

ALFABETIZACIÓN DIGITAL CRÍTICA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Critical media literacy in teaching of Law

ADALBERTO HERNÁNDEZ SANTOS*

LISETT D. PÁEZ CUBA**

JORDI PLANELLA***

TERESA DÍAZ DOMÍNGUEZ****

Resumen: La paradoja que representa la des/información provocada por la existencia de falsas noticias en la red de redes, es una problemática contemporánea que amerita revisión desde las Ciencias Sociales. El presente trabajo tiene como objetivo: argumentar la trascendencia de la alfabetización digital en la enseñanza del Derecho desde la asunción de la teoría jurídica crítica. En el artículo, desde una perspectiva educativa, se realiza una revisión documental que permite proponer la alfabetización digital crítica como alternativa para contrarrestar el impacto de las falsas noticias y tributar al consumo adecuado de la información disponible en Internet. Se enfatiza en la pertinencia de ponderar la dimensión social del Derecho y la argumentación jurídica en el ámbito probatorio. Este enfoque permite entender que formar al jurista para emitir juicios de valor en los entornos digitales, implica prepararlo para desarrollar el razonamiento *de iure*, y a su vez la práctica argumentativa del Derecho es traslativa a la evaluación crítica de noticias en internet. Finalmente se proponen habilidades de evaluación de información online, que incluyen la ubicación espacio-temporal, la relación causa-efecto, la contextualización, la identificación y contrastación de fuentes, evidencias y datos, así como el juzgamiento crítico de la información.

Palabras clave: alfabetización digital; argumentación; crítica jurídica; falsas noticias.

Abstract: The paradox that represents dis/information caused by the existence of fake news in the network of networks turns to be a problematic issue that deserves an analysis from the approach of Social Sciences. The present works aims to argue the impact of the media literacy on the Law teaching, from the framework of critical legal theory. Hence, this article offers a literature review that proposes critical media literacy as an alternative to lessen the impact of fake news and therefore to contribute to the critical consumption of information available in Internet, from an educative perspective. It emphasizes on the relevance of the social dimension of Law and legal reasoning in the

*Máster en Educación por la Universidad de Exeter, Reino Unido. Investigador Universitat Oberta de Catalunya. Correo electrónico: adalberto.hms@gmail.com. ORCID: 0000-0002-0740-9963.

**Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora de Derecho en la Universidad Pública de Navarra. Correo electrónico: lissett@upr.edu.cu. ORCID: 0000-0001-8907-7562.

***Doctor en Ciencias, Catedrático de Pedagogía Social en la Universitat Oberta de Catalunya. Correo electrónico: jordi.planella@uoc.edu. ORCID: 0000-0003-0463-4177.

****Doctora en Ciencias, profesora e investigadora, Presidente del Instituto de Investigación y Postgrados en Educación de la Universidad Santander de México. Correo electrónico: tdiaz@unisan.edu.mx. ORCID: [0009-0000-0164-6872](https://orcid.org/0009-0000-0164-6872).

probative context. This approach is instrumental in the understanding that training jurists in digital environments implies giving him/her certain tools and skills, so that he/she develop legal reasoning, and in turn the argumentative practice of Law is translational to the critical evaluation of news at Internet. Finally, this paper proposes a set of assessment's skills for online information, which includes: spatial and temporal location of information; cause and effect relation; contextualization; sources identification, data and evidence contrasting; and critical judgment of the information.

Keywords: critical media literacy; argumentation; legal criticism; fake news.

Sumario: Introducción. I. Consideraciones teóricas e implicaciones prácticas de las fake news. II. La alfabetización digital crítica en el contexto educativo. III. La teoría jurídica crítica como presupuesto de alfabetización digital. Conclusiones.

Introducción

El ambiente jubiloso, de recepción acrítica y triunfante con que el mundo celebró la apertura de Internet para uso civil y público hace casi 30 años, ha entrado en una profunda crisis de confiabilidad y certidumbre. La funcionalidad de la red de redes en la tercera década del siglo XXI ya no se circunscribe a la de una herramienta informacional, de consulta y referencia; sino que constituye una plataforma virtual que soporta una nueva dimensión de las relaciones sociales y de producción de la humanidad, a la vez que reproduce y amplifica el inagotable acervo cultural y científico. Así mismo se amplía su crisis ética a partir de la ductilidad para la manipulación de la información.

En este contexto de desarrollo tecnológico, Internet ha logrado la interconexión de miles de millones de personas, convirtiéndose en la herramienta de uso más masivo, con una penetración sin precedentes. A su vez, el progreso actual de la telefonía móvil ha permitido que cualquier sujeto, independiente de su nivel educacional, experiencias, nivel económico o ubicación geográfica, pueda acceder a las redes, asumir información y compartirla con una facilidad inusitada, incluso desconociendo su legitimidad.

Las falsas noticias online y su nocivo impacto tanto en política como en el cuestionamiento de hechos y verdades científicas desde la aportación de datos de dudosa veracidad, establecen claramente un desafío a enfrentar desde lo tecnológico, lo educativo y lo jurídico. Cabe entonces preguntarse ¿Qué son las fake news y cómo impactan en la época contemporánea? ¿Qué ventajas ofrece la alfabetización digital crítica en un contexto tendente a la desinformación? ¿Qué significado tiene la evaluación crítica de información online en la carrera de Derecho?

En tal sentido, el objetivo del presente estudio se circunscribe a argumentar la trascendencia de la alfabetización digital en la enseñanza del Derecho desde la

asunción de la teoría jurídica crítica. Para su consecución se emplea como método la revisión documental y se enfoca el análisis desde una perspectiva educativa.

En el corpus del artículo se analizan las fake news como un constructo de alta incidencia política y social. Se esbozan además los estudios de Cottrell (2005), Hinrichsen y Coombs (2013), el Grupo de Stanford (2018), Hernández (2019) y Buckingham (2019) en torno a la alfabetización digital crítica. Estas aportaciones se articulan con la teoría crítica del Derecho y la argumentación jurídica, en aras de potenciar el consumo crítico de información en un contexto altamente tecnologizado, en el que se sugiere potenciar las habilidades de evaluación de información digital durante la formación jurídica.

