



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Alfabetización Informacional y Mediática para jóvenes en
riesgo de exclusión social: una propuesta formativa para el
Grupo Fundación Rey Ardid

Autor/es

Alicia Ferrer Sanz

Director/es

Ana Isabel Sánchez Casabón

Facultad de Filosofía y Letras. Grado en Información y Documentación

2021 – 2022

Resumen: este trabajo presenta una propuesta formativa en Alfabetización Informacional y Mediática dirigida a los jóvenes en riesgo de exclusión social de la comunidad autónoma de Aragón, existiendo la característica común del abandono temprano de la Educación Secundaria Obligatoria y pudiendo haber una discapacidad intelectual como agravante del riesgo. Se realiza un estudio previo de la situación en esta área geográfica, analizándose la oferta de formación complementaria disponible desde las asociaciones de voluntariado. La propuesta se lleva a la práctica en dos sesiones en colaboración con el Grupo Fundación Rey Ardid, mostrando los resultados una concienciación por parte de los jóvenes sobre la importancia de formarse en ALFIN, una gran presencia de las redes sociales en su vida cotidiana y un interés por realizar ejercicios de naturaleza práctica en posibles sesiones futuras para aprender a manejar determinadas herramientas que consideran de utilidad. Asimismo, se comprueba que un tema complejo, como lo es la ALFIN y su aplicación a los medios de comunicación, puede ser comprendido sin problemas por los usuarios con discapacidad intelectual, gracias a la adaptación de los contenidos a la Lectura Fácil.

Palabras clave: *Alfabetización Informacional, Alfabetización Mediática, jóvenes, exclusión social, discapacidad intelectual, Lectura Fácil.*

Abstract: this paper presents a training proposal in Information and Media Literacy for young people at risk of social exclusion in Aragon. The common characteristic to all the users is the early dropout from the Secondary Education, with the possibility of having an intellectual disability as an aggravating to that risk. A preliminary study of the situation in this geographical area analyzes the complementary education offered by the volunteer associations. The proposal is put into practice in two sessions, in collaboration with the Rey Ardid Foundation. The results show a young people's increasing awareness about the importance of the education in IL/ML, a great presence of social networks in their daily lives, and their will to do some practical exercises to learn how to handle certain tools that they consider useful. Likewise, it is verified that a complex topic, such as IL and its application to the media can be understood without any problems by users with intellectual disabilities, thanks to the adaptation of the contents to Easy Reading.

Key words: *Information literacy, Media literacy, underages, social exclusion, intellectual disability, Easy Reading.*

Agradecimientos

Es el momento de agradecer a todas las personas —y no personas— que me han estado ayudando y apoyando con este Trabajo Fin de Grado, ya sea directamente en el proceso, como apoyo moral, o acompañándome en el camino hasta aquí.

En primer lugar, gracias a los formadores y estudiantes del Grupo Fundación Rey Ardid por estar dispuestos a colaborar en este trabajo y por la valiosa labor de voluntariado que se lleva a cabo desde la entidad.

Por supuesto —y cómo no—, gracias a mi directora del Trabajo Fin de Grado, “la tutora”, que desde mis inicios en este Grado me ha tutorizado todo lo tutorizable: el curso, prácticas, el Erasmus Rural, el Trabajo Fin de Grado y a veces un poco la existencia.

En casa, gracias a mis padres, que han convivido conmigo durante toda mi vida, incluida la etapa universitaria, que ya es mucho decir. Tengo la suerte de que sean mi apoyo en todo lo que hago y de que confíen en mí hasta cuando ni yo sé hacia dónde voy. Ellos siguen diciéndome que el no saber es parte del proceso.

Gracias a mi hermana, que ha compartido conmigo las aventuras y desventuras de la Universidad y de la vida, pero siempre con unas risas al final. Espero que leas esto y que lloremos juntas como los dos *dramasaurios* que somos.

Gracias a mi tío Luis, que siempre me sube la moral por las nubes con sus “esto no es nada para una Alicia” y que me vio venir desde pequeña.

Gracias a mi mascota, *el Ñoqui*, que no sabe leer, pero recibirá plátano como agradecimiento por su compañía en las horas de ordenador y *tefegé*.

Gracias a Dani (¡ahora tenemos los trabajos dedicados mutuamente!), por estar ahí llueva o haga sol, diciéndome que no piense tanto las cosas. No he hecho mucho caso, pero el consejo es bueno. Siempre es un honor que coexistamos en el mismo espacio-tiempo.

Gracias a mi Maestro, con mayúscula, porque desde mucho antes de empezar la Universidad, sus enseñanzas deportivas y personales han estado ahí, echando raíz.

Dice el refrán que “un grano no hace granero, pero ayuda al compañero”. Este Trabajo Fin de Grado trata un poco sobre eso: ayudar al de al lado y “arrimar el hombro” cuando alguien lo necesita. Por eso, a todas las personas que han arrimado su hombro al mío en algún momento, presentes o ausentes, gracias también.

Contenidos

1. Introducción	1
1.1. Justificación	2
1.2. Objetivos	4
1.3. Metodología	4
1.4. Marco teórico	8
2. Las asociaciones de voluntariado	14
2.1. Situación en la comunidad autónoma de Aragón	14
2.2. Grupo Fundación Rey Ardid: perfiles y necesidades	19
3. Propuesta de formación	23
3.1. Sesión formativa (Grupo A)	23
3.2. Sesión formativa (Grupo B).....	29
4. Resultados	35
5. Conclusiones y recomendaciones.....	41
6. Referencias	44
7. Anexos.....	49
7.1. Anexo I: cronograma	49
7.2. Anexo II: cuestionario de evaluación	51
7.3. Anexo III: diapositivas (Sesión 1, Grupo A)	52
7.4. Anexo IV: diapositivas (Sesión 2, Grupo B)	55

Tablas

Tabla 1. Objetivos secundarios.....	4
Tabla 2. ADUNARE	17
Tabla 3. ASADICC	17
Tabla 4. ATADES	17
Tabla 5. ADRA.....	18
Tabla 6. Sociedad San Vicente de Paúl	18
Tabla 7. Grupo A: características	21
Tabla 8. Grupo B: características	22
Tabla 9. Grupo A: Bloque 1 (Introducción)	24
Tabla 10. Grupo A: Bloque 2 (Alfabetización Informacional)	25
Tabla 11. Grupo A: Bloque 3 (Alfabetización Mediática)	28
Tabla 12. Grupo A: Bloque 4 (Cierre de la sesión).....	28
Tabla 13. Grupo B: Bloque 1 (Introducción)	30
Tabla 14. Grupo 2: Bloque 2 (Alfabetización Informacional)	31
Tabla 15. Grupo 2: Bloque 3 (Alfabetización Mediática).....	34
Tabla 16. Grupo 2: Bloque 4 (Cierre de la sesión).....	34

Ilustraciones

Ilustración 1. Población menor de 18 años según edad y sexo [01/01/2021].....	15
Ilustración 2. Situación de las asociaciones aragonesas (gráfico).....	16
Ilustración 3. Formulario (grupos A y B).....	20
Ilustración 4. Claridad de las explicaciones (Gráfico)	36
Ilustración 5. Utilidad de la sesión (Gráfico)	36
Ilustración 6. Valoración de la dinámica (Gráfico).....	37
Ilustración 7. Duración de la sesión	38

1. Introducción

La información y el amplio abanico de medios para transmitirla es un tema de gran actualidad, asociado a dos grandes retos a los que se hace frente como individuos y como sociedad: la cantidad de nueva información generada diariamente y la velocidad con la que esta se transmite. Las dificultades para gestionar esta situación debido a lo reciente de la *explosión informacional* se extienden a toda la población, tanto en el ámbito personal como en el profesional. Desde las instituciones con autoridad en esta materia ya se ha señalado ya que todos aquellos individuos que no adquieran una serie de competencias y conocimientos imprescindibles para desenvolverse en la *sociedad de la información y el conocimiento* corren el riesgo de sufrir exclusión, manipulación y engaño.

Dentro de los colectivos que presentan especial vulnerabilidad ante esta situación, se ha trabajado con el de los jóvenes en riesgo de exclusión social cuyo factor común es el abandono temprano de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), pudiendo existir una discapacidad intelectual como agravante. La apuesta en este caso es de alfabetizar a estos jóvenes en la búsqueda, valoración, manejo y producción de la información, así como la aplicación de estas competencias a los medios de comunicación, creando una mayor consciencia sobre los riesgos que su mal uso acarrea. Para ello se realiza un previo estudio de situación en la comunidad autónoma de Aragón —el área geográfica seleccionada—, analizándose la formación complementaria ofrecida por las asociaciones de voluntariado. Se observa un tratamiento muy escaso de esta materia y un problema añadido: la concentración de recursos en la provincia [y ciudad] de Zaragoza, quedando en situación de mayor vulnerabilidad las provincias de Huesca, Teruel y, de manera general, las áreas más alejadas de los núcleos urbanos.

La propuesta realizada se lleva a la práctica en grupos de usuarios con y sin discapacidad intelectual, en colaboración con el Grupo Fundación Rey Ardid. Los resultados muestran una concienciación por parte de los jóvenes sobre la importancia de formarse en ALFIN, evidencian la gran presencia de las redes sociales en su vida cotidiana y revelan su interés por realizar ejercicios prácticos sobre el manejo de determinadas herramientas de utilidad. Adicionalmente, se demuestra la importancia de la adaptación de contenidos a la Lectura Fácil (LF), lo cual posibilita que un tema de cierta complejidad, como la ALFIN y su aplicación a los medios de comunicación, pueda ser comprendido sin problemas por los usuarios con discapacidad intelectual.

1.1. Justificación

Actualmente vivimos en la llamada *sociedad de la información y el conocimiento*, caracterizada por la proliferación de una cantidad cada vez mayor de información, que es difundida rápidamente a través de diversos canales, los cuales se renuevan y evolucionan constantemente. En este contexto, el gran volumen de información y documentos al que debe enfrentarse el ciudadano puede llegar a sobrepasarlo; además, los rápidos avances de la tecnología le obligan a estar en constante adaptación al cambio. Todo ello le genera la necesidad de contar con una serie de competencias para buscar, seleccionar y comprender la información, así como para producir su propio discurso informado. Es por esto que han surgido términos como el de *infoxicación*, que hace referencia al exceso de información y canales causante de la “intoxicación informativa”, asociada a la incapacidad para solucionar las propias necesidades informativas y a una mayor vulnerabilidad ante el engaño, la manipulación y la desinformación.

Este problema puede remediarse a través de la educación y la formación, que proporcionan los conocimientos y habilidades necesarias para desenvolverse en la *sociedad de la información y el conocimiento*. Sin embargo, no todas las personas parten de la misma situación ni cuentan con las mismas posibilidades, quedando determinados sectores especialmente vulnerables. Ejemplo de ello son las personas mayores, que han vivido gran parte de su vida sin conocer este tipo de problemas; los habitantes de países subdesarrollados, que se enfrentan a ello de forma repentina y sin contar con una formación adecuada; o las generaciones más jóvenes. En este caso, la vulnerabilidad del grupo se asocia a la presunción de una facilidad innata para el manejo de las herramientas digitales físicas –dispositivos móviles, tabletas, relojes inteligentes u ordenadores— o de *software* –redes sociales o motores de búsqueda como Google—. Precisamente, debido a su exposición temprana a ellas, los jóvenes pueden tener una menor conciencia de los riesgos que su mal uso entraña y conceden menos importancia a su formación en estos ámbitos. Demostrar cierta intuición –algo que no es inherente a todos los nacidos digitales— no equivale a haber desarrollado un pensamiento crítico, ni la capacidad para discernir entre informaciones verdaderas y falsas, o determinar la fiabilidad de las fuentes y comunicar adecuadamente su discurso. Por ello, se ha considerado necesario abordar los problemas de aquellos jóvenes que se encuentran en riesgo exclusión social y que cuentan con el agravante del abandono la E.S.O., incidiéndose en los casos en los que, además, existe una discapacidad intelectual.

La formación en Alfabetización Informacional (ALFIN) y su aplicación a los medios de comunicación constituye un buen complemento, pues les permite tomar conciencia y remediar, hasta cierto punto, su situación de vulnerabilidad, explotar sus capacidades y las herramientas disponibles para la búsqueda de empleo, formación o información sobre temas de su interés. Junto a ello se destaca la importancia de visibilizar la adaptación de contenidos a la Lectura Fácil, ya que, en muchas ocasiones, las personas con discapacidad intelectual no cuentan con materiales adaptados o no tienen la oportunidad de recibir una formación específica que les proporcione las herramientas para desenvolverse en la *sociedad de la información y el conocimiento*. Es necesario proporcionarles el apoyo necesario para que puedan tomar decisiones informadas.

Por último, la elección de este tema responde a una cuestión que comenzó a reflexionarse tras la asistencia al *I Encuentro de estudiantes transfronterizo UPPA-Unizar: La Ciudadanía Europea en un espacio transfronterizo*. En él se pudieron conocer con detalle las numerosas iniciativas, políticas y planes de naturaleza nacional e internacional, destinados a combatir situaciones como la aquí descrita. Suscitó especial interés todo lo relativo a la *educación de calidad*¹ y su relevancia como motor socioeconómico y clave para salir de la pobreza; motivo por el que se constituye como cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), dentro de la *Agenda 2030*. Además, en el ámbito de la educación se ha de tener en cuenta el retroceso experimentado tras la pandemia de SARS Co-V-2, que provocó un cierre temporal de las escuelas en la mayoría de los países, afectando especialmente a los jóvenes en situación de vulnerabilidad y marginalidad –los perfiles aquí estudiados—. Esto se relaciona con el décimo ODS, la *reducción de las desigualdades*. Dentro de los recursos que, mediante la educación, se están fomentando actualmente para remediar este tipo de problemas, destacan la *competencia para aprender a aprender* (CPAA) y la *competencia digital* (CD), dos de las competencias clave² para el aprendizaje permanente propuestas por el Consejo de la Unión Europea en su *Recomendación de 2018*. La combinación de ambas competencias se vincula estrechamente al concepto y los beneficios de la ALFIN y su aplicación a los medios de comunicación. Por ello, se ha considerado de utilidad realizar una propuesta de formación que visibilice el caso y que sea revisable, repetible y mejorable, contribuyendo de forma local a la consecución de unos objetivos mayores.

¹ Naciones Unidas (2022 a, 2022b).

² Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022a, 2022b, 2022c).

1.2. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es la elaboración e implementación de una propuesta de sesión formativa en Alfabetización Informacional y su aplicación a los medios de comunicación para jóvenes en riesgo de exclusión social –la cual, como se ha mencionado, pueda revisarse, repetirse y mejorarse, contribuyendo así al desarrollo intelectual y personal de este grupo de población—. Para lograrlo se han establecido una serie de objetivos secundarios, más específicos:

Objetivo (a)	Delimitación del segmento de población (<i>concreción del perfil, estudio del grupo y de su situación</i>).
Objetivo (b)	Detección de las necesidades del grupo (<i>relativas a la Alfabetización Informacional y Mediática</i>).
Objetivo (c)	Canalización de las necesidades detectadas en una propuesta de sesión formativa adaptada al grupo estudiado (<i>diseño</i>).
Objetivo (d)	Implementación de la propuesta y valoración de los resultados (<i>obtención de retroalimentación o feedback</i>).
Objetivo (e)	Contribución, con ello, a la adquisición de las competencias clave y al cumplimiento de los ODS (<i>n.º 4, n.º 10</i>).
Objetivo (f)	Visibilización de la importancia de la adaptación de contenidos a la Lectura Fácil, clave para el avance hacia una sociedad más inclusiva.

