidad del campo de estudio, así como las contradicciones y articulaciones entre las diferentes fuentes consultadas. Asimismo, se pretende evidenciar la carencia reiterada de un reconocimiento explícito del aula de Lengua Castellana como un espacio destacado para la formación de lectores críticos ante la desinformación en la era de la posverdad.

El artículo de Sánchez (2021), publicado en Contextos Educativos, es la fuente más congruente con la proposición de este ensayo ya que revisa la literatura relacionada con el consumo y la difusión viral de fake news entre la juventud española y reitera la necesidad de incluir el problema como componente esencial del currículo de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (p.153). El principal aporte consiste en establecer dentro del contexto curricular particular que este ensayo defiende, pese a que su planteamiento es más teórico que experimental, ya que plantea la articulación curricular sin profundizar en detalle las actividades didácticas específicas que debería incluirse. Si bien su estudio se origina en el contexto español, la problemática descrita es igualmente válida para el escenario nacional.

La investigación de López y Planillo (2021), publicado en la revista RELATEC, ofrece la evidencia factual más sólida entre las referencias consultadas: a través de un pre-test y post-test puesto en práctica con los estudiantes de secundaria mientras se desarrollaba una intervención didáctica realizada de manera virtual en el marco de la pandemia de covid-19, registra qué clase de información falsa es más fácil o más difícil

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

de reconocer luego de una breve intervención (p.39). Su contribución a este ensayo es esencial ya que hace posible sustentar el argumento clave en datos específicos: las competencias que se mostraron más impermeables al cambio son, concretamente, las que se relacionan con el análisis del discurso característico de la Lengua Castellana.

El artículo de Buckingham (2019), publicado en Cultura y Educación, proporciona la crítica teórica más relevante entre las fuentes examinadas debido a que problematiza sobre la alfabetización digital, concebida en un sentido exclusivamente tecnológico, sea adecuada para tratar el problema, y demanda un marco conceptual más completo de alfabetización mediática fundamentado en el pensamiento crítico (p.9). Su aporte para este ensayo es especialmente desfavorable y de oposición, ya que muestra claramente las limitaciones del planteamiento principal, pero no presenta de manera expresa a la Lengua Castellana como especialidad que supla esta necesidad, lo cual da lugar al plano argumentativo que este ensayo pretende abordar.

El texto de (Cassany y Castellá, 2011, p.354), publicado en la revista Perspectiva, brinda un sustento conceptual más firme a partir de la misma Didáctica de la Lengua, en él se plantea la noción de literacidad crítica como la habilidad de leer un texto desde su dimensión semántica, además, de sus connotaciones ideológicas y las estructuras de poder que consolidan. Consiste en la única fuente evaluada que procede de manera directa del ámbito disciplinar de la Lengua Castellana, lo cual, lo consolida como el componente que permite establecer el puente entre el interés por las fake news, principalmente tratada desde la comunicación y la tecnología educativa y la tradición didáctica de la misma disciplina.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

El artículo de Fernández (2017), publicado en Nueva Sociedad, brinda una visión periodística y comunicológica sobre el problema. Aborda cómo la desvinculación entre el contenido y su fuente, fenómeno incrementado debido a los mecanismos de viralización característicos del sistema actual, atenúa el interés del lector por comprobar la autenticidad de la información difundida como la potenciación de competencias de lectura crítica esenciales para diferenciar la desinformación (p.66). Su contribución a este ensayo es de tipo diagnóstico, debido a que describe con exactitud la dinámica social por la cual las fake news se difunden, lo que permite argumentar, posteriormente, que esa dinámica depende de mecanismos textuales y teóricos que son tema de estudio específico de la Lengua Castellana.

