

Competencias de verificación de contenidos: una propuesta para los estudios de Comunicación

Fact-checking skills: a proposal for Communication studies

Herrero-Diz, P., Pérez-Escolar, M. y Varona Aramburu, D.¹

Recibido: 23-08-2021 – Aceptado: 25-01-2022

<https://doi.org/10.26441/RC21.1-2022-A12>

RESUMEN: El trabajo del periodista, en los entornos digitales, demanda una actualización constante de sus rutinas y procesos. Fenómenos recientes como la infodemia y la desinformación son una muestra de ello; por ejemplo, en los últimos años, las redacciones de los medios han tenido que centrar sus esfuerzos no solo en informar, sino en luchar contra informaciones engañosas publicadas y distribuidas para, en muchos casos, dañar a la opinión pública. A este trabajo se le ha denominado periodismo de verificación, que parece exigir nuevos talentos en el periodista. Este hecho ha puesto de manifiesto la necesidad de revisar las competencias que adquieren los estudiantes de los grados relacionados con la Comunicación específicamente y, de forma añadida, la Educación, pues aquí se encuentran también los potenciales alfabetizadores en medios. Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo formular esas competencias de verificación que permitan al alumnado adquirir el conjunto de habilidades y destrezas necesario para su ejercicio. Para ello, este estudio se sirve del método juicio de expertos (N=18), a través del que se solicitó -mediante un cuestionario diseñado *ad hoc*- su valoración sobre la relevancia de las competencias y sus categorías. Los resultados permiten afirmar que existen unas destrezas y capacidades concretas y novedosas que demanda una nueva práctica periodística: el periodismo de verificación y que, por ende, deberían contemplarse estas nuevas competencias en los planes de Educación Superior para garantizar una enseñanza más acorde a las nuevas formas de ejercer una disciplina sujeta a continuos cambios.

Palabras clave: competencias; periodismo; verificación; desinformación; infodemia; falsas noticias; estudios de comunicación; educación superior; pensamiento crítico; desmentido.

ABSTRACT: The work of the journalist, on digital environments, needs a constant updating of the journalistic routines and process. Recently, phenomena like infodemic –an overabundance of information (both real and wrong information) regarding an issue- and disinformation –information under color of news that intends to mislead us- are manifestation of this situation; for example, in recent years, media newsrooms have focused their efforts not only on informing, but also on combating deceitful information published and spread with the intention of harming public opinion. This work has been named fact-checking journalism, that seems to require new talented journalists. This fact reveals the need of

¹ **Paula Herrero-Diz** es Doctora en Comunicación, con mención internacional, por la Universidad de Sevilla, Máster en Métodos de Investigación por la Universidad de Córdoba y profesora e investigadora en el Departamento de Comunicación y Educación de la Universidad Loyola Andalucía, donde imparte asignaturas del área de Periodismo. Sus principales líneas de investigación son la innovación en medios y los jóvenes prosumidores. pherrero@uloyola.es, <http://orcid.org/0000-0002-8708-1004>

Marta Pérez-Escolar es Doctora en Comunicación con mención internacional por la Universidad Católica de Murcia y profesora e investigadora en el departamento Comunicación y Educación de la Universidad Loyola Andalucía, donde imparte asignaturas en el área de Periodismo, como 'Opinión pública' y 'Teoría de la Comunicación'. Sus principales líneas de investigación se centran en el estudio de la participación ciudadana, activismo en red y la opinión pública. martaperez@uloyola.es, <https://orcid.org/0000-0003-2575-7993>

David Varona Aramburu es Doctor en Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid, donde actualmente es profesor de redes sociales en los másteres de Realización, Radio y Reportaje Transmedia del Instituto de RTVE y las universidades Complutense y Carlos III de Madrid. En el ámbito de la empresa, ha sido redactor jefe de Proyectos de RTVE.es, donde también ejerció como redactor jefe de Participación. davarona@ucm.es, <https://orcid.org/0000-0001-8972-0490>

reviewing the competences that undergraduates acquire in the Communication degrees concretely and, additionally, in the Education degrees, because this is also a degree in which we find potential literacy educators in media. Thus, the present research aims at formulating the verification competences that allow students to acquire the skills and abilities needed in this task. For that purpose, the method of this study is based on expert judgement (N=18), whereby we asked for their assessment –using an ad hoc questionnaire- of the relevance of these competences and categories. The results show there are some concrete abilities and skills that require a new journalistic practice: the fact-checker journalist and, for that reason, study programs in Higher Education should include these new verification competencies in order to guarantee a teaching model in accordance with the new forms of practicing a discipline subjected to continuing changes.

Keywords: competencies; journalism; fact-checking; disinformation; infodemic; fake news; communication studies; higher education; critical thinking; debunk.

1. Introducción

El último *Informe Anual de la Profesión Periodística*, que publica la Asociación de la Prensa de Madrid (APM, 2020), revela que la cifra de periodistas en paro ha aumentado un 29,1% con respecto a 2019. Esto implica que, actualmente, hay más de 8.636 periodistas en situación de desempleo en España. Para enmendar esta situación, el anterior informe (APM, 2019) ya apuntaba a la necesidad de renovar la profesión periodística; en concreto, sugiere redefinir las competencias del periodista de forma que capaciten y formen a estos profesionales para enfrentarse, de la forma más adecuada y realista posible, al actual contexto digital. Fue en 2019 cuando esta memoria recogió por primera vez un capítulo denominado *La Desinformación*, donde instaba a los periodistas a combatir los bulos y la información engañosa, pues la supervivencia del Periodismo depende, en gran parte, de cómo los medios de comunicación emprenden su lucha contra la desinformación (APM, 2019). La investigación de 2020 refleja cómo la mayoría de los profesionales señala la desinformación entre los contratiempos a los que se enfrentan a diario.

Por este motivo, con el propósito de combatir estos desórdenes informativos (Wardle & Derakhshan, 2017), que se han convertido en un grave problema social en la actualidad (Pal & Banerjee, 2019), y de contribuir en la necesaria actualización de las competencias periodísticas, esta investigación propone incluir, en los planes curriculares de Educación superior, una serie de competencias relacionadas con la verificación de contenidos. Con base en esta premisa, el objetivo principal (O_p) del presente estudio² se centra en formular las competencias de verificación más adecuadas, que deben adquirir los estudiantes de Comunicación y futuros expertos en Educación de medios, para identificar información engañosa, contrastar o desmentir la desinformación, aportar la verdad y fomentar el pensamiento crítico. Para ello, la metodología que se ha aplicado se ha dividido en tres fases: en primer lugar, se diseñó un cuestionario *ad hoc*, para esta investigación, donde se han planteado una serie de competencias y descriptores relacionados con la verificación de contenidos; en segundo lugar, un juicio de expertos (N=18) validó las competencias y descriptores propuestos para dotar de rigor metodológico a este estudio cualitativo; en tercer y último lugar, se analizaron las respuestas y valoraciones de los N=18 expertos participantes para reformular y definir mejor las competencias y descriptores relacionados con la verificación.

Desde una perspectiva holística, los planes formativos en Ciencias de la Comunicación siempre se han ido adaptando a las demandas del sector (Flores-Vivar & López-López, 2020, p.79) con

² Esta investigación está vinculada al proyecto de investigación europeo que lleva por título *Fakespotting*, en concreto, con los objetivos O4_A1 y O4_A2, en los que se aborda la necesidad de actualizar los planes didácticos de Educación Superior y de máster renovando las competencias, habilidades y destrezas para introducir, específicamente, aquellas relacionadas con la desinformación.

el fin de dotar, a los futuros profesionales de la información, de los conocimientos y habilidades necesarias para afrontar los retos que confluyen en un mundo tan exigente, dinámico, competitivo y cambiante como es el Periodismo (Cerezo, 2018). Por ello, Salaverría (2017) puntualiza que el Periodismo es “en el fondo y desde sus orígenes, la profesión de los períodos” (p.20). En la actualidad, la desinformación y la infodemia se han convertido en dos elementos inherentes de la sociedad moderna. El barómetro Edelman (2020), por ejemplo, concluye que el 74% de las personas encuestadas está muy preocupada por el gran número de noticias falsas que circulan sobre el coronavirus. Es más, tan solo el 43% de los ciudadanos confía en los periodistas como fuente de información -en relación con la epidemia de la *COVID-19*-. Los periodistas yerran a la hora de transmitir información porque, o bien interpretan erróneamente los datos o las declaraciones de un experto, o bien publican información descontextualizada, conexiones erróneas y afirmaciones sin verificar. Esta mala praxis informativa favorece la desinformación (Wardle & Derakhshan, 2017) y alimenta la desconfianza y el escepticismo de los ciudadanos en los medios de comunicación. Un año después, el mismo barómetro (Edelman, 2021) muestra que el 69% de los españoles está de acuerdo con que los periodistas y reporteros intentan engañar a la gente deliberadamente con afirmaciones falsas o exageraciones, y ratifica una crisis de veracidad –una «bancarrotas informativa» –, acrecentada por la incertidumbre de la pandemia y la proliferación de mensajes confusos y noticias manipuladas.