I. Consideraciones teóricas e implicaciones prácticas de las fake news

La presencia y producción masiva de falsas noticias o fake news ha sido posible por un grupo de descubrimientos y avances tecnológicos a partir del Internet inicial, que han contribuido sinérgicamente a la penetración de esta red de información digital en todas las actividades de la humanidad, logrando una penetración tecnológica sin precedentes. En tal sentido, la determinación del significado y alcance de las fake news -comprendidas dentro del proceso globalizador desarrollado por Internet¹, resulta un imperativo de la sociedad tecnológica.

Varias definiciones se han esgrimido por la comunidad académica y política del mundo en torno a las fake news o falsas noticias. La revista *Science* le define como información inventada, que imita el contenido de noticias de medios de comunicación y carecen de las normas y procesos editoriales que estos medios realizan (corroboración de datos, hechos, verificación de fuentes, etc.) para el aseguramiento de la exactitud y credibilidad de la información².

Algunos como Zhang y Ghorbani, describen como fake news a todo “tipo de falsas historias o noticias que son publicadas y distribuidas en Internet principalmente en orden de engañar, confundir y seducir a lectores de forma deliberada con fines políticos, financieros, entre otros”³. Mientras, otros autores

¹ Lisett Daymaris Páez Cuba y Adoración Carballo Moya, «Estrategia para la enseñanza de las relaciones internacionales en la carrera de Derecho en Cuba», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 7, n.º 2 (28 de diciembre de 2020): 279, <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57809>.

² David M. J. Lazer et al., «The Science of Fake News», *Science* 359, n.º 6380 (9 de marzo de 2018): 1094-96, <https://doi.org/10.1126/science.aao2998>.

³ Xichen Zhang y Ali A. Ghorbani, «An Overview of Online Fake News: Characterization, Detection, and Discussion», *Information Processing & Management* 57, n.º 2 (marzo de 2020): 102025, <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2019.03.004>.

las consideran como noticias deliberadamente fabricadas con la intención explícita de engañar y confundir⁴.

En otro estudio, David Buckingham afirma que la existencia de fake news hay que entenderla en el contexto de dos aspectos definatorios. Primero la economía política de Internet, puesto que las falsas noticias reciben en no pocos casos reacciones de cientos de miles de *viewers* y visualizaciones o el solo hecho de compartir clics, viralizaciones que a nivel de algoritmos son las que atraen a Facebook, YouTube, etc., publicistas, anunciantes; lo que a la vez genera ganancias en el orden de publicidad, de venta de datos y estudios de tendencias. En segundo lugar, aparece el contexto del fenómeno de la pos-truth (post verdad), con amplias connotaciones éticas, filosóficas, políticas, científicas, educativas y sociales⁵.

De hecho, desde los años 2015 y 2016 el uso de las fake news apunta a dos grandes eventos políticos de repercusión internacional: el Brexit y las elecciones presidenciales de Estados Unidos. Las noticias difundidas a través de las redes sociales para públicos metas identificados a partir de sus perfiles, publicaciones y preferencias políticas fue clave en lograr el voto favorable para abandonar la Unión Europea⁶. En una serie de audiencias públicas de la Cámara de los Comunes del parlamento británico quedó demostrado el uso malintencionado de datos de los perfiles de Facebook para lanzar publicidad engañosa y falsas noticias por parte de la Empresa Cambridge Analytica, sin la supervisión de los directivos de la red social Facebook⁷.

El segundo gran proceso político afectado por la circulación de fake news en las redes sociales ocurrió en 2016 durante las elecciones presidenciales de Estados Unidos⁸. Un modus operandi desarrollado por la misma empresa, Cambridge Analytica, coludida con algunos miembros del Comité Nacional Republicano y el equipo de campaña de Donald Trump, influyeron

⁴ David Buckingham, «Teaching Media in a ‘Post-Truth’ Age: Fake News, Media Bias and the Challenge for Media/Digital Literacy Education / 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, n.º 2 (3 de abril de 2019): 213-31, <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>.

⁵Ibid.

⁶ Welfens Paul y David. Hanrahan, «BREXIT Analysis: Distorted Majority, Fake News about Immigration Burden, Dim Prospects for Global Britain Approach, Weakening Europe as Problem for the US. », Discussion Paper (Wuppertal, Germany: EUROPEAN INSTITUTE FOR INTERNATIONAL ECONOMIC RELATIONS Bergische Universität Wuppertal, Campus Freudenberg, Rainer-Gruenter-Straße 21, D-42119, enero de 2018), https://www.researchgate.net/publication/328841410_BREXIT_Key_Analytical_Issues_and_Insights_from_Revised_Economic_Forecasts/link/5be5e3d6a6fdcc3a8dca0853/download.

⁷ House of Commons. Digital, Culture, Media and Sport Committee., «Desinformation and Fake News: Interim Report. London: House of Commons.» (London: House of Commons., 2018), <https://publications.parliament.uk/pa/cm201719/cmselect/cmcmums/363/36302.htm>.

⁸ Hunt Allcott y Matthew Gentzkow, «Social Media and Fake News in the 2016 Election», *Journal of Economic Perspectives* 31, n.º 2 (1 de mayo de 2017): 211-36, <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>.

decisivamente en la victoria del candidato presidencial, como se demostró tanto en las audiencias de la Cámara de Representantes y el Senado, así como en estudios académicos. En tal sentido, en la época actual las fake news se han convertido en entes cada vez más peligrosos para explicar la relación de los hombres con la verdad, en tanto constituyen catalizadores de los cambios de comportamientos de audiencia.

En esta misma línea de pensamiento González advierte que las fake news y las *deepfakes* son dos patologías informacionales con un denominador común por su “ataque a la verdad mediante la tergiversación o falsificación de los hechos y la manipulación simétrica y explotación deliberada y consciente de los «sesgos cognitivos humanos» que estudia la psicología de la toma de decisiones”⁹. Ante este escenario desinformativo, se han desarrollado varias iniciativas para enfrentar las fake news desde tres frentes: tecnológico, político-comunicacional y educativo. Desde el frente tecnológico, un sinnúmero de proyectos se han lanzado como por ejemplo la creación de algoritmos informáticos capaces de detectar fake news incorporado a los motores de búsqueda¹⁰ o un sistema de detección basado en el rastreo de noticias desde sus fuentes¹¹, y la posibilidad de reportar y marcar como fake news a las noticias e información que circula en las redes sociales por identificar y borrar falsos perfiles, bots, y detectar a tiempo su viralización¹² y la aplicación del blockchain para la elaboración y circulación de noticias¹³.

