

Aprendiendo a desinformar: una estrategia de *prebunking* con *newsgames* para estimular la adquisición de competencias en el grado en Periodismo*

Raquel Quevedo-Redondo
Salvador Gómez-García

Universidad de Valladolid
raquel.quevedo.redondo@uva.es
sgomez@uva.es

Nuria Navarro-Sierra
Universidad Rey Juan Carlos
nuria.navarro.sierra@urjc.es



Fecha de presentación: mayo de 2021
Fecha de aceptación: mayo de 2022
Fecha de publicación: junio de 2022

Cita recomendada: QUEVEDO-REDONDO, R.; GÓMEZ-GARCÍA, S. y NAVARRO-SIERRA, N. (2022). «Aprendiendo a desinformar: una estrategia de *prebunking* con *newsgames* para estimular la adquisición de competencias en el grado en Periodismo». *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 66, 95-112. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3447>>

Resumen

La mayoría de las propuestas relacionadas con la neutralización de la desinformación en el ámbito académico suelen implicar la refutación de los bulos después de que el mensaje llegue al destinatario (estrategias de *debunking*), en lugar de favorecer la preparación preventiva del sujeto (estrategias de *prebunking*). En atención a esta última modalidad, el presente estudio apuesta por enfrentar con dinámicas de juego los riesgos de la sobreexposición acrítica en redes sociales, con el consecuente interés por que los jóvenes —en concreto, estudiantes del grado en Periodismo de la Universidad de Valladolid— aprendan a identificar y combatir noticias falsas mediante técnicas de simulación. Con este objetivo se emplea el juego titulado *The Bad News Game* (DROG, 2018), para evaluar los resulta-

* Este artículo se localiza dentro del proyecto '*Politainment*' ante la fragmentación mediática: *Desintermediación, 'engagement' y polarización* (PID2020-114193RB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, e *IBERIFIER: Iberian Media Research & Fact-Checking* (2020-EU-IA-0252), financiado por la Comisión Europea.

dos que derivan de la experiència lúdica a través de un qüestionari y del método del análisis de contenido. El trabajo de campo confirma que los *newsgames* estimulan la adquisición de competencias y revela que los futuros periodistas se sienten tan vulnerables frente a la desinformación como cualquier otro colectivo.

Palabras clave: noticias falsas; alfabetización informativa; *newsgames*; teoría de la inoculación; *prebunking*

Resum. *Aprende a desinformar: una estratègia de prebunking amb newsgames per estimular l'adquisició de competències en el grau en Periodisme*

La mayoría de propuestas relacionadas con la neutralización de la desinformación en el ámbito académico suelen implicar la refutación de las noticias engañosas después de que el mensaje llegue al destinatario (estrategias de *debunking*), en lugar de favorecer la preparación preventiva del sujeto (estrategias de *prebunking*). Por lo que hace a esta última modalidad, este estudio apuesta por afrontar con dinámicas de juego los riesgos de la sobreexposición acrítica a las redes sociales, con el consecuente interés porque los jóvenes —en concreto, estudiantes del grado de Periodismo de la Universidad de Valladolid— aprendan a identificar y combatir noticias falsas mediante técnicas de simulación. Con este objetivo se emplea el juego titulado *The Bad News Game* (DROG, 2018) para evaluar los resultados que derivan de la experiencia lúdica a través de un cuestionario y del método de análisis de contenido. El trabajo de campo confirma que los *newsgames* estimulan la adquisición de competencias y revela que los futuros periodistas se sienten tan vulnerables frente a la desinformación como cualquier otro colectivo.

Paraules clau: notícies falses; alfabetització informativa; *newsgames*; teoria de la inoculació; *prebunking*

Abstract. *Learning to misinform. A prebunking strategy with newsgames, to foster skills in the Journalism degree*

Most attempts to neutralise misinformation in the academic environment aim to refute false reports after the message has reached the recipient (*debunking* strategies), rather than to promote pre-emptive preparation of the subject (*prebunking* strategies). In response to this latter modality, the present study aims to counter the risks of uncritical overexposure in social networks with the help of game dynamics. The idea is for young people—especially students of journalism at the University of Valladolid—to learn how to recognise and combat Fake News through simulation techniques. To this end, the game entitled “The Bad News Game” (DROG, 2018) evaluates the results of the game experience using a questionnaire and the content analysis method. The field research confirms that news games promote the acquisition of skills, and shows that future journalists feel just as vulnerable to misinformation as any other group.

Keywords: fake news; informative literacy; *newsgames*; theory of inoculation; *prebunking*

1. Introducción

Desde su popularización en las elecciones norteamericanas de 2016, la propagación de *fake news* supone un peligro para la estabilidad social y la salud democrática de los países (Roozenbeek y Van der Linden, 2019; Basol et al., 2020), a tenor de que, tal y como demuestran la mayoría de los autores que

investigan los efectos de la desinformación (Rapp y Salovich, 2018), la exposición a contenidos falsos o engañosos tiene graves consecuencias en esferas que comprenden desde la temática del cambio climático y la salud (Schmid y Betsch, 2019; Carrieri et al., 2019; Salaverría et al., 2020) hasta el campo de la economía y, por supuesto, la política (Allcott y Gentzkow, 2017).

Huelga decir que las constantes amenazas al desarrollo de la resistencia cognitiva a la manipulación (Kozyreva et al., 2020: 103) se han acentuado en el último lustro y, en especial, desde el inicio de la pandemia de COVID-19. A este respecto y ante la necesidad de reformular el planteamiento de determinadas asignaturas teórico-prácticas para su adaptación a la tele docencia en tiempos de crisis (Moreno-Rodríguez, 2020), los «juegos serios» emergen como una línea utilitaria para comprobar el alcance pedagógico de ciertos recursos alejados de las vías educativas tradicionales. Sobre tal escenario, el trabajo que ocupa estas páginas persigue el objetivo de explorar el uso de un *newsgame* en un contexto formal de educación superior y, al mismo tiempo, enfrentar los riesgos de la sobreexposición acrítica en redes sociales (Díaz-Campo et al., 2021) desde el interés por que los jóvenes (y en concreto, jóvenes estudiantes del grado en Periodismo) aprendan a identificar y combatir *fake news*.