Esta preocupante pérdida de credibilidad refuerza la necesidad de actualizar los planes curriculares, en las Facultades de Periodismo, para incluir competencias relacionadas con la verificación. López *et al.* (2007) defienden que “los futuros periodistas deberán disponer de las claves con las que enfrentarse al novedoso panorama de la comunicación” (p.63). Por este motivo, dado el actual contexto comunicativo, resulta trascendental formar y preparar a los futuros periodistas como verificadores de la información para que puedan enfrentarse a los nuevos ritmos y rutinas de las redacciones de los medios especializados, como Maldita.es o Newtral, o de las unidades de verificación creadas por los medios generalistas, como Efe Verifica. Resulta palmario que el periodista verificador es un perfil profesional en auge, pero carece, al menos todavía, de reconocimiento, en los planes curriculares de las Facultades de Comunicación, como vertiente del periodismo de especialización -al contrario que ocurre, por ejemplo, con el periodismo de datos o el periodismo móvil-.

2. Un nuevo perfil profesional en auge: el periodista como verificador de la desinformación

El tradicional perfil del periodista se ha transformado, de forma muy acelerada, en las dos últimas décadas. Los cambios tecnológicos, que afectan a la producción, la difusión y el consumo de noticias, han favorecido que, en las redacciones, surjan nuevos puestos de trabajo que requieren nuevas rutinas, dinámicas, enfoques y habilidades totalmente impensables hace unos años. Así, hoy en día, en un medio de comunicación confluyen periodistas de datos (Meyer, 1973, 1989; Aitamurto *et al.*, 2011; Baack, 2015), periodistas visuales (Zavoina & Reichter, 2000; Cairo, 2013), periodistas transmedia (Renó & Flores, 2012), expertos en social media y en curación de contenidos (Thorsen, 2013; Renó & Renó, 2015; Weaver, *et al.*, 2009), periodistas móviles, etc. Estos nuevos profesionales forman parte de lo que Chadwick (2011) ha descrito como un “sistema híbrido de noticias” (p.3), esto es, un escenario hipercompetitivo, donde los periodistas interactúan entre ellos y con los ciudadanos para cubrir información de última hora, de forma que esas noticias aparecen antes en los blogs o cuentas de Twitter de estos agentes sociales que en los tradicionales boletines informativos de los medios de comunicación.

Todos estos nuevos profesionales están acostumbrados a trabajar en entornos altamente exigentes, ya que siguen unas rutinas y ritmos donde prevalece la rapidez e inmediatez (Hargreaves, 2003;

Rosemberg & Feldman, 2008). Kovach & Rosenstiel (1999) consideran que estas prisas, que impone el nuevo sistema de trabajo, dificultan que el periodista pueda cumplir con su función clásica de “ordenar un verdadero y confiable relato de los eventos del día” (p.5).

En un ecosistema tan complejo, los profesionales de la información tienen que lidiar también con el imparable aumento de la desinformación (ONU, 2017), un desafío que pone a prueba la capacidad de los periodistas para verificar las noticias: los métodos que se aplican para comprobar y contrastar la información requieren de tiempo, un bien cada vez más escaso en los medios de comunicación tradicionales. Además, cada vez proliferan más medios que producen desinformación de todo tipo (Mihailidis & Viotty, 2017). Esta coyuntura crea aún más confusión en la sociedad y hace que los periodistas se vean desbordados por las dificultades que plantea la tarea de verificación.

Por ello, para combatir los bulos y la información engañosa, han surgido unidades de verificación dentro de los medios de comunicación -como EFE Verifica- y medios especializados -como Maldita.es o Newtral- que se dedican, exclusivamente, a verificar los mensajes y desmentir la desinformación. Los periodistas que se dedican a verificar y desmentir disponen de una serie de conocimientos y habilidades que exceden las competencias que tradicionalmente han tenido los perfiles de redactor de un medio. Los periodistas verificadores desarrollan una actividad diferente: denunciar los errores y falsedades independientemente de la fuente de información de donde provengan (Amazeen, 2015). En la misma línea, Elizabeth (2014) añade que el trabajo que desarrollan los periodistas que desmienten los bulos no debe tener un fin partidista o ideológico, sino que su fin último debe ser difundir la verdad y democratizar el conocimiento; para ello, estos profesionales deben investigar y reportar todos aquellos hechos o declaraciones de políticos sospechosos que pueden tener un impacto importante en la vida de las personas.

Por tanto, los profesionales de la verificación y el desmentido de bulos demuestran tener perfiles claramente distintos al de los periodistas tradicionales. Este hecho ha avivado el interés de académicos e investigadores por conocer las habilidades, competencias, formación y destrezas que deben adquirir estos nuevos periodistas. Ufarte-Ruiz *et al.* (2018) señalan que estos profesionales deben adquirir las competencias propias de los perfiles periodísticos más clásicos y, además, recibir una formación especial en *big data* y redes sociales porque, como añaden en una investigación posterior, su capacidad para conversar con las audiencias también forma parte del proceso de diseminación de los resultados de la verificación (Ufarte-Ruiz & Manfredi-Sánchez, 2019). Por su parte, Vizoso & Vázquez-Herrero (2019) afirman que también es importante que estos nuevos profesionales tengan nociones de programación y periodismo de datos, y conocimiento sobre herramientas especializadas en verificación.

Otros autores, como Graves (2016), Brandtzaeg *et al.* (2016) o Brandtzaeg *et al.* (2017), han centrado sus estudios en conocer las herramientas y métodos de trabajo que emplean los periodistas verificadores en el proceso de autenticación de contenido *online*, ya sean imágenes, vídeos o texto. Entre estos instrumentos, los más habituales parecen ser Google Images, Google Maps, Tungstene o TinEye (Brandtzaeg *et al.*, 2016). Un paso más allá, hay trabajos que ya hablan de la importancia de la verificación automatizada gracias a algoritmos de inteligencia artificial (Graves, 2018).

Hasta el momento, estos nuevos profesionales de la verificación y el desmentido han ido aprendiendo y adquiriendo conocimientos de forma autodidacta y, a menudo, anárquica. Su metodología se basa en la verificación y la comprobación de contenidos, que son parte de las rutinas clásicas del periodismo y a las que Tuchman (1972) denomina como “rituales de legitimación” (p.665). Sin embargo, tal y como manifiestan Karlsson (2010) o Duffy *et al.* (2018), estos rituales de la legitimación han ido adaptándose a las necesidades y características de los nuevos profesionales de la comunicación.

En una sociedad tan compleja, donde la desinformación se viraliza tan rápidamente, los rituales tradicionales de la profesión periodística ya no son suficientes. Por este motivo, se ha hecho necesario educar y formar, de manera especial, a los futuros periodistas que se dedican a combatir la desinformación. Por ello, han surgido cursos de todo tipo que contribuyen a este fin educativo: desde formaciones *ad hoc* para empresas, cursos organizados por instituciones de todo tipo -sindicales, gremiales, ONG y las propias empresas de desmentido-, hasta asignaturas o materias en las enseñanzas superiores de Periodismo o Comunicación. Así, en conclusión, en el presente estudio se considera especialmente necesario prestar atención a los planes de curriculares de este tipo de centros formativos, pues se hace imprescindible proponer e incorporar nuevas competencias, en esos los planes didácticos, que constituyan la base para las asignaturas y materias que aborden la verificación y el desmentido en la formación de los nuevos profesionales de la Comunicación.