Del trabajo de Del Fresno (2019), publicado en El Profesional de la Información, ofrece el marco teórico más completo y actualizado sobre el carácter intencional de la desinformación, agrupando bajo el concepto de “los desórdenes informativos (desinformación, fake news, hechos alternativos, posverdad, deepfakes, etc.) son producciones intencionales cuya estrategia consiste en la fabricación de la duda y falsas controversias con el fin de conseguir beneficios económicos o ideológicos”. (p. 1). Su punto de vista es más sociológico y comunicológico que didáctico, sin embargo, resulta fundamental para este ensayo debido a que plantea que se trata de producciones planeadas y no de errores fortuitos, lo cual reafirma la necesidad de una respuesta educativa fundamentada en estrategias de análisis continuo y no en la corrección superficial de casos específicos.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

Por último, el texto de Wilson (2012), publicado en la revista Comunicar, suministra una perspectiva aplicada desde el campo particular de la alfabetización mediática e informacional, con propuestas didácticas ya concebidas para su implementación en diferentes niveles educativos. Su aplicabilidad para este ensayo es instrumental, ya que aporta un marco de competencias ya desarrollado que puede integrarse con los contenidos de Lengua Castellana sin tener que empezar desde cero, aunque, de la misma manera como sucede con Buckingham (2019), no alcanza a proponer de manera explícita esa articulación con la materia de Lengua Castellana.

De manera conjunta, esta revisión confirma una tendencia similar a la detectada en otras áreas afines: las fuentes de orientación comunicológica y tecnológica, como Buckingham, Fernández, Del Fresno y Wilson, evidencian de manera sólida el alcance y las dinámicas de la realidad estudiada, pero pocas veces reconocen a la Lengua Castellana como un componente curricular fundamental de referencia; los referentes con enfoque más pedagógico, entre ellos Sánchez, López y Planillo, sí requieren una intervención pedagógica, pero sin profundizar en su fundamentación disciplinar concreta; y solo Cassany y Castellá, en el marco de la misma Didáctica de la Lengua, aportan un concepto, la literacidad crítica, capaz de sustentar de manera disciplinar la propuesta. Es justamente en esta articulación, aún no desarrollada de manera explícita en la literatura estudiada, donde se ubica la proposición que se construye a continuación.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Proposición

En este ensayo se plantea defender y argumentar que la lectura crítica de fake news no debe abordarse como un componente transversal opcional o ajeno al currículo de Lengua Castellana, sino como un componente curricular propio de la asignatura mencionada, puesto que las fake news representan, ante todo, una manifestación discursiva textual que se desarrolla con elementos retóricos identificables, que reproducen géneros periodísticos auténticos y que aprovecha estrategias de persuasión que justamente son, objeto de estudio de Lengua y Literatura. Esta postura se construye de manera deductiva, pues se parte de un supuesto general de que toda fake news es, primordialmente un texto con una intencionalidad, una estructura y unos recursos lingüísticos reconocibles, para concluir que su análisis crítico corresponde, por mérito propio, al área disciplinar que enseña a leer e interpretar textos. El propósito de este ensayo con el lector es evidenciar que trasladar este contenido hacia la materia de tecnología o hacia proyectos transversales de ciudadanía digital no resulta una decisión curricular cuestionable, sino que desperdicia el recurso conceptual más eficaz disponible para combatir la desinformación, es decir, la lectura crítica del discurso.

Argumentos

Un argumento inicial que respalda la tesis propuesta deriva de la esencia de las fake news como fenómeno textual. Sánchez (2021) insiste en “la necesidad de acometer el problema desde la raíz, esto es, abordándolo como un elemento básico del currículo de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato” (p. 153), específicamente porque las fake news reproducen intencionalmente los

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

patrones discursivos del género periodístico, para adoptar la apariencia de una noticia veraz. Identificar estos patrones, y reconocer en qué momento se usan de manera ilegítima, es una habilidad de análisis textual y discursivo que ninguna otra materia enseña con el mismo nivel de análisis que la Lengua Castellana.

