



Fuente: AFP/Photo

Prácticas de consumo cultural mediático en jóvenes estudiantes colombianos: Un estudio piloto

Cultural Media Consumption Practices in Young Colombian Students: A Pilot Study

DOI: <https://doi.org/10.22235/d.v0i28.1579>

Andrea Serna Collazos, Mauricio Hernández García, Yamile Sandoval-Romero y Jorge Manrique-Grisales

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un estudio piloto sobre las prácticas de consumo cultural mediático de jóvenes estudiantes colombianos. Su objetivo es reflexionar sobre el papel del sistema educativo en el desarrollo de la competencia mediática. Para ello, se estructuró un instrumento para caracterizar estas prácticas, a partir de variables como preferencia, razones, tiempo invertido, forma de acceso, compañía y posibilidades de consumo en distintos escenarios. El instrumento aún no cuenta con un proceso de validación estadística, pero los datos obtenidos aportan elementos teóricos, conceptuales y metodológicos significativos.

Palabras clave: consumo cultural mediático; competencia mediática; jóvenes; medios; educación.

Introducción

En una sociedad con sobreoferta de medios, la evolución del consumo cultural ha transformado las prácticas de consumo de los jóvenes, que impactan en diferentes ámbitos sociales, tales como la familia y el sistema educativo. Estos dos escenarios son fundamentales de cara a la posición crítica y responsable que se requiere en torno a las implicaciones que la convergencia mediática plantea para las prácticas de consumo cultural de los jóvenes estudiantes. Identificar qué les interesa y formarlos en competencia mediática a través del desarrollo de un pensamiento crítico son compromisos tanto de la familia como del sistema educativo.

El presente estudio piloto¹ pretende describir las prácticas de consumo cultural mediático en un grupo de jóvenes estudiantes de entre 14 y 17 años, pertenecientes a dos instituciones educativas colombianas. A partir de los resultados, se reflexiona sobre el rol del sistema educativo en el desarrollo de la competencia mediática de los estudiantes.

Convergencia mediática y consumo cultural mediático

Los estudios sobre medios masivos se transformaron desde la aparición de Internet y la telefonía celular, tecnologías que dieron impulso a la convergencia de medios. La digitalización permitió el almacenamiento, conexión y

ABSTRACT

This article presents the results of a pilot study on the cultural media consumption practices of young Colombian students. Its aim is to reflect on the role of the educational system in the development of media competence. To this end, an instrument was structured to characterize these practices, based on variables such as preference, reasons, time invested, form of access, company and consumption possibilities in different scenarios. The instrument does not yet have a statistical validation process, but the data obtained provide significant theoretical, conceptual and methodological elements.

Keywords: cultural media consumption; media competence; youth; media; education.

manipulación de distintos tipos de medios en una misma plataforma (Velásquez, 2013). Este cambio tecnológico trajo consigo dos transformaciones adicionales importantes: por un lado, el nuevo rol de los usuarios, que participan como productores de contenido; por otro, la individuación del consumo (Lezcano, 2012) y las complejas relaciones entre los medios, la contaminación de interfaces y los límites difusos entre un medio y otro.

Ya desde los años sesenta McLuhan (citado en Logan y Scolari, 2014, p. 75) instauraba la idea de que los medios evolucionan y se contienen: “el contenido de un medio es siempre otro medio”. Esta característica da origen al concepto de *remediación* (Bolter y Grusin, 2011), aunque esta noción —que remite a la imagen de una matrioska rusa— se vuelve más compleja ya que, más que la posibilidad de contención, los medios viejos parecen adoptar muchas características de los nuevos.

Los cambios que se han generado son tan profundos y complejos que se está reescribiendo y rediseñando todo lo relacionado con los escenarios futuros de la industria audiovisual, de la industria del entretenimiento y de los contenidos mediáticos. De todas formas, no ocurrió, ni ocurrirá lo que muchos escritores, periodistas y teóricos

Andrea Serna Collazos
Pontificia Universidad
Javeriana Cali, Colombia
asernac@javerianacali.edu.co

Mauricio Hernández García
Pontificia Universidad
Javeriana Cali, Colombia
mauriciohg@javeriana
cali.edu.co

Yamile Sandoval-Romero
Universidad Centroamericana
José Simeón Cañas, San
Salvador, El Salvador
yamilesandovalr@gmail.com