3. Nuevas competencias para la verificación

Clampitt (2018), catedrático de Comunicación y Ciencia de la Información de la Universidad de Wisconsin, reivindica que las universidades tienen la responsabilidad de proporcionar, a los alumnos, las herramientas, conocimientos y habilidades necesarias para afrontar el fenómeno de la desinformación porque, si no ¿qué institución lo hará?

Las primeras experiencias, en Educación Superior, para combatir los bulos y la información engañosa o inexacta se han desarrollado en el área de la Biblioteconomía (Sullivan, 2019), ya que los bibliotecarios se han considerado, tradicionalmente, figuras de autoridad que orientan a los estudiantes a reconocer la desinformación (Copenhaver, 2018). Uno de los proyectos pioneros, en este campo, se desarrolló, en 2004, en la Universidad Estatal de Chico (California), cuando la bibliotecaria de este centro diseñó una herramienta, llamada CRAAP test -acrónimo de *Currency* (actualidad), *Relevance* (relevancia), *Authority* (autoría), *Accuracy* (precisión) y *Purpose* (propósito)- para ayudar a los alumnos a aprender a evaluar fiabilidad de las fuentes documentales y referencias que utilizaban en sus trabajos académicos (Blakeslee, 2004).

Hoy en día, se han multiplicado los métodos, recursos e instrumentos que, al igual que CRAAP, sirven para asistir a los universitarios en su tarea de evaluar cualquier fuente de información. Así, por ejemplo, los bibliotecarios del Indian River State College (IRSC) inventaron un programa para educar y capacitar a los periodistas a combatir los contenidos falsos (Auberry, 2018). También la UNESCO dispone, en su biblioteca digital, de un manual, titulado *Journalism, 'Fake News' & Disinformation*, para alfabetizar a los periodistas en contra de la desinformación (Ireton & Posetti, 2018).

En el campo de las Ciencias de la Información y de la Comunicación también están empezando a surgir, tímidamente, proyectos parecidos sobre alfabetización mediática para luchar contra los bulos y el contenido falso o engañoso. En el caso español, por ejemplo, medios de comunicación especializados en verificación, como Maldita.es -a través de su programa Maldita Educa-, imparten asignaturas, clases magistrales y talleres prácticos de verificación para ayudar a los universitarios y futuros periodistas a identificar la desinformación. Por su parte, la Universidad Rey Juan Carlos está ofreciendo cursos específicos, sobre bulos e información engañosa o inexacta, para fortalecer las competencias y habilidades de los alumnos en materia de verificación y comprobación de fuentes. Por su parte, la Universidad Loyola de Andalucía también está desarrollando proyectos de innovación docente para reforzar las destrezas necesarias, de los alumnos de Comunicación, para evaluar la credibilidad de cualquier tipo de contenido.

En líneas generales, las universidades y Facultades de Comunicación tienen la responsabilidad de luchar y combatir el fenómeno de la desinformación, según Clampitt, (2018) a través de:

- El pensamiento crítico.
- Un escepticismo saludable, es decir, la duda y la tolerancia a la incertidumbre.
- El descubrimiento de nuevos conocimientos.

Con base en el papel fundamental que deben asumir las universidades, la presente investigación propone una serie de competencias relacionadas con la verificación de bulos y contenidos engañosos o inexactos. La reformulación de competencias, en Educación Superior, no es nada nuevo, pero sí lo es el planteamiento de una estrategia que transforme la forma de pensar y actuar de los docentes de forma que favorezca el aprendizaje y adquisición de conocimientos (Machado & Montes de Oca, 2020). Siguiendo esta premisa, la principal contribución de este estudio se centra en formular el conjunto de habilidades, capacidades, destrezas y aptitudes que compondrían las competencias necesarias para la verificación de contenidos digitales. Para ello, se ha consultado el repositorio elaborado por Duke Reporters' Lab, que consta de más de 200 plataformas de *fact-checking* (Stencel & Luther, 2019), para identificar las metodologías de los principales medios especializados en periodismo de verificación del mundo. Tras esta primera exploración, se comprobó que estas plataformas comparten una serie de rutinas profesionales. A partir de ellas, se recurrió a las distintas categorías del plano cognitivo de la taxonomía de Bloom *et al.* (1956) para enunciar y formular las competencias para la verificación de contenidos digitales:

1.- Conocimiento.

- » Comprender el fenómeno de la desinformación.
- » Identificar los tipos de desórdenes informativos que existen y sus distintas narrativas.
- » Detectar representaciones falsas.
- » Identificar el sesgo en un contenido.

2.- Comprensión:

- » Reconocer y describir un contenido engañoso en un contexto digital.
- » Distinguir el propósito de un contenido engañoso: ideológico, político, religioso, cultural, económico o propagandístico.
- » Identificar la intención de un contenido engañoso: causar daño, herir a alguien o lucrarse.
- » Diferenciar entre información y opinión en los contenidos digitales.
- » Contrastar un contenido sospechoso por otras vías o fuentes informativas de referencia.
- » Explicar por qué un contenido es dudoso.

3.- Aplicación.

- » Valorar la relevancia informativa de un contenido engañoso.
- » Interpretar el contenido de un engaño utilizando las reglas de la redacción periodística.
- » Estructurar y organizar la información veraz de manera inteligible.

4.- Análisis.

- » Estudiar las consecuencias de un contenido engañoso.
- » Comparar el tratamiento del engaño en otros medios de comunicación.

- » Categorizar un contenido sospechoso.
- » Investigar los orígenes y procedencia de un contenido dudoso.

5.- Síntesis.

- » Investigar y recopilar hechos, datos y pruebas verificables sobre un contenido sospechoso.
- » Sintetizar información.
- » Establecer un enfoque.
- » Explicar la información.
- » Argumentar una información con datos, hechos, fuentes y evidencias.
- » Crear una información nueva a partir de un contenido dudoso, con intención aclaratoria.

6.- Evaluación.

- » Discernir el contenido veraz de aquel que pretende engañar.
- » Evaluar críticamente una información.
- » Juzgar una información.
- » Corregir un contenido engañoso.
- » Recomendar pautas para identificar contenidos engañosos.

De esta forma, se da respuesta a la petición de Marta-Lazo *et al.* (2020), quienes determinan que “la clave del ejercicio del periodismo en los entornos digitales está en combinar las competencias retro con las competencias neo” (p.63). De esta forma, en este estudio, se busca fortalecer los aprendizajes clásicos del Periodismo -como la búsqueda de la verdad, la comprobación de fuentes y el tratamiento de la información-, a la vez que se incluyen otros nuevos aprendizajes con el fin de atender y adaptarse a las transformaciones que exige un sector tan cambiante como es el de la comunicación y la información.

4. Método

4.1. Objetivos

El objetivo principal (O_p) de esta investigación es formular las competencias de verificación más apropiadas que deben adquirir los estudiantes de Comunicación y futuros expertos en Educación de medios, para identificar los bulos y la información engañosa, contrastar o desmentir la desinformación, aportar la verdad y fomentar el pensamiento crítico. Con base en este objetivo principal (O_p), se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- OE_1 .- Enunciar las habilidades, destrezas y conocimientos que conforman las competencias relacionadas con la verificación.
- OE_2 .- Saber la relevancia que los expertos otorgan a los descriptores de las competencias relacionadas con la verificación.
- OE_3 .- Conocer la relevancia que los expertos conceden a las habilidades, destrezas y conocimientos que conforman las competencias relacionadas con la verificación.