Tabla 1. Objetivos secundarios - Fuente: elaboración propia

1.3. Metodología

Para la elaboración de este trabajo se llevó a cabo, en primer lugar, un ejercicio de reflexión sobre la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI), su importancia para la sociedad actual y los problemas detectados. Establecida una relación entre la AMI y el grupo de los *jóvenes en riesgo de exclusión social*, se procedió a la definición de un objetivo principal y de una serie de objetivos secundarios, más específicos, que permitiesen alcanzarlo. Tras ello se elaboró un cronograma –disponible para su consulta en el [Anexo I: cronograma](#)— utilizando el modelo de diagrama de Gantt, para fijar el orden de las actuaciones y establecer una serie de plazos, lo que además permitió llevar un mayor control y obtener una imagen global del estado de cada tarea.

Durante la **Fase 1**, de *preparación*, la primera tarea a realizar fue la recopilación bibliográfica –se realizó una búsqueda sistemática tutorizada sobre los conceptos clave del trabajo: *Alfabetización Informacional*, su aplicación a los medios de comunicación, y, como complemento, los conceptos de *exclusión social* y *discapacidad intelectual* en relación con la *población joven*—. Para ello se empleó como motor de búsqueda Google/Google Académico, realizándose también consultas en bases de datos como la Web of Science, Scopus y en algunas bases de datos especializadas en educación, como ERIC (Educational Resources Information Center). Se elaboró una ecuación de búsqueda que, mediante operadores booleanos y parámetros –relativos a la actualidad de los contenidos [cinco últimos años] y el idioma [español/inglés]—, reflejase las relaciones entre dichos conceptos. En cuanto a los aspectos relacionados con las competencias clave, que se conocían con anterioridad, se consultaron en las fuentes oficiales que los recopilan: el portal web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022) y el del Consejo de la Unión Europea (2018), que recoge la normativa marco. Igualmente, los ODS, estudiados previamente, se consultaron en el portal de las Naciones Unidas.

Para el marco teórico se utilizó como punto de partida lo expuesto por Pinto et al. (2021), que realizan un detallado resumen del estado de la cuestión sobre los estudios de la ALFIN. Esto se complementó con los trabajos de Cabrera Hernández (2017), Alcolea Díaz, Reig y Mancinas Chávez (2020) y Fernández i Aragonès y Camón Luis (2020), y con el trabajo de Mesquita Romero et al. (2022) y la literatura generada desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2011, 2020), la Comisión Europea (2018) y la UNESCO (2021a; 2021b) para AMI. Puesto que se decidió trabajar con personas con discapacidad intelectual, fue necesario realizar una serie de búsquedas de material en las siguientes fuentes y organismos, considerados clave: la Agencia Española de Normalización (2018), Inclusion Europe (2021), Plena Inclusión (2022) y el *Boletín Oficial del Estado* (2022) para el marco legal. Para el tema específico de la discapacidad intelectual en jóvenes y el asesoramiento en cuanto a la adaptación de materiales a Lectura Fácil se empleó la obra de Díaz Domínguez (2021), mientras que para la exclusión social en jóvenes se consultaron el *Informe anual del Justicia sobre Menores* de El Justicia de Aragón (2021), los datos del Instituto Nacional de Estadística y el *Boletín sobre vulnerabilidad social* de la Cruz Roja Española (2019). Inicialmente se consideró impartir una tercera sesión para menores en acogidas residenciales, que finalmente se descartó por motivos de agenda y de coherencia con la línea temática.

Finalizado el bloque teórico, se llevó a cabo el estudio de caso, que comenzó con la búsqueda y análisis de entidades de ayuda a menores en riesgo de exclusión social. Para obtener una cantidad de datos manejable a nivel de un Trabajo Fin de Grado, se limitó geográficamente a la comunidad autónoma de Aragón. Se realizó una revisión exhaustiva de las entidades, partiendo del listado elaborado por la Coordinadora Aragonesa de Voluntariado (2022), que recoge todas las asociaciones miembro y los enlaces a sus portales web oficiales. Los resultados obtenidos quedaron registrados en una tabla recopilatoria,³ elaborada en hoja de cálculo de Microsoft Excel. Dentro de estas, se eligió como colaborador al Grupo Fundación Rey Ardid, ya que se contaba con un contacto previo al haber realizado en él tareas de voluntariado. Así pues, se contactó con la entidad y se llegó a un acuerdo para realizar dos sesiones formativas.

La **Fase 2**, de *diseño*, comenzó con la recopilación y organización de los contenidos teórico-prácticos que se deseaban transmitir a los usuarios. Partiendo de una serie de contenidos base, se elaboró un formulario de selección –véase [Anexo II: cuestionario de evaluación](#)—, dejando en manos de la persona responsable de los jóvenes, conocedora de sus capacidades, hábitos informacionales, carencias, etc., la elección de los bloques y el nivel de detalle con el que tratarlos según su interés como complemento a la formación recibida en la entidad. Este trabajo conjunto de formadora-responsable posibilitó el diseño de una propuesta adaptada a los usuarios y a sus necesidades específicas. Una vez obtenido el *feedback* con la selección, se iniciaron el diseño del programa y la preparación de los materiales complementarios –dos presentaciones elaboradas con Microsoft PowerPoint y Canva, un guion para uso propio y la compra/reunión de objetos diversos para la escenificación de los ejemplos propuestos—. Durante el proceso, se recabaron mediante entrevistas personales y telefónicas nuevos datos sobre los integrantes de los grupos, con el fin de adaptar las dinámicas y ejemplos. En esta fase del trabajo, se realizó de manera adicional y con el objetivo de producir unos contenidos de mayor calidad el curso en línea de autoformación en adaptación de Lectura Fácil ofrecido por Plena Inclusión⁴, de diez horas de duración. Este fue de gran utilidad, ya que ofrecía una serie de pautas prácticas para la redacción de textos adaptados, así como un conjunto de sugerencias enfocadas en el diseño de contenidos de Lectura Fácil.

³ Véase: <https://bit.ly/3Qk3UC4>

⁴ <https://formacionabiertaplenainclusion.org/enrol/index.php?id=62>

Igualmente, las recomendaciones de adaptación se aplicaron al diseño del formulario de valoración final de las sesiones, elaborado mediante Google Forms y Canva. Para mejorar su accesibilidad y contar con diversas opciones frente a imprevistos, se imprimieron fotocopias del mismo y se empleó la herramienta en línea QR Code Generator, de manera que se pudiese acceder también desde un dispositivo móvil. Finalizado el diseño del programa y los materiales, se presentó la propuesta completa a la tutora académica para su supervisión y validación.

En la **Fase 3**, reservada para la *implementación* en la entidad, se llevaron a la práctica las dos sesiones preparadas, durante los días 28 [jueves] y 29 [viernes] de abril de 2022, en horario de mañanas, dentro de las instalaciones del Grupo Fundación Rey Ardid. Al término de cada una de las sesiones, los usuarios cumplimentaron el formulario de valoración final. Este contaba con tres preguntas abiertas y cuatro escalas de actitudes, siendo todas ellas escalas de diferencial semántico de Osgood (García Sanz y Martínez Clares, 2012). Puesto que se trabajaba con usuarios con discapacidad intelectual, se decidió simplificar las opciones de respuesta a cinco grados —en lugar de los siete habituales—, adaptando el formato para hacerlo lo más claro posible. Esto se logró mediante la adición de iconos representativos de los diferentes estados de ánimo, colocados junto a cada opción, además de la redacción completa de los cinco conceptos/respuestas posibles —en lugar de únicamente los dos polos a cada extremo—.

Finalmente, en la **Fase 4**, dedicada a la *valoración*, se analizaron los datos obtenidos, obteniéndose una serie de gráficos que se incluyeron en el apartado de *Resultados*. Inicialmente se consideró el empleo de la herramienta PSPP para el procesado de los mismos; sin embargo, al tratarse de un número muy reducido de preguntas y de usuarios, las cantidades resultaron manejables con una hoja de Microsoft Excel, no siendo necesario aplicar fórmulas ni operaciones complejas. A cambio, se pudo realizar un comentario escrito más desarrollado sobre cada una de las cuestiones, consultándose los porcentajes reflejados y las respuestas individuales de cada usuario. Tras la recogida, organización, procesado, análisis y presentación de los datos, se llevó a cabo su valoración, incluida en el apartado final de *Conclusiones y recomendaciones*. En él se tuvieron en cuenta las sugerencias realizadas por los propios usuarios, integradas, en caso de considerarse pertinentes, en el comentario final. A ellas se sumaron las sugerencias propias, surgidas de la reflexión posterior al estudio.

1.4. Marco teórico

El presente estudio trabaja sobre la intersección de varios conceptos clave, que como se ha mencionado, son la Alfabetización Informacional (1), su aplicación a los medios de comunicación (2) y el riesgo de exclusión social en menores (3) –prestándose especial atención al colectivo con discapacidad intelectual—. Estos serán los principales puntos en los que se dividirá el marco teórico.

• **Alfabetización Informacional**

Este bloque toma como punto de partida lo expuesto por Pinto et al. (2021), que realizan un detallado resumen de la situación de la Alfabetización informacional (ALFIN) en la actualidad. Como señalan, este concepto ha ido cobrando progresiva importancia en las últimas décadas, especialmente en los ámbitos cultural y educativo, debido a las declaraciones, compromisos y estudios realizados desde las organizaciones internacionales. Destacan la *Declaración de Alejandría* de la UNESCO en 2005 y la posterior aportación de la IFLA en 2013, donde se señala la importancia de que el ciudadano adquiera las competencias de gestión de la información, ya que, de lo contrario, corre el riesgo de ser excluido en los planos laboral y social. Durante los últimos años, apuntan estos autores, se ha ido desarrollando una mirada de la ALFIN más flexible e integradora, definiéndose de la siguiente manera (Cilip, 2018; Sales 2020):

La Alfabetización Informacional es la capacidad de pensar de forma crítica y emitir opiniones razonadas sobre cualquier información que encontremos y utilicemos. Nos empodera [...] para alcanzar y expresar puntos de vista informados y comprometernos plenamente con la sociedad.

Por ello, se considera que la inclusión de la ALFIN en la educación es imprescindible, siendo necesaria una previa alfabetización informacional de los propios docentes y bibliotecarios (Johnson et al., 2014; Adams et al., 2015, 2017; Brown et al., 2020), para apoyar la adquisición de las competencias informacionales (Wolff-Eisenberg, 2020). Por otra parte, en cuanto a la producción científica en materia de ALFIN, se destaca su tendencia a la alza desde la última década del siglo XX, tanto internacional (Bhardwaj, 2017; Kollé, 2017; Verma; Shukla, 2019; Tokarz; Bucy, 2019) como nacionalmente (Pinto et al., 2015; Uribe-Tirado; Alhuay-Quispe, 2017; Pinto et al., 2019a; 2019b). Además, recalcan una serie de discusiones conceptuales y metodológicas, de las cuales resultan especialmente relevantes para este trabajo:

- La interrelación con otras alfabetizaciones, como la mediática, la digital o la *multiliteracy* (Grizzle et al., 2014; Stordy, 2015; Spante, 2018; Mackey; Jacobson, 2019; Lau; Grizzle, 2020).
- La creciente incorporación de ambientes de formación empleando las tecnologías móviles (Day, 2015; Clark et al., 2017; Pinto et al., 2020).
- El aumento de la preocupación por las noticias falsas y la *posverdad*⁵, así como por su influencia en la toma de decisiones (Morrow, 2018; Lewandowsky, 2020, Dalkir; Katz, 2020).

Siguiendo esta línea y teniendo en cuenta la fuerte presencia de las redes sociales y de los medios de comunicación digitales para los perfiles estudiados en este trabajo, se ha considerado adecuado incluir la aplicación de la ALFIN en este ámbito. Además, como señalan Pinto et al. (2021), es importante tener en cuenta el contexto de la crisis generada por el SARS Co-V-2, con la aparición del concepto de *infodemia/infodemic* (Rothkopf, 2003) y la percepción de una mayor necesidad de ALFIN en aspectos de salud (Chisita, 2020; Škorić; Glasnović; Petrak, 2020; Pérez Dasilva; Meso Ayerdi; Mendiguren Galdospín, 2020; Salaverría et al., 2020). Se debate también la lucha contra las noticias falsas y su concepción como un trabajo informacional y colaborativo (López-Borrull et al., 2018; Pérez-Dasilva et al., 2020). Estas contribuciones, expuestas por Pinto et al. (2021) desde la perspectiva bibliotecaria, demuestran no obstante la importancia y actualidad del tema.

Afirman también que el ámbito de la ALFIN continúa en desarrollo actualmente, extendiéndose a nuevos contextos específicos y tratando de mejorar los procesos de planificación y enseñanza-aprendizaje. Esto corrobora lo expuesto por Alcolea Díaz et al., quienes ya apuntaron el año anterior que el denominado *Currículum* de Alfabetización Mediática e Informacional para profesores de la UNESCO, publicado en 2011, habría de ser revisado y actualizado periódicamente debido a factores como “el vertiginoso cambio tecnológico, la ubicuidad de la desinformación y el papel crucial del conocimiento de los agentes envueltos en la misma y del desarrollo del pensamiento crítico para afrontarla” (Alcolea Díaz et al., 2020). Proponen además abordar la ALFIN desde un enfoque estructural, que favorezca una ciudadanía crítica y el proceso democrático.

⁵ Circunstancia en que “los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública que las referencias a emociones y a creencias personales” (Fernández García, 2017; Lewandowsky, Ecker, & Cook, 2017; Mittermeier, 2017, citados por Fernández i Aragonès y Camón Luis, 2020).

En lo relativo a la importancia y necesidad de alfabetizar informacionalmente a los jóvenes, manifiesta su urgencia Cabrera Hernández (2017), quien apunta que actualmente existe una tendencia a presuponer [erróneamente] que este sector de la población posee “una capacidad innata para manejarse con soltura y criterio en el ámbito de las nuevas tecnologías”. Aclara que, si bien los jóvenes suelen tener por hábito el uso de Internet, redes sociales y dispositivos móviles o tabletas, ello “no les confiere verdaderas competencias digitales para [...] discriminar la información en Internet en función de su credibilidad [o] navegar de forma segura”, y apuesta por la implicación en la educación digital por parte de las instituciones, los centros docentes y los padres. En sintonía con estas afirmaciones, Fernández i Aragonès y Camón Luis, (2020) en *Educando contra la posverdad*, plantean la ALFIN como una estrategia clave para “hacer resilientes a los menores en el consumo digital”.

- **Aplicación a los medios de comunicación**

Como puede comprobarse, en muchos casos los conceptos de Alfabetización Informacional, Mediática y Digital aparecen unidos. Esto se relaciona con las tendencias en la búsqueda y uso de la información, que ya fueron identificados en el Foro Económico Mundial (2014, citado por la Comisión Europea, 2018), donde se señaló que la rápida difusión de desinformación en línea constituía una de las diez tendencias principales de las sociedades modernas. Más tarde, en 2016, se reveló que tercio del segmento de población de 18 a 24 años afirmaba utilizar las redes sociales como principal fuente de información (Comisión Europea, 2018). En cuanto a la información considerada falsa o engañosa, un 80 % de los europeos afirmó haberla recibido varias veces al mes o con más frecuencia. Dentro de las soluciones propuestas, se encuentran el fomento de la educación y de la Alfabetización Mediática, ya que “el desarrollo de competencias fundamentales y digitales a lo largo de toda la vida, sobre todo en el caso de las personas jóvenes, resulta esencial para fortalecer la resiliencia de nuestras sociedades a la desinformación”. Actualmente existe un *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027)* en el marco de Competencias Digitales para los Ciudadanos de la Comisión Europea. Este asunto continúa en el punto de mira de los organismos internacionales, dando lugar a nuevas iniciativas y recursos, como la Semana Mundial de Alfabetización Mediática e Informacional (UNESCO, 2021a), celebrada entre el 24 y el 31 de octubre de 2021 bajo la temática “Alfabetización en medios e información por el bien público”.