Desde la arista político-comunicacional el esfuerzo más apreciable está en la definición por parte de las plataformas de redes sociales de los Community Standards, la adopción de protocolos éticos por varias instituciones con respecto a las fake news y la más debatida y cuestionada es la cancelación de perfiles de redes sociales a políticos. No obstante, autores como Cheever y Rokkum, plantean que las políticas para verificar contenido de Internet están en su más temprana infancia y que no logran detener a tiempo la creciente disponibilidad de

⁹ Luís Miguel González De La Garza, «Teoría de sesgos en el sistema educativo de la democracia del siglo XXI Nuevas garantías para la libertad de pensamiento, el “Derecho a no ser engañados”», *Revista de Educación y Derecho*, n.º 22 (1 de octubre de 2020), <https://doi.org/10.1344/REYD2020.22.32351>.

¹⁰ Monther Aldwairi y Ali Alwahedi, «Detecting Fake News in Social Media Networks», *Procedia Computer Science* 141 (2018): 215-22, <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.10.171>.

¹¹ Hoon Ko et al., «Human-Machine Interaction: A Case Study on Fake News Detection Using a Backtracking Based on a Cognitive System», *Cognitive Systems Research* 55 (junio de 2019): 77-81, <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2018.12.018>.

¹² European Parliament. Directorate General for Parliamentary Research Services., *Automated Tackling of Disinformation: Major Challenges Ahead*. (LU: Publications Office, 2019), <https://data.europa.eu/doi/10.2861/368879>.

¹³ Azarías Pavias, «El problema: fake news. La solución: blockchain.Trabajo Final de Grado. Madrid: Universidad Oberta de Catalunya.» (Trabajo Final de Grado en Comunicación, Madrid, UOC, 2019), <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/98506/6/apaviamTFG0619memoria.pdf>.

información online no verificada y por tanto la precisión de la información disponible varía ostensiblemente¹⁴.

Otro de los frentes desde donde se intenta contrarrestar el efecto de las fake news es la educación¹⁵. Lazer y otros autores plantean que hay que desarrollar intervenciones en dos sentidos: una que empodere al individuo al hacerlo capaz de que identifique por sí mismo lo que es falso y engañoso, y, de otra parte, cambios estructurales que eviten o minimicen la exposición de los ciudadanos a este tipo de información engañosa¹⁶.

Entre las recomendaciones finales que en el contexto de las fake news hiciera el parlamento británico, se encuentra la necesidad de incluir como un cuarto pilar de la Educación a la alfabetización digital crítica junto a la lectura, la escritura y las matemáticas¹⁷. Es esta precisamente la posición defendida en el presente artículo, que centra su interés en el ámbito educativo y enfatiza la pertinencia de la alfabetización digital.

II. La alfabetización digital crítica en el contexto educativo

Para neutralizar el impacto de las falsas noticias en las redes sociales, según González “una de las misiones importantes que podrá desarrollar la inteligencia artificial es proveer de instrumentos tanto para identificarlos como para sugerir vías para su neutralización que se ofrezcan a los individuos”¹⁸. Sin embargo, la opción más viable no parece ser esta, al menos a corto plazo; sino el enfoque cultural de una alfabetización digital crítica especialmente dirigida a las instituciones de educación.

Otros investigadores de la London School of Economics and Politics, desarrollan un enfoque que se define desde la alfabetización mediática o de medios (media literacy), entendiéndola como la capacidad que desarrolla el individuo para acceder, analizar, evaluar y crear mensajes en una variedad de contextos del entorno digital en Internet¹⁹. A ello se suman Díaz y Torrealba, quienes aseveran que la alfabetización digital aborda “no sólo como un conglomerado de paradigmas que deben ser aceptados de manera pasiva por las

¹⁴ Nancy A. Cheever y Jeffrey Rökkum, «Internet Credibility and Digital Media Literacy», en *The Wiley Handbook of Psychology, Technology, and Society*, ed. Larry D. Rosen, Nancy A. Cheever, y L. Mark Carrier (Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2015), 56-73, <https://doi.org/10.1002/9781118771952.ch3>.

¹⁵ UNESCO, «A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2», Information Paper (Paris: UNESCO, 2018), <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>.

¹⁶ Lazer et al., «The Science of Fake News».

¹⁷ House of Commons. Digital, Culture, Media and Sport Committee., «Desinformation and Fake News: Interim Report. London: House of Commons.»

¹⁸ González De La Garza, «Teoría de sesgos en el sistema educativo de la democracia del siglo XXI Nuevas garantías para la libertad de pensamiento, el “Derecho a no ser engañados”».

¹⁹ Sonia Livingstone, «What Is Media Literacy?», *Intermedia* 3, n.º 32 (2004): 18-20.

personas, sino como un soporte cognitivo que permite la integración de competencias que van desde lo técnico hasta lo crítico”²⁰.

En el contexto de las organizaciones internacionales, la Unesco define la alfabetización digital como la habilidad de acceder, administrar, integrar, comunicar, evaluar y crear información de manera segura y apropiada a través de la tecnología digital y dispositivos interconectados para participar en la vida económica y social. Incluye competencias que son a veces definidas como alfabetización computacional, alfabetización científico tecnológica, alfabetización informacional, alfabetización de datos y alfabetización de medios²¹.

Otros investigadores de la materia como Nalova Westbrook, comprenden que la alfabetización digital en la contemporaneidad implica un alto componente de pedagogía crítica, en la idea de Paulo Freire sobre la Pedagogía del Oprimido²². Dicha arista es importante no solo para comprender lo que se dice entre líneas en los medios, las jerarquías culturales y políticas que los definen, sino también que desafía en el orden que esta forma de alfabetización se enseña y se aprende y en qué manera empodera y ayuda a transformar la forma en que nos informamos y consumimos y creamos la información²³.