Para ejemplificar este argumento inicial con un ejemplo concreto, un titular como: "estudio revela que…", precedido de una afirmación preocupante sin mencionar la fuente del presunto estudio, configura un referente evidente de lo que en teoría retórica tradicional se conoce como falacia de autoridad difusa, un mecanismo que el alumnado de Lengua Castellana ya estudia cuando analiza las clases de argumento en textos que buscan persuadir. Transfieren ese saber retórico previamente aprendido al análisis de titulares reales que se difunden en las redes sociales no requiere, por consiguiente, enseñar nuevos contenidos, sino poner en práctica contenidos ya existentes a un conjunto de textos actuales y significativos para los estudiantes, lo que incrementa igualmente, su interés al reconocer la evidente utilidad de lo aprendido en el aula.

Un segundo argumento, emerge de la evidencia experimental acerca de qué tipo de competencias son más difíciles de desarrollar en los estudiantes. El estudio de intervención didáctica de López y Planillo (2021) con estudiantes de secundaria identificó que, al finalizar el programa:

> Los resultados muestran que el alumnado incrementó su competencia para identificar algunos tipos de falsedad como la información no probada y la información tergiversada, si bien tuvo problemas para reconocer información descontextualizada o el uso de lenguaje discriminatorio […]. Las conclusiones apuntan a la necesidad de trabajar en el aula de forma integral, extensiva y transversal la evaluación de la información partiendo de las habilidades que el alumnado ya posee (p.39).

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Es significativo que las competencias de identificar la contextualización y detectar el sesgo en el lenguaje sean precisamente, habilidades propias de la lectura crítica textual que desarrollan en el aula de Lengua Castellana, con otras denominaciones: la coherencia y la cohesión discursiva.

Este descubrimiento tiene, asimismo, una lectura técnica significativa para este ensayo, ya que señala que si una iniciativa con enfoque tecnológico y transversal, diseñada de manera particular para contrarrestar la desinformación, no alcanza a consolidar competencias relacionadas con el campo disciplinar de Lengua Castellana, por tanto, es razonable suponer que una intervención estructurada desde esa disciplina, con el vocabulario, los conceptos y los recursos de análisis específicas del área, podría generar mejores resultados justamente en las dos habilidades que la investigación señaló menos susceptibles de modificación. El supuesto planteado aquí de manera argumentada, es el que se vuelve a abordar posteriormente como línea de investigación subsiguiente en la sección de la propuesta.

El argumento tres, está relacionado con delimitar el problema como un asunto exclusivo de la competencia digital o tecnológica. (Buckingham, 2019, p. 9), muestra que la alfabetización mediática suele definir las fake news en términos únicamente tecnológicos, y sugiere un concepto más profundo de alfabetización digital, fundamentado en el pensamiento crítico sobre las variables económicas, ideológicas y culturales de los medios de comunicación. Esta extensión conceptual, empero, sigue sin especificar a la Lengua Castellana como un campo disciplinar idóneo para desarrollarla,

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

pese a que dicho pensamiento crítico respecto a aspectos ideológicos y culturales es específicamente lo que Cannet et. al. (2021)) definen:

> La literacidad crítica es un término que engloba dos ámbitos: la literacidad, que es principalmente una práctica social y como tal abarca conocimientos, valores, actitudes, habilidades y todo aquello que nos permita interpretar un texto escrito; por otro lado, lo crítico, que se refiere a identificar posturas, ideologías y aquellas subjetividades que se encuentran en el texto" (p. 3).

Lo cual confirma que la literacidad crítica no es un término prestado de la tecnología educativa, sino una construcción específica de la Didáctica de la Lengua, lo cual afianza la relevancia disciplinar de la propuesta central de este ensayo.