4.2. Procedimiento

Para alcanzar el objetivo principal (O_p) de esta investigación se procedió a desarrollar el diseño metodológico de este estudio, que incluye tres fases: en primer lugar, se creó un cuestionario *ad hoc*, para este análisis, donde se plantearon una serie de competencias y descriptores relacionados con la verificación de contenidos; en segundo lugar, un juicio de expertos (N=18) validó la relevancia e idoneidad de las competencias y descriptores propuestos para dotar de rigor metodológico a este estudio cualitativo; en tercer y último lugar, se analizaron las respuestas y valoraciones de los N=18 expertos participantes para reformular y definir mejor las competencias y descriptores relacionados con la verificación.

4.3. Selección y descripción de la muestra

En el proceso de selección de la muestra, se tuvieron en cuenta tres factores esenciales: la facilidad de acceso (Cabero Almenara & Llorente Cejudo, 2013), el número adecuado de expertos -dado que la verificación es una disciplina relativamente nueva en España- y la adecuación y pertinencia del perfil de estos expertos. Con el fin de conocer las aptitudes y competencias de cada experto, se creó un biograma (Tabla 1) -que incluía la biografía de los participantes teniendo en cuenta su trayectoria profesional, sus años de experiencia y formación, sus investigaciones o acciones formativas y su nivel de conocimiento sobre el fenómeno estudiado (Garrote & Del Carmen Rojas, 2015)- para valorar la idoneidad de cada participante -siguiendo una clasificación de «baja», «media» o «alta»- e inferir la pertinencia o no de incluir este perfil en el juicio de expertos.

El juicio de expertos debe estar conformado por especialistas de diferentes áreas y disciplinas, ya que aportan diversas perspectivas o enfoques sobre un mismo tema y, a la misma vez, otorgan validez y fiabilidad a los datos del estudio (Rowe *et al.*, 1991). Por tanto, dada la heterogeneidad de la muestra de esta investigación, se consideró conveniente clasificar a los expertos siguiendo la tipología de Pozo *et al.* (2012, p.64-65), a saber:

- **Especialistas:** son expertos duchos, competentes y conocedores del tema que se aborda. En este caso, el grupo de expertos especialistas está integrado por los periodistas que trabajan en las redacciones de los principales medios especializados en verificación y en las unidades de verificación creadas por los medios generalistas. En el estudio participaron un total de 9 expertos especialistas.
- **Implicados:** son personas comprometidas con el tema que se aborda. En este caso, el grupo de expertos implicados está conformado por profesores, académicos e investigadores, de distintas universidades españolas, que imparten asignaturas en el área de Periodismo. En el estudio participaron un total de 5 expertos implicados.
- **Facilitadores:** son personas que, aunque no trabajan directamente en el sector, tienen un amplio conocimiento del tema que se estudia y ayudan a contrastar las opiniones de los expertos especialistas e implicados. En este caso, el grupo de expertos facilitadores queda integrado por profesores, académicos e investigadores, de diversas universidades españolas, que imparten docencia, en el área de Educación, relacionada con las competencias. En el estudio participaron un total de 4 expertos facilitadores.

La muestra quedó finalmente conformada por N=18 participantes con un consolidado bagaje en Periodismo de verificación -9 expertos-, así como en investigación y docencia en el área de Comunicación -5 expertos- y de Educación -4 expertos-.

Tabla 1. Biograma de expertos

		Méritos	Publicaciones académicas			Experiencia docente			Experiencia profesional en medios			Experiencia en verificación		
		Nivel de experiencia	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Tipo de experto	Especialistas	Newtral		■		■			■			■		
		Polétikard			■	■			■			■		
		Chequeado			■	■			■			■		
		RTVE verifica			■	■			■			■		
		Fáctica			■		■		■			■		
		Salud sin bulos			■			■		■			■	
		RTVE verifica			■	■			■			■		
		El País			■		■		■			■		
		El confidencial			■			■		■			■	
	Implicados	Profesor universidad	■			■					■			■
		Profesor universidad	■			■				■		■		
		Profesor universidad	■			■					■			■
		Profesor universidad	■			■					■			■
		Profesor universidad	■			■			■			■		
	Facilitadores	Profesor universidad	■				■				■			■
		Profesor universidad	■				■				■		■	
		Profesor universidad	■				■				■		■	
Profesor universidad		■			■					■			■	

Fuente: elaboración propia.

4.4. Instrumento

El instrumento utilizado, en este estudio, fue un cuestionario diseñado *ad hoc* para esta investigación. El proceso de creación de este cuestionario incluyó tres fases: en primer lugar, se definieron las competencias de verificación. Para ello, se seleccionaron los principales medios hispanohablantes y miembros de la International Fact Checking Network: Maldita, Newtral, RTVE, EFE Verifica, Chequeado, El Sabueso, La lupa, La Silla Vacía, Colombia Check, Cocuyo Chequea, Fáctica, Polétikard, Ecuador Chequea y Verificado. Estos medios publican, en abierto, la metodología de verificación que aplican -ya que esta transparencia es requisito *sine qua non* para obtener el sello de calidad la International Fact Checking Network-, lo que permitió conocer y reunir todas las tareas, habilidades y rutinas que exige la verificación (ver Tabla 2).

A partir de esta metodología de verificación, se concluyó que la mayoría de las habilidades de verificación estaban relacionadas con el pensamiento y con dar forma a un mensaje. De esta manera, en una segunda fase, se formularon las competencias necesarias para la verificación siguiendo la taxonomía de Bloom *et al.* (1956) y la tipología revisada de Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001) -ver Tabla 3-, ya que ofrece flexibilidad para adaptar el aprendizaje a los problemas del mundo real. Así, tal y como defiende Churches (2009), “las habilidades de pensamiento son fundamentales. Mientras que mucho del conocimiento que enseñemos será obsoleto en unos años, las habilidades de pensamiento, una vez se adquieran, permanecerán con nuestros estudiantes toda su vida” (p.6).

Tabla 2. Metodología de verificación de los principales medios especializados

Metodología de verificación
Seleccionar aquello que se va a desmentir en función de su peligrosidad (si pretende engañar, confundir, desorientar u obtener un beneficio) y de su viralidad (su impacto en la opinión pública por su distribución instantánea y masiva).
Valorar la trascendencia de un contenido/declaración y con qué posibles datos y fuentes se puede contrastar.
Desechar la opinión de la información.
Comprobar dónde se ha publicado el contenido o si se ha difundido o desmentido con anterioridad.
Contactar con la fuente original y recabar datos oficiales y públicos de fuentes alternativas disponibles. Consultar a expertos académicos y técnicos.
Revisar todo el material de investigación recabado con varios miembros del equipo y con un editor (dependiendo del caso) para consensuar su publicación.
Elaborar la información exponiendo todos los datos recopilados y ubicar en su contexto.
Ofrecer una conclusión que explique en qué medida la afirmación se ajusta a la realidad.
Valorar, etiquetar o categorizar la verificación.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Formulación de las competencias de verificación según la taxonomía de Bloom et al. (1956) y la versión revisada de Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001)

Formulación de las competencias de verificación
Conocimiento: Conocer el fenómeno de la desinformación. Identificar los tipos de desórdenes informativos que existen y sus distintas narrativas. Detectar representaciones falsas. Identificar el sesgo en un contenido.
Comprensión: Reconocer y describir un contenido engañoso en un contexto digital. Distinguir el fin de un contenido engañoso: ideológico, político, religioso, cultural, económico o propagandístico. Discriminar la intención de un contenido engañoso: causar daño, herir a alguien o lucrarse. Diferenciar entre información y opinión entre los contenidos digitales. Contrastar un contenido sospechoso por otras vías/fuentes informativas de referencia. Explicar por qué un contenido es dudoso.
Aplicación: Valorar la relevancia informativa de un contenido engañoso. Interpretar el contenido de un engaño utilizando las reglas de la redacción periodística. Organizar la información veraz de manera inteligible.
Análisis: Analizar las consecuencias de un contenido engañoso. Comparar el tratamiento del engaño en otros medios de comunicación. Categorizar un contenido sospechoso. Investigar los orígenes y procedencia de un contenido dudoso.
Síntesis: Investigar y recopilar hechos, datos y pruebas verificables sobre un contenido sospechoso. Sintetizar información. Establecer un enfoque. Explicar la información. Argumentar una información con datos, hechos, fuentes y evidencias. Crear una información nueva a partir de un contenido dudoso, con intención aclaratoria.
Evaluación: Discernir contenido veraz de aquel que pretende engañar. Evaluar críticamente una información. Juzgar una información. Corregir un contenido engañoso. Recomendar pautas para identificar contenidos engañosos.