Para otros autores, en la actualidad se requiere de un enfoque más activo en la alfabetización digital, donde el consumo pasivo y acrítico de la información no constituye un elemento desarrollador, sino que, puede conducirnos al error, a criterio de Hinrichsen y Coombs, quienes proponen cinco recursos como componentes de la alfabetización digital crítica²⁴. El primero es el *code breakers* (descifradores de códigos), orientado a descifrar los significados literales o no de los textos, imágenes y mensajes. El segundo recurso identificado es el *meaning makers* (hacedores de significados), enfocado a saber interpretar las narrativas dentro del contenido del texto y los puntos de vista de los autores, sus intereses y concepciones político-económicas. El tercer recurso es el *text using*, mediante el cual el individuo es capaz de producir y consumir textos digitales, saber usar y producir textos y mensajes con propósitos específicos. El cuarto recurso es el *analysing: becoming a discerning practitioner* (analizar hasta convertirse en un usuario discernidor). Para los autores, en este recurso los que aprenden deben desarrollar la habilidad de hacer juicios y tomar decisiones a partir de estar

²⁰ Mariela Díaz Fernández y Torrealba Álvarez Rafael, «Los sentidos y desafíos de la alfabetización digital.», *Multiciencias*, 11, n.º 2 (2011): 199-204.

²¹ UNESCO, «A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2».

²² Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 30th anniversary ed (New York: Continuum, 2000).

²³ Nalova Westbrook, «Media Literacy Pedagogy: Critical and New/Twenty-First-Century Literacies Instruction», *E-Learning and Digital Media* 8, n.º 2 (junio de 2011): 154-64, <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.2.154>.

²⁴ Juliet Hinrichsen y Antony Coombs, «The five resources of critical digital literacy: a framework for curriculum integration», *Research in Learning Technology* 21 (31 de enero de 2014), <https://doi.org/10.3402/rlt.v21.21334>.

informados en el contexto de lo digital. Necesitan ser capaces de aplicar las perspectivas estética, ética y crítica a la producción y consumo de materiales digitales²⁵. Entretanto, el quinto recurso es la *persona*, que tiene que ver con el papel que en el plano individual adoptamos como usuarios-productores/receptores-emisores de contenido digital en el contexto de Internet; lo cual implica una responsabilidad ética sobre nuestra identidad digital.

Por otra parte, se considera que la alfabetización crítica intrínsecamente implica habilidades de pensamiento crítico: *identificar* en primer lugar la posición y la intención del otro; saber *evaluar la evidencia* para afirmar o refutar lo que se afirma; ser capaz de *leer entre líneas*, ver más allá de la superficie. Por tanto, pensamiento crítico es saber *reconocer las técnicas y lenguajes* de la información, conscientes de que un lenguaje puede ser más engañoso que otro; *reflexionar* en el asunto en cuestión con *lógica y perspicacia*, hacer *conclusiones basadas en la evidencia* y establecer un punto de vista y un juicio sobre el asunto que se debate²⁶.

Una de las soluciones pedagógicas para enseñar a evaluar críticamente la información disponible en Internet, en el marco teórico de la alfabetización digital crítica, fueron los estándares de competencias de alfabetización informacional creados por la American Library Association en el año 2000 (actualizados en 2012 y 2014). Estos estándares asumen como presupuesto que el estudiante busca la información altamente motivado, obviando que, en el contexto actual, en redes sociales las noticias y la información son las que “buscan” al estudiante, al ser objetivo de la publicidad personalizada a través de los datos personales que las redes sociales venden a los anunciantes. Dentro de estos estándares para la evaluación de información destacan dos de total pertenencia en la actualidad; el primero es la importancia conferida al hecho de que el estudiante necesita *evaluar la información y sus fuentes críticamente* y el segundo que el estudiante debe *comprender los asuntos económicos, legales y sociales que acompañan a la información*.²⁷

Recientemente, en Estados Unidos, el *Stanford History Education Group (SHEG)* ha desarrollado un interesante estudio sobre evaluación de información online, con el proyecto de Razonamiento Cívico Online (*Civic Online Reasoning*). En el citado proyecto se identifican tres capacidades a desarrollar para la evaluación efectiva de la información de Internet²⁸. Primero, *identificar*

²⁵ Hinrichsen y Coombs.

²⁶ Stella Cottrell, *Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument*, 2. ed., 1. publ, Palgrave Study Skills (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2011).

²⁷ American Library Association, «Information Literacy Competency Standards for Higher Education.» (American Library Association., 2000), <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1>.

²⁸ Sarah McGrew, et al., «The Challenge That’s Bigger than Fake News: Civic Reasoning in a Social Media Environment», *American Educator*, 41, n.º 3 (Fall de 2017): 4-9.

quién o qué está detrás de la información (identifying who is behind the information)). Para estos investigadores evaluar la confiabilidad y validez de la información implica saber determinar qué intereses, motivaciones, fines o enfoques, sociales, culturales, económicos, político o ideológicos subyacen detrás de la información. “Determinar quién está detrás de la información y si es acreedor de nuestra confianza o no, va más allá de la dicotomía verdadero/falso”.²⁹

La segunda competencia es la de evaluar la evidencia presentada (*evaluating the evidence presented*)³⁰. Como las fake news son cada vez más sofisticadas y engañosas, en especial por el mal uso de datos, cifras, hechos y evidencias que soportan su falsa información para hacerla más creíble; la determinación de cómo se obtuvieron esos datos, de qué fuente provienen, sus niveles de objetividad y de verificación, es algo crucial. La tercera competencia consiste en investigar *qué dicen otras fuentes* (investigating what other sources say), según McGrew, Breakstone, Smith y Wineburg, para confrontar información, datos y afirmaciones; lo cual completa el sistema de evaluación de información al poder comparar la misma información en otros medios³¹.

Las posiciones teóricas precedentes, especialmente los estudios de Cottrell sobre las habilidades de pensamiento crítico³², Hinrichsen y Coombs³³ en torno a los componentes de la alfabetización digital, el Grupo Stanford³⁴ sobre las tres competencias para desarrollar un razonamiento cívico online, y Buckingham³⁵ en lo relativo a la alfabetización mediática, brindan valiosos aportes desde diferentes perspectivas. Todos ellos coinciden al considerar que la evaluación competente de información online implica desde el punto de vista pedagógico general la determinación de habilidades del pensamiento crítico que permitan al individuo evaluar la veracidad de un conocimiento.

III. La teoría jurídica crítica como presupuesto de alfabetización digital

La detección de falsas noticias en las redes sociales tiene un impacto peculiar para el estudiante de Derecho, en tanto trasciende a su modo de actuación profesional. Ninguno de los campos de acción en la praxis jurídica es ajeno al pensamiento crítico, también conocido como *teoría jurídica crítica* o *crítica jurídica*. Al respecto, Wolkmer advierte un:

²⁹ McGrew, et al.