Un cuarto argumento, proviene del mecanismo subyacente de las fake news, el cual está condicionado sustancialmente por factores textuales y retóricos antes que técnicos. Fernández (2017) enfatiza que "La pérdida de centralidad de la fuente y la posibilidad de "viralización", (otro término de época) disminuyen a menudo el interés por la veracidad de la noticia y las capacidades críticas de lectura para identificar lo falso" (p.66). En otras palabras, el error no está solo en el filtro tecnológico, sino además en el filtro lector, comprendido como la habilidad de reducir la credulidad ante un titular elaborado para provocar una respuesta emocional instantánea. Este punto es fortalecido por Del Fresno (2019) al definir, "Los desórdenes informativos (desinformación, fake news, hechos alternativos, posverdad, deepfakes, etc.) son producciones intencionales cuya estrategia consiste en la fabricación de la duda y falsas controversias con el fin de conseguir beneficios económicos o ideológicos" (p.1), a través de recursos discursivos como la vaguedad intencional, comparación engañosa y la apelación emocional,

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

elementos propios de la expresión discursiva y de la pragmática ya existentes en el currículo de Lengua Castellana.

Otro argumento aclara que ya se han desarrollado referentes de desempeños de alfabetización mediática con propuestas didácticas específicas, como la planteada por Wilson (2012), quien aclara que se podrían integrar sin inconvenientes los contenidos curriculares preexistentes de Lengua Castellana, en lugar de desarrollar programas simultáneos y desarticulados con la asignatura. La disposición de tales referentes disminuye el costo de aplicación de la propuesta de este ensayo: no implica la creación desde cero de nuevos programas, sino de considerar y articular específicamente contenidos ya existentes de manera desarticulada en la planeación de Lengua Castellana, como el análisis de la argumentación, las clases de discurso y la connotación, en el marco específico de la lectura crítica de fake news.

Podría argumentarse, un sexto punto a tener en cuenta, es que este problema se relaciona principalmente con el campo de la educación para la ciudadanía o de la competencia digital, asignaturas que ya existen en el currículo con el objetivo propio de educar en competencias cívicas y tecnológicas. Aun así, este cuestionamiento desvía el propósito pedagógico, formar ciudadanos digitales críticos, con los saberes específicos requeridos para lograrlo. De hecho, el Ministerio de Educación Nacional (2006) ya incorpora en los Estándares de Lenguaje para los grados décimo y once que el estudiante “interprete críticamente la información difundida por los medios de comunicación masiva” (p.41). Que el propósito final sea cívico no supone que los conocimientos aplicados deban serlo igualmente. La lectura crítica del discurso de las

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

fake news puede y debe enseñarse en Lengua Castellana, tal cual lo considera el estándar nacional. Desarticular los saberes y el campo disciplinar perjudica más de lo que beneficia, a la formación integral del estudiante.

Una séptima razón, de tipo comparativa, afianza la anterior, en otras prácticas pedagógicas, el concepto de literacidad crítica, implementada por (Cassany y Castellá, 2011, p. 354), a partir de la Didáctica de la Lengua y no desde la tecnología educativa, ya incluye el cuestionamiento de por quién crea un texto, con qué intencionalidad y para beneficiar a quién, exactamente el interrogante que el estudiante debería formularse ante una fake news. Lo cual deja ver que no existe un vacío teórico, más si de implementación: la disciplina cuenta con el recurso, pero no se ha orientado de manera sistemática en dirección de la desinformación digital actual.

Esos argumentos, en su totalidad: la esencia textual y discursiva de las fake news, los datos recopilados sobre las competencias específicamente lectoras que presentan dificultades para ser desarrolladas, las limitantes de una perspectiva meramente tecnológica, la función de los recursos retóricos en la difusión de la desinformación, la accesibilidad a enfoques didácticos articulables, la distinción entre objetivo formativo y contenido curricular, y la preexistencia de herramientas teóricas específicas de la lengua sin aplicar todavía al objeto de estudio, coinciden en afirmar que la lectura crítica de fake news hace parte, en propiedad del aula de Lengua Castellana.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Propuesta

Si se reconoce que la lectura crítica de fake news hace parte por mérito propio del aula de Lengua Castellana, la iniciativa pedagógica de este ensayo es que el contenido ya mencionado sea articulado explícitamente y de manera secuenciada a la programación didáctica de la asignatura, y no sea vista solo como un ejercicio aislado o extracurricular, sino como una directriz que se involucre en los diferentes cursos de la Educación Básica Secundaria y Media, articulada alrededor de cuatro líneas de trabajo que incluyen el análisis del género discursivo, la verificación como práctica escritural, la formación docente, y la evaluación de la competencia alcanzada. Pero, la principal garantía de la efectividad de esta articulación no es la sola presencia de los componentes curriculares, sino su desarrollo gradual y consistente en cada uno de los niveles educativos, de manera que los estudiantes afiancen, grado tras grado, una serie se estrategias planificadas progresivamente más complejas para superar a la desinformación.