Fuente: elaboración propia.

La tercera y última fase estuvo dedicada a la elaboración y redacción del contenido del cuestionario *ad hoc*; en concreto, durante esta etapa, se definieron y delimitaron los descriptores y las categorías que debían valorar los expertos. Finalmente, el cuestionario quedó conformado por un total de 6 descriptores y 29 categorías. Además, se recurrió a la escala de Likert de 5 puntos³ para sistematizar las valoraciones de los expertos sobre cada una de las categorías propuestas -también se facilitó un espacio en blanco para que cada participante pudiera aportar sus observaciones-. Con el fin de contrastar la fiabilidad de esta escala de medida, se procedió a calcular el coeficiente de Alfa de

³ La escala Likert de 5 puntos ofrecía las siguientes opciones: 1=Nada, 2=Poca, 3=Algo, 4=Bastante y 5= Mucha.

Cronbach (α), que resultó ser igual a 0,917, lo que demostraba la excelente fiabilidad y consistencia interna del cuestionario.

Por último, cabe mencionar que este cuestionario *ad hoc* cumple con todas las garantías éticas establecidas en la L.O.P.D. (Ley Orgánica de Protección de Datos; 15/1999 de 13 diciembre). Asimismo, los participantes del juicio de expertos tuvieron que enviar su consentimiento firmado para ratificar su autorización, de acuerdo con los requisitos del Comité de Ética de la universidad de procedencia de los autores. Finalmente, el cuestionario se envió por correo electrónico a todos los participantes, ya que se consideró el método más apropiado dada la diversidad geográfica, husos horarios y la jornada laboral de cada uno de los expertos; aunque, sobre todo, se apostó por el cuestionario online para respetar las medidas impuestas para luchar contra la pandemia del coronavirus.

5. Resultados y discusión

Para dar respuesta al objetivo específico 2 –OE₂– «Saber la relevancia que los expertos otorgan a los descriptores de las competencias relacionadas con la verificación», antes de conocer la relevancia individual de los descriptores de cada competencia, preguntamos a los expertos por la relevancia del descriptor. Para ello, se extrajeron los promedios y se comprobó que las competencias mejor puntuadas –con los valores «bastante» y «mucho»– eran la «Aplicación de las rutinas periodísticas para la verificación de contenido sospechoso» (C3) y la «Evaluación del contenido sospechoso» (C6), como se observa en la Figura 1.

Figura 1. Relevancia general que los expertos conceden a los descriptores de las competencias

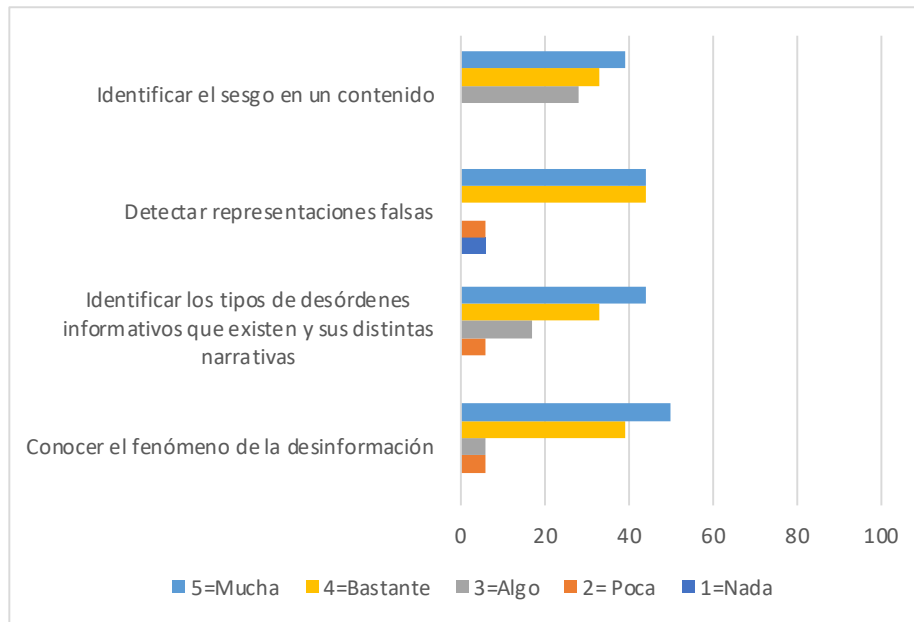


Fuente: elaboración propia.

1=Nada, 2=Poca, 3=Algo, 4=Bastante y 5= Mucha.

Seguidamente, para resolver el objetivo específico 3 (ver Figura 2) –OE₃– se enfrentó a los expertos a la valoración de cada una de las categorías que componen los descriptores de las competencias. De esta manera, se obtuvo que, para la Competencia 1 - «Conocimiento sobre el tema a verificar», la categoría «Conocer el fenómeno de la desinformación», con un promedio cercano a 5 (=4,35), resultó ser de «mucho» relevancia para el 50% de los encuestados. Atendiendo a un análisis de frecuencias en porcentaje, en la Figura 1, se puede confirmar esta tendencia positiva y, por tanto, que la verificación exige un conocimiento más profundo que va más allá de las rutinas clásicas del periodista.

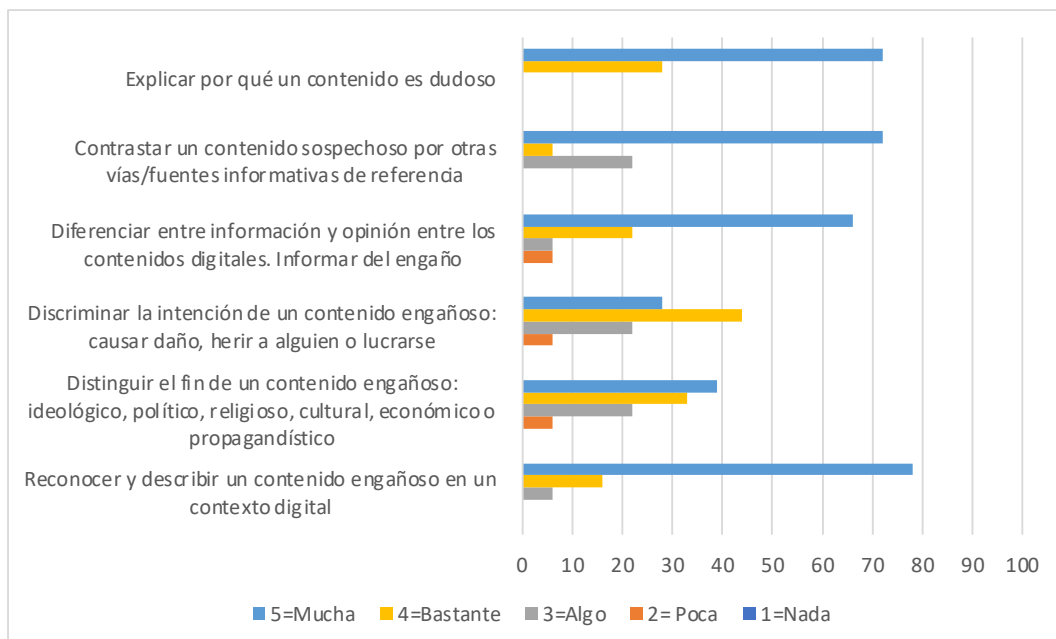
Figura 2. Relevancia de las categorías de la competencia C1 Conocimiento sobre el tema a verificar



Fuente: elaboración propia.