Jorge Manrique-Grisales
Pontificia Universidad
Javeriana Cali, Colombia
jmanrique@javeriana
cali.edu.co

Recepción: 10/12/2017
Aceptación: 06/03/2018

1: Este estudio forma parte de una investigación transversal con enfoque mixto, dirigida por Yamile Sandoval-Romero (Universidad Santiago de Cali) y Jorge Manrique-Grisales (Universidad Javeriana-Cali) entre 2015 y 2016, que indaga por los niveles de competencia mediática en jóvenes de instituciones educativas de carácter oficial de cuatro municipios del Departamento del Valle del Cauca, región suroriental de Colombia. A su vez se convierte en antecedente para la investigación internacional en Competencias Mediáticas realizada por la Red Alfamed con la participación de España, México, Ecuador, Brasil, Portugal y Colombia.

vaticinaron, en relación con la desaparición de los viejos medios, como producto de la irrupción de los nuevos medios, al contrario, parece ser que nuevos y viejos medios se trenzan en profundas interacciones que se tornan cada vez más complejas (Velásquez, 2013, p. 122).

Las conexiones, hibridaciones y tensiones entre medios pueden entenderse mejor desde el concepto de convergencia mediática, entendida como “la existencia de un flujo de contenidos que se apoya en múltiples plataformas mediáticas, en la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y en el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas” (Amador, 2013, p. 14). Convergencia es, entonces, esta amalgama de medios que coexisten en una misma época, así como las interacciones y relaciones híbridas y simbióticas que se generan entre ellos.

La evolución del consumo cultural se produce a partir de la relación que la sociedad entabla con los nuevos medios: la convergencia mediática conduce a que el consumo cultural ya no solo consista en ser espectador o productor de contenidos culturales. Consiste en ver y escuchar, en saber comunicar lo que se ve y lo que se escucha, a través de la convergencia de medios (Vivar, 2016), es decir que se trata de un proceso en donde el sujeto interactúa, se ve reflejado como individuo y construye su identidad en esa interacción.

Consumo cultural mediático y construcción de identidad

Para comprender la relevancia que tiene el consumo cultural mediático en la construcción de identidad es importante examinar lo que algunos autores sugieren sobre este concepto. Sus definiciones parten de la comprensión del consumo como una práctica cultural que no solo tiene como objetivo compensar una necesidad primaria, sino que también busca satisfacer demandas simbólicas y de sentido de vida. Estas demandas están mediadas por múltiples factores como el contexto histórico, cultural,

situacional, físico y psicológico del ser humano. Al hablar de consumo cultural mediático puede decirse que el sujeto activa su función homeostática, al satisfacer una necesidad por medio de la obtención de un bien cultural a partir de la oferta del mercado mediatizado.

García Canclini (2006) define al consumo cultural como “un conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica” (p.89). Existen fuentes culturales que determinan el consumo, entre las que se encuentran la familia, el estado, la escuela, la religión y, como institución contemporánea, los medios. Es en esta última fuente donde el consumo cultural encuentra su apellido: mediático. Los medios organizan el universo simbólico y las significaciones que adquieren relevancia para los grupos sociales.

Los medios de comunicación históricamente se han implantado en la sociedad con una paradoja: ellos construyen discursiva, narrativa y transdiégeticamente las realidades socializadas, pero a la vez dependen de condiciones precomunicativas y perceptivas del sistema en el que se insertan, creado mayormente por su producción informativa (Aguaded y Romero-Rodríguez, 2015, p. 49).

Se abre entonces la reflexión sobre nuevas polémicas e interrogantes acerca de cómo los medios afectan la construcción de sentido de los sujetos sociales, es decir, cómo las prácticas de consumo cultural mediático construyen y representan la identidad del sujeto. El consumo cultural mediático se convierte así en el proceso por el que los actores sociales se apropian y hacen circular los contenidos mediáticos “atendiendo a su valor simbólico y a través de este valor simbólico interactúan, resignifican y asignan sentido a sus relaciones y construyen sus identidades y diferencias” (Encalada, 2015, p. 90).