Respecto al análisis del género discursivo, se sugiere profundizar particularmente en las fake news como un género textual dependiente que replica los criterios formales de la noticia periodística auténtica, con el propósito de que los estudiantes reconozcan tanto las semejanzas aparentes como las incongruencias que delatan la manipulación. Tal cual como Lazer et. al. (2018), definen "'noticias falsas' como información fabricada que imita el contenido de los medios de noticia en forma, pero no en su proceso organizativo o intención" (p.2). Esto refuerza la relevancia de analizarlas en el aula de Lengua Castellana. Este ejercicio puede respaldarse con los referentes curriculares

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

preexistentes sobre tipologías textuales y géneros periodísticos, descartando la realización de nuevos materiales. En los primeros niveles de Educación Básica Secundaria, podría iniciarse identificando las marcas formales básicas como titulares amarillistas o la falta de fuentes confiables; en los niveles superiores, sería posible avanzar hacia recursos retóricos más complejos, como la falsa correspondencia argumentativa.

En cuanto a la verificación como práctica escritural, se propone que los estudiantes no solo detecten las fake news ya existentes, sino que cree sus textos propios de verificación, artículos de fact-checking a partir del modelo de plataformas periodísticas de confrontación de datos, como un ejercicio de escritura argumentativa verificables. Este intercambio de funciones, de lector crítico a redactor de verificación, implica promover de manera simultánea habilidades de búsqueda y cotejo de fuentes, redacción argumentativa y conciencia retórica acerca de métodos de persuasión que se intentan desarticular. Como afirman Andaluz et al. (2022), “Si bien este tipo de iniciativas resultan muy valiosas, consideramos que el desarrollo de este tipo de talleres debería adquirir un carácter transversal, adaptándose a las diferentes ramas del saber y a los distintos niveles educativos” (p. 59), lo que consolida su pertinencia como ejercicio de escritura en el aula de Lengua Castellana. Esta actividad se puede planificar como proyecto del periodo (trimestral), publicándose los textos en el periódico escolar como actividad final, hecho que le da una dimensión real, motivando la participación del estudiante.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Con relación a la formación docente, se advierte que una buena parte del profesorado de Lengua Castellana no ha recibido formación focalizada acerca de las dinámicas actuales de difusión de la desinformación en redes sociales, aunque cuenta por su propia formación disciplinar, con las herramientas de análisis textual indispensables para abordarla. Se propone que la formación continua se centre no en herramientas digitales genéricas, sino en actualizar a los docentes sobre los modelos específicos con los que se propaga la desinformación, como memes, audios de WhatsApp o capturas descontextualizadas, de manera que ponga en práctica sus competencias de análisis discursivos a estos modelos emergentes. En este sentido, la experiencia finlandesa evidencia que insistir en la formación docente es clave dentro de los proyectos de alfabetización mediática, así como lo documentan (Cucarella y Fuster, 2022, p. 22). Dicha formación se podría estructurar con bibliotecarios escolares, periodistas locales especializados en verificación, integrando de esta manera el conocimiento disciplinar del docente con la experiencia práctica de quienes realizan de manera profesional la verificación de datos.