Para satisfacer las metas enunciadas y que «la aventura pedagógica» en la que se ven implicados tanto profesores como alumnos «vaya más allá de la mera transmisión unidireccional de conocimientos» (Broullón-Lozano, 2020: 20), el juego titulado *The Bad News Game* (DROG, 2018) posibilita dar respuesta a los objetivos anteriores dentro de una línea de investigación que, pese a haber sido abordada en tiempos recientes por diferentes investigadores (Basol et al., 2020; Roozenbeek et al., 2020), se ha tratado con menor profundidad en el marco español (Gómez-García y Carrillo, 2020; García-Ortega y García-Avilés, 2021). En otras palabras: desde una perspectiva pragmática podría decirse que, si bien abundan los proyectos enfocados a testar la resistencia actitudinal contra la mentira, la mayoría de ellos se ocupa de analizar las características de los bulos más extendidos o de loar las ventajas de las plataformas de verificación. Así, a mayores, urge conocer qué noticias falsas encuentran más «verosímiles» los futuros periodistas, con la intención de atajar de raíz el riesgo de que las nuevas generaciones de profesionales de la comunicación ejerzan de involuntario altavoz de los creadores de bulos.

Esta finalidad impulsa cada vez más experimentos enfocados a probar la efectividad de verificar los hechos en la lucha contra las noticias falsas, pero los especialistas en psicología cognitiva mantienen que las creencias alejadas de la realidad son muy difíciles de corregir una vez que se han incrustado en la memoria del receptor y este las ha asumido como ciertas (Lewandowsky et al., 2012). La solución para algunos académicos pasaría por aplicar estrategias preventivas contra la diseminación de la mentira, y es en este punto donde han de intervenir las tácticas de *prebunking* (Cook, 2016; Roozenbeek et al., 2020), en la idea de convertir la prevención y la adquisición de competencias en el mejor de los escudos.

2. *Newsgames*: de juegos periodísticos a mecanismos de alfabetización

Desde sus orígenes, los *newsgames* (juegos con un propósito periodístico) han destacado por su capacidad para satisfacer intereses informativos como un complemento ludonarrativo a las noticias tradicionales (Gómez-García et al., 2021), situándose en la búsqueda de una estrategia innovadora en la pugna por la atención dispersa de los usuarios en línea (Plewe y Fürsich, 2017: 12) y el interés por incrementar el nivel de consulta y de fidelización del público (Ferrer y Karlsson, 2016: 5). Pese a todo, este formato se ha enfrentado con frecuencia a las dudas sobre su eficacia discursiva (Wiehl, 2014), su tendencia a la simplificación informativa (Meier, 2018) o a los riesgos de la trivialización que conlleva la merma de los principios profesionales del periodismo. Incluso, a la falta de credibilidad inherente a un tipo de producto más vinculado al entretenimiento (Wiehl, 2014).

Al margen de los recelos que a menudo rodean la puesta en práctica de las apuestas más alejadas de lo convencional, cabe señalar que los intentos por integrar los *newsgames* en el debate público no se han limitado a su uso en el contexto informativo, sino que su empleo para estimular la «movilización ciudadana, la acción cívica y el activismo social» es igualmente «evidente» en otras esferas de la actualidad (Tejedor y Tusa, 2020: 30). La dirección esbozada se ha consolidado en investigaciones recientes sobre el uso de esta clase de contenidos en la conformación de una resiliencia previa frente a las noticias falsas (Gómez-García y Carrillo, 2020), y justamente en tal aspecto se apoyan los autores del presente trabajo para justificar el desarrollo del mismo en el marco de una alfabetización informativa «multimodal, crítica y funcional» (Gutiérrez y Tyner, 2012: 31). Es decir, una alfabetización entendida como proceso de adaptación a nuevas tecnologías y plataformas, con las oportunidades —y peligros— que ello comporta. Un proceso que, más allá de la mera capacitación tecnológica que algunos académicos incluyen en una concepción del fenómeno un tanto abstracta, responde al intento de integrar el enfoque mediático y el informacional como «compendio de destrezas, competencias y actitudes» (Gutiérrez y Tyner, 2012: 35) que los ciudadanos en general, y los estudiantes de Periodismo en particular, han de desarrollar a través de herramientas y/o recursos donde se incluirían los *newsgames*.

Estos rasgos se conjugan en el proceso de alfabetización informativa entendida como «la habilidad de pensar de forma crítica y realizar juicios equilibrados de cualquier información que podamos encontrar y emplear» (CILIP, 2018). Tal suerte de «metalfabetización» (Carbo, 2013: 97-99) encumbra la finalidad educativa como punto de inflexión entre los campos informacional y mediático (con frecuencia observados por separado). Se rebasa, por tanto, la meta del simple análisis textual orientado a la verificación de documentos y noticias con la intención de priorizar la economía del conocimiento y el aprendizaje permanente, pilar esencial de toda democracia (Livingstone et al., 2005).

3. Objetivos y método desde la teoría de la inoculación

La categorización de propuestas relacionadas con la neutralización de la desinformación responde a dos enfoques diferentes. El primero y más extendido implica refutar los bulos después de que el mensaje haya llegado al destinatario (estrategias de *debunkin* o desacreditación), con la puesta en práctica de proyectos de verificación, análisis de los contenidos más difundidos sobre una o varias materias y realización de encuestas para tratar de indagar en los efectos que provoca la exposición a las noticias falsas. El segundo enfoque, menos implementado pese a ser considerado más eficaz desde la teoría de la inoculación (McGuire, 1964), conlleva la preparación preventiva de los sujetos antes de que reciban información engañosa o errónea (estrategias de *prebunking*) mediante técnicas como las propias de la ludificación.

Como recuerdan García-Ortega y García Avilés (2021: 186), la teoría de McGuire está hoy más vigente que nunca, porque pone a prueba las convicciones del ser humano, al adoptar esta la posición de defensa ante un ataque y adquirir recursos para inmunizarse o desarrollar su resistencia. De hecho, dentro de esta línea de investigación, el estudio de Roozenbeek y Van der Linden (2019) basado en la inoculación de contrargumentos con un *newsgame* evidencia que la experiencia lúdica sirve para reducir la sugestión de los usuarios hacia contenidos falsos relacionados con temas de actualidad, incrementando así su motivación para hacer frente al peligro con estímulos positivos.