Para la Competencia 2 (ver Figura 3) - «Comprensión del contenido sospechoso»-, el 78% de los expertos señaló -por encima del resto de categorías- de «muchísima» relevancia «Reconocer y describir un contenido engañoso en un contexto digital» -con un promedio cercano a 5 (=4,7)-. Este resultado se considera clave, teniendo en cuenta que los periodistas verificadores, en sus medios, tienen dos formas de proceder: bien rastreando los contenidos que se distribuyen y viralizan en Internet y que resultan dudosos, bien a instancia de la audiencia que les hace llegar una sospecha para que investiguen.

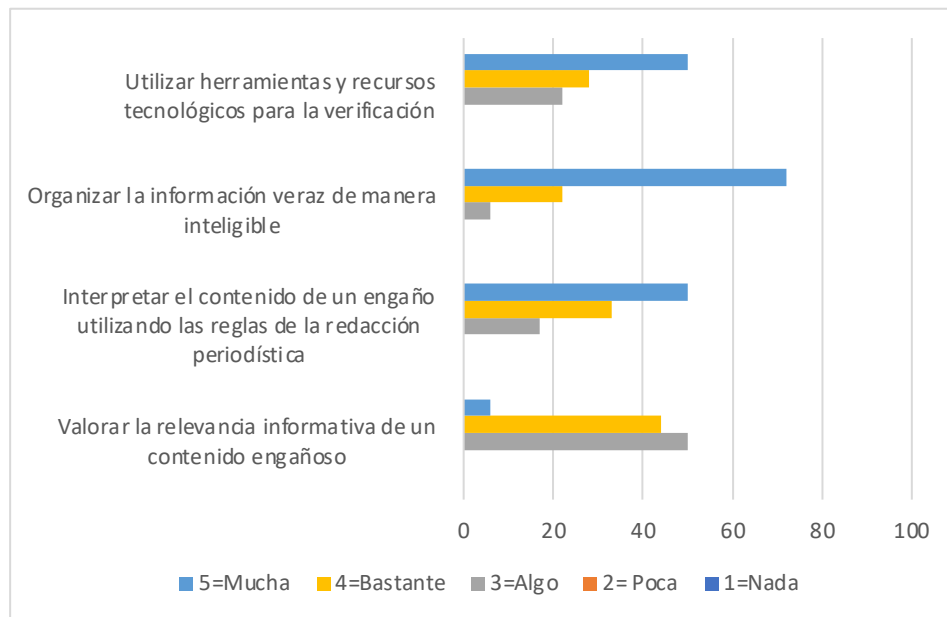
Figura 3. Relevancia de las categorías de la competencia C2 Comprensión del contenido sospechoso



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la Competencia 3 (ver Figura 4) - «Aplicación de las rutinas periodísticas para la verificación del contenido sospechoso»-, se obtuvo que «Organizar la información veraz de manera inteligible» -la mayor en promedio (=4,6)- fue la categoría de mayor relevancia para el 72% de los encuestados. Esta tarea se considera fundamental en el caso de los desmentidos o verificaciones, pues el periodista tiene que exponer una gran cantidad de datos, informes y fuentes de toda índole, de manera lógica y ordenada, para que el lector disponga de toda la información sobre el proceso de verificación que se ha aplicado.

Figura 4. Relevancia de las categorías de la competencia C3 Aplicación de las rutinas periodísticas para la verificación del contenido sospechoso

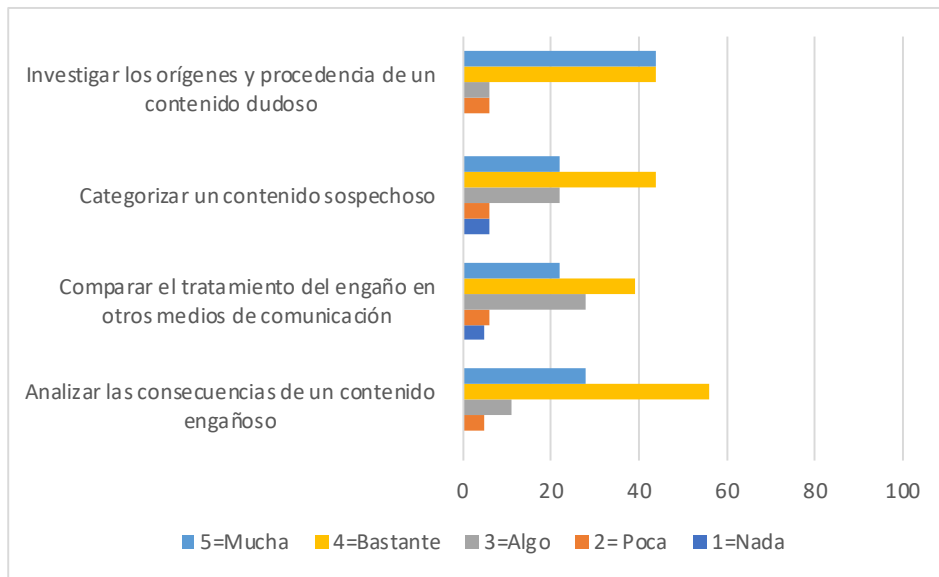


Fuente: elaboración propia.

En lo que respecta a la Competencia 4 (ver Figura 5), los expertos no coinciden tanto en los valores positivos de las categorías que la componen. No obstante, algo más de la mayoría de los encuestados, el 56%, indica que es «bastante» relevante el «Análisis de las consecuencias del contenido sospechoso», mientras que «Investigar los orígenes y procedencia de un contenido dudoso» tiene «mucha» relevancia. Esto último es importante para identificar quién o quiénes están detrás de la desinformación y con qué fines, así como para poder combatir la raíz de determinadas desinformaciones o campañas de desinformación articuladas premeditadamente.

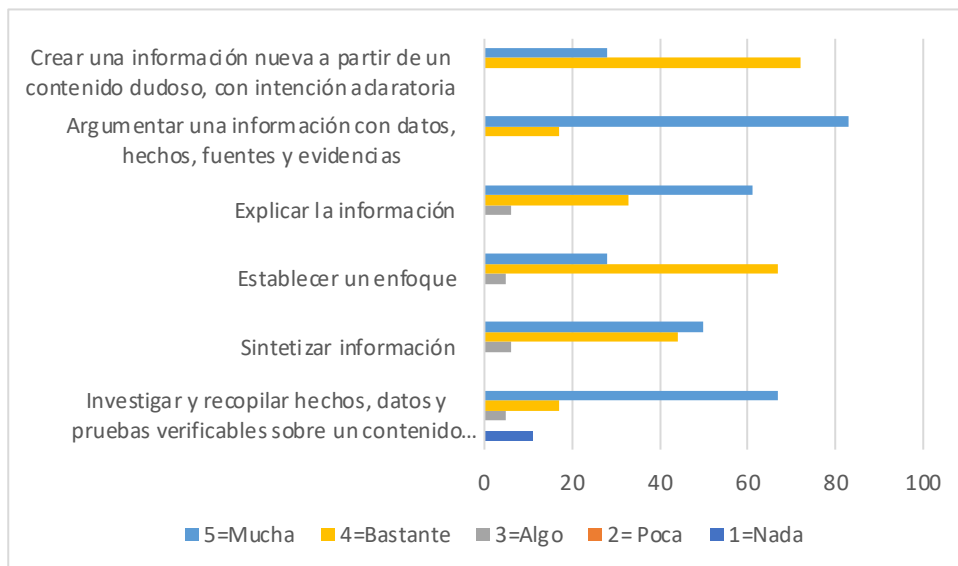
En términos generales, la categoría en la que coincide una mayoría de la muestra, el 83%, es: «Argumentar una información con datos, hechos, fuentes y evidencias», que adquiere «mucha» relevancia dentro de la Competencia 5 (ver Figura 6), que obtiene, además, un promedio cercano al 5 (=4,8). Esto concuerda con la metodología de verificación en los principales medios especializados (Tabla 2), donde queda recogido que el verificador debe saber crear una información nueva exponiendo todos los datos recopilados. Así mismo, también evidencia que, tal y como señalaban algunos autores (Graves, 2016; Brandtzaeg *et al.*, 2017, 2016), estamos ante una nueva forma de narrar que sigue una estructura muy concreta y se sirve de unas herramientas también específicas.