Es claro que los principios de identidad y diferenciación se construyen a partir de múltiples elementos, pero la centralidad de los condicionantes depende de la dinámica social. Bermúdez y Martínez señalan que “en las sociedades modernas actuales las identidades ya no se construyen con base a los referentes tradicionales de tiempo cronológico y memoria histórica, espacio territorial delimitado y experiencias de vida como comunidad” (citado en Bermúdez, 2002, p. 17). Los crecientes procesos de globalización impulsan actores globales y la revolución social provocada por el desarrollo de las nuevas tecnologías redimensiona la configuración de identidades y diferencias.

Los jóvenes, que se encuentran en proceso de construir su identidad a partir de su relación con los otros y afirmarse en el mundo, hallan en el consumo cultural un referente esencial para reafirmar, refutar, consolidar, establecer o descubrir un sinnúmero de posibilidades de *ser* joven. Feixa (1998) define las culturas juveniles y el papel del espacio social dentro del cual se realiza el consumo cultural, en las construcciones de estas culturas:

Las culturas juveniles refieren la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre o en espacios de intersección de la vida institucional. Esto coincide con grandes procesos de cambio social, en el terreno económico, educativo, laboral e ideológico (Feixa citado en Alpizar y Bernal, 2003, p. 117).

Es necesario, entonces, considerar una perspectiva que incluya factores que vayan más allá del ciclo vital –sin dejarlo de lado– y retomar e integrar diferentes ejes de análisis para entender al joven a partir de un concepto relacional. Así, las modalidades de ser joven dependen de la edad, la generación, el crédito vital, la clase social, el marco institucional, el género y las

posibilidades de acceso a las nuevas posibilidades de bienes y servicios que la convergencia mediática permite. La suma de todos estos ejes determinará la construcción de identidad y tal vez la transición a nuevas identidades (Chaparro y Guzmán, 2016).

Desde esta perspectiva, los jóvenes construyen sus experiencias de vida, cada vez más, a partir del consumo de símbolos culturales globales que provienen de diversos lugares y son sometidos a una fugaz permanencia. Se trata entonces de “nuevos modos de percibir y narrar la identidad, y de la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto, ingredientes de universos culturales muy diversos” (Martín-Barbero, 2002). Esto se convierte en otro valioso referente para campos como la educación, en especial para la labor de docentes y padres de familia, debido al paisaje heterogéneo de los cambios culturales que modelan en profundidad la vida de los seres humanos y sus inacabables posibilidades de formación (Rey, 2008).

El estudio de la relación entre consumo cultural mediático y construcción de identidad en los jóvenes involucra la conexión de dos perspectivas recíprocas: la relacionada con el consumo cultural y que se dirige a los jóvenes, y la que estudia las culturas juveniles y se dirige al consumo cultural. Estas dos perspectivas se han convertido en procedimientos de estudio, de reflexión e indagación desde comunes enfoques disciplinares: antropología, sociología, psicología y, de manera más destacada, desde la comunicación.

Sin profundizar en ninguna de las dos perspectivas, en este trabajo se considera el enfoque que parte del consumo cultural y gira en torno al consumo mediático, específicamente en relación con las prácticas de consumo de jóvenes insertos en el contexto educativo. Esto se debe al creciente deseo de comprender lo cultural dentro de un contexto global y posmoderno, así



Fuente: Cecilia Vidal

como la transformación de las experiencias sociales en la conformación de identidades culturales de carácter internacional por un ecosistema mediático globalizado (Gómez Vargas, 2006) donde el contexto educativo pareciera estar ausente o al margen del fenómeno.

Prácticas de consumo cultural mediático en jóvenes estudiantes

La mayoría de las instituciones educativas en todo el mundo están viviendo la transición de un modelo educativo propio de una sociedad industrializada a uno jalonado por las demandas de una sociedad mediatizada. Este nuevo orden desafía las políticas clásicas de los modelos tradicionales y evidencia la necesidad de analizar la estructura y las bases de este “modo de desarrollo” bajo otras referencias. Esta transición debería contribuir a la formación de seres humanos íntegros y comprometidos con el desarrollo sostenible de sus regiones, el fomento de la igualdad de oportunidades y la capacidad de competir en un mercado cada vez más cambiante y exigente.

La llegada del tratamiento electrónico de la información, la digitalización de los datos, el desarrollo de redes interactivas de comunicación y la convergencia mediática confrontan de forma drástica las unidades de lugar, tiempo y función en las que se basan los

procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionales. La descentralización de las tareas, la desincronización de las actividades, la desmaterialización de los intercambios y, sobre todo, el protagonismo del estudiante (De Rosnay, 1998) han sido posibilitados por estas transformaciones tecnológicas.