³⁰ Sarah McGrew et al., «Can Students Evaluate Online Sources? Learning From Assessments of Civic Online Reasoning», *Theory & Research in Social Education* 46, n.º 2 (3 de abril de 2018): 165-93, <https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1416320>.

³¹ McGrew et al.

³² Cottrell, *Critical Thinking Skills*.

³³ Hinrichsen y Coombs, «The five resources of critical digital literacy».

³⁴ McGrew, et al., «The Challenge That’s Bigger than Fake News: Civic Reasoning in a Social Media Environment».

³⁵ Buckingham, «Teaching Media in a ‘Post-Truth’ Age».

“profundo ejercicio reflexivo de cuestionar lo que está normativizado y oficialmente consagrado [...] no es otra cosa que la formulación teórico-práctica potencialmente capaz de buscar pedagógicamente otra dirección u otro referencial epistemológico que responda a las contradicciones de la presente modernidad”³⁶.

Al respecto, Narváez afirma que se trata de una crítica “en el sentido más dialéctico, es decir, como la argumentación permanente sobre las propias afirmaciones. Como inquietud, como insaciabilidad epistémica, como curiosidad hermenéutica y como preocupación social”³⁷. No es más que el compromiso social del jurista con la búsqueda de la verdad, lo cual parte de considerar que “El Derecho no reproduce el statu quo, sino que es un factor de transformación y cambio social”.³⁸

Por ende, más allá de las dimensiones normativa y axiológica de la ciencia jurídica, el abordaje de la alfabetización digital crítica enfatiza la *dimensión social* del Derecho. Si bien la perspectiva normativa alude al proceso de creación, interpretación y aplicación de normas (en el ámbito de la dogmática jurídica); y la axiológica se enfoca a los valores de justicia y equidad (concomitante con la Filosofía del Derecho); la dimensión social es más reveladora en función del presente estudio. Analizar el impacto del contexto social en el Derecho y viceversa (que apunta a los estudios de Sociología jurídica), es uno de los aportes del *trialismo* jurídico que dimensiona intencionalmente “lo social”.

Asumir como postulado la dimensión social del Derecho coadyuva a que algunos juristas como Narváez (consideren que se debe “superar una ciencia del derecho apática hacia los problemas sociales o, peor aún, una ciencia presuntuosa que jamás se propone un ejercicio crítico porque lo considera desleal”³⁹). De hecho, Del Mastro admite que se trata de un gran reto “porque hay también, en las facultades de derecho, muchos enemigos socráticos”⁴⁰, que acuña contenidos como valederos sin dejar espacio a las interrogantes, al diálogo y la crítica; pese a que Sócrates y sus seguidores han constituido el ejemplo perfecto de la indagación como actividad examinante, de la pasión por la interrogación más que por el conocimiento. Es así que el referido filósofo griego apareciera

³⁶ Antônio Carlos Wolkmer y Alejandro Rosillo Martínez, *Teoría crítica del derecho desde América Latina*, Inter Pares (Mexico: Akal, 2017).

³⁷ José Ramón Narváez Hernández, «Metodología crítica para la investigación científica del derecho», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 6, n.º 2 (28 de noviembre de 2019): 81, <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.55309>.

³⁸ Rodolfo Vázquez, «Concepciones filosóficas y enseñanza del Derecho. Academia.», *Revista sobre enseñanza del Derecho* 6, n.º 12 (2008): 221-37.

³⁹ Narváez Hernández, «Metodología crítica para la investigación científica del derecho».

⁴⁰ Fernando Del Mastro Puccio, «El ethos socrático y la formación del ser en la enseñanza del derecho», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 7, n.º 1 (19 de junio de 2020): 195, <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57701>.

como modelo representativo del arte de revelar la verdad, cuestión insoslayable en la práctica del Derecho.

Este constante proceder dubitativo es al que Narváez denomina “metodología de la sospecha”⁴¹. En buena técnica consiste en desconfiar de la veracidad de un hecho y consecuentemente refutarlo o acreditarlo. Se alude al proceder reflexivo y crítico del jurista en general, que es inherente a su perfil desde el propio desarrollo de la hermenéutica jurídica. Tal es así que la actividad interpretativa de la norma (que implica determinar su sentido, alcance y espectro de aplicación), por analogía se equipara a la función heurística en el ciberespacio; de manera que la alfabetización digital crítica constituye un catalizador para el aprendizaje del Derecho.

Ciertamente el ejercicio crítico en los escenarios virtuales de Internet es traslativo al Derecho, toda vez que la búsqueda de la verdad constituye una práctica usual en el ejercicio de la judicatura. Ciertamente el juez se enfrenta a la encrucijada de múltiples teorías del caso de las partes litigantes, teniendo a su haber la responsabilidad de identificar cuál es la acertada y asumirla como válida para fundamentar el fallo judicial. De la misma forma que los estudiantes de leyes deben evaluar información online, los magistrados deben tener capacidad suficiente para asumir o desechar las pruebas aportadas por los letrados, valorar su pertinencia, legitimidad y veracidad.

En torno a esta línea de pensamiento, Solari afirma que “el juicio jurídico necesita de práctica y ejercicio extrauniversitario”⁴², por lo que el uso de las nuevas tecnologías deviene marco propicio para desarrollar la crítica jurídica al interactuar en las redes sociales. Tal es así que las habilidades de evaluación de información online constituyen un presupuesto para el desarrollo de habilidades de argumentación jurídica, en tanto la crítica de información digital es una actividad simbólica previa a la acción argumentativa que prima en los escenarios judiciales.

En tal sentido, Pérez Lledó considera necesaria una formación más práctica de profesionales del Derecho, lo cual implica “una formación más metodológica, que proporcione una mayor capacidad técnica, argumentativa”⁴³. Es precisamente este ejercicio de indagación el que preconiza un campo teórico en el ámbito del Derecho conocido como argumentación jurídica, que se encarga de los estudios

⁴¹ Narváez Hernández, «Metodología crítica para la investigación científica del derecho».

⁴² Enzo Carlo Solari, «El juicio como operación intelectual y el derecho», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 7, n.º 1 (19 de junio de 2020): 119, <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.55906>.