En lo concerniente a la evaluación, se recomienda elaborar rúbricas concretas que faciliten la evaluación de competencias de lectura crítica de fake news dentro de la evaluación habitual de la asignatura, identificando tres niveles de logros que corresponden a el reconocimiento de marcadores discursivos y mecanismos de manipulación, la ubicación textual de la información dentro de su fuente y su intención comunicativa, y la creación de discursos de réplica argumentados y verificados. Disponer de criterios de evaluación específicos no solo facilita la medición del progreso de los

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

estudiantes, sino que avala institucionalmente la incorporación de este contenido a la programación oficial de la asignatura, un aspecto que su manejo actual como actividad transversal aislada no consigue. Un monitoreo continuo de estas rúbricas en cada uno de los grados de secundaria favorecería, igualmente, producir datos concretos acerca de la evolución de la competencia, trascendiendo los estudios de intervención focalizada disponibles hasta el momento.

Es conveniente prever de igual manera, algunos inconvenientes presumibles para la aplicación de esta propuesta. En primer lugar, la ya señalada carencia de formación especializada del docente, que precisaría una inversión inicial en capacitación permanente antes de difundir la propuesta. En segundo lugar, la sobrecarga curricular presente sobre la asignatura de Lengua Castellana, debido a que se debe abarcar contenidos de gramática, literatura y composición escrita en el plazo de una carga horaria limitada, lo que requiere que la lectura crítica de fake news se articule valiéndose de contenidos preexistentes, como se ha sugerido en relación con el género discursivo periodístico, en lugar de agregarse como unidad temática independiente. En tercer lugar, la rápida obsolescencia de los modelos específicos con los que se propaga la desinformación, lo cual demanda actualizar regularmente los ejemplos y elementos de trabajo en el aula, aunque no así los fundamentos implícitos de análisis discursivo, que se muestran notablemente más estables en el tiempo.

Con el propósito de facilitar esta implementación, se plantea también, una organización progresiva por etapas. En una primera fase, reducida a uno o dos centros de prueba, se desarrollarían actividades exclusivas de identificación de marcas formales

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

de las fake news dentro de los contenidos ya existentes acerca del texto periodístico, sin cambiar la planificación general de la asignatura. En una segunda etapa, luego de validar los materiales y las rúbricas de evaluación en los centros de prueba, se implementaría el ejercicio de escritura de verificación como proyecto del periodo (trimestral) en los grados inferiores de Educación Básica Secundaria. En una fase final, una vez consolidada la propuesta, se extendería a todo el bachillerato, incluso la media, con un mayor nivel de complejidad, implementando el análisis de casos reales de desinformación actuales contrastando con fuentes primarias. Esta organización por fases secuenciadas, disminuye el riesgo de una implementación acelerada y hace posible adaptar la propuesta a partir de lo experimentado en cada etapa, antes de extenderla a la totalidad del sistema educativo.

Para finalizar, se plantea una línea de investigación posterior que hasta el momento no se ha explorado sistemáticamente: un modelo cuasiexperimental que contraste los resultados de una intervención enfocada exclusivamente en el análisis discursivo y textual de fake news, integrada en la asignatura de Lengua Castellana, respecto a programas de alfabetización digital globales, como los analizados previamente por (López y Planillo, 2021, p.1). Este análisis posibilitará comprobar de manera empírica si el modelo curricular propuesto aquí consigue vencer, particularmente, los inconvenientes asociados con el reconocimiento de la descontextualización del sesgo lingüístico que el estudio referido detectó como más constantes, luego de una intervención de modo general.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

Conclusiones

Este ensayo inició a partir de una pregunta poco realizada en el debate educativo acerca de las fake news: si la desinformación es, en primer lugar, un fenómeno discursivo y textual, ¿Por qué su abordaje didáctico se ha trasladado principalmente hacia la competencia digital y la educación para la ciudadanía, dejando de lado el área curricular encargada explícitamente de enseñar a leer e interpretar textos? La revisión bibliográfica verificó que hay un consenso progresivo acerca de la carencia de enfoques meramente tecnológicos, como lo advierte (Buckingham 2019, p. 9) y sobre la urgencia de un pensamiento crítico más amplio frente a los medios, aunque también evidenció que raramente ese consenso se manifiesta en una reivindicación expresa del aula de Lengua Castellana como espacio curricular favorable para desarrollarlo.