Es por ello que importa reconocer las prácticas de consumo cultural mediático desde la condición de estudiante, al asumir la postura de que la formación escolar no se limita, ni debe limitarse, a las actividades propiamente escolares sino también a la formación desde cualquier política educativa:

Debe apuntar básicamente en tres direcciones: a) el aprendizaje de unos saberes o ámbitos del conocimiento social; b) el desarrollo y potencialización de procesos de interacción en unos dominios o campos sociales y, c) la promoción de prácticas sociales y culturales con un horizonte ético-político plural y democrático. En otras palabras, la formación de sujetos pasa por lo cognitivo, lo volitivo y lo praxiológico: tres dimensiones que deben verse englobadas en un marco cultural y político determinado (Gómez, 2017).

Conocer si los estudiantes leen más libros que revistas; el tipo de actividades que realizan en su tiempo libre; el acceso voluntario a espacios culturales; la frecuencia con que ven televisión y usan internet, entre otros interrogantes, “constituye una parte importante de la biografía de cualquier individuo” (De Garay Sánchez, 2001, p.19). Abordar de manera holística y crítica las prácticas de consumo cultural mediático en jóvenes estudiantes requiere reconocer la relación sinérgica de múltiples elementos que convergen y cohabitan en ellas. Por esta razón, este estudio de carácter exploratorio no busca llegar a conclusiones ni afirmaciones concretas, sino que pretende abrir una discusión que permita entender que los sistemas educativos deben considerar, dentro de sus modelos, variables que han sido, son y serán determinantes en la formación de los sujetos y en la construcción social de las naciones.

Prácticas de consumo cultural mediático y su relación con la competencia mediática

El sector educativo, tal como plantea Gómez Vargas (2009), debe trascender la idea de focalizarse en los efectos ideológicos y morales del ecosistema mediático en donde habitan los estudiantes y buscar estrategias que le permitan hacerlo parte y trabajar a partir de él. Es en ese ecosistema donde se está configurando el sujeto social actual, y entre más se tarde este reconocimiento, más grande será la brecha entre el sujeto que aprende y el sistema que enseña.

Canavilhas (2015) señala que la sociedad del conocimiento, mediatizada y desmaterializada, promete un ecosistema mediático en constante e inevitable cambio. Esto implica comprender tres tipos de factores que permiten habitar dicho ecosistema de una manera proactiva para que el sujeto social se potencie y no se anule. Se trata de los factores *intermediáticos*, relacionados con la comprensión de los medios y sus relaciones; los factores *contextuales*, que refieren a cómo ocurren las prácticas de consumo mediático; y los factores *tecnoambientales*, que dan cuenta de la acción del consumidor en el ecosistema.

Esta perspectiva considera de manera transversal la competencia comunicativa, presente en todo proceso social, y la competencia tecnológica, desde su visión instrumental, con el objetivo de plantear la formación del individuo frente a sus capacidades de selección, interpretación, producción y socialización de sentido a partir de los contenidos que circulan por los diferentes medios de comunicación (García-Ruiz, Sandoval, y De Cos Ahumada, 2013).

El desafío de desarrollar la competencia mediática en los estudiantes es una pregunta por la identidad y debe ser la inspiración para conocerlos y reforzar sus capacidades críticas frente al omnipotente ecosistema mediático que habitan. El sistema educativo no debe ser pasivo, debe investigar y capacitarse porque:

Que la escuela se enoje o se resigne no ayuda a que los chicos crezcan con mayor libertad. Pareciera que el hecho de haber nacido en la llamada Sociedad de la Información hace que no necesiten de nada más porque las posibilidades de comunicación, interactividad y democracia estarían aseguradas. La tecnología sería lo que les confiere poder y potenciaría sus habilidades (Lagos, 2010, p. 2).