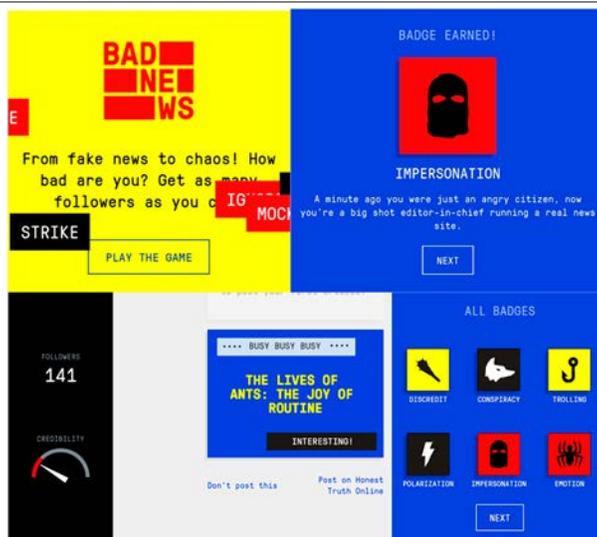
Precisamente sobre el juego en que centran sus esfuerzos Roozenbeek y Van der Linden (2019), *The Bad News Game* (DROG, 2018), gira la propuesta que ocupa estas páginas. En ellas se plantean como objetivos dos metas que forzosamente requieren la aplicación de recursos lúdicos:

1. Explorar el uso del videojuego en contextos formales de educación superior para comprobar cuáles son las ventajas y las dificultades de implementar un juego serio en el entorno universitario.
2. Enfrentar mediante dinámicas de juego los riesgos de la sobreexposición acrítica en redes sociales, con el consecuente interés por que los jóvenes (en concreto, jóvenes estudiantes del grado en Periodismo) aprendan a identificar y combatir las noticias falsas con estrategias de *prebunking*.

El trabajo de campo parte de la inmersión en la experiencia que ofrece *The Bad News Game*. Este juego, creado por la asociación holandesa de periodistas y académicos DROG, no propone una línea única en la lucha contra la desinformación, sino posibilidades diversas para crearla en primera persona y, de esta forma, deconstruir el proceso desde su origen. Concretamente, a través de las instrucciones que proporciona un narrador anónimo, el usuario debe despojarse de todo reparo moral y tomar una serie de decisiones para generar bulos, ganar popularidad en las redes sociales y ser percibido como una fuente creíble. O sea, se persigue aplicar una estrategia extrema de inocu-

lación mediante *prebunking*, ya que el jugador no solo se enfrenta a sus convicciones morales, sino que se aferra a su formación como estudiante universitario para identificar y combatir todo atisbo de mentira o engaño a nivel profesional.

Figura 1. Desarrollo de *The Bad News Game* en imágenes



Fuente: captura de pantalla del juego desde <<https://www.getbadnews.com/#next>>.

Una vez terminada la partida individual por parte de los usuarios, que en el caso de esta investigación conforman una muestra de 105 estudiantes del grado en Periodismo de la Universidad de Valladolid, se analizó la recepción de la actividad a través de un cuestionario y se propuso a cada participante una práctica orientada a averiguar ante qué tipo de noticias falsas se sienten los jóvenes más expuestos o vulnerables.

En la primera parte del ejercicio los futuros periodistas tuvieron que contestar a preguntas relacionadas con su percepción sobre el uso de juegos serios para reflexionar sobre conceptos abordados en el aula, ya que interesaba conocer el grado de aceptación del *newsgame* por parte del alumnado. En este sentido, se solicitó al grupo que expusiera su opinión sobre *The Bad News Game* y, de manera específica, que explicara si la experiencia lúdica hizo que descubriera o se replanteara algo en relación con los procesos de desinformación.

En cuanto a la segunda parte de la actividad, de acuerdo con la dinámica del juego y en línea con las estrategias extremas de inoculación mediante *prebunking*, se retó a los participantes a escoger dos bulos atendiendo a dos criterios específicos: difusión en redes sociales entre el 15 de noviembre de 2019 y el 15 de mayo de 2020 (1) e idoneidad del contenido para alimentar una

cuenta de «villano» por su verosimilitud y proximidad a los rasgos idiosincrásicos del *trolling* (2). La elección temática podía ser sobre política, salud, economía, medioambiente, deporte, alimentación o cualquier otra temática (con o sin imágenes de acompañamiento), detallando a mayores las características que convertirían el bulo en creíble y argumentando qué tipo de público es susceptible de caer en la trampa.

El análisis de contenido aplicado sobre los 210 engaños propuestos (dos por cada uno de los 105 universitarios) se enfocó a comprobar el acierto con que fueron formuladas las tres hipótesis circunscritas al desarrollo de esta investigación:

- a) Los jóvenes consideran más verosímiles las noticias sobre temáticas priorizadas en la agenda mediática en el momento de generación del bulo, así como aquellas que apelan a los sentimientos negativos.
- b) Los futuros periodistas creen que el acompañamiento de imágenes otorga mayor verosimilitud a las noticias falsas.
- c) En opinión de los estudiantes del grado en Periodismo de la UVa, los procesos de desinformación basados en teorías de la conspiración solo repercuten en los públicos de más edad y menos formados (edadismo).

Al objeto de averiguar el grado de acierto de las conjeturas explicitadas, las variables y categorías definidas para la tarea analítica dieron lugar al diseño de una plantilla con los once apartados que a continuación se especifican.

En la primera fase del análisis, tras asignar a cada uno de los 210 bulos un código identificativo y determinar el mes en que se produjo su mayor difusión (generalmente, el mismo en que fue creado), se atendió a la plataforma de la que el alumno extrajo el contenido y a la categoría temática en la que se enmarcaba: política, sanidad, medioambiente, economía, deporte y otros temas, entre los que se incluyeron la religión y el mundo del espectáculo. A continuación, interesaba conocer la atribución de autoría del embuste, ya que con frecuencia y de acuerdo con lo que refleja la experiencia con Bad News, se produce la suplantación de identidad del autor del mensaje bajo el nombre de instituciones, personajes políticos, celebridades ajenas al escenario gubernamental, expertos en una materia específica y medios de comunicación.