⁴³ María Pilar Núñez Delgado y Lisett D. Páez Cuba, «Competencia oral, lenguaje jurídico y teoría de la argumentación», *Oralia: análisis del discurso oral* 21, n.º 2 (19 de octubre de 2021): 323-38, <https://doi.org/10.25115/oralia.v21i2.6735>.

filosóficos en torno al razonamiento *de iure* y el contenido de las premisas argumentativas.

Ciertamente ejercer el Derecho requiere de una práctica argumental desde la propia creación de la norma jurídica hasta su posterior interpretación y aplicación. Ello se sustenta en que las leyes no están exentas de antinomias y lagunas, lo cual aduce a fundamentar posiciones científicas que den respuesta a las carencias existentes, no solo en los contextos jurídicos, sino también en los formativos. Así, en el ámbito de enseñanza del Derecho en particular resalta la necesidad de ponderar el empleo de argumentos lógico-rationales y afectivo-emotivos, trascendentes a la toma de decisiones judiciales. Esta idea parte de considerar la argumentación como una habilidad cognitivo-lingüística propia del jurista y por ende susceptible de estudio desde la Pedagogía y Didáctica del Derecho, habilidad esencial a su vez para interactuar en los entornos virtuales modernos.

Desde una perspectiva analítica la teoría de la argumentación jurídica (TAJ) aborda una “reconstrucción racional y sistémica de las prácticas argumentativas del derecho”. De hecho, el razonamiento *de iure* conlleva a un constante proceder argumentativo, como crítica a lo que está legislado y como presupuesto de reforma. Inclusive, más allá del análisis meramente normativo, resalta la valoración del hecho social desde la perspectiva jurídica; lo cual es perfectamente ostensible respecto a la valoración de las noticias que tienen lugar en las redes sociales.

Nuestro enfoque sobre cómo desarrollar una alfabetización digital crítica en los estudiantes universitarios de Derecho tiene puntos de coincidencia con muchas de las perspectivas abordadas con precedencia. Asimismo, exponemos criterios y formas propias de asumir esta tarea, en tanto exponemos -desde la experiencia pedagógica de los autores- un grupo de habilidades del pensamiento histórico propuestas por Hernández (2019), que pueden ser herramientas cognitivas de alta aplicabilidad para evaluar la información de Internet.

En tal sentido, se propone la reflexión desde el ámbito del Derecho Probatorio, teorizado por Mantecón como aquel sistema regulatorio a través del cual se logra la determinación de los hechos en el proceso judicial⁴⁴. Este es el núcleo conceptual para responder una interrogante ¿cómo tributar desde las habilidades de evaluación de información online a una adecuada formación jurídica? En tal sentido, se proponen siete habilidades definidas como esenciales para enseñar a evaluar la información de Internet, las cuales se articulan con el sistema de proposición, admisión, práctica y valoración de pruebas judiciales. Las habilidades serían las siguientes, aplicadas al ámbito del Derecho:

⁴⁴Ariel Mantecón Ramos, *Introducción al derecho probatorio* (La Habana, Cuba: Ediciones ONBC, 2016).

1. *Identificar la fuente de la información* (en tanto determinar el autor personal, corporativo o institucional, sus motivaciones e intereses, para el estudiante de Derecho es útil al igual que para el jurista precisar quién es el sujeto procesal que propone la prueba judicial y sus extremos, para entonces valorar si tenerla en cuenta o desecharla, cuestionar cuál es la evidencia que la soporta; porque si fuera por ejemplo el testimonio de un testigo con relación afectiva íntima respecto al proponente, disminuye el valor probatorio).

2. *Ubicar en tiempo y espacio el contenido la información* (si bien en las redes sociales es crucial, en Derecho se emplea para aludir la extemporaneidad de un asunto, y con ello precisar instituciones tales como la prescripción y la caducidad, lo cual resulta sustancial en el manejo de términos legales y competencias territoriales para la solución de problemáticas jurídicas; de manera que esta acción resulta transversal en el análisis tecnológico y también jurídico).

3. *Contextualizar la información* (establecer el contexto espacial-temporal y socio-político-económico y cultural que rodea una noticia, implica en lo judicial ajustar la tipología de prueba al tipo de proceso, en tanto las “presunciones” no operan en materia penal, mientras sí proceden en la vía civil. Lo mismo ocurre con la “confesión judicial”, que no es prueba legal o tasada en los procesos penales, donde no basta con la mera declaración del acusado; por tanto, la validez no depende de la prueba en sí, sino del contexto judicial en que sea empleada).

4. *Establecer relación de causa y efecto* (esta habilidad es decisiva para evaluar información online de la misma forma que la teoría de las concausas en el Derecho Penal permite imputar responsabilidad a un individuo o varios, e inclusive apreciar una eximente de responsabilidad penal luego de determinar la relación entre la causa que produjo el hecho delictivo y el efecto generado, develando que las consecuencias jurídicas varían cuando se tiene en cuenta dicha relación causal).

5. *Corroborar las evidencias y los datos* (permite evaluar las evidencias que soportan las principales afirmaciones, ideas, propuestas u opiniones que se exponen en el contenido digital publicado, a la vez que prepara al estudiante de Derecho para evaluar el material probatorio y discriminar su pertinencia. Tal es así que, por ejemplo, para solicitar un procedimiento de *habeas corpus*, se requiere verificar fecha, hora y condiciones de la detención, confirmando que los datos aportados por la fiscalía coincidan con los que brinda el acusado; como expresión de una constante actividad argumentativa).

6. *Contrastar con otras fuentes y medios* (comprobar con otras fuentes y medios implica conocer qué dicen otras pruebas y así triangular la información. Este es un elemento puntual de la TAJ, puesto que argumentar implica *per se* la existencia de contextos de competencia, según Salas (2010). O sea, en escenarios adversariales, donde existe un criterio veraz y otro previsiblemente refutable, deben evaluarse no solo los medios probatorios aportados por las dos partes litigantes, toda vez que, incluso las declaraciones de un tercero pueden estar viciadas y debiera entonces instruirse de cargos a determinado testigo por un delito de Perjurio).

7. *Evaluar o juzgar críticamente la información* (esta habilidad relativa a emitir juicios de valor conlleva a construir un conocimiento válido que se acerque a la búsqueda de la verdad material. En el ejercicio profesional de la judicatura, impartir justicia consiste en aplicar el derecho al caso concreto al dirimir entre dos teorías del caso; siendo una labor investigativa, de indagación y pesquisa para poder tomar partido-de manera racional y justa- en torno a dos posiciones. De hecho, la crítica jurídica permite el uso alternativo del derecho como una herramienta para el cambio social, siempre como proceder argumentativo desde los ámbitos lógico-racional y afectivo-emotivo.