Entre las publicaciones, destaca el Curriculum para educadores y estudiantes, *Media and information literate citizens: Think critically, ¡click wisely!* (UNESCO, 2021b), que surge como respuesta a problemas preexistentes relacionados con la información y los medios, ineludibles tras la pandemia de SARS Co-V-2. A nivel nacional, en España ya se trató el tema de la Alfabetización Mediática para la población joven con el *Proyecto Mediascopio Prensa: la lectura de la prensa escrita en el aula* (Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2011), que buscaba la alfabetización en medios de comunicación y el desarrollo de competencias básicas por parte de los jóvenes estudiantes. Este proyecto propone avanzar hacia un paradigma educativo que incluya la educación mediática en la enseñanza obligatoria.

Entre los trabajos más recientes sobre este asunto se encuentra el de Mesquita Romero et al. (2022), realizado en Colombia, donde también se considera que las competencias mediáticas son una necesidad urgente en la actualidad, siendo la escuela un entorno fundamental donde abordar reflexión sobre los entornos digitales y mediáticos y la preparación para afrontar su impacto. No ha de perderse de vista que, si bien la AMI para estudiantes supone todavía un reto, la situación de los jóvenes que han abandonado sus estudios —el perfil del que se ocupa este trabajo— cuenta con un nivel de dificultad añadido y se trata de un problema que también merece reflexión y que urge remediar.

Continuando con el ámbito español, estudios más recientes muestran que el problema todavía está lejos de haberse solucionado. Según los datos de la encuesta Eurobarómetro (2018, citado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020), la mayoría de los encuestados “confía totalmente o tiende a confiar en las noticias y la información que recibe a través de la radio (70%), la televisión (66%) y los medios impresos (63%)”, mientras que “menos de la mitad (47%) confía en periódicos y revistas en línea, y proporciones más bajas confían en los sitios web de vídeos y podcasts (27%), en las redes sociales en línea y en las aplicaciones de mensajería (26%)”. En cuanto a la confianza en la propia capacidad para identificar noticias falsas, en España es de un 55%, algo inferior a otros países. Finalmente, se concluye que el 85% de la población considera la existencia de noticias falsas como un problema propio de su país y un 83% lo considera un problema para la democracia en general. En cuanto a las causas de la desinformación, se señala que estas son diversas: pueden ser económicas, tecnológicas, políticas e ideológicas (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). La Comisión Europea propone la AMI desde las escuelas como fase inicial para abordar este problema.

• **La exclusión social en jóvenes**

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la ausencia de una serie de competencias que permitan al individuo desenvolverse en la *sociedad de la información y el conocimiento* —principalmente relacionadas con la información, los medios de comunicación y el mundo digital— pueden suponer una exclusión de este en la sociedad, haciéndolo más vulnerable ante la desinformación y la manipulación. Por lo tanto, antes de profundizar en los matices, causas y situaciones de exclusión social, se introduce la definición genérica propuesta por el *Diccionario panhispánico del español jurídico* (2020): aquella “situación por la cual se impide a una persona contribuir y beneficiarse del progreso económico y social”.

Partiendo de esta definición genérica, se aportan a continuación algunos datos relacionados con la exclusión social de los jóvenes a nivel nacional y en Aragón, tomados del Instituto Nacional de Estadística (2020). En primer lugar, se ha de mencionar que la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social [indicador AROPE⁶] en esta comunidad autónoma es del 18,5% y, por lo tanto, inferior a la media nacional, de 26,4% (Instituto Nacional de Estadística, 2020). A nivel nacional, el porcentaje más alto de riesgo de pobreza y/o exclusión social por grupos de edad corresponde a la población joven —menos de 16 años—, siendo de un 31,1% en mujeres y un 31,3% en hombres. En cuanto a la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social por nivel de educación, en España el porcentaje más alto es en ambos sexos para aquellos individuos con el nivel más bajo de educación —un 35,1% en mujeres y un 32,7% en hombres— (Instituto Nacional de Estadística, 2020). En ambos casos, este porcentaje disminuye al elevarse el nivel de educación.

Son también relevantes los datos registrados en el *Boletín sobre vulnerabilidad social* de la Cruz Roja⁷ en (2019), según el cual, el porcentaje de personas en riesgo de padecer alguno de los tres factores de desigualdad [indicador AROPE] disminuye a medida que aumenta su nivel de estudios. Igualmente, se registra una mayor demora de los procesos de integración social cuando se produce el abandono la trayectoria educativa (Cruz Roja Española, 2019). Todos estos datos confirman la importancia de proporcionar una formación complementaria para los perfiles estudiados.

⁶ Porcentaje de población que cumple, al menos, una de estas tres condiciones: 1) estar por debajo del umbral de la pobreza, 2) estar en situación de carencia material severa, 3) vivir en un hogar en desempleo o con muy baja intensidad de empleo (Cruz Roja Española, 2019).

⁷ Las personas encuestadas en este estudio son jóvenes [16-32 años] atendidos por Cruz Roja Española en el *Proyecto de Acompañamiento* (Cruz Roja Española, 2019).

Finalmente, se incide en dos factores que pueden actuar como agravante del riesgo de exclusión social por el abandono de los estudios: la minoría de edad y la situación de discapacidad intelectual⁸. En ambos grupos, la adaptación a la Lectura Fácil supone una ayuda para la comprensión de los contenidos y, por ello, puede contribuir a evitar el abandono de los estudios o ayudar a adquirir las competencias necesarias fuera de la educación reglada. Actualmente, en España, la adaptación a la Lectura Fácil se regula por la UNE 153101:2018 EX sobre *Lectura Fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos* (Agencia Española de Normalización, 2018), contándose también con *Las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender* (Inclusion Europe, 2021).

En este punto, resultan de interés las reflexiones de Díaz Domínguez (2021) sobre la combinación transversal de varios factores de vulnerabilidad –en este caso, la minoría de edad, el abandono de los estudios y la discapacidad intelectual⁹— que supone un agravante del mismo. En España, la *Ley 6/2022, de 31 de marzo...* presenta la accesibilidad como “una condición previa para que las personas con discapacidad [...] puedan vivir de forma independiente y participar plenamente en la sociedad en igualdad de condiciones” (Gobierno de España. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática, 2022). El contexto que enmarca esta ley es la *Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad* de la ONU, que en su artículo noveno establece como obligación de los Estados Partes (*Ibidem*):

[...] adoptar las medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, [...] a la información y a las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Asimismo, se establece (Gobierno de España. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática, 2022) que la información y la comunicación deben estar disponibles en formatos fáciles de leer y modos y métodos aumentativos y alternativos, utilizando el *lenguaje sencillo*, que en la lengua española equivale a la *Lectura Fácil*. Todo ello se ha tenido presente en la elaboración de los materiales y el diseño de las sesiones de este trabajo.

⁸ Afección diagnosticada antes de los 18 años de edad que incluye un funcionamiento intelectual general por debajo del promedio y una carencia de las destrezas necesarias para la vida diaria (Medline Plus, 2022).

⁹ Según la *Observación General n.º 9* del Comité de los derechos del niño de las Naciones Unidas (2007), un 10% de la población mundial presenta discapacidad intelectual, siendo 150 millones niños/jóvenes.

2. Las asociaciones de voluntariado

En este bloque se presenta el caso de los jóvenes en riesgo de exclusión social residentes en la comunidad autónoma de Aragón; estudiándose desde la perspectiva de las opciones formativas ofrecidas por las [93] asociaciones de voluntariado activas en dicha comunidad. Para su contabilización se ha utilizado como criterio su presencia o ausencia en el listado de asociaciones miembro de la Coordinadora Aragonesa de Voluntariado (2022). Los datos extraídos y aquí presentados se han consultado en los portales web de las asociaciones, cuya dirección se facilita en el listado de la Coordinadora Aragonesa de Voluntariado. Por ello, es necesario incidir en la posibilidad de que los servicios —o parte de los servicios— ofrecidos por una determinada asociación no aparezcan en el portal. En dichos casos, se considerará que la información es difícilmente accesible, pudiendo ser un impedimento para que los ciudadanos lo conozcan y aprovechen.

Tras el análisis de los servicios ofrecidos por las asociaciones, se estudiarán los perfiles y las necesidades específicas del grupo de jóvenes en riesgo de exclusión social con el que se ha trabajado: estudiantes de diversos PCI¹⁰ del Grupo Fundación Rey Ardid. Este grupo no pretende ser representativo de todos los jóvenes en riesgo de exclusión social en Aragón; únicamente se trata de una pequeña muestra seleccionada con la que llevar a la práctica la propuesta formativa presentada en el tercer bloque del trabajo. Por este motivo, el estudio situacional sí será común para todos, mientras que en las sesiones se trabajará sobre una selección de las que se han considerado posibles carencias formativas causadas por la no finalización de la E.S.O., seleccionadas por la persona al cargo de los jóvenes participantes.

2.1. Situación en la comunidad autónoma de Aragón

A continuación, se presentan a modo de contexto una serie de datos considerados de interés por su relación con la temática del trabajo, extraídos del *Informe anual del Justicia sobre Infancia y Adolescencia* (El Justicia de Aragón, 2021). Se señalarán, en cada caso, las cifras relativas a las personas entre los doce y los diecisiete años¹¹, la franja de edad seleccionada y a la que aquí se hace referencia con la expresión “jóvenes”.

¹⁰ Programas de Cualificación Inicial. Concepto desarrollado en el apartado 2.2.

¹¹ La OMS (2022) establece que la adolescencia abarca el periodo entre los 10-19 años. En este caso, se decide establecer los límites en doce —inicio de la E.S.O.— y diecisiete años —previos a la mayoría de edad, cuando en España pasaría a considerarse que la persona es un *adulto* joven—.

Así pues, según los últimos datos del *Informe...del Justicia de Aragón* (2021), la población aragonesa comprendida entre 0-17 años es de 219.780 personas, de las cuales 113.005 son varones y 106.775 son mujeres, a fecha 1 de enero de 2021 –un 16,7% respecto al total de Aragón—. De estos, 79.347 se encuentran entre los 12 y los 17 años.

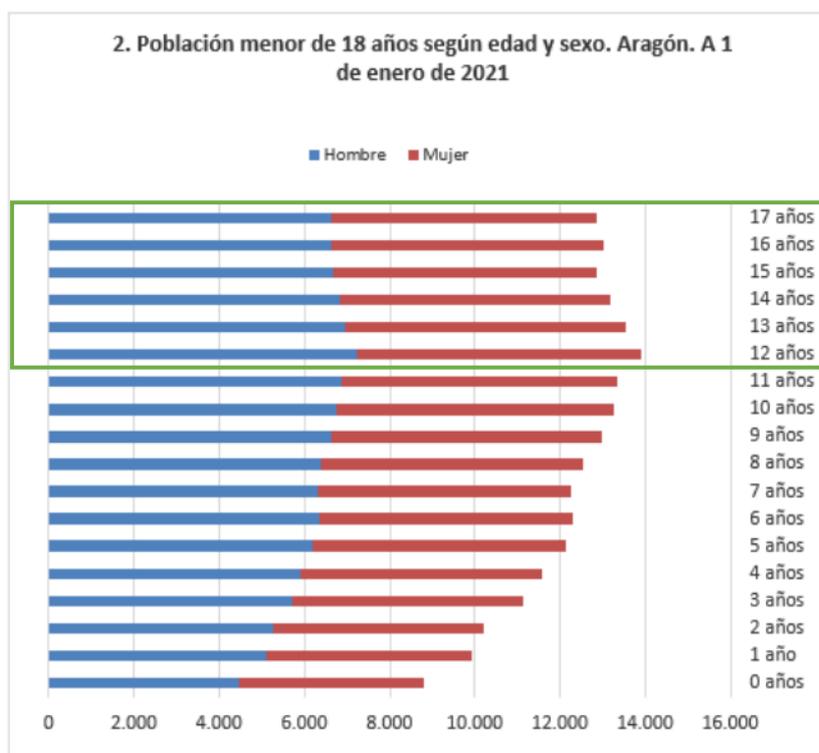


Ilustración 1. Población menor de 18 años según edad y sexo [01/01/2021]
Fuente: El Justicia de Aragón (2021)

En cuanto a la distribución de esta población en las provincias aragonesas, se señala que “persiste la enorme diferencia y descompensación entre las tres provincias, especialmente por el peso de Zaragoza, que representa el 74,0% del total, Huesca el 16,41% y Teruel el 9,53%, evidenciando uno de los principales problemas demográficos de Aragón” (Justicia de Aragón, 2021). Esto influye en la cantidad de opciones, ofertas, ayudas y recursos a los que se tiene acceso, lo cual puede afectar al abandono temprano de la E.S.O. Similar situación se da en las asociaciones de voluntariado que ofrecen formación complementaria para aquellos jóvenes que ya han abandonado la E.S.O., pues la mayoría de ellas se encuentran concentradas en la provincia de Zaragoza. También resulta interesante observar el porcentaje de población extranjera menor de dieciocho años en Aragón (14%), (El Justicia de Aragón, 2021), ya que este grupo corre en muchas ocasiones el riesgo de abandonar o no iniciar la escolarización debido a factores como la barrera idiomática.

Por último, en cuanto al riesgo de pobreza o exclusión social referido a los hogares en Aragón, este se sitúa en un 18,45%, siendo la tasa en hogares con niños dependientes de un 20,10% (Instituto Aragonés de Estadística, 2021, citado por El Justicia de Aragón, 2021). Además, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) continúa sufriendo “la falta de medios en los centros educativos para atender a los alumnos que precisan de especial atención y hacer realidad la educación inclusiva” (El justicia de Aragón, 2021). Esbozado el contexto general, se incluyen a continuación los datos extraídos de la Coordinadora Aragonesa de Voluntariado (2022), según la cual actualmente se cuenta con un total de noventa y tres asociaciones de voluntariado en activo en esta área geográfica. De ellas, sesenta y tres trabajan con personas pertenecientes al perfil estudiado¹², y dentro de estas, treinta y cuatro ofrecen formación para dicho grupo. Únicamente cinco asociaciones ofertan de manera expresa formación relacionada con alfabetización en información o similar. Todo ello se puede ver desarrollado en la hoja de cálculo anexa¹³ y reflejado de manera visual en el siguiente gráfico:

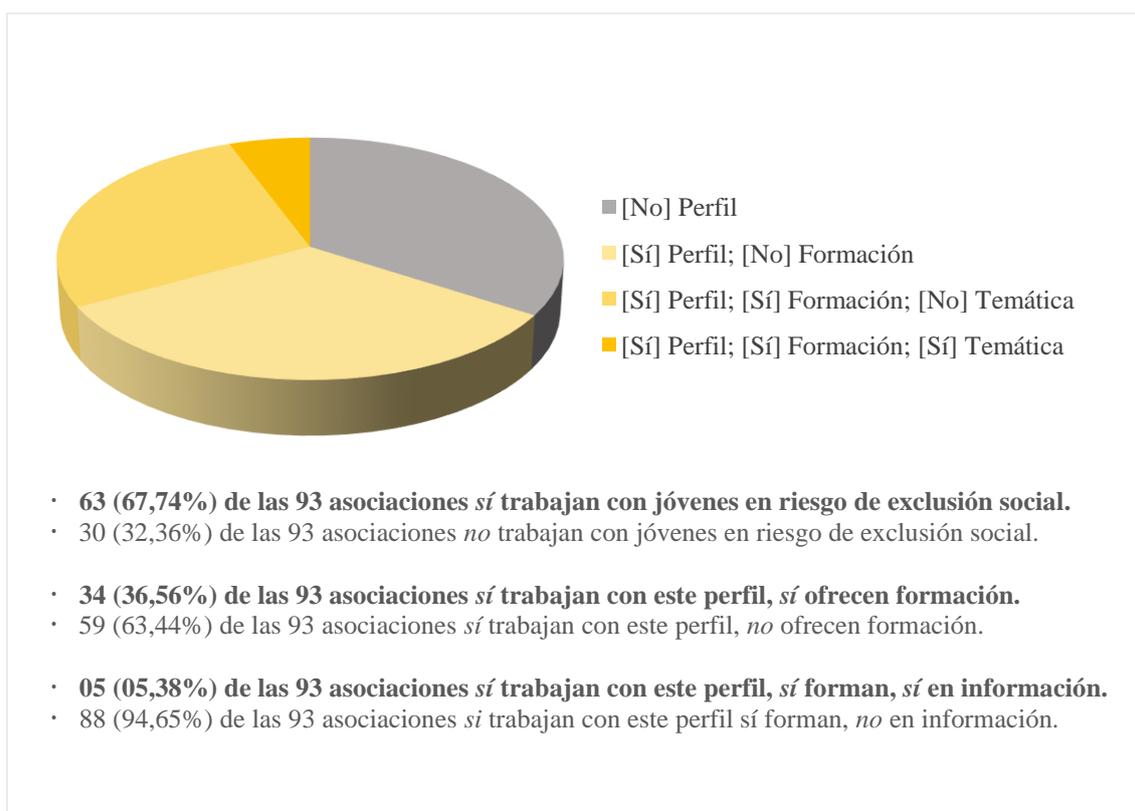


Ilustración 2. Situación de las asociaciones aragonesas (gráfico)

Fuente: elaboración propia, a partir de datos de la Coordinadora Aragonesa de Voluntariado (2021)

¹² Pudiendo existir un grupo de interés específicamente denominado de esta manera o similar, o pudiendo haber un grupo de interés más amplio [personas en riesgo de exclusión social por x razón], pero diferenciándose los servicios ofrecidos desde la entidad por edad y existiendo al menos uno para jóvenes.