Con respecto a los objetivos planteados, se puede señalar que el primero de ellos: caracterizar el suceso de las fake news desde un enfoque discursivo y textual, quedó satisfecho mediante el primer, tercer y cuarto argumentos, los cuales documentaron no solo la imitación intencional de los patrones discursivos del género periodístico, sino también el papel de los elementos retóricos en la difusión de la desinformación. El segundo objetivo: examinar por qué la propuesta pedagógica actual de este acontecimiento ha dejado en un segundo plano a la asignatura de Lengua Castellana, se analiza a través del segundo y el sexto argumento, que demostraron con la ayuda en datos observables, que específicamente las competencias más complejas de desarrollar a través de programas estandarizados son las que se ajustan al análisis discursivo particular de la asignatura. El tercer objetivo: establecer estrategias didácticas concretas

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

para integrar la lectura crítica de fake news en al diseño curricular de Lengua Castellana, se desarrolló en la sección de la propuesta, mediante tres líneas de intervención articuladas alrededor del género discursivo, la escritura de verificación, la formación docente y la evaluación.

Sin embargo, es importante reconocer, los límites de lo señalado en este documento. Este es un ensayo argumentativo, el cual está basado en una exploración documental, y no en un estudio práctico, de ahí que la proposición de que un marco epistemológico centrado en Lengua Castellana produciría mejores resultados que los programas de alfabetización mediática común, se justifica en la congruencia del argumento y en datos experimentales, específicamente en los descubrimientos de (López y Planillo 2021, p. 53) relacionados con qué competencias se resisten a ser modificadas, sin embargo, no se ha comparado directamente a través de un diseño experimental específico. De igual manera, no se ha indagado detalladamente la manera en la que cambiarían estos resultados de acuerdo al grado escolar, el contexto sociocultural del estudiante o la existencia de recursos digitales en cada aula, factores que repercutirían indiscutiblemente en la puesta en marcha de la propuesta. Se evidencia, por consiguiente, la necesidad de la realización de investigaciones futuras que faciliten probar experimentalmente tanto la propuesta didáctica planteada aquí, como la hipótesis inicial que la respalda.

También conviene subrayar, una repercusión de política educativa que se deriva de este ensayo, que si la lectura crítica de fake news está condicionada por las habilidades de análisis lingüístico y discursivo previstas anteriormente en el currículo de

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

Lengua Castellana, por consiguiente, su abordaje como contenido netamente transversal o subordinado de programas exógenos de competencia digital no solo se muestra incompleto desde el punto de vista disciplinar, sino además, poco eficiente desde la perspectiva de la política curricular, conforme en que incrementa esfuerzos y crea programas simultáneos donde existe previamente un fundamento disciplinar afianzada con capacidad de desempeñar la tarea de manera más exhaustiva. Admitir esta relación podría propiciar que las administraciones educativas examinen la pertinencia curricular de este contenido, sin precisar la creación de nuevas asignaturas ni incrementar todavía más la programación de las instituciones educativas.

En cualquier caso, se prevé que este ensayo sirva para trasladar el tema central del debate educativo acerca de las fake news, de un diálogo que gira únicamente en torno a la competencia digital y tecnológica, a un diálogo que acepte la lectura crítica del discurso, como la disciplina más consolidada y mejor dotada para descifrar la intención comunicativa, una estrategia clave para formar ciudadanos digitales con capacidad de leer, interrogar y responder a la desinformación en la era de la posverdad. En este sentido, se trata de reconocer la importancia que la enseñanza de la Lengua Castellana debe desempeñar en este marco, no como un agregado adicional al currículo digital, sino como una base más sólida y necesaria.