El análisis anterior aduce que una correcta valoración (tanto de las noticias online como de las pruebas judiciales) requiere de habilidades argumentativas, que permitan no solo comprender, sino transformar los entornos digital y jurídico. Ciertamente respecto a otras propuestas similares, como la del *Civic Online Reasoning* de la Universidad de Stanford, la del presente artículo es novedosa porque genera efectos superiores. Si bien en el programa propuesto por el Grupo de Stanford se plantean competencias bastante generales como identificar la fuente, evaluar la evidencia e investigar qué dicen otras fuentes; en nuestra propuesta agregamos operaciones sustanciales, tales como la ubicación en tiempo y espacio, la contextualización del momento histórico donde surge la información y el establecimiento de relaciones de causa y efecto; como habilidades imprescindibles para evaluar información online.

En segundo lugar, la actual referencia es de aplicación multidisciplinaria. La propuesta del grupo de Stanford restringe el uso de su tríada de competencias a la enseñanza de la Historia o a la información cívico-política, mientras que -en nuestro caso- las habilidades planteadas tienen un carácter transdisciplinar, más allá de la mera enseñanza de la Historia y del campo de las Ciencias Sociales y las Humanidades; aunque en esta ocasión se circunscriba específicamente el objeto de estudio al ámbito del Derecho.

Por ende, las habilidades de evaluación de información online no solo deben estar dirigidas al mero acceso a las redes y al consumo de datos desde una

postura pasiva, sino a la selección adecuada de información, haciendo un ejercicio crítico en relación a sus fuentes, calidad, veracidad y actualidad, que en el estudio en cuestión permiten asociarlo a la solución de problemáticas jurídicas desde una postura argumentativa.

Grosso modo, formar al jurista para emitir juicios críticos de valor en los entornos digitales implica prepararlo para desarrollar la argumentación jurídica, y a su vez la práctica argumentativa del Derecho es traslativa a la evaluación de información online de manera crítica, como expresión de participación ciudadana en una sociedad que requiere ser alfabetizada para interactuar de manera consciente, crítica y asertiva en las redes sociales, en particular aquellos sujetos que están comprometidos con la impartición de justicia.

Conclusiones

Los grandes sistemas de procesamiento de datos, al acuñar como válidos presupuestos diseñados para inducir al error, guían de manera subrepticia la conducta humana. Las redes sociales se han convertido en una sociedad virtual que de alguna forma reproduce el mundo real, pero también tiene potencialidades para falsearlo, condicionarlo y deformarlo. Inclusive, sus efectos son más depredadores, en tanto no solo inducen a algunos al error, sino que se convierten en mecanismos de manipulación mediática. Tal es así que, paradójicamente, a través del desarrollo de las tecnologías digitales y la existencia de dispositivos móviles con capacidad de conexión de manera accesible, mayor es la tendencia a la desinformación.

Cada día la sociedad informacional demanda innovación en el contexto universitario, sobre todo por la incertidumbre que generan las fake news y la consecuente necesidad de contrarrestar su efecto. Esta misión, aunque no es exclusiva del ámbito jurídico, porque compete al resto de las carreras universitarias, tiene una especial connotación en la enseñanza del Derecho. Sus puntos tangenciales convergen en la teoría jurídica crítica, que apuesta por una interacción en redes sociales que no afecte la impartición de justicia, a la vez que potencie el razonamiento *de iure* y el desarrollo de habilidades argumentativas durante el proceso probatorio judicial.

Mientras el escenario digital aclama del razonamiento cívico online, la ciencia de Derecho no está ajena de tales exigencias sociales. De hecho, las actuales demandas de la sociedad informacional imponen desafíos a la formación jurídica en contextos virtuales. Si bien algunos autores sitúan la detección de fake news como uno de los retos de la inteligencia artificial, asumimos que es la alfabetización digital crítica la alternativa más viable, toda vez que trasciende el mero acceso a las redes sociales, en tanto implica un sistema cognitivo de

habilidades técnicas y críticas que deben potenciarse en el estudiantado de Derecho y trascienden a su modo de actuación profesional.

Referencia Bibliográficas

Aldwairi, Monther, y Ali Alwahedi. «Detecting Fake News in Social Media Networks». *Procedia Computer Science* 141 (2018): 215-22. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.10.171>.

Allcott, Hunt, y Matthew Gentzkow. «Social Media and Fake News in the 2016 Election». *Journal of Economic Perspectives* 31, n.º 2 (1 de mayo de 2017): 211-36. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>.

American Library Association. «Information Literacy Competency Standards for Higher Education.» American Library Association., 2000. <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1>.

Buckingham, David. «Teaching Media in a ‘Post-Truth’ Age: Fake News, Media Bias and the Challenge for Media/Digital Literacy Education / 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, n.º 2 (3 de abril de 2019): 213-31. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>.

Cheever, Nancy A., y Jeffrey Rokkum. «Internet Credibility and Digital Media Literacy». En *The Wiley Handbook of Psychology, Technology, and Society*, editado por Larry D. Rosen, Nancy A. Cheever, y L. Mark Carrier, 56-73. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2015. <https://doi.org/10.1002/9781118771952.ch3>.

Chu, Samuel Kai Wah, Rebecca B. Reynolds, Nicole J. Tavares, Michele Notari, y Celina Wing Yi Lee. *21st Century Skills Development Through Inquiry-Based Learning*. Singapore: Springer Singapore, 2017. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-2481-8>.

Cottrell, Stella. *Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument*. 2. ed., 1. publ. Palgrave Study Skills. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2011.

Del Mastro Puccio, Fernando. «El ethos socrático y la formación del ser en la enseñanza del derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del*

Derecho 7, n.º 1 (19 de junio de 2020): 195. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57701>.

Díaz Fernández, Mariela, y Torrealba Álvarez Rafael. «Los sentidos y desafíos de la alfabetización digital.» *Multiciencias*, 11, n.º 2 (2011): 199-204.

European Parliament. Directorate General for Parliamentary Research Services. *Automated Tackling of Disinformation: Major Challenges Ahead*. LU: Publications Office, 2019. <https://data.europa.eu/doi/10.2861/368879>.

Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th anniversary ed. New York: Continuum, 2000.