En relación con la variable denominada *Atribución de contenido*, la categorización incluía la posibilidad de multiopción/multirrespuesta, a tenor de que es posible que la atribución de palabras falsas (invención de frases) o de acciones que no se ajusten a la realidad aparezca acompañada de fotografías o de vídeos creados con el deseo de engañar. En este campo, además, también se definió una categoría para agrupar las descontextualizaciones dolosas (desinformación generada a costa de sacar expresiones o citas de su contexto para provocar reacciones determinadas), hasta cierto punto similares al fenómeno del *clickbait* que algunos autores entienden como un «subgénero» de las noticias falsas bajo un sello mediático (McDougall et al., 2019: 209).

Tabla 1. Plantilla de análisis

CÓDIGO:	F) Acompañamiento visual
Mes de mayor difusión del bulo:	1. Sí (fotografía, vídeo u otros)
	2. No
A) Medio o plataforma de difusión	G) Elementos idiosincrásicos del creador de bulos
1. Twitter	(Basado en Hardaker, 2013, y De Seta, 2013)
2. Facebook	(Multiopción/multirrespuesta)
3. Página web o blog	1. Rol de fuente de noticias legítima
4. Otros	2. Apelaciones emocionales
B) Categoría temática	3. Refuerzo de la polarización
1. Política	4. Refuerzo de teorías conspirativas
2. Sanidad	5. Descrédito de autoridades y/o de expertos
3. Medioambiente / Cambio Climático	6. <i>Trolling</i> / provocación impertinente
4. Economía	H) Apelaciones emocionales
5. Deporte	(En caso de registrarse)
6. Otros temas	1. Emociones positivas
C) Atribución de autoría	2. Emociones negativas
1. Institución o asociación	I) Tipo de apelaciones emocionales negativas
2. Grupo o personaje político	(En caso de registrarse)
3. Personaje público (no político)	1. Miedo
4. Experto en una materia	2. Odio
5. Medio de comunicación	3. Tristeza
6. Anónimo	4. Desconfianza/duda
7. Otros	5. Otros
D) Atribución de contenido	J) Público receptor
(Multiopción/multirrespuesta)	(Percepción subjetiva de los alumnos /
1. Atribución de acciones falsas	respuesta abierta en formulario)
2. Atribución de imágenes falsas	1. Individuos sin formación
3. Atribución de palabras y/o frases falsas	(sin discriminación por edades)
4. Descontextualización	2. Individuos sin formación (mayores)
E) Relación con la agenda mediática	3. Expuestos a teoría del refuerzo
1. Correspondencia absoluta	4. Expuestos a infoxicación
2. Correspondencia media	5. Otros
3. Sin correspondencia /atemporal	

Fuente: elaboración propia.

A lo anterior cabe añadir que los bulos más difundidos suelen guardar relación con las tendencias que marca la Agenda Setting, que frecuentemente presentan algún tipo de acompañamiento visual y que además ponen en práctica alguno de los seis elementos idiosincrásicos de los creadores de esta clase de contenido: tratar de imitar el rol de una fuente de noticias legítima; realizar apelaciones emocionales (ya sean positivas o, sobre todo, negativas); reforzar la polarización; alimentar teorías conspirativas; desacreditar a las autoridades o a los expertos en un tema, y ejercer el *trolling* con provocaciones impertinentes (Donath, 1996; Hardaker, 2013; De Seta, 2013). A todos estos aspectos se atiende en la plantilla de análisis, que se completa con la identificación del tipo de apelaciones emocionales negativas (en caso de registrarse) y con el tipo de *target* o público receptor que los alumnos y las alumnas de Periodismo identifican como «más vulnerable» ante la desinformación.

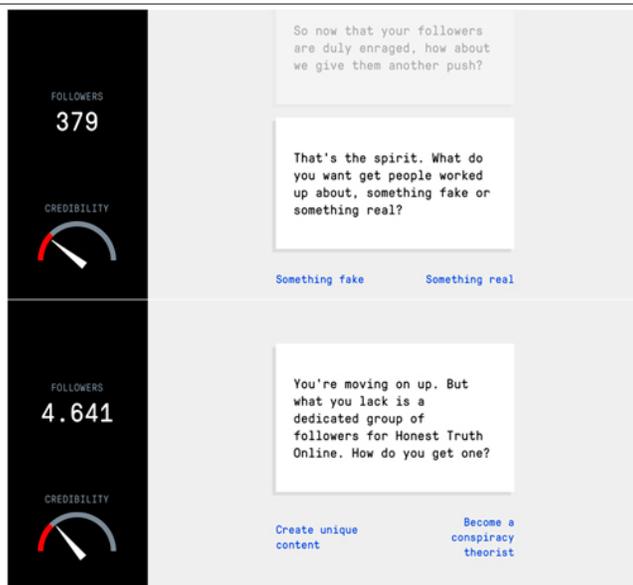
4. Resultados empíricos

4.1. Percepción de los estudiantes sobre la experiencia lúdica de prebunking

Como se ha señalado anteriormente, los 105 participantes completaron su experiencia con el juego mediante la respuesta a un breve cuestionario. Este instrumento integraba preguntas relacionadas con su percepción sobre el uso de juegos serios para aprender y reflexionar sobre aspectos abordados en el aula, así como sobre el acercamiento al juego serio seleccionado y el descubrimiento de nuevos enfoques para combatir bulos.

En primer lugar, interesaba conocer el grado de aceptación de la incorporación de un juego serio en la estrategia docente. A este respecto, el 78,1% del alumnado subrayó el valor del entretenimiento como estímulo positivo para la asimilación de conceptos desde una aplicación práctica. De esta forma, solo un 21,9% de los estudiantes manifestó dudas sobre la efectividad del planteamiento lúdico en una universidad y, de ellos, más de la mitad asociaron sus vacilaciones a alguna limitación o carencia detectada en las características del propio formato de *Bad News* (en el 61,4% de los casos de respuesta negativa, se registró una relación directa entre el rechazo del alumno y la falta de adaptación de la propuesta a la casuística nacional y al idioma castellano). Como quiera que sea, el 93,3% de consultados sí coincidió en señalar que encuentran las estrategias de *prebunking* más «estimulantes» y «certeras en el objetivo de concienciar contra la desinformación» (en palabras de una futura periodista) que las de *debunking*. Sobre estas últimas, la totalidad del alumnado había trabajado anteriormente con herramientas de verificación en asignaturas orientadas a la alfabetización mediática, que un nutrido grupo de autores considera subcategoría de la alfabetización informacional (Gutiérrez y Tyner, 2012: 34), al ser esta segunda más extensa en su campo de acción (Aguaded y Romero-Rodríguez, 2015: 52).