En conclusión, la propuesta que articula este ensayo se puede reducir a señalar que antes de la existencia de las redes sociales, los algoritmos y los deepfakes, previamente existía un área del conocimiento orientada a enseñar que todo texto tiene una intención, que toda selección léxica supone un punto de vista y que toda práctica

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

TRASCENDERE
Número 8 Vol. 3 (2026) , pp. 1- 28 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

discursiva puede ser estudiada en sus componentes para entender cómo produce su efecto. Esa disciplina es la Lengua Castellana. Restituirle de manera explícita el problema de las fake news, no implica, por consiguiente, una innovación curricular drástica, sino una muestra de coherencia con lo que la misma asignatura siempre ha sostenido que enseña.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

Referencias

Andaluz, L., Fernández, Á., y Sacaluga, I. (2022). Las tendencias Edtech para la alfabetización mediática en el aula. Herramientas de fact-checking. Aula de Encuentro, 24(2), 50-69. https://www.researchgate.net/publication/366696611_tendencias_Edtech_para_la_alfabetizacion_mediatica_en_el_aula_Herramientas_de_fact-checking

Buckingham, D. (2019). La enseñanza mediática en la era de la posverdad: "fake news", sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital. Cultura y Educación, 31(2), 222–231. (PDF) Enseñando medios en una era de 'posverdad': noticias falsas, sesgo mediático y el desafío para la educación en alfabetización mediática y digital / La enseñanza mediática en la era de la posverdad: fake news, sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital

Cassany D., y Castella J. (2011). Cassany, Daniel. (2015). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. https://www.researchgate.net/publication/274669263_Aproximacion_a_la_literacidad_critica_literacidad.

Canett, K., Fierro, L., y Martínez, L. (2021). Hacia una literacidad crítica con enfoque de género en la enseñanza de literatura. Diálogos sobre Educación, 12(23). https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.965

Cucarella, Ll., Fuster, P. (2022). Informe sobre alfabetización mediática: contexto actual, legislación, casos de éxito, herramientas y recursos, y percepción y propuestas de especialistas y profesores. Laboratorio de Periodismo. Fundación Luca de Tena. https://laboratoriodeperiodismo.org/wp-content/uploads/2023/02/informe-alfabetizacion-mediatica.pdf

Del Fresno, M. (2019). Desórdenes informativos: sobreexpuestos e infrainformados en la era de la posverdad. *El profesional de la información.*

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632

https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/epi.2019.may.02/43980

Fernández, N. (2017). Fake news: una oportunidad para la alfabetización mediática. Nueva Sociedad, 269, 66–77. https://biblat.unam.mx/hevila/Nuevasociedad/2017/no269/8.pdf

Lazer, D., Baum, M., Benkler, Y., Berinsky, A., Greenhill, K., Menczer, F., Metzger, M., Nyhan, B., Pennycook, G., Rothschild, D., Schudson, M., Sloman, S., Sunstein, C., Thorson, E., Watts, D., y Zittrain, J. (2018). The science of fake news. Science, 359(6380), 1094-1096. https://www.researchgate.net/publication/323650280_The_science_of_fake_news

López, M., y Planillo, S. (2021). El alumnado de educación secundaria frente a las noticias falsas: resultados de una intervención didáctica. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 20(1), 39-56. https://www.researchgate.net/publication/352925790_El_alumnado_de_educacion_secundaria_frente_a_las_noticias_falsas_resultados_de_una_intervencion_didactica

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Sánchez, F. (2021). Educar la mirada. El discurso informativo de las "fake news" en el currículo de Secundaria y Bachillerato. Contextos Educativos. Revista de Educación, (27), 153–167. https://doi.org/10.18172/con.4865

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2025). Manual UPEL: Normas para la presentación de productos investigativos: Trabajos de Grado de Especialización Técnica, Especialización, Maestría, Tesis Doctorales, Trabajos de Ascenso y otros (7ma ed.).

Wilson, C. (2012). Alfabetización mediática e informacional: proyecciones didácticas= Media and Information Literacy: Pedagogy and Possibilities. *Comunicar: Revista*

Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación= Scientific Journal of Media Education: 39, 2, 2012, 1-18. https://revistacomunicar.com/pdf/preprint/39/C39-01-PRE-15738-WILSON-es.pdf

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6632