¹³ Véase: <https://bit.ly/3Qk3UC4>

Para ofrecer un panorama detallado de la oferta formativa disponible en las cinco asociaciones mencionadas [ADUNARE, ASADICC, ATADES, ADRA, SSVP], se ha elaborado un resumen donde se señalarán, en cada caso, aquellas relacionadas con el manejo de la información y/o herramientas para la creación de contenidos digitales.

ADUNARE		
Trabaja con jóvenes en riesgo de exclusión	Sí	
Ofrece formación para jóvenes	Sí	
AMI o similar	Sí	
Orientación	Personas con necesidades de inclusión social.	

Tabla 2. ADUNARE - Fuente: elaboración propia a partir de ADUNARE (2022)

La asociación ADUNARE tiene como misión principal “promover la integración social, educativa, cultural y laboral, favoreciendo el desarrollo de las personas en situación o riesgo de exclusión” (ADUNARE, 2022). Cuenta con programas, acciones y actividades específicamente dirigidas a jóvenes entre los quince y los veinticinco años en estas situaciones. Dentro de su oferta formativa dirigida al perfil estudiado en este trabajo y relacionada con el tema tratado se encuentra la **formación en competencia digital**.

ASADICC		
Trabaja con jóvenes en riesgo de exclusión	Sí	
Ofrece formación para jóvenes	Sí	
AMI o similar	Sí	
Orientación	Personas con discapacidad.	

Tabla 3. ASADICC - Fuente: elaboración propia a partir de ASADICC (2022)

Por su parte, ASADICC (Asociación de Ayuda al Discapacitado de Caspe y comarca) trabaja “por la defensa e integración en la sociedad de las personas con algún tipo de discapacidad [...], tanto en el terreno cultural y social, así como en el laboral” (ASADICC, 2022). Dentro de su oferta formativa dirigida al perfil estudiado en este trabajo y relacionada con el tema tratado se encuentran la **formación inicial en nuevas tecnologías y en técnicas de búsqueda de empleo**.

ATADES		
Trabaja con jóvenes en riesgo de exclusión	Sí	
Ofrece formación para jóvenes	Sí	
AMI o similar	Sí	
Orientación	Personas con discapacidad intelectual.	

Tabla 4. ATADES - Fuente: elaboración propia a partir de ATADES (2022)

En cuanto a ATADES (Asociación Tutelar Aragonesa de Discapacidad Intelectual), su objetivo principal es “la normalización, la inclusión social, bienestar integral y derechos de las personas con discapacidad intelectual y sus familias” (ATADES, 2022). Ofrecen una amplia oferta formativa, destacando el **curso de venta online en la empresa: redes sociales y herramientas de comunicación**, y el **curso de técnicas de marketing online, buscadores, social media y móvil**. Este tipo de formación tiene un grado alto de especificidad y se dirige a un perfil de usuario muy concreto.

ADRA	
Trabaja con jóvenes en riesgo de exclusión	Sí
Ofrece formación para jóvenes	Sí
AMI o similar	Sí
Orientación	Colectivos vulnerables.



Tabla 5. ADRA - Fuente: elaboración propia a partir de ADRA (2022)

La asociación ADRA (Agencia Adventista para el Desarrollo y Recursos Asistenciales) persigue “la erradicación de la pobreza y lucha por la igualdad y la justicia social, mejorando las condiciones de vida de colectivos vulnerables” (ADRA, 2022). forma parte de la Iglesia Adventista del Séptimo Día y su oferta incluye **cursos de alfabetización digital y ofimática**.

SOCIEDAD SAN VICENTE DE PAÚL	
Trabaja con jóvenes en riesgo de exclusión	Sí
Ofrece formación para jóvenes	Sí
AMI o similar	Sí
Orientación	Colectivos en riesgo de exclusión social.



Tabla 6. Sociedad San Vicente de Paúl - Fuente: elaboración propia a partir de SSVP (2022)

Por último, la Sociedad San Vicente de Paúl (SSVP), asociada a la religión cristiana, busca “fomentar el compromiso personal, el espíritu de justicia y solidaridad y la voluntad de actuar en la sociedad para, desde dentro, mejorarla” (SSVP, 2022). Incluye dentro de su oferta la **formación en Competencias Clave N-2/N-1**. Para finalizar, ha de mencionarse el caso de ACCEM, ADISCIV, AFA, A IXENA, Aldeas Infantiles, APSMIA, Asociación Utrillo, ASPANSOR, Cáritas Diocesana de Teruel y Albarracín, Cáritas Diocesana de Zaragoza, Hermanas Hospitalarias, Cruz Roja Española-Zaragoza, Plena Inclusión Aragón y Universitarios con la Infancia, que ofrecen formación para jóvenes, pero no especifican si esta abarca ALFIN o no. En estos casos, se considera que su inaccesibilidad puede suponer un impedimento para que la oferta llegue a los usuarios.

2.2. Grupo Fundación Rey Ardid: perfiles y necesidades

La propuesta formativa se llevó a cabo en colaboración con el Grupo Fundación Rey Ardid (2022), perteneciente a la red nacional de Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O), que buscan “aportar una formación eficaz para los jóvenes sin empleo ni titulación en España”. Las E2O ofrecen formación complementaria a la E.S.O., potenciando las habilidades y conocimientos de los jóvenes y dándoles una segunda oportunidad. De esta manera, se trabajó con los profesionales y usuarios del área Formación para Jóvenes, a cargo de Pilar López¹⁴, coordinadora de la misma. Dicha área oferta una serie de Programas de Cualificación Inicial (PCI), destinados a la capacitación de los jóvenes mediante formación laboral en un sector específico y/o a la obtención de unas nociones básicas para presentarse a la Prueba de Acceso a Grado Medio.

Los jóvenes seleccionados por la entidad para participar en las sesiones formativas fueron los integrantes de los Programas de Cualificación Inicial como *Operario de viveros y jardines*, *Operario de grabación de datos* y *Auxiliar de peluquería*, lo que se tuvo en cuenta para la personalización de la dinámica de las sesiones, así como de las actividades y ejemplos propuestos en ellas. Estos grupos se distribuyeron en dos sesiones diferentes, siendo el objetivo, por una parte, la reducción del número de asistentes por clase, aumentando la cercanía y el ajuste a los distintos perfiles según su orientación profesional, y, por otra parte, permitir la adaptación a los usuarios con discapacidad intelectual [Sesión 1].

El análisis de las características y los requerimientos específicos de las personas participantes se llevó a cabo a través de un formulario único –véase: [Ilustración 3. Formulario \(grupos A y B\)](#)—, relativo a las necesidades detectadas en AMI y elaborado para su cumplimentación por las personas encargadas de la formación. En cambio, los datos concretos de cada grupo fueron proporcionados a través de entrevistas personales y telefónicas con Pilar López, coordinadora del área. A continuación, se presenta en primer lugar el formulario cumplimentado, tras el cual se incluyen las dos tablas recopilatorias con los perfiles de los asistentes a cada una de las sesiones impartidas.

¹⁴ Se cuenta con el permiso expreso de Pilar López, coordinadora del área de Formación para jóvenes del Grupo Fundación Rey Ardid, para mencionar su nombre y cargo en la entidad, así como su colaboración como contacto principal y proveedora de la información relativa a los grupos de jóvenes participantes durante el desarrollo de este trabajo.



FORMULARIO: VALORACIÓN DE NECESIDADES

Objetivo: determinar en qué conceptos resulta más conveniente profundizar durante la sesión, en función de las carencias o necesidades detectadas.

Instrucciones: deberá marcarse con una "X" la casilla que se considere oportuna en cada caso (*consultese la tabla final para conocer los valores del código de color*). No hay límite en cuanto al número de casillas de un mismo color que marcar.

CONTENIDOS					
BLOQUE 1. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL					
Fuentes de información digital					
Concepto: fuente de información digital				X	
Tipos (3) de fuentes de información digital				X	
Búsqueda de información					
Contrastabilidad y credibilidad de las fuentes					X
BLOQUE 2. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA					
Redes sociales					
Aspectos positivos y negativos de las redes sociales					X
Publicidad					
Tipos de publicidad en línea			X		
Bloqueo de anuncios			X		
Publicidad oculta			X		
Noticias falsas					
Concepto: noticias falsas				X	
Riesgos de las noticias falsas				X	
Comprobación de los hechos				X	

	Nada necesario
	Casi nada necesario
	Moderadamente necesario
	Bastante necesario
	Muy necesario

Sugerencias: *si lo desea, escriba aquí sus sugerencias...*

• **Grupo A**

Grupo A: características			
N. ° de integrantes	18 personas.	Grupo mixto	Sí.
N. ° de acompañantes	2 (profesores).		
Rango de edad	16-21 años.		
Disponibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Jueves 28/04/2022 (10:00 AM – 11:00 AM). 		
Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Formación del Grupo Fundación Rey Ardid (C/Guillén de Castro, 2-4, 50018 Zaragoza). 		
Orientación profesional	<ul style="list-style-type: none"> • PCI: Operario de viveros y jardines. • PCI: Operario de grabación de datos. 		
Intereses	Redes sociales, búsqueda de empleo.		
Comportamiento informacional y mediático	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de búsquedas simples en Google para la resolución de las necesidades informativas. • No cuestionamiento de la información en línea. • No contrastación de la información/las fuentes. • Uso muy habitual de las redes sociales. 		
Observaciones	Discapacidad intelectual de diverso grado en la totalidad de los integrantes del grupo.		

Tabla 7. Grupo A: características
Fuente: elaboración propia

Al tratarse de un grupo con discapacidad intelectual, tanto los contenidos teóricos a impartir como los materiales empleados fueron ajustados a sus necesidades particulares. En el caso de los contenidos, estos fueron simplificados, mientras que los materiales fueron en su totalidad adaptados a la Lectura Fácil, siguiéndose las directrices proporcionadas por la Asociación Lectura Fácil (2022). Estas directrices enfatizan en el uso de oraciones breves, el empleo de iconos e imágenes para facilitar la comprensión y el uso de un vocabulario sencillo y sin tecnicismos. (*Ibidem*). El formulario de evaluación de la sesión fue igualmente adaptado para facilitar su comprensión –véase el [Anexo II: cuestionario de evaluación](#)—.

• **Grupo B**

Grupo B: características			
N.º de integrantes	6 personas.	Grupo mixto	Sí.
N.º de acompañantes	<i>Sin acompañamiento.</i>		
Rango de edad	16-21 años.		
Disponibilidad	<ul style="list-style-type: none"> Viernes 29/04/2022 (11:45 AM – 13:15 AM). 		
Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> Centro de Formación del Grupo Fundación Rey Ardid (C/Guillén de Castro, 2-4, 50018 Zaragoza). 		
Orientación profesional	<ul style="list-style-type: none"> PCI: Auxiliar de peluquería. 		
Intereses	Redes sociales, búsqueda de empleo, estética.		
Comportamiento Informacional y mediático	<ul style="list-style-type: none"> Realización de búsquedas simples en Google para la resolución de las necesidades informativas. No cuestionamiento de la información en línea. No contrastación de la información/las fuentes. Uso muy habitual de las redes sociales. 		
Observaciones	Sin discapacidad intelectual.		

Tabla 8. Grupo B: características
Fuente: elaboración propia

En este caso, el grupo no contaba con ningún integrante con discapacidad intelectual, por lo que los contenidos teóricos a impartir y los materiales¹⁵ empleados no necesitaron adaptaciones específicas más allá de la adecuación de los ejemplos y actividades a sus intereses concretos. Al tratarse además de un grupo menos numeroso que el anterior –6 personas frente a 18—, se pudo programar una mayor cantidad de tiempo en cada una de las actividades a la participación de los usuarios e incluso permitir ocasionalmente, si estos lo deseasen, la narración de experiencias personales por su parte relacionadas con el tema tratado.

¹⁵ Se puede realizar una comparativa de ambas presentaciones [Power Point] observando las diapositivas incluidas en el [Anexo III](#) y el [Anexo IV](#), o revisando las dos presentaciones originales [convertidas a formato PDF], disponibles en Google Drive y accesibles a través del siguiente enlace: <https://drive.google.com/drive/folders/1YUxCHninXKUhScw8GVKdMnGFPysC7vd9?usp=sharing>

3. Propuesta de formación

A continuación, se presenta la propuesta de formación en AMI, subdividida en dos variantes —una para cada uno de los grupos—, de manera que el nivel de dificultad, la profundización en cada concepto y los métodos, materiales, ejemplos, actividades y/o situaciones propuestas se ajusten lo máximo posible a los intereses, formación y capacidades de los usuarios. Para su elaboración ha resultado de gran utilidad el análisis de las respuestas en el formulario de valoración de necesidades, rellenado previamente por la persona responsable de la formación de los jóvenes. Sin embargo, esto no ha afectado al orden de presentación de los conceptos en la sesión: es necesario mantener su organización temática para poder transmitirlos de manera coherente. Sí que ha influido, en cambio, en la cantidad de tiempo dedicada a cada uno, en el número de ejemplos y/o actividades incluidas y, en definitiva, en el nivel de profundidad con el que se tratan. Igualmente, ha resultado clave la información recopilada en las entrevistas personales/telefónicas realizadas, ya que en ellas se pudo tomar nota sobre los intereses y comportamientos informacionales de cada uno de los grupos, integrándolos en la sesión.

En cuanto a la estructura seguida, ambas variantes [A y B] se dividen en cuatro bloques, dedicándose el primero a la introducción, el segundo a la Alfabetización Informacional, el tercero a la Alfabetización Mediática y el cuarto al cierre de la sesión y la realización del cuestionario final de evaluación. Partiendo de esta estructura, cada variante dedica un tiempo, un número de ejemplos y una serie de actividades a cada concepto, coincidiendo en algunas ocasiones y existiendo divergencias en otras debido a la necesidad de adaptación de la sesión a los usuarios. Para la explicación teórica se emplearán tecnicismos y expresiones complejas; sin embargo, los materiales y discursos —especialmente aquellos dirigidos al grupo con discapacidad intelectual— estarán adaptados a su nivel de conocimientos y, en su caso, a la Lectura Fácil.