En atención a las ventajas brindadas por *The Bad News Game*, el 66,7% del grupo situó el creativo ejercicio de transposición de roles (ocupar el lugar de un «villano» difusor de bulos en lugar del papel de riguroso defensor de la información) como principal reclamo o atractivo de la propuesta, mientras que para el 28,5% lo más favorable fue la compleción del juego en menos de 30 minutos (algo que el 10,5%, curiosamente, identificó como «desventaja»). Un 4,8% expuso otras razones para la recomendación del juego serio y, en consecuencia, podría decirse que en las respuestas sobre «inconvenientes» se observó mayor homogeneidad. Para ser exactos, el 94,3% de los alumnos subrayó el hándicap del idioma (el juego únicamente se presenta en inglés, con numerosos ejemplos de la actualidad norteamericana) o la corta duración de las partidas, frente al 5,7% que criticó la poca capacidad de improvisación que permite el formato, al ofrecer solo dos opciones o modos de respuesta ante cada acción.

Figura 2. Ejemplos de respuesta limitada en *The Bad News Game*

Fuente: captura de pantalla del juego desde <<https://www.getbadnews.com/#next>>.

A pesar de las limitaciones detectadas en *Bad News*, el 76,2% de jugadores aseguró que volvería a iniciar una partida para tratar de mejorar su puntuación final tras mejorar su comprensión de la dinámica y desarrollar un rol de villano más ajustado a los rasgos idiosincrásicos del *trolling*, por lo que se considera que la estrategia extrema de inoculación mediante *prebunking* gozó de aceptación entre los estudiantes de la Universidad de Valladolid. De hecho, uno de los jóvenes aseguró en la pregunta de respuesta libre del cuestionario que el juego le había «ayudado a tomar conciencia de algunos recursos para la fabricación de las *fake news* en los que antes no reparaba», como el uso de las conspiraciones o de los memes para engañar o convencer a más usuarios. Otro de sus compañeros, sin embargo, se centró en lo «extraño» de profundizar en cómo se gestan los bulos, cuando «lo habitual es hacer hincapié en la forma de combatirlos». A continuación, eso sí, matizó que «lo primero que debemos tener en cuenta para poner coto a las noticias falsas es su proceso de creación». Justamente lo que *The Bad News Game* persigue.

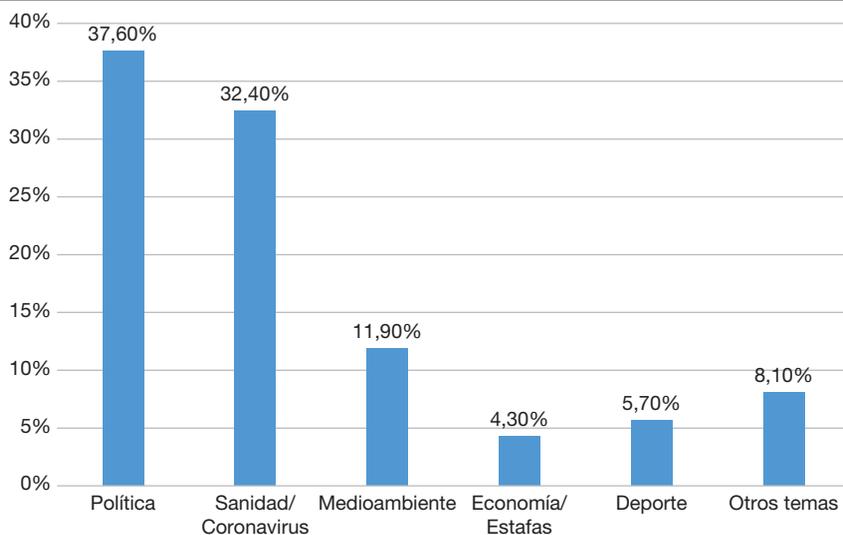
4.2. Análisis de los bulos propuestos

El grueso del trabajo de campo de esta investigación consistió en el análisis de 210 bulos propuestos por alumnos de la UVa que completaron la experiencia de juego detallada en páginas anteriores y la elección de dos noticias falsas procedentes de alguna plataforma o red social para su hipotética cuenta de

«villano». De entre los bulos escogidos, el 65,2% fue especialmente difundido en los meses de abril y mayo de 2020 (es decir, los más próximos al momento de realizar la actividad), y el 83,3% llegó al receptor a través de Twitter.

En cuanto a la categorización temática del contenido, el 37,6% de noticias falsas se enmarcaba en la esfera de la política nacional e internacional (en particular, con el estadounidense Donald Trump y el norcoreano Kim Jong-un como protagonistas), mientras que un 32,4% versaba sobre cuestiones de actualidad vinculadas al tema sanitario, insistiendo en el origen, la gestión y el tratamiento de la COVID-19. En menor medida se observaron bulos sobre medioambiente y cambio climático (un 11,9%), economía o estafas como la relacionada con inversiones de personajes famosos en Bitcoin Evolution (un 4,3%), anécdotas deportivas (un 5,7%) y otros temas (un 8,1%). Esta última categorización enmarcaba también la desinformación que tenía que ver con la tradicional sección de sucesos y anécdotas, el mundo del espectáculo, la religión, los hechos paranormales (en especial, contenidos relacionados con indicios de vida en otros planetas) y los consejos sobre nutrición y hábitos capciosamente descritos como «saludables» que, en múltiples ocasiones, sugieren combatir la COVID-19 con métodos naturales como «gárgaras de sal».