González De La Garza, Luís Miguel. «Teoría de sesgos en el sistema educativo de la democracia del siglo XXI Nuevas garantías para la libertad de pensamiento, el “Derecho a no ser engañados”». *Revista de Educación y Derecho*, n.º 22 (1 de octubre de 2020). <https://doi.org/10.1344/REYD2020.22.32351>.

Hernandez Santos, Adalberto. «Teaching Historical Reasoning in the Internet Age (Tesis de Maestría). Universidad de Exeter, Reino Unido». Thesis in option to Master of Arts, University of Exeter, 2019.

Hinrichsen, Juliet, y Antony Coombs. «The five resources of critical digital literacy: a framework for curriculum integration». *Research in Learning Technology* 21 (31 de enero de 2014). <https://doi.org/10.3402/rlt.v21.21334>.

House of Commons. Digital, Culture, Media and Sport Committee. «Desinformation and Fake News: Interim Report. London: House of Commons.» London: House of Commons., 2018. <https://publications.parliament.uk/pa/cm201719/cmselect/cmcmds/363/36302.htm>.

Intelligence. «The State of Mobile Internet Connectivity 2020. London: GSMA.» London: GSMA, 2020. <https://www.gsma.com/r/wp-content/uploads/2020/09/GSMA-State-of-Mobile-Internet-Connectivity-Report-2020.pdf>.

Ko, Hoon, Jong Youl Hong, Sangheon Kim, Libor Mesicek, y In Seop Na. «Human-Machine Interaction: A Case Study on Fake News Detection Using a Backtracking Based on a Cognitive System». *Cognitive Systems Research* 55 (junio de 2019): 77-81. <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2018.12.018>.

- Lazer, David M. J., Matthew A. Baum, Yochai Benkler, Adam J. Berinsky, Kelly M. Greenhill, Filippo Menczer, Miriam J. Metzger, et al. «The Science of Fake News». *Science* 359, n.º 6380 (9 de marzo de 2018): 1094-96. <https://doi.org/10.1126/science.aao2998>.
- Livingstone, Sonia. «What Is Media Literacy?» *Intermedia* 3, n.º 32 (2004): 18-20.
- Mantecón Ramos, Ariel. *Introducción al derecho probatorio*. La Habana, Cuba: Ediciones ONBC, 2016.
- McGrew, Sarah, Joel Breakstone, Teresa Ortega, Mark Smith, y Sam Wineburg. «Can Students Evaluate Online Sources? Learning From Assessments of Civic Online Reasoning». *Theory & Research in Social Education* 46, n.º 2 (3 de abril de 2018): 165-93. <https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1416320>.
- McGrew, Sarah, Teresa Ortega, Joel Breakstone, y Sam Wineburg. «The Challenge That's Bigger than Fake News: Civic Reasoning in a Social Media Environment». *American Educator*, 41, n.º 3 (Fall de 2017): 4-9.
- Narváez Hernández, José Ramón. «Metodología crítica para la investigación científica del derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 6, n.º 2 (28 de noviembre de 2019): 81. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.55309>.
- Núñez Delgado, María Pilar, y Lisett D. Páez Cuba. «Competencia oral, lenguaje jurídico y teoría de la argumentación». *Oralia: análisis del discurso oral* 21, n.º 2 (19 de octubre de 2021): 323-38. <https://doi.org/10.25115/oralia.v21i2.6735>.
- Páez Cuba, Lisett Daymaris, y Adoración Carballo Moya. «Estrategia para la enseñanza de las relaciones internacionales en la carrera de Derecho en Cuba». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 7, n.º 2 (28 de diciembre de 2020): 279. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57809>.
- Paul, Welfens, y David. Hanrahan. «BREXIT Analysis: Distorted Majority, Fake News about Immigration Burden, Dim Prospects for Global Britain Approach, Weakening Europe as Problem for the US. .» Discussion Paper. Wuppertal, Germany: European Institute For International Economic Relations Bergische Universität Wuppertal, Campus Freudenberg, Rainer-Gruenter-Straße 21, D-42119, enero de 2018. https://www.researchgate.net/publication/328841410_BREXIT_Key_Analy

[tical Issues and Insights from Revised Economic Forecasts/link/5be5e3d6a6fdcc3a8dca0853/download.](https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/98506/6/apaviamTFG0619memoria.pdf)

Pavias, Azarías. «El problema: fake news. La solución: blockchain. Trabajo Final de Grado. Madrid: Universidad Oberta de Catalunya.» Trabajo Final de Grado en Comunicación, UOC, 2019. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/98506/6/apaviamTFG0619memoria.pdf>.

Salas Beteta, Christian. *Trascendencia de las técnicas de litigación oral en el proceso penal. Apreciaciones a partir de la vigencia del Código Procesal penal de 2004*. Lima; Perú: Librería y Ediciones Jurídicas., 2010.

Solari, Enzo Carlo. «El juicio como operación intelectual y el derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 7, n.º 1 (19 de junio de 2020): 119. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.55906>.

Pérez Lledó, Juan Antonio. «Teoría y práctica en la enseñanza del Derecho. Academia.» *Derecho. Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 5, n.º 9 (2007): 85-189.

Toohey, Alexandra. «Presidential Politics: The Social Media Revolution». Senior Thesis, Claremont Mckenna College, 2013. https://scholarship.claremont.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1758&context=cmc_theses.

UNESCO. «A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2». Information Paper. Paris: UNESCO, 2018. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>.

———. «Journalism, Fake News y Desinformation.» UNESCO, 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373349>.

Vázquez, Rodolfo. «Concepciones filosóficas y enseñanza del Derecho. Academia.» *Revista sobre enseñanza del Derecho* 6, n.º 12 (2008): 221-37.

Westbrook, Nalova. «Media Literacy Pedagogy: Critical and New/Twenty-First-Century Literacies Instruction». *E-Learning and Digital Media* 8, n.º 2 (junio de 2011): 154-64. <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.2.154>.

Wolkmer, Antônio Carlos, y Alejandro Rosillo Martínez. *Teoría crítica del derecho desde América Latina*. Inter Pares. Mexico: Akal, 2017.

Zhang, Xichen, y Ali A. Ghorbani. «An Overview of Online Fake News: Characterization, Detection, and Discussion». *Information Processing & Management* 57, n.º 2 (marzo de 2020): 102025. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2019.03.004>.