3.1. Sesión formativa (Grupo A)

El tiempo asignado para la realización de esta sesión es de una hora. Las necesidades informacionales detectadas en el grupo —en este caso, por Pilar López, coordinadora del área de Formación de Jóvenes en el Grupo Fundación Rey Ardid— y señaladas en el panel de conceptos del formulario de valoración de las necesidades son, en primer lugar [importancia: 5/5], aquellas relacionadas con la *contrastabilidad y credibilidad de las fuentes* y con los *aspectos positivos y negativos de las redes sociales*.

En segundo lugar [4/5], se encuentran el *concepto de fuentes de información digitales* y los *tipos de fuentes de información digitales*. En el mismo nivel [4/5], se marcaron el *concepto de noticias falsas*, los *riesgos de las noticias falsas* y la *comprobación de los hechos*. Por último [3/5], se incluyeron los *tipos de publicidad en línea*, el *bloqueo de anuncios* y la *publicidad encubierta*. En este caso, además, al tratarse de un grupo con discapacidad intelectual, se ha considerado inadecuado el uso de los términos *Alfabetización Mediática/Informacional*, que pueden resultar demasiado complejos. Por ello, la sesión se llevará a cabo omitiendo estos y otros posibles tecnicismos. Igualmente, la totalidad de los materiales y el propio discurso estarán adaptados a la Lectura Fácil. Teniendo todo ello en cuenta, la propuesta de sesión formativa del **Grupo A** queda organizada de la siguiente manera:

Bloque 1. Introducción		
Acción	Duración	Descripción
<i>Presentación</i>	1 minuto	<p>Presentación de la persona formadora</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Debido al número elevado de asistentes [18+2], no se realizará una presentación grupal inicial, sino que se preguntarán los nombres durante las interacciones a lo largo de la sesión.</p>
	2 minutos	<p>¿Qué voy a aprender y por qué es útil para mí?</p>
<i>Ejemplos prácticos</i>	2 minutos	<p>Debate grupal</p> <p>Se desarrollará en formato pregunta-respuesta breve. La persona formadora planteará una serie de escenarios cotidianos en los que la AMI resulta de utilidad/necesaria, preguntando en cada caso quién ha vivido una situación similar.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Los/as participantes deberán responder a mano alzada, obteniéndose así una visión global de su situación con respecto a la AMI, fomentándose su identificación con la temática y su participación.</p>
Total	5 minutos	

Tabla 9. Grupo A: Bloque 1 (Introducción) - Fuente: elaboración propia

Bloque 2. Alfabetización Informacional		
Acción	Duración	Descripción
Actividad 1	5 minutos 	Tipos de fuentes digitales de información Explicación a través de la ejemplificación fuentes de utilidad para la búsqueda de empleo (+ apoyo visual).
Actividad 2	10 minutos 	<p>Contrastabilidad de las fuentes de información</p> <p>(a) La persona formadora lanza una afirmación: tiene en la mano una pelota roja. Mediante una explicación adaptada, se muestran las diferentes posibilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Dice la verdad (tiene una pelota roja). · Dice algo verdadero (tiene una pelota) y algo falso (la pelota es de color verde). · Dice una mentira (I) (tiene un cubo verde). · Dice una mentira (II) (no tiene nada en la mano). <p>(b) <i>Reflexión.</i> Se recuerda que, en este caso, el haber creído a la persona que miente no supone un problema, ya que se trata de un juego; sin embargo, siempre es arriesgado creer todo lo que se oye/lee.</p> <p>(c) <i>Recomendación.</i> Si se duda de la veracidad de una información, es una buena práctica comprobar si la fuente es fiable [referencia al <i>Bloque 1</i>], si se puede conseguir más información o comprobarla en otros sitios y, por último, pedir ayuda a un profesor o un profesional.</p>
Reflexión final	5 minutos 	<p>Conclusiones del Bloque 2</p> <p>Existen muchos tipos de fuentes digitales de información, pero no todas son fiables. Es importante verificar que la información recibida proviene de una fuente fiable y es muy recomendable comprobar su veracidad contrastándola con otras fuentes.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Se recuerda que todas las explicaciones técnicas aquí incluidas se adaptarán a los usuarios en la práctica.</p>
Total	20 minutos	

Tabla 10. Grupo A: Bloque 2 (Alfabetización Informacional) - Fuente: elaboración propia

Bloque 3. ALFIN aplicada a medios de comunicación

Acción	Duración	Descripción
Actividad 3	5 minutos 	<p>Aspectos positivos y negativos de las redes sociales</p> <p>(a) La persona formadora presenta una diapositiva con los iconos de algunas de las redes sociales más utilizadas (Instagram, Facebook, TikTok, Snapchat, Twitter, YouTube, WhatsApp, Pinterest, LinkedIn). Se pregunta a los/as asistentes si conocen al menos una → dos → tres de ellas → más de tres.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Los/as participantes deberán responder a mano alzada, teniéndose así una visión global de la situación del grupo con respecto a las redes sociales, fomentando su identificación con la temática y su participación.</p> <p>(b) <i>Debate grupal.</i> Se pide a los/as participantes que expliquen por qué les gusta utilizar las redes sociales, de manera que se vayan extrayendo los diferentes aspectos positivos de las mismas.</p> <p>(c) <i>Explicación.</i> Se mostrarán brevemente y mediante ejemplos algunas de las situaciones en las que el uso descuidado entraña graves riesgos (problemas de privacidad, manipulación y engaño, noticias falsas, publicidad encubierta, enlaces no seguros, etc.).</p> <p>(d) <i>Recomendaciones.</i> Directrices generales sobre cómo evitar los riesgos de las redes sociales.</p>
Actividad 4	10 minutos 	<p>Publicidad encubierta y bloqueo de anuncios</p> <p>(a) [Retomado de <i>Actividad 3</i>]. La persona formadora muestra cómo los dispositivos móviles tienen la capacidad de escuchar palabras en el entorno cercano. Para esta sesión se han elegido los comandos “OK Google: ¿Cómo suena una vaca?” y “OK Google: ¿Cómo suena un cerdo?” —el asistente reproduce el sonido de los animales requeridos—. Se recuerda que esto puede ser utilizado para mostrar noticias, anuncios e información personalizada.</p>

(b) Ejemplo. Se lanza una afirmación positiva: al finalizar la clase se va a ofrecer una cesta de caramelos para que quien lo desee, coja uno. Se realizan una serie de observaciones:

- La afirmación no se ha puesto en duda.
- La afirmación no se ha cuestionado: ¿por qué se ofrecen caramelos al finalizar la sesión?
- No se han tenido en cuenta posibles riesgos: ¿son los caramelos gratis?, ¿qué tipo de caramelos?

Tras ello, se pregunta por la reacción si la afirmación hubiese sido algo negativo: se va a cobrar por la asistencia. Se realizan una serie de observaciones:

- Es más probable que se pusiese en duda la afirmación: ¿seguro que se va a cobrar por la asistencia?, ¿es un malentendido?, etc.
- Es más probable que se cuestione la afirmación: ¿por qué se cobra esta formación, si el centro la ofrece siempre de manera gratuita?
- Sí que se tienen en cuenta los riesgos: pérdida de dinero, posible engaño, no se ha recibido aviso.

Observaciones:

Se aclara desde el inicio del ejemplo que esto es una situación ficticia y que no va a suceder.

(c) Reflexión. Existen factores que aumentan el riesgo de ser manipulados/as. Por una parte, los datos que se recogen a través de la escucha mediante dispositivos y las *cookies* en los sitios web hacen que los contenidos que consumimos estén, en muchos casos, personalizados –se muestra lo que el usuario quiere oír—. Por otra parte, la predisposición a creer aquello que agrada aumenta la vulnerabilidad ante el engaño.

(d) Recomendación. Se debe tener cuidado con los contenidos en línea y tener en cuenta que estos están muchas veces diseñados para convencer al usuario de algo. El bloqueo de anuncios puede ayudar a evitarlo → Se menciona Adblock y se ofrecen una serie de materiales o instrucciones, entregados previamente a las personas responsables, para su uso fuera del aula.

<i>Actividad 5</i>	5 minutos 	<p>Noticias falsas</p> <p>Se presenta una noticia falsa sobre un suceso inverosímil y que acontece en el mismo lugar, día y hora que la clase impartida. Se destaca que en este caso se reconoce por su inverosimilitud y porque se está presente en el momento y sitio mencionados, pero no siempre es sencillo detectar una noticia falsa.</p> <p>Se presenta, tras ello, un segundo ejemplo de noticia falsa, en este caso muy verosímil, sobre un asunto relevante. Se ofrecen una serie de directrices para detectar noticias falsas:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Buscar posibles errores (faltas de ortografía, mala calidad de imágenes, incoherencias, etc.). · Detectar si se trata de fuentes conocidas y fiables. · Contrastar con otras fuentes. · En caso de duda, se sugiere preguntar a un profesor o a un profesional en la materia.
<i>Reflexión final</i>	5 minutos 	<p>Conclusiones del Bloque 3</p> <p>Tanto en las redes sociales como en el resto de medios de comunicación puede haber publicidad oculta y noticias falsas. Es importante ser críticos/as con la información que se recibe por estas [y otras] vías.</p>
Total	25 minutos	

Tabla 11. Grupo A: Bloque 3 (Alfabetización Mediática) - Fuente: elaboración propia

Bloque 4. Cierre		
Acción	Duración	Descripción
<i>Preguntas</i>	10 minutos	Espacio reservado para la resolución de dudas sobre los contenidos de la sesión u otras cuestiones.
<i>Evaluación de la sesión</i>		Realización del cuestionario final de evaluación de la sesión por los/as asistentes.
<i>Despedida</i>	---	Despedida y cierre de la actividad.
Total	10 minutos	

Tabla 12. Grupo A: Bloque 4 (Cierre de la sesión) - Fuente: elaboración propia

3.2. Sesión formativa (Grupo B)

El tiempo asignado para la realización de esta sesión es de una hora y media. Las necesidades informacionales detectadas en el grupo —de nuevo, por Pilar López, coordinadora del área de Formación de Jóvenes en el Grupo Fundación Rey Ardid— y señaladas en el panel de conceptos del formulario de valoración de las necesidades son idénticas a las del Grupo A, ya que se forman en el mismo centro. Así pues, en primer lugar [importancia: 5/5], se posicionan los conceptos relacionados con la *contrastabilidad* y *credibilidad de las fuentes* y con los *aspectos positivos y negativos de las redes sociales*. En segundo lugar [4/5], se encuentran el *concepto de fuentes de información digitales* y los *tipos de fuentes de información digitales*. En el mismo nivel [4/5], se marcaron el *concepto de noticias falsas*, los *riesgos de las noticias falsas* y la *comprobación de los hechos*. Por último [3/5], se incluyeron los *tipos de publicidad en línea*, el *bloqueo de anuncios* y la *publicidad encubierta*.

En este caso, las personas integrantes del grupo no presentan discapacidad intelectual, por lo que sí se podrán utilizar los términos de *Alfabetización Mediática/Informacional*, siempre acompañados de la pertinente explicación adaptada su nivel de conocimientos. La sesión se llevará a cabo utilizando la cantidad mínima de tecnicismos y, pese a no estar en esta ocasión adaptada a la Lectura Fácil, se presentará de una manera clara y sencilla. Igualmente, la totalidad de los materiales y el propio discurso estarán adaptados al nivel de los usuarios, que no cuentan con formación previa en Alfabetización Mediática e Informacional. Teniendo todo ello en cuenta, la propuesta de sesión formativa del Grupo B queda organizada de la siguiente manera:

Bloque 1. Introducción		
Acción	Duración	Descripción
<i>Presentación</i>	1 minuto 	Presentación de la persona formadora. <i>Observaciones:</i> En este caso, el número de asistentes [6] permite realizar una presentación grupal con ronda de nombres, de manera que el trato sea más personal.
<i>Minipíldora</i>	5 minutos	¿Qué es AMI y por qué es útil para mí?

<i>Ejemplo práctico</i>	4 minutos 	<p>Debate grupal</p> <p>Se desarrollará en formato pregunta-respuesta breve. La persona formadora planteará una serie de escenarios cotidianos en los que la AMI resulta de utilidad/necesaria, preguntando en cada caso quién ha vivido una situación similar.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Los/as participantes deberán responder a mano alzada, obteniéndose así una visión global de su situación con respecto a la AMI, fomentándose su identificación con la temática y su participación</p>
Total	10 minutos	

Tabla 13. Grupo B: Bloque 1 (Introducción) - Fuente: elaboración propia

Bloque 2. Alfabetización Informacional		
Acción	Duración	Descripción
<i>Actividad 1</i>	15 minutos 	<p>Tipos de fuentes digitales de información</p> <p>Explicación a través de la ejemplificación:</p> <p>(a) Ejemplo 1. Se plantea una situación habitual en la vida de una persona joven, que despierte su interés y en la cual haya una necesidad informativa. En este caso, se ha elegido la siguiente: una persona muestra interés por otra, cuyo nombre desconoce, y trata de averiguarlo indagando en diferentes fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Buscar del perfil en redes sociales. · Preguntar a amistades comunes. · Solicitar ayuda al propio grupo de amistades. · Googlear el nombre, etc. <p>A través de estos ejemplos se irán deduciendo los tipos de fuentes de información [orientándolo hacia las digitales] y la fiabilidad o garantías que ofrece cada una de ellas.</p> <p>(b) Ejemplo 2. Tras ello, se realiza un análisis de las fuentes digitales de información que resultan de utilidad para la búsqueda de empleo (+ apoyo visual), estableciendo paralelismos con el <i>Ejemplo 1</i>.</p>

<p>Actividad 2</p>	<p>15 minutos</p> 	<p>Contrastabilidad de las fuentes de información</p> <p>(a) La persona formadora lanza una afirmación [ficticia] que despierte su interés: se ofrecen tres puestos de trabajo fijo como <i>influencer</i> asociado a la revista Vogue España, para la valoración de los diferentes tratamientos de estética en los centros más punteros españoles. Mediante una explicación sencilla, se muestran las diferentes posibilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Dice la verdad (la afirmación es cierta). · Dice algo verdadero (el número de puestos y el trabajo son ciertos), pero omite alguna información (dos de ellos están reservados para los/as empleados de la propia revista). · Dice una mentira (I) (son puestos de un mes de trabajo como becario/a, asistente del <i>influencer</i>). · Dice una mentira (II) (es una estafa peligrosa). <p>(b) <i>Reflexión</i>. Se recuerda que, en este caso, el haber creído a la persona que miente no supone un problema, ya que se trata de un juego; sin embargo, siempre es arriesgado creer todo lo que se oye/lee.</p> <p>(c) <i>Recomendación</i>. Si se duda de la veracidad de una información, es una buena práctica comprobar si la fuente es fiable [referencia al <i>Bloque 1</i>], si se puede conseguir más información o comprobarla en otros sitios y, por último, pedir ayuda a un profesor o un profesional.</p>
<p>Reflexión (a)</p>	<p>5 minutos</p> 	<p>Conclusiones del Bloque 2</p> <p>Existen muchos tipos de fuentes digitales de información, pero no todas son fiables. Es importante verificar que la información recibida proviene de una fuente fiable y es muy recomendable comprobar su veracidad contrastándola con otras fuentes.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>Se recuerda que todas las explicaciones técnicas aquí incluidas se adaptarán a los usuarios en la práctica.</p>
<p>Total</p>	<p>35 minutos</p>	