Figura 3. Categorización temática de los bulos propuestos



Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las noticias falsas guardaba relación directa con la agenda mediática del momento en que el engaño fue pergeñado (un 76,2%), estimulando además emociones negativas (un 67,6%) como el miedo, el odio o la desconfianza que a menudo se espolea cuando el contenido se ubica en el apartado de política nacional y jefatura del Estado. Este resultado certificaría

que los estudiantes de Periodismo no son ajenos a los peligros de la polarización ni a cómo las creencias previas de los ciudadanos y su búsqueda del efecto refuerzo durante la campaña permanente en la que hoy día se ve inmersa la sociedad al margen de los periodos electorales convierten la tendencia a la percepción selectiva en un factor de riesgo ante la desinformación.

Figura 4. Dos de los bulos preferidos por el alumnado para las cuentas de «villano»



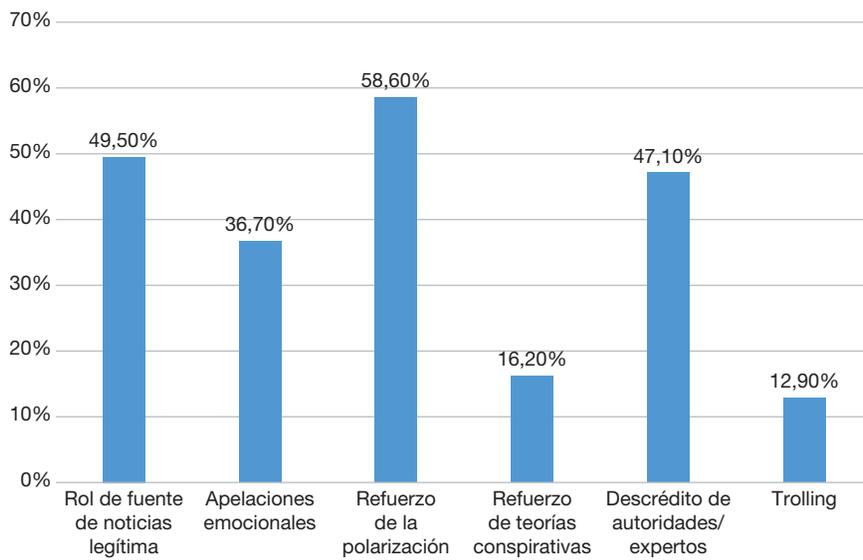
Fuente: imágenes de *maldita.es* <<https://maldita.es/malditobulo/20200515/princesa-leonor-movil-60-000-euros/>> y <<https://maldita.es/malditobulo/20210501/pablo-iglesias-disfrutaria-viendo-como-matan-a-tiros-lideres-pp-bulo/>>.

En otro orden de cosas, los participantes en la simulación lúdica priorizan la asignación interesada de acciones o frases falsas (un 50,5% y un 29,1%, respectivamente) por encima de la manipulación de imágenes (un 9%) o la descontextualización de hechos y declaraciones (un 11,4%). Asimismo, la atribución de autoría recayó en personajes políticos, expertos en una materia y ciudadanos anónimos (un 81,9% entre las tres categorías), antes que en la suplantación de identidad de instituciones o medios de comunicación, con el añadido de que en un gran número de casos el acompañamiento visual del texto se reveló como una característica frecuente para su elección (el 87,6% de ellos incluía fotografías o vídeos como elementos de apoyo para contribuir al engaño del receptor).

El trabajo de campo permitió igualmente constatar que el alumnado de Periodismo de la Universidad de Valladolid sí es consciente de cuáles son los elementos idiosincrásicos elementales en el proceso de creación de bulos (Hardaker, 2013; De Seta, 2013), aunque lo hace de una forma orgánica. De

esta manera, en el 67,2% de propuestas estaban presentes al menos dos de los seis ítems incluidos en la plantilla de análisis (en particular, el refuerzo de la polarización con un 58,6% de presencia, el rol de fuente de noticias legítima, con un 49,5%, y el descrédito de autoridades o expertos, con un 47,1%), sin que las descaradas estrategias de *trolling* o provocaciones impertinentes y teorías conspirativas poco sutiles gozaran de una aceptación superior al 16,2%.

Figura 5. Empleo de elementos idiosincrásicos del creador de bulos (opción multirrespuesta)



Fuente: elaboración propia.

Para finalizar, desde la percepción subjetiva de cada estudiante y atendiendo a las personas receptoras, el 44,8% de los participantes en la simulación relacionaron la vulnerabilidad del público con las variables de mayor edad, menor formación académica y tendencia de la ciudadanía en general a fortalecer sus convicciones ideológicas a toda costa (teoría del refuerzo) ante noticias de tipo político. Sobre contenidos relacionados con el medioambiente, la economía y la salud en tiempos de pandemia, sin embargo, los alumnos no insistieron tanto en la discriminación basada en los años (el «edadismo», que la Organización Mundial de la Salud define como los prejuicios con que juzgamos las capacidades de la tercera edad) como en el riesgo de infoxicación al que se exponen a diario los nativos digitales. «La formación universitaria y el manejo de las nuevas tecnologías ya no es ninguna garantía para estar a salvo de las *fake news* y las falsas teorías conspirativas, pues a veces la sobrea-bundancia de titulares y la polarización a la que estamos expuestos los jóvenes hiperconectados adormece nuestros sentidos», completó una de las futuras periodistas que valoró positivamente el experimento.

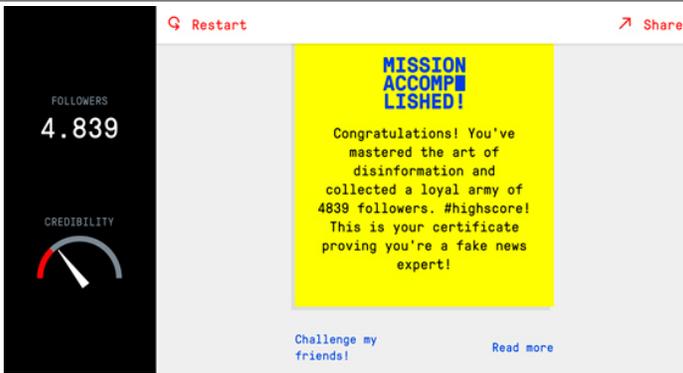
5. Conclusiones y discusión de resultados

La implementación de *The Bad News Game* para aplicar estrategias de *pre-bunking* frente a la desinformación ha servido para explorar el uso de un juego serio en contextos formales de educación superior y detectar los riesgos que entraña la sobreexposición irreflexiva en redes sociales.