Ante el dinamismo de la sociedad actual es necesario desarrollar la competencia mediática en los jóvenes y niños, quienes deben adquirir la capacidad de análisis y contraste de la información que reciben y que no siempre refleja de forma total la realidad. Esto implica no solo habilidades desde una dimensión cognoscitiva, sino que considera también las dimensiones ideológicas y axiológicas, elementos fundamentales para desarrollar sujetos autónomos y críticos tanto hacia los medios como hacia sus contenidos (Aguaded, Ignacio, y Caldeiro Pedreira, 2013). Es tarea del sistema educativo promover el desarrollo de las competencias necesarias para discernir entre los consumos que aportan al proyecto formativo de los sujetos en perspectiva a su proyecto de vida en sociedad.

La frase coloquial “dime con quién andas y te diré quién eres” puede reformularse como “dime con quién andas y te diré quién eres y quién quieres ser”. Las prácticas de consumo mediático hablan de la construcción social de la realidad que los estudiantes están llevando a cabo y serán determinantes en sus procesos de toma de decisiones.

Antecedentes en Colombia

En Colombia, el interés por estudiar la relación entre el consumo de contenidos audiovisuales y diferentes actores sociales ha sido central. Algunos autores (Bonilla, 2011; Martín-Barbero y Téllez, 2006) ubican el primer antecedente en el año 1985, cuando investigadores de la Universidad Industrial de Santander se preguntaron por las experiencias de los niños con relación a la identidad nacional, la imitación de conductas violentas y su explotación como consumidores.

Con períodos intermitentes, a través de la producción académica se pueden identificar las grandes tendencias. Una de ellas relaciona los medios y su influencia en la escuela, al reconocer la necesidad de incorporarlos en el aula (Parada, 2004; Bustamante, Aranguren y Chacón, 2008; López, 2008, 2010); otra se centra en la necesidad de entender los hábitos y consumos de los niños y jóvenes en edad escolar (Vega y García, 2008; Ruiz, 2010; Cifuentes y Reyes, 2013; Cortés et al., 2015) o de edades tempranas (Rodríguez, 2012). Otro foco de interés ha sido el fenómeno de la violencia, analizado desde diferentes perspectivas (Cruz, 2001; Pérez, Pinzón, González y Sánchez, 2005; Rubiano y Arguello, 2010; Roldán, Duque, Barrera, Pérez y Carvajal, 2011) y, con la misma importancia, el estudio de la relación entre medios y contextos de recepción (Rodríguez, Cataño, Ramírez, Astroz y Rincón, 2006), en la que se resalta el papel de la familia (Vásquez, Pinilla, Cárdenas, Robayo y Martínez, 2006; Gómez y González, 2006).

También se encuentran iniciativas relacionadas con la educación en medios, abordada desde diferentes pers-

pectivas teóricas, pero con el mismo propósito de contribuir al desarrollo de un consumidor crítico y activo frente a los contenidos. Trujillo, Rojas y Balanta (2008) desarrollaron un taller en una localidad de Bogotá con el propósito de aportar a la construcción de relaciones de género equitativas en el grupo de pares. González, Ruiz, Velásquez y Duarte (2012), por su parte, reportaron los resultados de la investigación para el diseño de un modelo pedagógico participativo de formación en la lectura crítica del servicio de televisión, que logra la integración y participación de los estudiantes desde una perspectiva crítica. En tanto, Sánchez-Carrero y Sandoval-Romero (2012) presentaron indicadores para la evaluación de la lectura crítica en niños después de su recorrido como investigadoras en el campo. Finalmente, Vega y Lafaurie (2013) combinaron la investigación con la intervención en el proyecto *ObservarTv*, un observatorio infantil de televisión para la interlocución de los niños.

Sin embargo, el antecedente directo del proyecto sobre competencia mediática presentado en este artículo – considerado el de mayor trascendencia por su carácter longitudinal y nacional– es el programa de formación de públicos *Mirando cómo miramos* (Sandoval-Romero y Arenas, 2010). Se trata de un modelo de formación de televidentes críticos, diseñado e implementado por la Universidad Santiago de Cali con el apoyo de la Comisión Nacional de Televisión (CNTV) y la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). Su objetivo principal es formar actores críticos, activos y socialmente responsables frente al consumo televisivo. Lo hace a través de una metodología que parte del reconocimiento del participante y los usos y apropiaciones en su contexto cotidiano, para entregar elementos del medio y su lenguaje y que, durante el proceso, el televidente tome conciencia de la necesidad de adoptar un papel activo y responsable frente a las pantallas.