Tabla 14. Grupo 2: Bloque 2 (Alfabetización Informacional) - Fuente: elaboración propia

Bloque 3. ALFIN aplicada a medios de comunicación

Acción	Duración	Descripción
Actividad 3	10 minutos 	<p>Aspectos positivos y negativos de las redes sociales</p> <p>(a) La persona formadora presenta una diapositiva con los iconos de algunas de las redes sociales más utilizadas (Instagram, Facebook, TikTok, Snapchat, Twitter, YouTube, WhatsApp, Pinterest, LinkedIn). Se pregunta a los/as asistentes cuántas reconocen.</p> <p><i>Observaciones:</i></p> <p>En este caso, el reducido número de integrantes del grupo [6] permite pedir respuestas individuales, obteniéndose igualmente una visión global de la situación del grupo con respecto a las redes sociales, pero fomentando en mayor medida su identificación con la temática y su participación.</p> <p>(b) <i>Debate grupal.</i> Se pide a los/as participantes que expliquen por qué les gusta utilizar las redes sociales, de manera que se vayan extrayendo los diferentes aspectos positivos de las mismas.</p> <p>(c) <i>Explicación.</i> Se mostrarán brevemente y mediante ejemplos algunas de las situaciones en las que el uso descuidado entraña graves riesgos (problemas de privacidad, manipulación y engaño, noticias falsas, publicidad encubierta, enlaces no seguros, etc.).</p> <p>(d) <i>Recomendaciones.</i> Directrices generales sobre cómo evitar los riesgos de las redes sociales.</p>
Actividad 4	10 minutos 	<p>Publicidad encubierta y bloqueo de anuncios</p> <p>La persona formadora muestra ante la clase cómo los dispositivos móviles tienen la capacidad de escuchar las palabras que se dicen en el entorno cercano. Para esta sesión se han elegido los comandos “OK Google: Lumos” y “OK Google: Nox”, que se corresponden con dos hechizos de la saga <i>Harry Potter</i> para generar luz / deshacer el hechizo previo, y que permiten encender y apagar la linterna del dispositivo móvil.</p>

(b) Ejemplo. Se lanza una afirmación positiva: al finalizar la clase se va a ofrecer una cesta de caramelos para que quien lo desee, coja uno. Se realizan una serie de observaciones:

- La afirmación no se ha puesto en duda.
- La afirmación no se ha cuestionado: ¿por qué se ofrecen caramelos al finalizar la sesión?
- No se han tenido en cuenta posibles riesgos: ¿son los caramelos gratis?, ¿qué tipo de caramelos?

Tras ello, se pregunta por la reacción si la afirmación hubiese sido algo negativo: se va a cobrar por la asistencia. Se realizan una serie de observaciones:

- Es más probable que se pusiese en duda la afirmación: ¿seguro que se va a cobrar por la asistencia?, ¿es un malentendido?, etc.
- Es más probable que se cuestione la afirmación: ¿por qué se cobra esta formación, si el centro la ofrece siempre de manera gratuita?
- Sí que se tienen en cuenta los riesgos: pérdida de dinero, posible engaño, no se ha recibido aviso.

Observaciones:

Se aclara desde el inicio del ejemplo que esto es una situación ficticia y que no va a suceder.

(c) Reflexión. Existen factores que aumentan el riesgo de ser manipulados/as. Por una parte, los datos que se recogen a través de la escucha mediante dispositivos y las *cookies* en los sitios web hacen que los contenidos que consumimos estén, en muchos casos, personalizados –se muestra lo que el usuario quiere oír—. Por otra parte, la predisposición a creer aquello que agrada aumenta la vulnerabilidad ante el engaño

(d) Recomendación. Se debe tener cuidado con los contenidos en línea y tener en cuenta que estos están muchas veces diseñados para convencer al usuario de algo. El bloqueo de anuncios puede ayudar a evitarlo → Se menciona Adblock y se ofrecen una serie de materiales o instrucciones, entregados previamente a las personas responsables, para su uso fuera del aula.

<i>Actividad 5</i>	10 minutos	<p>Noticias falsas</p> <p>Se presenta una noticia falsa sobre un suceso inverosímil y que acontece en el mismo lugar, día y hora que la clase impartida. Se destaca que en este caso se reconoce por su inverosimilitud y porque se está presente en el momento y sitio mencionados, pero no siempre es sencillo detectar una noticia falsa.</p> <p>Se presenta, tras ello, un segundo ejemplo de noticia falsa, en este caso muy verosímil, sobre un asunto relevante. Se ofrecen una serie de directrices para detectar noticias falsas:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Buscar posibles errores (faltas de ortografía, mala calidad de imágenes, incoherencias, etc.). · Detectar si se trata de fuentes conocidas y fiables. · Contrastar con otras fuentes. <p>En caso de duda, se sugiere preguntar a un tutor o a un profesional en la materia.</p>
<i>Reflexión (b)</i>	5 minutos 	<p>Conclusiones del Bloque 3</p> <p>Tanto en las redes sociales como en el resto de medios de comunicación puede haber publicidad oculta y noticias falsas. Es importante ser críticos/as con la información que se recibe por estas [y otras] vías.</p>
Total	35 minutos	

Tabla 15. Grupo 2: Bloque 3 (Alfabetización Mediática) - Fuente: elaboración propia

Bloque 4. Cierre		
Acción	Duración	Descripción
<i>Preguntas</i>	10 minutos	Espacio reservado para la resolución de dudas sobre los contenidos de la sesión u otras cuestiones.
<i>Evaluación de la sesión</i>		Realización del cuestionario final de evaluación de la sesión por los/as asistentes.
<i>Despedida</i>	---	Despedida y cierre de la actividad.
Total	10 minutos	

Tabla 16. Grupo 2: Bloque 4 (Cierre de la sesión) - Fuente: elaboración propia

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la realización de este estudio y la puesta en práctica de la propuesta formativa en las dos sesiones planeadas —para personas con y sin discapacidad intelectual—. La retroalimentación obtenida a través del formulario de evaluación final de cada sesión se muestra dividida por grupos [A, B].

· **Resultados [Grupo A]**

El Grupo A, mixto, estaba conformado por dieciocho jóvenes entre los 16 y los 21 años, con el acompañamiento de dos formadores al inicio de la sesión, y únicamente uno de ellos durante el desarrollo de la misma. La formación previa —todavía no finalizada— con la que contaban los integrantes del mismo era la proporcionada por los Programas de Cualificación Inicial de Operario de viveros y jardines y de Operario de grabación de datos. La sesión se llevó a cabo el jueves, 28/04/2022, en horario de mañanas y con duración de una hora (10:00 AM-11:00 AM). Existía discapacidad intelectual de diverso grado en la totalidad de los integrantes del grupo.

Dentro de los intereses del grupo se encontraban el uso de las redes sociales y la búsqueda de empleo. Entre sus comportamientos informacionales —explicados por la persona responsable y corroborados después por ellos/as mismos/as en preguntas y respuestas a mano alzada, a modo orientativo— destacaban la realización de búsquedas simples en Google para la resolución de las necesidades informativas, la ausencia de cuestionamiento de la información en línea, la ausencia de contrastación de la información/las fuentes y el uso muy habitual de las redes sociales. No obstante, si bien la participación durante la sesión fue muy alta, resulta difícil determinar hasta qué punto los contenidos fueron asimilados y si serán o no aplicados en el futuro; ya que para ello sería necesario realizar una actividad de evaluación. En este caso, puesto que se trataba de un primer acercamiento al tema de la Alfabetización Informacional y su aplicación a los medios de comunicación, además de ser una actividad voluntaria, no se consideró apropiado tratar la sesión como un contenido sujeto a examen, prefiriéndose el modelo de charla informativa con participación constante.

Al término de la sesión, todas las personas participantes cumplimentaron el cuestionario final de evaluación de la misma, obteniéndose una serie de resultados [retroalimentación], presentados a continuación:

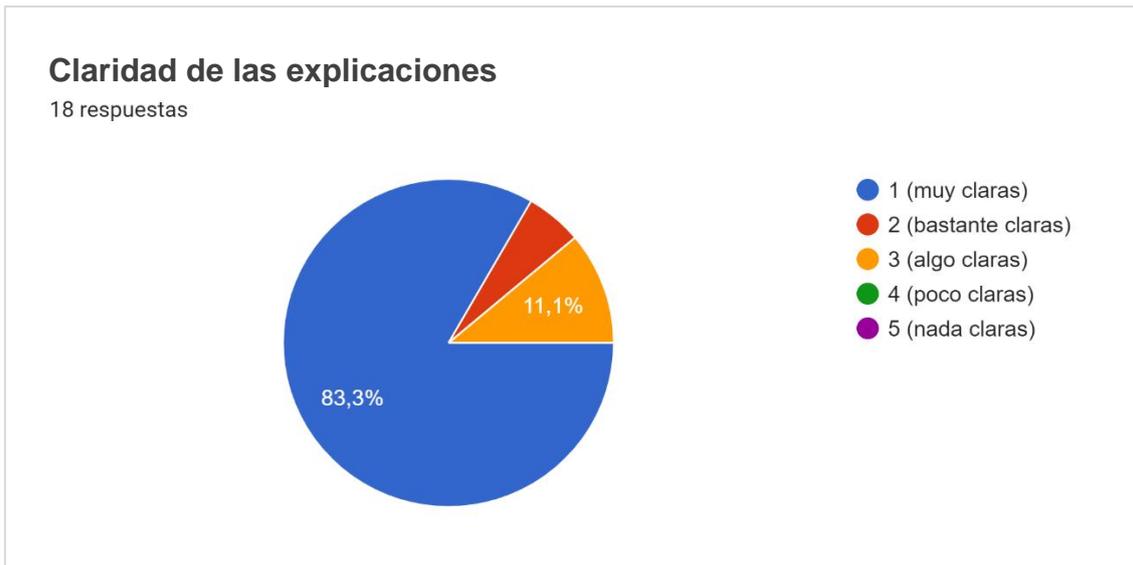


Ilustración 4. Claridad de las explicaciones (Gráfico)
Fuente: elaboración propia

En lo relativo a la **claridad de las explicaciones**, una mayoría (83,3%) las calificó como “muy claras”; un 5,6% como “bastante claras” y un 11,1% como “algo claras”. No se seleccionaron, en ningún caso, las opciones de “poco claras” y “nada claras” (0,0%). Puesto que el cuestionario era completamente anónimo, no se pudo comprobar si el nivel de claridad seleccionado guardaba relación con el grado de discapacidad del usuario. Los resultados en esta cuestión indican que, de manera general, las explicaciones fueron comprendidas adecuadamente por los jóvenes participantes.

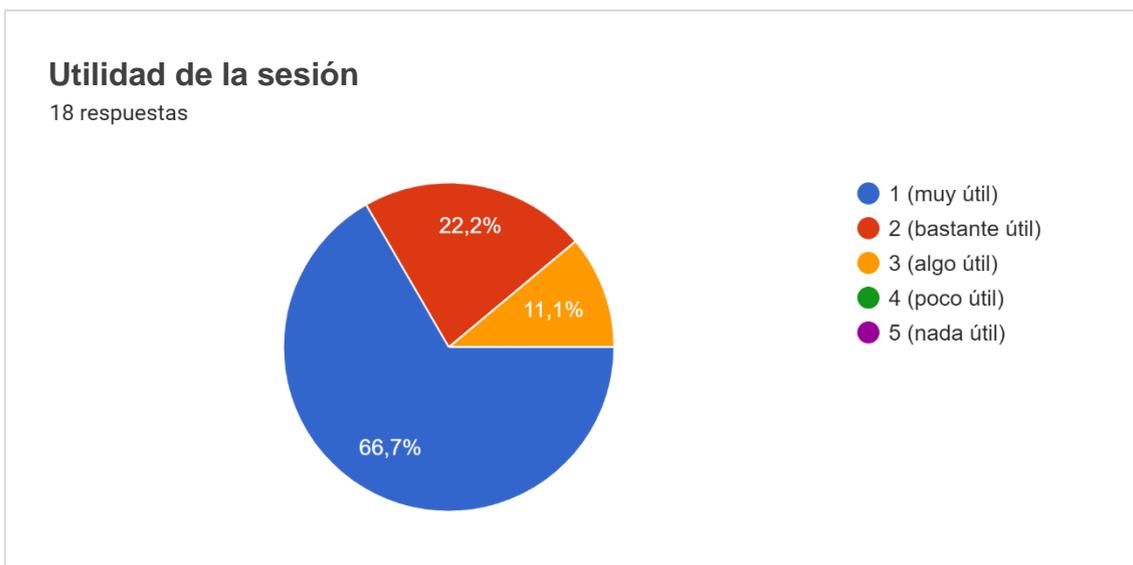


Ilustración 5. Utilidad de la sesión (Gráfico)
Fuente: elaboración propia

En cuanto a la **utilidad de la sesión**, un 66,7% afirmó encontrarla “muy útil”, un 22,2% la calificó como “bastante útil” y un 11,1% la valoró como “algo útil”. En ningún caso se seleccionaron las opciones de “poco útil” y “nada útil” (0,0%). Se observa una tendencia a la percepción positiva de la utilidad de la sesión, con predominio de la puntuación máxima. Esto fue expresado en varias ocasiones verbalmente por los asistentes durante el desarrollo de la sesión.

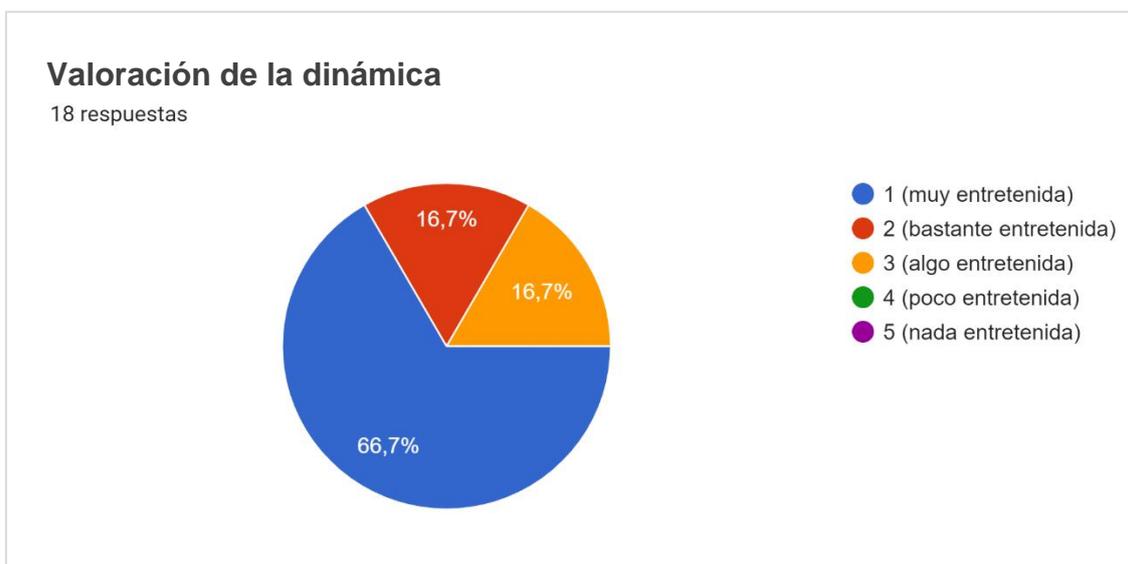


Ilustración 6. Valoración de la dinámica (Gráfico) - Fuente: elaboración propia

Por otra parte, la **valoración de la dinámica** muestra un 66,7% de usuarios que la puntuaron con la valoración máxima de “muy entretenida”, un 16,7% que escogieron la opción de “bastante entretenida” y un 16,7% que optó por la valoración de “algo entretenida”. Al no haberse añadido una segunda parte de la cuestión inquiriendo los motivos –en caso de ser la respuesta 3, 4 o 5—, se desconoce si la elección de la tercera opción se debe a la no sintonización con la dinámica, a la presencia de problemas en la comprensión o a otros factores. Sin embargo, al tratarse de un grupo con discapacidad intelectual y al haberse realizado una hora completa de sesión sin descanso, se consideró mejor opción la reducción del número de cuestiones y su simplificación, para evitar el aburrimiento durante la realización del cuestionario o la confusión.