Tal y como recoge la sección de resultados, las ventajas de emplear un *newsgame* en el entorno universitario superan la percepción de dificultades, al apostar por un formato de fácil aprendizaje y que, sin dejar de ser sencillo, favorece la adquisición de algunas de las competencias reconocidas en los programas oficiales de los grados en Periodismo. Entre otras, la gestión y la búsqueda de información; la resolución de problemas y la toma de decisiones (pese a las opciones de respuesta limitada que plantea el formato elegido); la consolidación de un compromiso ético que revaloriza la honestidad en la aplicación de la deontología profesional; el refuerzo de la creatividad y de la autonomía en el aprendizaje; la estimulación de la capacidad crítica y autocrítica de los futuros periodistas, y, en el caso específico de *Bad News*, el uso del inglés como segundo idioma.

A tenor de lo expuesto y de acuerdo con las respuestas ofrecidas por los estudiantes de la Universidad de Valladolid, la definición de un decálogo para la correcta implementación del juego en las aulas pasaría por impulsar el rasero de *newsgames* de corta duración, con un enfoque actual y cercano, centrado en la comprensión de conceptos teóricos mediante la práctica y con planteamientos basados en algunos de los aspectos mediosincrásicos de las aplicaciones que gozan de éxito desde la búsqueda del entretenimiento (Navarro-Sierra y Quevedo-Redondo, 2020: 6): propuestas dotadas de interés y atracción, que promuevan la participación activa y alimenten la motivación del jugador con premios para recompensar su implicación en la competición (en *The Bad News Game*, a través del incremento del valor «credibilidad» y del número de seguidores).

Figura 6. Imagen final que ejemplifica el factor recompensa tras completar una partida



Fuente: elaboración propia a partir de la experiencia lúdica en <<https://www.getbadnews.com/#next>>.

Respecto a las hipótesis que han guiado la evolución de la investigación, la labor de campo ha permitido verificar que, en efecto, los estudiantes de Periodismo consideran más verosímiles las publicaciones sobre aquellas cuestiones que ocupan un lugar destacado en la agenda mediática del momento, así como aquellos contenidos acompañados de imágenes. No obstante, a la hora de definir el estudio no se acertó al prever que los jóvenes entenderían al público mayor de 70 años y menos instruido como el más expuesto a la desinformación con independencia de la temática. Por el contrario, quienes se forman para ser profesionales de la información son conscientes de que la polarización política que impregna las redes sociales acentúa la teoría del refuerzo, que esta conlleva que la afinidad acrítica con determinados partidos hace a los usuarios vulnerables y que la infoxicación en cualquier ámbito es un enemigo al que la sociedad hiperconectada está expuesta sin discriminar por edades.

Como conclusión, y aunque resulta necesario continuar estudiando el potencial de las herramientas de *prebunking* en contextos donde urge la alfabetización informacional y mediática, resulta posible mantener la creencia de que las estrategias que explotan las ventajas de los juegos serios incrementan la motivación de los sujetos para hacer frente a peligros y a retos con estímulos positivos que, en un futuro no muy lejano, interesará someter a nuevos análisis.

Referencias bibliográficas

- AGUADED, I. y ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M. (2015). «Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo». *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16 (1), 44-57.
<<https://doi.org/10.14201/eks20151614457>>
- ALLCOTT, H. y GENTZKOW, M. (2017). «Social Media and Fake News in the 2016 Election». *Journal of Economic Perspectives*, 31 (2), 211-236.
<<https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>>
- BASOL, M.; ROOZENBEEK, J. y VAN DER LINDEN, S. (2020). «Good News about Bad News: Gamified Inoculation Boosts Confidence and Cognitive Immunity against Fake News». *Journal of Cognition*, 3 (1), 2.
<<https://doi.org/10.5334/joc.91>>
- BLANCO ALFONSO, I.; GARCÍA GALERA, C. y TEJEDOR CALVO, S. (2019). «El impacto de las fake news en la investigación en Ciencias Sociales: Revisión bibliográfica sistematizada». *Historia y Comunicación Social*, 24 (2), 449-469.
<<https://doi.org/10.5209/hics.66290>>
- BROULLÓN-LOZANO, M. A. (2020). «Contar la(s) historia(s): Innovación docente en materias de Historia de la Comunicación». *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 62, 19-34.
<<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3267>>
- CARBO, T. (2013). «Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy: Consideration within the Broader Mediacy and Metaliteracy Framework». En: *Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy*. París: UNESCO, 92-101. Recuperado de <<https://bit.ly/3uq1Y12>>.