Después de seis años de implementación (2006-2011), el programa ha tenido como resultado la formación de 150



Fuente: Cecilia Vidal

multiplicadores regionales; la réplica de 300 talleres en seis regiones del país; la formación de 3600 adultos, 2400 jóvenes y 1150 niños; la llegada a 470 instituciones escolares públicas y múltiples materiales para cada público.

Método

Esta investigación sigue una estrategia cuantitativa, basada en un estudio de tipo exploratorio-descriptivo transaccional a partir de la estructuración de una encuesta como instrumento de recolección de información. Se optó por este tipo de estudio debido a que el tema de las prácticas de consumo cultural mediático no cuenta con instrumentos estandarizados.

Objetivos

Se planteó como objetivo general caracterizar las prácticas de consumo cultural mediático de jóvenes estudiantes de entre 14 y 17 años. Los objetivos específicos fueron:

- Describir las prácticas de consumo cultural mediático de jóvenes pertenecientes a dos instituciones educativas del Valle del Cauca (Colombia) a partir de las variables de consumo.
- Identificar los contenidos de mayor y menor consumo entre los jóvenes pertenecientes a estas instituciones.

Población

La muestra está conformada por 208 estudiantes, de entre 14 y 17 años², pertenecientes a instituciones educativas públicas de Cali: Las Américas, José Antonio Galán y República de Israel, y a la institución educativa pública Jorge Isaac, ubicada en Roldanillo. Para la ciudad de Cali los estudiantes se ubican entre los estratos socioeconómicos³ 1 y 3, mientras que en Roldanillo se ubican en el estrato 2. En cuanto al sexo, 114 son mujeres y 94 son hombres. La distribución por edades se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Distribución por edades	
Edad	N.º
14	44
15	64
16	59
17	41

Fuente: Elaboración propia (2016)

2: Este intervalo de edad, desde la perspectiva del desarrollo psicosocial, corresponde a la adolescencia media, etapa caracterizada por el distanciamiento afectivo de la familia y el acercamiento al grupo de pares, así como el aumento del sentido de individualidad con relación a la toma de decisiones frente a gustos, intereses e ideologías, a pesar de que la autoimagen depende mucho de la opinión de terceros (Gaete, 2015).

3: En Colombia los estratos socioeconómicos se asignan teniendo en cuenta los ingresos económicos de sus habitantes y se clasifican en una escala del 1 al 6, donde 1 es el más bajo.

Variables

Para llevar a cabo el estudio se consideraron las siguientes variables relacionadas con la caracterización de las prácticas de consumo cultural mediático:

Nivel de preferencia: Se entiende como la valoración de la oferta por parte del consumidor, a partir de un proceso de evaluación con criterios establecidos por él y donde se realiza una elección jerárquica entre varias alternativas de bienes o servicios mediáticos (Ruiz y Munuera, 2017).

Razones de consumo: Se relaciona con los criterios establecidos por el consumidor para seleccionar si accede o no al consumo de bienes o servicios culturales mediáticos.

Tiempo invertido: Refiere a la frecuencia de consumo semanal y horas de consumo invertidas en los bienes o servicios mediáticos.

Forma de consumo: Tiene relación con las condiciones que rodean el consumo cultural mediático; el tipo de acceso, el *hardware* utilizado y los lugares desde los que se realiza el consumo.

Tipo de compañía: Hace referencia a las condiciones sociales en las que se desarrolla el consumo cultural mediático: si implica estar solo o estar con otros.

Posibilidades de consumo mediático en el colegio: Se vincula a la posibilidad que tienen los estudiantes de acceder a bienes o servicios mediáticos durante la jornada escolar.

Obtener una “radiografía” de las prácticas de consumo cultural mediático a partir de estas variables ayudará a plantear estrategias de alfabetización mediática que permitan desarrollar las competencias necesarias para que los estudiantes puedan discernir, optimizar y aprovechar la oferta cada vez más amplia de un ecosistema mediático.

Instrumento

El instrumento es una propuesta preliminar de tipo exploratorio, que busca describir de manera general las

prácticas de consumo cultural mediático de los estudiantes en este contexto social. La estructura del instrumento (ver Tabla 1) busca integrar las novedades relacionadas con la evolución técnica de los medios, las herramientas, aplicaciones, funciones y contenidos de los medios tradicionales que determinan las prácticas de consumo cultural mediático, al tiempo que se considera como componente principal los contenidos que se consumen.