Figura 5. Relevancia de las categorías de la competencia C4 Análisis de las consecuencias del contenido sospechoso



Fuente: elaboración propia.

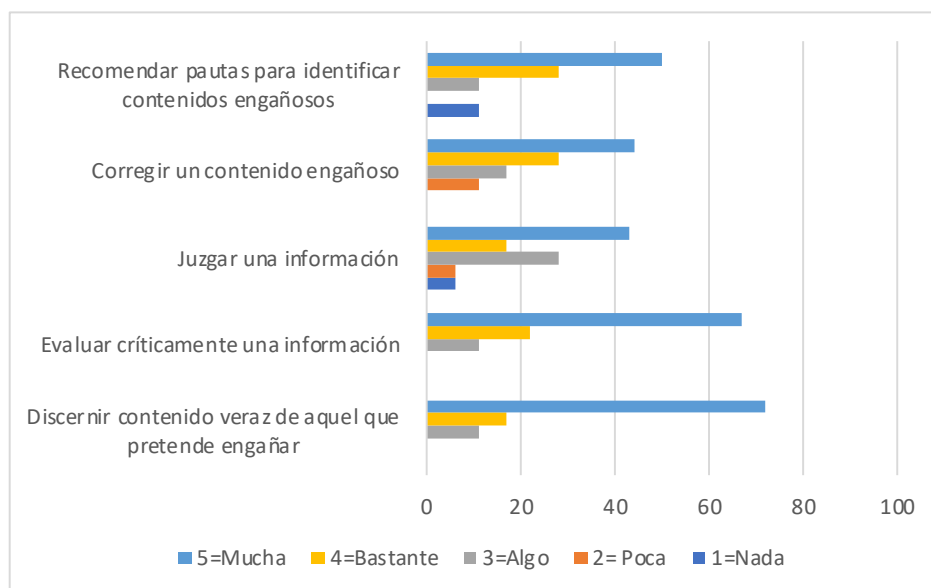
Figura 6. Relevancia de las categorías de la competencia C5 Síntesis en la exposición de datos, hechos, fuentes y evidencias



Fuente: elaboración propia.

En lo que concierne a las categorías de la Competencia 6 (ver Figura 7) - «Evaluación del contenido sospechoso»-, tiene «mucha» relevancia, para los expertos, «Discernir contenido veraz de aquel que pretende engañar» -con un promedio de =4,6-. Esta destreza se observa particularmente necesaria, pues, según los teóricos, la principal de las motivaciones que se esconde, tras la desinformación, es, precisamente, la intención de engañar, generar confusión, desorientar a la opinión pública y causar, por ende, un daño (Wardle & Derakhshan, 2017).

Figura 7. Relevancia de las categorías de la competencia C6 Evaluación del contenido sospechoso



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, y para poder terminar de responder al objetivo principal -O_p- de esta investigación, reunimos las observaciones realizadas por los expertos en el cuestionario. En resumen, las principales contribuciones para formular, de manera más acorde, las competencias de verificación son:

1. Sustituir verbos.
2. Reducir categorías.
3. Sintetizar enunciados.
4. Matizar rutinas periodísticas.
5. Añadir una nueva competencia: El conocimiento de pautas de publicación eficaces de verificaciones, como pueden ser la presentación de imágenes o la correcta utilización de títulos, para no aumentar la difusión de contenido sospechoso.

En general, los expertos consultados coinciden, en sus observaciones, en que el periodismo de verificación les ha obligado a reciclar sus competencias porque exige el dominio de nuevas técnicas narrativas, nuevas herramientas y una forma diferente de transmitir el mensaje. Mientras que a los profesores de periodismo les ha despertado la necesidad de estar al tanto de esta innovación para enseñar a sus alumnos esas nuevas prácticas; incluso, algunos docentes señalan que estamos ante una nueva alfabetización porque el desmentido, como nuevo género periodístico, debe ser didáctico y fiable. En este sentido, los profesores consideran importante que los periodistas aprendan sobre la relevancia de dar transparencia a la metodología utilizada para verificar y que sepan cómo poner, a disposición del usuario, las fuentes y los datos utilizados para que las audiencias puedan cotejar y comprobar la información por sí mismas. Los periodistas verificadores, como recoge Elizabeth (2014), “se dedican a incrementar el conocimiento”, ya que son conscientes del impacto que el engaño puede ocasionar sobre la opinión pública.

5. Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten confirmar que existe una nueva modalidad periodística: la verificación es una especialización del periodismo que exige un conocimiento y unas destrezas

determinadas y que, si bien se nutre de otras especialidades, como el periodismo de investigación, el de datos y de la documentación (Ufarte-Ruiz *et al.*, 2018; Vizoso *et al.*, 2018; Brandtzaeg *et al.*, 2017, 2016; Graves, 2016), y de las rutinas clásicas del periodismo (Marta-Lazo *et al.*, 2020), también es cierto que es una especialización que demanda nuevos talentos. La valoración más positiva de determinadas categorías, por parte del juicio expertos, nos da una pista sobre estas nuevas capacidades, a saber: «Conocer el fenómeno de la desinformación»; «Reconocer y describir un contenido engañoso en un contexto digital»; «Discernir contenido veraz de aquel que pretende engañar»; «Investigar los orígenes y procedencia de un contenido dudoso»; «Argumentar una información con datos, hechos, fuentes y evidencias» y «Organizar la información veraz de manera inteligible».

Además, la verificación precisa evaluar si una información es falsa o veraz, lo que implica, a la vez, generar un nuevo contenido periodístico a raíz de esa comprobación, con una estructura, un lenguaje, un estilo y una intención diferentes a otros géneros. Por tanto, podemos decir también que esta nueva forma de ejercer el periodismo cuenta con su propio género periodístico: el desmentido -lo que se conoce, en inglés, como *debunk*-. Una muestra de ello es, como se expone aquí, la proliferación de medios especializados en verificación de contenidos y la creación de unidades específicas de verificación dentro de medios de comunicación ya existentes, que garantizan la fiabilidad de las fuentes y la solvencia del proceso de investigación periodística seguido (Ufarte-Ruiz & Manfredi-Sánchez, 2019).

Por otro lado, esta aproximación al diseño de las competencias relacionadas con la verificación es el punto de partida para la renovación de los planes didácticos en el espacio de Educación Superior europeo, donde, desde sus Grados de Educación y Comunicación, comienzan a demandar la inclusión de competencias que capaciten a los estudiantes para combatir la desinformación y despierten, en general, el pensamiento crítico del alumnado. Este trabajo permite ir de la mano de la profesión periodística que, según el informe de la APM (2019), ha visto, en el periodismo de verificación, la clave para su supervivencia. En un contexto de hibridación y pérdida de confianza de las fuentes, la credibilidad de los medios está en juego. Por ello, el hecho de enseñar a los futuros comunicadores a verificar información situaría, a estos estudiantes, a la vanguardia del conocimiento y de la innovación y, de la misma forma, los convertiría en los principales adalides de un periodismo más verosímil y transparente en sus procesos.