De nuevo, las opciones 4 “poco entretenida” y 5 “nada entretenida” no fueron seleccionadas (0,0%). Se observa, por lo tanto, que una mayoría (66,7%) de los asistentes disfrutó de la sesión, siendo igualmente aceptable [valoración positiva o neutra] para el 33,3% restante. Como se detallará más adelante, varios de los usuarios que puntuaron con el nivel máximo la sesión, añadieron comentarios positivos/felicitaciones en comentarios.

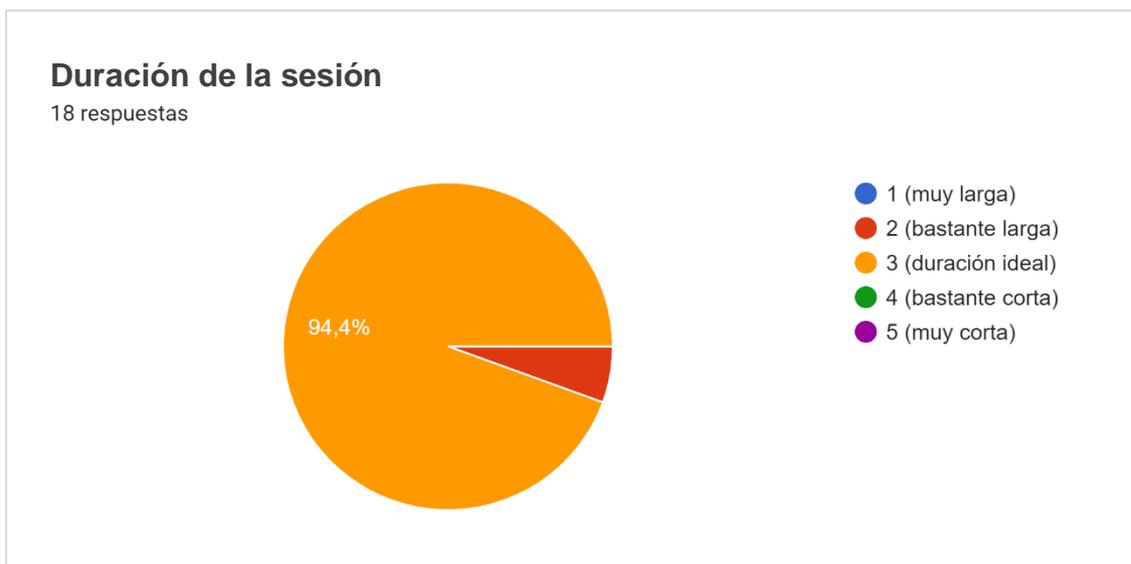


Ilustración 7. Duración de la sesión - Fuente: elaboración propia

La **duración de la sesión** fue valorada como “ideal” por una mayoría (94,4%) de las personas asistentes, siendo en cambio calificada como “bastante larga” por un 5,6% [una persona]. Ha de destacarse, sin embargo, que el análisis de los comentarios de este usuario –en busca de motivos por los cuales su valoración fue negativa—, revelaron que no había comprendido el propio formulario, interpretando que las preguntas de respuesta libre abordaban su propia vida personal. Por ello, comentó temas no relacionados con la sesión y se autoevaluó como asistente en lugar de evaluar la sesión. No obstante, puesto que en las preguntas cerradas sus respuestas [positivas] sí guardaban una coherencia, se determinó reflejar esta valoración negativa sobre la duración, no sabiendo con exactitud si se trataba de una valoración real, de un error o de un problema de comprensión. Resulta igualmente interesante el caso, ya que inicialmente no se consideró que el formulario diseñado pudiese dar lugar a confusión. Es necesaria una reevaluación del mismo con el objetivo de detectar posibles elementos que puedan dar lugar a un mal entendimiento.

Finalmente, dentro de las preguntas de respuesta libre, los **aspectos y temas preferidos** fueron las redes sociales (6 menciones), el contenido humorístico de los ejemplos (4 menciones), la claridad de las explicaciones (2 menciones), el bloqueo de anuncios (1 mención) y la privacidad en relación con el uso de Internet (1 mención). No se mencionaron temas con valoración negativa. Dentro de los **temas sugeridos** que añadir a la sesión, se mencionaron los virus en Internet, los ataques de *hackers* y una profundización mayor en redes sociales (2 menciones). En la pregunta específica de los temas en los que se querría haber **profundizado más**, se mencionaron las redes sociales de Twitter y Telegram.

· **Resultados [Grupo B]**

El Grupo B, mixto, estaba inicialmente conformado por seis jóvenes entre los 16 y los 21 años, sin el acompañamiento de formadores. La formación previa –todavía no finalizada— con la que contaban los integrantes del mismo era la proporcionada por los Programas de Cualificación Inicial de Auxiliar de peluquería. La sesión se llevó a cabo el viernes, 29/04/2022, en horario de mañanas y con duración de una hora y media (11:45 AM-13:15 AM). Ninguno de los integrantes presentaba discapacidad intelectual.

Dentro de los intereses del grupo se encontraban el uso de las redes sociales, la búsqueda de empleo y la estética e imagen personal. Entre sus comportamientos informacionales –explicados por la persona responsable y corroborados después por ellos/as mismos/as en preguntas y respuestas directas— destacaban la realización de búsquedas simples en Google para la resolución de las necesidades informativas, la ausencia de cuestionamiento de la información en línea, la ausencia de contrastación de la información/las fuentes y el uso muy habitual de las redes sociales, al igual que en el grupo previo. De nuevo, si bien la participación durante la sesión fue muy alta, resulta difícil determinar hasta qué punto los contenidos fueron asimilados y si serán o no aplicados en el futuro, al no realizarse una actividad de evaluación.

En este grupo, la evaluación fue realizada de una manera diferente a la prevista inicialmente, ya que se esperaban en torno a los seis/ocho asistentes, pero debido a la proximidad de las pruebas de evaluación final en el centro y a la cercanía del período de prácticas –según señalaron los formadores—, la asistencia había sido baja durante las dos últimas semanas. Por ello, al contarse con un bajo número de participantes, no se consideró que la cumplimentación del formulario en línea fuese la opción más provechosa, puesto que las respuestas no podrían considerarse representativas. De esta manera, se optó por realizar en cambio un debate con ambos asistentes, siguiéndose el hilo de cuestiones del formulario, resultando ser ambos muy participativos. Los resultados se presentan a continuación, siguiendo el mismo esquema que en el caso anterior, aunque prescindiendo de los gráficos y porcentajes.

En lo relativo a la **claridad de las explicaciones**, ambos asistentes coincidieron en valorarlas con la puntuación máxima. Señalaron, además, que en algunos casos poseían cierta experiencia o conocimientos sobre el tema tratado –algo que no ocurrió en el grupo con discapacidad intelectual—, de manera que les resultó sencillo el seguimiento.

En cuanto a la **utilidad de la sesión**, ambos asistentes coincidieron en la respuesta de “bastante útil” –segunda mejor valoración—, aclarando que, debido al carácter introductorio de la sesión, no se habían podido realizar ejercicios más avanzados de práctica, que, a su parecer, habrían terminado de afianzar los conocimientos impartidos, haciendo la sesión más útil. Por otra parte, la **valoración de la dinámica** fue en los dos casos con la puntuación máxima, recibéndose un *feedback* muy positivo al respecto. Por ello, sumado a la facilidad de seguimiento de las explicaciones, valoraron la **duración de la sesión** como “algo corta”, a pesar de haber durado media hora más que la realizada con el grupo de jóvenes con discapacidad. Finalmente, dentro de las preguntas de respuesta libre, los **aspectos y temas preferidos** fueron las fuentes para la búsqueda de trabajo y el uso de ejemplos sencillos y humorísticos. No se sugirieron nuevos **temas** que añadir a la sesión. En la pregunta específica de los temas en los que se querría haber **profundizado más**, surgió una propuesta de realización de ejercicios prácticos, bien sobre la búsqueda de empleo en fuentes específicas, o bien de la instalación y uso de un bloqueador de anuncios. No obstante, al no disponer los asistentes de sus ordenadores personales –ni disponerse de ordenadores adicionales además del empleado para la presentación—, esto habría supuesto un requisito previo a mencionar a la organización

· **Valoración final**

Tras el estudio de las valoraciones recibidas, se considera que los puntos más fuertes de la propuesta realizada son la claridad de las explicaciones, la adaptación de los contenidos a Lectura Fácil, el empleo del humor durante las mismas y el uso de ejemplos sencillos, con situaciones que pueden suceder en sus propias vidas, de manera cotidiana. Otros aspectos positivos son la percepción positiva de la utilidad de la sesión y la dinámica, siendo mínimo el porcentaje de valoraciones intermedias, por lo que se ha considerado que ello depende de los gustos de cada persona en particular.

No se han detectado problemas en el desarrollo y contenidos de la sesión, pero sí en la cumplimentación del formulario. Tras una revisión del mismo y de su diseño, se ha determinado que quizás la solución se encuentre en la manera de rellenarlo, pudiéndose barajar opciones como la lectura y explicación en voz alta de cada pregunta –lo que podría, sin embargo, distraer o confundir a otros usuarios o generar una sensación de control—. Se toma nota, por otra parte, de los temas propuestos y la posibilidad de realizar una segunda sesión con mayor contenido práctico.

Además, se destaca que la situación de baja asistencia en la segunda sesión, que inicialmente se interpretó como un inconveniente, se convirtió después en una gran ventaja, ya que se pudo recibir un *feedback* directo y permanente por parte de los participantes durante el desarrollo de la sesión, lo que permitió realizar una acomodación o reacondicionamiento de los contenidos, detalles, velocidad, participación, etc., atendiendo a sus necesidades a tiempo real.

5. Conclusiones y recomendaciones

En primer lugar, con respecto a la **delimitación del segmento de población y su situación**, se observa que el grupo analizado, jóvenes que han abandonado de manera temprana o no iniciado la E.S.O. —con y sin discapacidad intelectual—, acumula sobre sí varios factores agravantes de la situación de vulnerabilidad y del riesgo de exclusión social: el bajo nivel de estudios, la minoría de edad y, en caso de haberla, la discapacidad intelectual. Esto conlleva una serie de dificultades para hacer efectivos sus derechos ante la ley en condición de igualdad, además de suponer un obstáculo para su desarrollo personal y profesional en plena *sociedad de la información y el conocimiento*. Destaca en este ámbito su mayor riesgo ante la desinformación y la manipulación. En el caso concreto de Aragón, existen otros factores que pueden influir en la situación de cada individuo, como la concentración de recursos en la provincia —y ciudad— de Zaragoza, quedando las provincias de Huesca y Teruel en una situación menos favorable en cuanto a los medios necesarios para prestar ayuda a este colectivo.

Por otra parte, el análisis de la oferta desde las asociaciones de voluntariado aragonesas en materia de información, medios de comunicación y manejo de herramientas digitales, refleja que son muy pocas las entidades que forman en ello, estando en algunos casos dirigido a personas que ya cuentan con orientación profesional o una trayectoria laboral iniciada. Se observa, además, un posible inconveniente para determinados integrantes del grupo estudiado: algunas de las entidades con oferta formativa en esta materia se vinculan a una religión específica —en este caso la religión cristiana—. Sin embargo, parte de las personas en riesgo de exclusión social que abandonan o no inician la E.S.O. son personas inmigrantes que, debido a su situación especialmente delicada y/o a la barrera idiomática, entre otros factores, necesitan recursos adicionales y ayuda. En caso de profesar una religión distinta, o simplemente no desear acogerse a las opciones religiosas cristianas, su oferta se ve todavía más mermada.

Atendiendo a las **necesidades específicas del grupo** relativas a la Alfabetización Informacional y su aplicación a los medios de comunicación, se observa que las mayores dificultades se encuentran en el desarrollo de un pensamiento crítico, tanto en lo relativo a la contrastabilidad y credibilidad de las fuentes de información, como en lo que respecta al uso de herramientas presentes en su día a día, como lo son las redes sociales. Tras ellos, en orden de importancia, le sigue la dificultad para discernir entre los diferentes tipos de fuentes de información y sus usos, y aplicado a los medios de comunicación, los problemas que ello entraña para detectar noticias falsas y realizar una comprobación de los hechos. Finalmente, se observa una dificultad moderada para la detección de publicidad encubierta, con un conocimiento pobre, pero no nulo, sobre las formas de evitarla, sobre la protección de la privacidad y el bloqueo de los anuncios en línea.

Estas necesidades se canalizaron en una **propuesta de sesión formativa** adaptada al grupo estudiado, que se subdividió en dos sesiones –para personas con discapacidad y para personas sin discapacidad—, **implementadas** en el Grupo Fundación rey Ardid los días 28/04/2022 [Sesión 1] y 29/04/2022 [Sesión 2], en horario de mañanas (10:00-11:00 AM), (9:30-11:00 AM). Al finalizar cada una de las sesiones, se obtuvo un *feedback* o retroalimentación, con el cual se pudo realizar la **valoración**. De manera general, destacaron positivamente la claridad de las explicaciones, la adaptación de los contenidos a Lectura Fácil y el empleo del humor, y, en menor medida, la percepción positiva de la utilidad de la sesión y la dinámica utilizada. Ningún aspecto suscitó valoraciones negativas entre los usuarios. Si bien no se detectaron problemas, se ha de tener en cuenta (a) la posibilidad de modificar el método de cumplimentación del formulario de valoración final, con acompañamiento por parte de profesores/responsables para las personas con mayores dificultades de comprensión, y (b) la posibilidad de implementar un segundo bloque o una sesión adicional con mayor contenido práctico.

Se pretende con todo ello **contribuir a la adquisición de las competencias clave** y al **cumplimiento de los ODS (n.º 4, n.º 10)**, algo que, como se ha señalado en el apartado anterior, no es empíricamente comprobable en este caso debido a la naturaleza introductoria y voluntaria de las sesiones impartidas, que motivó el descarte de la realización de pruebas de evaluación a los usuarios al final de las mismas. No obstante, la generación de nuevos trabajos que se sumen a los ya existentes y la aportación de nuevos datos y puntos de vista o experiencias contribuyen a crear conciencia de las dificultades que continúan existiendo y a mejorar la visibilidad de los temas tratados.

En este caso, se espera ofrecer una visión general de la situación de los jóvenes en riesgo de exclusión social en la comunidad autónoma de Aragón, con especial énfasis en aquellos que, abandonando tempranamente la educación reglada, se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad frente al exceso de información, la manipulación y el engaño en la *sociedad de la información y el conocimiento*. Se espera también contribuir a la visibilización de otros colectivos específicos en riesgo de exclusión, como el de las personas con discapacidad intelectual, y promover el conocimiento de herramientas como la Lectura Fácil, al alcance de todos los ciudadanos, que posibilitan ayudar y colaborar en la inclusión de las personas en esta situación, bien desde las asociaciones de voluntariado, desde las instituciones o a título personal. La propuesta formativa aquí presentada puede ser además exportada o reutilizada en otras asociaciones de voluntariado aragonesas o españolas, siempre y cuando se perfilase previamente el segmento poblacional a formar, adaptándose las sesiones a la nueva audiencia.