Descripción del instrumento

Contenidos: Se listan aquí los tipos de textos o producciones que circulan en diferentes formatos y medios, y a los que generalmente acceden los estudiantes de esta edad (14-17 años). Se caracterizan cuatro tipos de contenidos:

- **Informativos:** Tienen como intención comunicativa transmitir una información a la audiencia o los consumidores.
- **Entretención:** Su propósito es la diversión, recreación y distracción de la audiencia o los consumidores.
- **Educativos o culturales:** Su objetivo es aportar al desarrollo de procesos de enseñanza, aprendizaje o apropiación cultural.
- **Interacción social:** Tienen como propósito comunicativo generar lazos o vínculos socioafectivos con la audiencia o los consumidores.

La lógica del instrumento radica en la relación entre las categorías y criterios de análisis del consumo que hacen los estudiantes con relación a los tipos de contenidos. Los reactivos se establecieron a partir de la definición de las categorías y criterios de análisis. El reactivo “No aplica” se incluyó para aquellas personas que no encontraban en las opciones una respuesta acorde a sus prácticas de consumo.

1. **Nivel de Preferencia:** Los criterios se establecieron de la siguiente manera: preferencia alta, preferencia mediana y preferencia baja (reactivos propuestos: alto, medio y bajo).

2. **Razones de consumo:** Las razones que se plantearon en los reactivos se clasificaron a partir de los siguientes criterios:

2.1. **Intereses psicosociales:** Se relacionan con aspectos psicológicos de carácter subjetivo (reactivos propuestos: me entretengo, me hace sentir acompañado, me ayuda a relacionarme con otros).

2.2. **Intereses informativos o formativos:** Se vinculan a lo que le ofrece el tipo de contenido en términos cognitivos (reactivos propuestos: Me mantengo informado, aprendo cosas nuevas e intereses personales).

2.3. **Intereses mixtos:** Combinan aspectos psicosociales y cognitivos (reactivos propuestos: todas las anteriores).

3. **Tiempo Invertido:** Esta categoría se sustenta en dos subcategorías: frecuencia semanal y horas de consumo diario. Los reactivos en esta categoría se distribuyeron con relación a los criterios de análisis basados en niveles alto, mediano y bajo.

4. **Forma de consumo:** Se consideraron tres criterios de análisis:

4.1. **Tipo de acceso:** Los reactivos propuestos fueron: a través de Internet, sin internet, mixto (a veces por Internet y otras sin Internet).

4.2. **Hardware:** Refiere al medio (con énfasis en el “elemento físico o material”) por el que acceden a los contenidos: medios tradicionales (televisión y radio análoga), medios móviles (iPad, tablet, smartphone), medios inteligentes (smart TV, computadoras), otros medios (videoconsolas: PlayStation, Xbox, Wii) y varios vedios (cuando lo hacen por más de uno de los propuestos).

4.3. **Lugar:** Los reactivos para este criterio de análisis fueron los siguientes: en casa, en el colegio, donde haya wifi, en cualquier parte (tengo plan de datos). Este criterio de análisis trasciende la condición de

lugar físico y abre la categoría de un lugar en donde ya no tiene importancia el espacio físico, sino las posibilidades que ofrece para acceder a los contenidos a través de la red.

5. **Tipo de compañía y consumo:** Se refiere a la relación con otras personas en torno a sus prácticas de consumo. Para esta categoría los reactivos se clasificaron alrededor de cuatro criterios de análisis:

5.1. **Sin compañía:** El consumo de contenidos lo realiza solo.

5.2. **Familia:** Consumo de contenidos con la compañía de familiares (reactivos propuestos: padres, hermanos, abuelos, otros familiares).

5.3. **Otra compañía:** Consumo con personas que no son familiares, tales como maestros, amigos/compañeros, vecinos.

5.4. **Mixta:** Consumo con distinto tipo de compañía (entre familiares u otro tipo de compañía).

6. **Posibilidades de consumo en el colegio:** Esta última categoría de análisis se incluye con el objetivo de explorar la relación de consumo cultural mediático con escenarios educativos. Se utilizaron dos criterios de análisis:

6.1. **Existencia:** Hay posibilidades de acceder a los contenidos, ya sea por la infraestructura de la institución, la disponibilidad de los recursos o porque es permitido sin ninguna restricción (reactivos propuestos: en el tiempo libre, en clases que lo permiten, en la sala de informática).