- CARRIERI, V.; MADIO, L. y PRINCIPE, F. (2019). «Vaccine hesitancy and (fake) news: Quasi-experimental evidence from Italy». *Health Economics*, 28 (1), 1377-1382.
<<https://doi.org/10.1002/hec.3937>>
- CILIP (2018). *Information Literacy*. Recuperado de <<https://bit.ly/3NoDn5p>>.
- COOK, J. (2016). «Countering Climate Science Denial and Communicating Scientific Consensus». *Oxford Encyclopedia of Climate Change Communication*. Londres: Oxford University Press.
<<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228620.013.314>>
- DÍAZ-CAMPO, J.; SEGADO-BOJ, F. y FERNÁNDEZ-GÓMEZ, E. (2021). «Hábitos del usuario y tipo de red social como predictores de consumo y difusión de noticias». *Profesional de la Información*, 30 (4).
<<https://doi.org/10.3145/epi.2021.jul.17>>
- DONATH, J. S. (1996). «Identity and deception in the virtual community». En: M. A. SMITH y P. KOLLOCK (ed.). *Communities in cyberspace*. 1.ª ed. Londres: Routledge, 29-59. Recuperado de <<https://bit.ly/3IyNLnq>>.
- FERRER, R. y KARLSSON, M. (2016). «The gamification of journalism». En: H. GANGADHARBATLA y D. Z. DAVIS (eds.). *Emerging research and trends in Gamification*. IGI Global, 356-383.
- GARCÍA-ORTEGA, A. y GARCÍA-AVILÉS, J. A. (2021). «Uso del diseño lúdico para combatir la desinformación: Los newsgames como herramienta para la concienciación sobre los bulos». *Icono 14*, 19 (1), 179-204.
<<https://doi.org/10.7195/ri14.v19i1.1598>>
- GÓMEZ-GARCÍA, S.; PAZ-REBOLLO, M. y CABEZA-SAN-DEOGRACIAS, J. (2021). «Newsgames frente a los discursos del odio en la crisis de los refugiados». *Comunicar*, 67, 123-133.
<<https://doi.org/10.3916/C67-2021-10>>
- GÓMEZ-GARCÍA, S. y CARRILLO-VERA, J. A. (2020). «El discurso de los newsgames frente a las noticias falsas y la desinformación: Cultura mediática y alfabetización digital». *Revista Prisma Social*, 30 (1), 22-46. Recuperado de <<https://revistaprismasocial.es/article/view/3751>>.
- GUTIÉRREZ, A. y TYNER, K. (2012). «Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital». *Comunicar*, 19 (38), 31-39.
<<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>>
- HARDAKER, C. (2013). «Uh... not to be nitpicky, but the past tense of drag is dragged not drug: An overview of trolling strategies». *Journal of Language Aggression and Conflict*, 1 (1), 58-86.
<<https://doi.org/10.1075/jlac.1.1.04har>>
- KOZYREVA, A.; LEWANDOWSKY, S. y HERTWIG, R. (2020). «Citizens Versus the Internet: Confronting Digital Challenges with Cognitive Tools». *Psychological Science in the Public Interest*, 21 (3), 103-156.
<<https://doi.org/10.1177/1529100620946707>>
- LEWANDOWSKY, S.; ECKER, U. K. H.; SEIFERT, C. M.; SCHWARZ, N. y COOK, J. (2012). «Misinformation and its Correction: Continued Influence and Successful Debiasing». *Psychological Science in the Public Interest*, 13 (3), 106-131.
<<https://doi.org/10.1177/1529100612451018>>
- LIVINGSTONE, S.; BOBER, M. y HELSPER, E. J. (2005). «Active participation or just more information?». *Information, Communication & Society*, 8 (3), 287-314.
<<https://doi.org/10.1080/13691180500259103>>

- LOOS, E. F.; IVAN, L. y KAUFMAN, D. (2018). «Save the Pacific Northwest Tree Octopus: A Hoax Revisited. Or: how vulnerable are school children to Fake News?». *Information and Learning Science*, 119 (9/10), 514-528.
<<https://doi.org/10.1108/ILS-04-2018-0031>>
- MCDougall, J.; BRITES, M. J.; Couto, M. J. y Lucas, C. (2019). «Digital literacy, fake news and education». *Cultura y Educación*, 31 (2), 203-212.
<<https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603632>>
- MCGUIRE, W. J. (1964). «Some Contemporary Approaches». *Advances in Experimental Social Psychology*, 1, 191-229.
<[https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60052-0](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60052-0)>
- MEIER, K. (2018). «Journalism meets games: Newsgames as a new digital genre. Theory, boundaries, utilization». *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 7 (2), 429-444.
<https://doi.org/10.1386/ajms.7.2.429_1>
- MORENO-RODRÍGUEZ, R. (2020). «Reflexiones en torno al impacto del Covid-19 sobre la educación universitaria: Aspectos a considerar acerca de los estudiantes con discapacidad». *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3e). Recuperado de <<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12227/12090>>.
- NAVARRO-SIERRA, N. y QUEVEDO-REDONDO, R. (2020). «El liderazgo político de la Unión Europea a través del ecosistema de aplicaciones móviles». *Revista Prisma Social*, 30, 1-21. Recuperado de <<https://revistaprismasocial.es/article/view/3731>>.
- (2021). «Ludificación informativa en tiempos de pandemia: Newsgames y la Covid-19». *Revista ComHumanitas*, 11 (3), 56-74.
<<https://doi.org/10.31207/rch.v11i3.274>>
- PLEWE, CH. y FÜRSICH, E. (2017). «Are Newsgames Better Journalism?». *Journalism Studies*, 19, 2470-2487.
<<https://doi.org/10.1080/1461670X.2017.1351884>>
- RAPP, D. N. y SALOVICH, N. A. (2018). «Can't we just disregard fake news? The consequences of exposure to inaccurate information». *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 5 (2), 232-239.
<<https://doi.org/10.1177/2372732218785193>>
- ROOZENBEEK, J. y VAN DER LINDEN, S. (2019). «The fake news game: Actively inoculating against the risk of misinformation». *Journal of Risk Research*, 22 (5), 570-580.
<<https://doi.org/10.1080/13669877.2018.1443491>>
- ROOZENBEEK, J.; VAN DER LINDEN, S. y NYGREN, T. (2020). «Prebunking interventions based 'inoculation' theory can reduce susceptibility to misinformation across cultures». *The Harvard Kennedy School (HKS) Misinformation Review*, 1 (2), 1-23.
<<https://doi.org/10.37016//mr-2020-008>>
- SALAVERRÍA, R.; BUSLÓN, N.; LÓPEZ-PAN, F.; LEÓN, B.; LÓPEZ-GÓÑI, I. y ERVITI, M. C. (2020). «Desinformación en tiempos de pandemia: Tipología de los bulos sobre la Covid-19». *Profesional de la Información*, 29 (3).
<<https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.15>>
- SCHMID, P. y BETSCH, C. (2019). «Effective strategies for rebutting science denialism in public discussions». *Nature Human Behaviour*, 3 (9).
<<https://doi.org/10.1038/s41562-019-0632-4>>
- SETA, G. de (2013). «Spraying, fishing, looking for trouble: The Chinese internet and a critical perspective on the concept of trolling». *Fibreculture Journal*, 22 (1), 300-318.

- TEJEDOR, S. y TUSA JUMBO, F. E. (2020). «Los *newsgames* como herramienta periodística: Estudio de caso de experiencias de éxito». *Revista Prisma Social*, 30, 115-140. Recuperado de <<https://revistaprismasocial.es/article/view/1543>>.
- WIEHL, A. (2014). «Newsgames—Typological approach, re-contextualization and potential of an underestimated emerging genre». *IFLA Lyon*. Recuperado de: <https://www.ifla.org/files/assets/newspapers/Geneva_2014/s6-wiehl-en.pdf>.