Finalmente, teniéndose en cuenta la gran importancia de la Alfabetización Informacional a nivel nacional e internacional –considerada un aspecto clave en el curriculum de los profesionales, especialmente los de la enseñanza—, se añade como sugerencia su necesaria inclusión desde las instituciones en el curriculum de los estudiantes, con o sin discapacidad, desde la educación reglada o complementaria. Es importante que las personas jóvenes puedan adquirir de forma temprana estos conocimientos y habilidades, adaptándose la formación a sus necesidades y capacidades, y evitándose así su desarrollo al margen de estos aspectos. De esta manera, se facilita la profundización en un futuro –ya sea desde el plano laboral, académico o personal—, al contarse con una base previa.

6. Referencias

- ADRA. (2022). *Misión, visión y valores*. https://adra-es.org/?page_id=16612
- ADUNARE. (2022). *¿Quiénes somos?* <https://adunare.org/quienes-somos>
- Agencia Española de Normalización. (2018). *UNE 153101:2018 EX. Lectura Fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. <https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma/?c=N0060036#.WwVKBiC-mM->
- Alcolea Díaz, G., Reig, R. y Mancinas Chávez, R. (2020). Currículo de Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información. *Comunicar: Media Education Research Journal*. https://www.scipedia.com/public/Alcolea-Diaz_et_al_2020a
- ASADICC. (2022). *¿Quiénes somos?* <http://www.asadicc.org/asadicc-caspe-quienes-somos.html>
- ATADES. (2022). *¿Qué es ATADES?* <https://www.atades.com/que-es-atades/>
- Baelo Álvarez, M. (2018). *Guía práctica para redactar y exponer trabajos académicos: TFG, TFM y Tesis Doctoral*. Tirant Humanidades.
- Cabrera Hernández, J. I. (2017). Nacidos digitales que no lo son tanto. *Revista de estudios de juventud*, 117. http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/23/publicaciones/documentos_11._nativos_digitales_que_no_lo_son_tanto_117.pdf
- Comisión Europea. (2018). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. La lucha contra la desinformación en línea: un enfoque europeo*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:52018DC0236&from=ES>
- Consejo de la Unión Europea. (2018). Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE). *Diario Oficial de la Unión Europea*.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)

Coordinadora Aragonesa de Voluntariado. (2022). *Entidades*.

<https://aragonvoluntario.net/entidades/>

Cruz Roja Española. (2019). Personas jóvenes en extutela y/o riesgo de exclusión social. *Boletín sobre vulnerabilidad social*, 19.

https://www2.cruzroja.es/documents/5640665/13549052/CR_Bolet_Vuln_N19_interactivo.pdf/9ae2bda9-3ff7-3efb-2ba8-90dcdf0e3073?t=1600173851313

Díaz Domínguez, P. (2021). Una revisión a la especial vulnerabilidad del menor con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 9(1), pp. 59-73.

<https://doi.org/10.5569/2340-5104.09.01.03>

Diccionario panhispánico del español jurídico. (2020). *Exclusión social*.

<https://dpej.rae.es/lema/exclusi%C3%B3n-social>

El Justicia de Aragón. (2021). *Informe anual del Justicia sobre Infancia y Adolescencia: 2021*. [https://eljusticiadearagon.es/wp-content/uploads/dlm_uploads/2022/05/INFORME-ANUAL-DEL-](https://eljusticiadearagon.es/wp-content/uploads/dlm_uploads/2022/05/INFORME-ANUAL-DEL-JUSTICIA-SOBRE-LA-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA-2021.pdf)

[JUSTICIA-SOBRE-LA-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA-2021.pdf](https://eljusticiadearagon.es/wp-content/uploads/dlm_uploads/2022/05/INFORME-ANUAL-DEL-JUSTICIA-SOBRE-LA-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA-2021.pdf)

Fernández i Aragonès, A. y Camón Luis, E. (2020). Educando contra la posverdad. La alfabetización informacional como estrategia para hacer resilientes a los menores en el consumo digital. *ZER: Revista de Estudios de Comunicación*, 25(48). <https://doi.org/10.1387/zer.21576>

García Sanz, M. P. y Martínez Clares, P. (2012). *Guía práctica para la realización de Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster*. Edit.um.

Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022 a). *Competencias clave*.

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html>

Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022 b).

Competencias clave: competencia para aprender a aprender.

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave/aprende.html>

Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022 c).

Competencias clave: competencia digital.

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave/digital.html>

Gobierno de España. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020).

Desinformación y alfabetización mediática e informacional.

<https://www.educacionyfp.gob.es/gl/mc/sgctie/comunicacion/blog/2020/octubre2020/alfabetizacion-mediatica.html>

Gobierno de España. Ministerio de Educación. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas.*

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP15157.pdf&area=E>

Gobierno de España. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y

Memoria Democrática. (2022). Ley 6/2022, de 31 de marzo, de modificación del Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, para establecer y regular la accesibilidad cognitiva y sus condiciones de exigencia y aplicación.

Boletín Oficial del Estado.

<https://www.boe.es/boe/dias/2022/04/01/pdfs/BOE-A-2022-5140.pdf>

Grupo Fundación Rey Ardid. (2022). *Formación para jóvenes.*

<https://www.reyardid.org/formacion/formacion-para-jovenes/>

Inclusion Europe. (2021). *Información para todos: las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender.*

https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/informacion_todos.pdf

- Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020) Indicador AROPE*.
[https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259941637944&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888#:~:text=En%20mujeres%20por%20grupos%20de,a%C3%B1os%20\(22%2C%25\)](https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259941637944&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888#:~:text=En%20mujeres%20por%20grupos%20de,a%C3%B1os%20(22%2C%25)).
- Medline Plus. (2022). Discapacidad intelectual. *Enciclopedia Médica*.
<https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/001523.htm>
- Mesquita Romero., W. A., Fernández Morante, M. C. y Cebreiro López, B. (2022). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 70, pp. 47-57.
<https://www.revistacomunicar.com/html/70/es/70-2022-04.html>
- Naciones Unidas. (2022 a). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Naciones Unidas. (2022 b). *Objetivo 10: Reducir la desigualdad en y entre los países*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/inequality/>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Salud del adolescente*.
https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Pinto, M., García Marco, F. J., Uribe Tirado, A. y Martínez Osorio, P. (2021). Visibilidad de los servicios de alfabetización informacional de las bibliotecas universitarias españolas según sus webs: diseño y validación de un programa de autoevaluación. *El Profesional de la Información*, 30(3), e300316. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.may.16>
- Plena Inclusión. (2022). *Curso de Autoformación Lectura Fácil: introducción a la adaptación* [curso en línea] [10 horas].
<https://www.plenainclusion.org/formacion/cursos/curso-de-autoformacion-lectura-facil-introduccion-a-la-adaptacion/>

SSVP. (2022). *¿Quiénes somos?* <https://zaragoza.ssvp.es/quienes-somos/>

UNESCO. (2021a). Global Media and Information Literacy Week.

Commemorations and Anniversaries.

<https://en.unesco.org/commemorations/globalmilweek>

UNESCO. (2021b). *Media and information literate citizens: think critically, click*

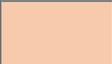
wisely! <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068.locale=en>

7. Anexos

7.1. Anexo I: cronograma

	FASE 1: PREPARACIÓN						Estado
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo		
Tarea 01: recopilación bibliográfica	■	■					Completada
Tarea 06: elaboración del bloque teórico	■	■	■				Completada
Tarea 02: búsqueda y análisis de entidades	■	■					Completada
Tarea 03: búsqueda y análisis de usuarios	■	■	■				Completada
Tarea 04: contacto con entidades	■	■	■				Completada
Tarea 05: acuerdo con entidades	■	■	■				Completada
	FASE 2: DISEÑO						
Tarea 07: recopilación y organización de contenidos	■	■	■	■	■		Completada
Tarea 08: diseño y envío de formulario de selección	■	■	■	■			Completada
Tarea 09: diseño del programa y materiales	■	■	■	■	■		Completada
Tarea 10: presentación de la propuesta	■	■	■	■	■		Completada
Tarea 11: aprobación de la propuesta	■	■	■	■	■		Completada

FASE 3: IMPLEMENTACIÓN							
Tarea 12: implementación en entidad (1)							Completada
Tarea 13: implementación en entidad (2)							Completada
Tarea 14: envío de formulario de valoración (1)							Completada
Tarea 15: envío de formulario de valoración (2)							Completada
FASE 4: VALORACIÓN							
Tarea 15: análisis e interpretación de resultados							Completada
Tarea 16: presentación de propuestas de mejora							Completada

 *Pendiente*

 *Iniciada*

 *Completada*

7.2. Anexo II: cuestionario de evaluación

 Universidad Zaragoza

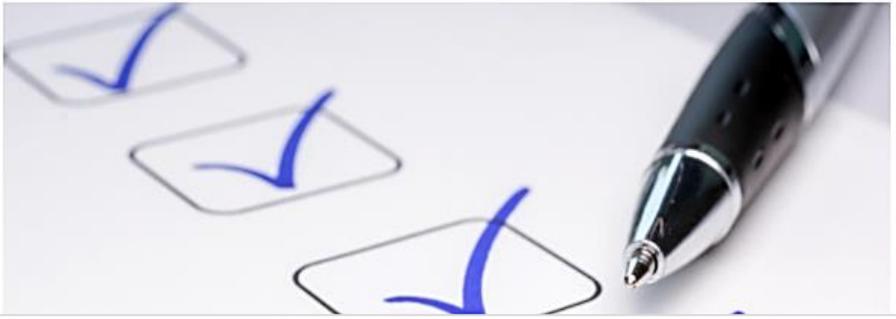
CUESTIONARIO FINAL

Ha terminado la sesión, ¿qué tal ha ido?

Es el momento de expresar tu opinión rellenando este cuestionario.
Sé sincero/a, ¡es anónimo y todo lo que digas ayudará a mejorar!

¡Muchas gracias por asistir!





BATERÍA DE PREGUNTAS

Valora las explicaciones:

- 1 😞 (nada claras)
- 2 😐 (poco claras)
- 3 😊 (algo claras)
- 4 😄 (bastante claras)
- 5 😁 (muy claras)

Valora la utilidad de la sesión:

- 1 😞 (nada útil)
- 2 😐 (poco útil)
- 3 😊 (algo útil)
- 4 😄 (bastante útil)
- 5 😁 (muy útil)

Valora la dinámica:

- 1 😞 (nada entretenida)
- 2 😐 (poco entretenida)
- 3 😊 (algo entretenida)
- 4 😄 (bastante entretenida)
- 5 😁 (muy entretenida)

Valora la duración de la sesión:

- 1 (muy corta)
- 2 (bastante corta)
- 3 (duración ideal)
- 4 (bastante larga)
- 5 (muy larga)

¿Qué te ha gustado más y qué te ha gustado menos?

¿Añadirías algún tema o contenido a la sesión?

¿Cómo mejorarías la sesión?

7.3. Anexo III: diapositivas (Sesión 1, Grupo A)

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA
E INFORMACIONAL

Alicia Ferrer Sanz



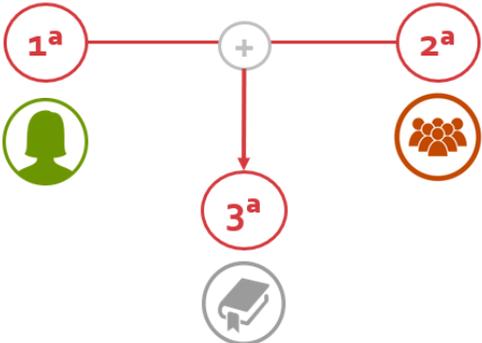
Alfabetización Mediática e Informacional. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A) 1

PRESENTACIÓN



Alfabetización Mediática e informacional. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A) 2

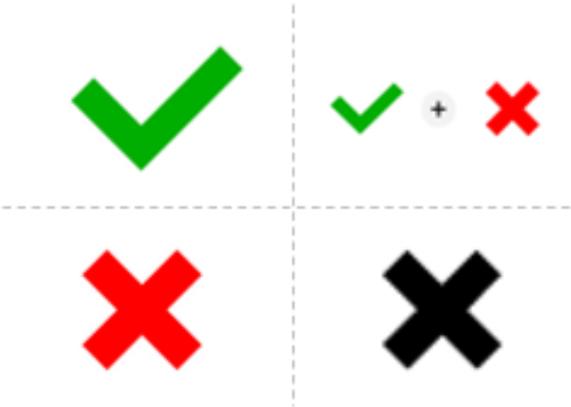
ACTIVIDAD 1



SI NO LO TIENES CLARO... ¡PIDE AYUDA!

Alfabetización Mediática e Informacional. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A) 3

ACTIVIDAD 2



Alfabetización Mediática e informacional. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A) 4

REFLEXIÓN
(1)



Alfabetización Médica e Informativa. Sesión formativa n.º 4 (Grupo A)

5

ACTIVIDAD
3



Alfabetización Médica e Informativa. Sesión formativa n.º 4 (Grupo A)

6

ACTIVIDAD
4 (a)



Alfabetización Médica e Informativa. Sesión formativa n.º 4 (Grupo A)

7

ACTIVIDAD
4 (b)



Alfabetización Médica e Informativa. Sesión formativa n.º 4 (Grupo A)

8

ACTIVIDAD
5



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A)

9

ACTIVIDAD
5



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A)

10

REFLEXIÓN
(2)



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A)

11

CIERRE



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo A)

12

7.4. Anexo IV: diapositivas (Sesión 2, Grupo B)

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA
E INFORMACIONAL

Alicia Ferrer Sanz



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B) 1

INICIO

Presentación

¿Qué es AMI y por qué es útil para mí?

Debate grupal



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B) 2

ACTIVIDAD
1(a)

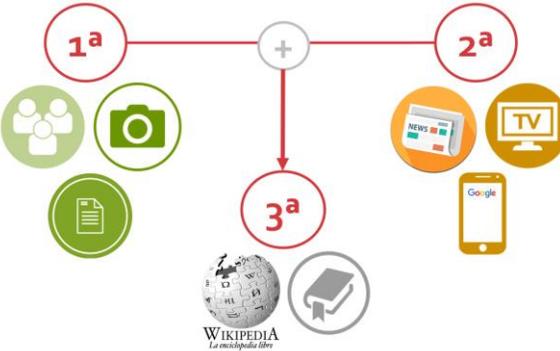
Tipos de fuentes
de información



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B) 3

ACTIVIDAD
1(b)

Fuentes digitales
de información



SI NO LO TIENES CLARO... ¡PIDE AYUDA!

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B) 4

ACTIVIDAD 1(b)

Fuentes digitales de información para el trabajo

BOE
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO
(Convocatorias oficiales)
→ oposiciones >> crear alertas.

inaem
INSTITUTO ARAGONES DE EMPLEO
Contigo hacia el empleo

juventud
Instituto aragonés de la juventud

cipaj
JUVENTUD ZARAGOZA
INFORMACIÓN JUVENIL

LinkedIn

InfoJobs
Let's work!

SI NO LO TIENES CLARO... ¡PIDE AYUDA!

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

5

ACTIVIDAD 2

Contrastabilidad de las fuentes de información

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

6

REFLEXIÓN (Bloque 1)

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

7

ACTIVIDAD 3

Aspectos positivos y negativos de las redes sociales

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

8

ACTIVIDAD 4 (a)

Publicidad encubierta y bloqueo de anuncios

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

9

ACTIVIDAD 4 (b)

Publicidad encubierta y bloqueo de anuncios

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

10

ACTIVIDAD 5

Noticias falsas

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

11

ACTIVIDAD 5

Noticias falsas

Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

12

REFLEXIÓN
(Bloque 2)



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

13

CIERRE



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

14

¡OPINA!



Alfabetización Mediática e Informativa. Sesión formativa n.º 1 (Grupo B)

15

¡GRACIAS POR PARTICIPAR!