Bibliografía

- Aitamurto, T., Sirkkunen, E. & Lehtonen, P. (2011). *Trends In Data Journalism*. <https://bit.ly/3m0Xqli>
- Amazeen, M. A. (2015). Revisiting the Epistemology of Fact-Checking. *Critical Review*, 27(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/08913811.2014.993890>
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman: New York.
- Asociación de Prensa de Madrid (2019). *Informe Anual de la Profesión Periodística 2019*. <https://bit.ly/317oOwu>
- Asociación de Prensa de Madrid (2020). *Informe Anual de la Profesión Periodística 2020*. <https://bit.ly/3IsVBAd>
- Auberry, K. (2018). Increasing students' ability to identify fake news through information literacy education and content management systems. *The Reference Librarian*, 59(4), 179-187. <https://doi.org/10.1080/02763877.2018.1489935>
- Baack, S. (2015). Datafication and empowerment: How the open data movement re-articulates notions of democracy, participation, and journalism. *Big Data & Society*, 2(2). <https://doi.org/10.1177/2053951715594634>
- Blakeslee, S. (2004). The CRAAP Test. *LOEX Quarterly*, 31(3). <https://bit.ly/3j84LnS>

- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hili, W. H. & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain*. Nueva York: David McKay.
- Brandtzaeg, P. B., Følstad, A. & Chaparro Domínguez, M. A. (2017). How Journalists and Social Media Users Perceive Online Fact-Checking and Verification Services. *Journalism Practice*, 12(9), 1109-1129. <https://www.doi.org/10.1080/17512786.2017.1363657>
- Brandtzaeg, P. B., Lüders, M., Spangenberg, J., Rath-Wiggins, L. & Følstad, A. (2016). Emerging Journalistic Verification Practices Concerning Social Media. *Journalism Practice*, 10(3), 323-342. <https://www.doi.org/10.1080/17512786.2015.1020331>
- Cabero Almenara, J. & Llorente Cejudo, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Cairo, A. (2013). *The Functional Art: An introduction to information graphics and visualization*. Berkeley, CA: New Riders.
- Cerezo, P. (2018). *Los medios líquidos*. Barcelona: UOC.
- Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. *Eduteka*, 11, 1-13.
- Clampitt, P. G. (15 de Agosto de 2018). Why Fake News Can Be Great News for Universities. *National Communication Association*. <https://bit.ly/35cImAz>
- Copenhaver, K. (2018) Fake news and digital literacy: The academic library's role in shaping digital citizenship. *The Reference Librarian*, 59(3), 107. <https://doi.org/10.1080/02763877.2018.1484412>
- Duffy, A., Tandoc, E. C. & Ling, R. (2018). Frankenstein journalism. *Information Communication and Society*, 21(10), 1354-1368. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1313884>
- Edelman Trust Barometer (2020). *Edelman Trust Barometer Special Report on COVID-19 demonstrates essential role of the private sector*. <https://bit.ly/3atFOzL>
- Edelman Trust Barometer (2021). *Trust Barometer Spain 2021*. <https://bit.ly/30agWNx>
- Elizabeth, J. (20 de mayo de 2014). Who Are You Calling a Fact-Checker? *American Press Institute*. <https://bit.ly/345AjX8>
- Flores-Vivar, J. M. & López-López, P. J. (2020). Radiografía del periodismo de datos en las facultades de Comunicación españolas: innovando los estudios de grado en Periodismo. *Anàlisi*, 62, 77-92.
- Garrote, P. R. & Del Carmen Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*, (18), 124-139.
- Graves, L. (2016). Anatomy of a Fact Check: Objective Practice and the Contested Epistemology of Fact Checking. *Communication, Culture & Critique*, 10(3), 518-537. <https://www.doi.org/10.1111/cccr.12163>
- Graves, L. (2018). Understanding the Promise and Limits of Automated Fact-Checking. *Technical Report, Reuters Institute, University of Oxford*. <https://bit.ly/2T6jrt2>
- Hargreaves, I. (2003). *Journalism. Truth or death*. Oxford: Oxford University Press.
- Ireton, C. & Posetti, J. (2018). *Journalism, 'Fake News' & Disinformation*. Paris, France: UNESCO. <https://bit.ly/357rKuk>
- Karlsson, M. (2010). Rituals of transparency: Evaluating online news outlets' uses of transparency rituals in the United States, United Kingdom and Sweden. *Journalism Studies*, 11(4), 535-545. <https://doi.org/10.1080/14616701003638400>
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (1999). *Warp Speed: America in the age of mixed media*. Nueva York: Century Foundation Press.

- López, X., Otero, M., Pereira, X. & Gago, M. (2007). El nuevo profesional y las nuevas profesiones. En: A. García & P. Rúperez, P. (coords.). *Aproximaciones al periodismo digital* (pp. 59-84). Madrid: Universidad Rey Juan Carlos. Servicio de Publicaciones.
- Machado, E. F. & Montes de Oca, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Motivos para un debate: Antecedentes y discusiones conceptuales. *Transformación*, 16(1), 1-13.
- Marta-Lazo, C., Rodríguez, J. M. & Peñalva, S. (2020). Competencias digitales en periodismo. Revisión sistemática de la literatura científica sobre nuevos perfiles profesionales del periodista. *Revista Latina de Comunicación Social*, 75, 53-68. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1416>
- Meyer, P. (1973). *Precision Journalism: A Reporter's Introduction to Social Science Methods*. Oxford: Rowman & Littlefield.
- Meyer, P. (1989). Precision Journalism and the 1988 US Elections. *International Journal of Public Opinion Research*, 1(3), 195-205.
- Mihailidis, P. & Viotty, S. (2017). Spreadable Spectacle in Digital Culture: Civic Expression, Fake News, and the Role of Media Literacies in “Post-Fact” Society. *American Behavioral Scientist*, 61(4), 441-454. <https://10.1177/0002764217701217>
- Organización de las Naciones Unidas. (2017). Declaración sobre Libertad de Expresión advierte de los riesgos que suponen las “noticias falsas.” Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2017/03/1374761>
- Pal, A. & Banerjee, S. (2019). Understanding online falsehood from the perspective of social problem. En: I. E. Chiluba & S. A. Samoilenko (Eds.), *Handbook of Research on Deception, Fake News, and Misinformation Online* (pp. 1-17). Hershey, PA: IGI Global.
- Pozo, M. T., Suárez, M. & García-Cano, M. (2012). Logros educativos y diversidad en la escuela: hacia una definición desde el consenso. *Revista de Educación*, 358, 59-84.
- Renó, D. & Flores, J. (2012). *Periodismo transmedia*. Madrid: Fragua.
- Renó, D. & Renó, L. (2015). The newsroom, Big Data and social media as information sources. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 21, 131-142. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.51135
- Rosemberg, H. & Feldman, C. S. (2008). *No time to think: The menace of media speed and the 24-hour cycle*. Nueva York: Continuum.
- Rowe, G., Wright, G. & Bolger, F. (1991). Delphi: A reevaluation of research and theory. *Technological Forecasting and Social Change*, 39(3), 235-251.
- Salaverría, R. (2017). Tipología de los cybermedios periodísticos: bases teóricas para su clasificación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8(1), 19-32.
- Sullivan, M. C. (2019). Libraries and Fake News: What's the Problem? What's the Plan? *Communications in Information Literacy*, 13(1), 91-113. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2019.13.1.7>
- Thorsen, E. (2013). Live Blogging and Social Media Curation: challenges and opportunities for journalism. En K. Fowler-Watt & S. Allan (Eds.), *Journalism: New Challenges* (pp. 123-145). Bournemouth, UK: Centre for Journalism & Communication Research Bournemouth University.
- Tuchman, G. (1972). Objectivity as strategic ritual: An examination of news men's notions of objectivity. *American Journal of Sociology*, 77(4), 660-679.
- Ufarte-Ruiz, M. A. J., Peralta-García, L. & Murcia-Verdú, F. J. (2018). Fact checking: A new challenge in journalism. *Profesional de La Información*, 27(4), 733-741. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.02>
- Ufarte-Ruiz, M. J. y Manfredi-Sánchez, J. L. (2019). Mapa de los proyectos de verificación de datos en España: perfil profesional, competencias y organización. En *Nuevos perfiles profesionales para el mercado periodístico* (pp. 85-104). Salamanca: Comunicación Social.

- Vizoso, A. & Vázquez-Herrero, J. (2019). Fact-checking platforms in Spanish. Features, organisation and method. *Communication and Society*, 32(1), 127–142. <https://doi.org/10.15581/003.32.1.127-142>
- Wardle, C. & Derakhshan, H. (2017). *Information disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*. Strasbourg: Council of Europe. <https://bit.ly/2OsHEHY>
- Weaver, R., Johnson, E., Sweetser, D. & Howes, P. (2009). An examination of the role of online social media in journalists' source mix. *Public Relations Review*, 35, 314–316. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2009.05.008>
- Zavoina, S. & Reichert, T. (2000). Media Convergence/Management Change: The Evolving Workflow for Visual Journalists. *The Journal of Media Economics*, 13(2), 143–151. <https://doi.org/10.1207/S15327736ME1302>