6.2. **No existencia:** No hay condiciones en la institución para acceder a contenidos, debido a su infraestructura, la disponibilidad de los recursos o porque existen restricciones (reactivos propuestos: en el colegio no hay Internet, en el colegio está prohibido).

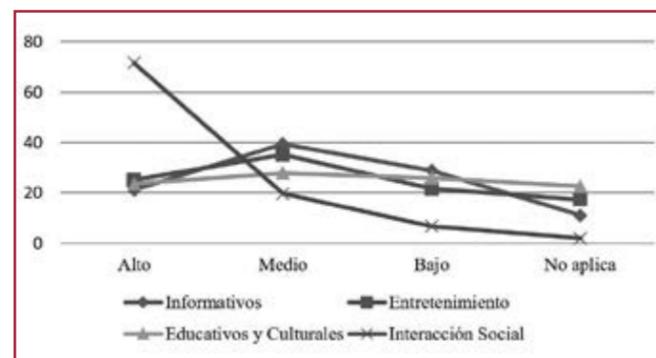
Tabla 1. Estructura del instrumento: Prácticas de consumo cultural mediático

Contenidos	Categoría de análisis		Criterio de análisis	Reactivo
INFORMATIVOS Noticias (periódico, noticieros) Twitter	1. Nivel de preferencia		Preferencia alta	Alto
			Preferencia mediana	Medio
			Preferencia baja	Bajo
			No aplica	No aplica
ENTRETENIMIENTO Novelas o series Dibujos animados Videojuegos Películas Realities (ej. <i>Protagonistas de Nuestra Tele</i>) Deportes	2. Razones de consumo		2.1. Intereses psicosociales	Me entretengo
				Me hace sentir acompañado
				Me ayuda a relacionarme con otros
			2.2. Intereses informativos o formativos	Me mantengo informado
				Aprendo cosas nuevas
			2.3. Intereses mixtos	Intereses personales
				Todas las anteriores
No aplica	No aplica			
EDUCATIVOS O CULTURALES Documentales Buscadores académicos (ej. Google Académico, Dialnet, etc.) Libros Videos educativos Conciertos o videos musicales Exposiciones artísticas	3. Tiempo invertido	3.1. Frecuencia de consumo semanal	Alto	Todos los días de la semana
				Entre 6 y 4 días
			Medio	Entre 3 y 2 días
				Bajo
			No aplica	No aplica
		3.2. Horas de consumo diario	Alto	Más de 6 horas
				Entre 6 y 4 horas
			Medio	Entre 3 y 1 hora
				Bajo
			No aplica	No aplica
INTERACCIÓN SOCIAL Facebook u otras redes sociales				

Contenidos	Categoría de análisis	Criterio de análisis	Reactivo
INFORMATIVOS Noticias (periódico, noticieros) Twitter	4. Forma de consumo	4.1. Tipo de acceso	Por Internet
			Sin Internet
			Mixto
			No aplica
ENTRETENIMIENTO Novelas o series Dibujos animados Videojuegos Películas Realities (ej. <i>Protagonistas de Nuestra Tele</i>) Deportes	4. Forma de consumo	4.2. Hardware	Medios tradicionales (televisión y radio análoga)
			Medios móviles (iPad, tablet, smartphone)
			Medios inteligentes (smart TV, computadoras)
			Videoconsolas (PlayStation, Xbox, Wii)
			Varios medios
			No aplica
EDUCATIVOS O CULTURALES Documentales Buscadores académicos (ej. Google Académico, Dialnet, etc.) Libros Videos educativos Conciertos o videos musicales Exposiciones artísticas	5. Tipo de compañía y consumo	4.3. Lugar	En casa
			En el colegio
			Donde haya wifi
			En cualquier parte (tengo plan de datos)
			No aplica
INTERACCIÓN SOCIAL Facebook u otras redes sociales	5. Tipo de compañía y consumo	5.1. Sin compañía	Solo
		5.2. Familia	Padres
			Hermanos
			Abuelos
5.3. Otra compañía	Otros familiares		
	Maestros		
5.4. Mixta	Amigos/compañeros		
	Vecinos		
No aplica	Con varias personas (familiares y otros)		
No aplica	No aplica		
INTERACCIÓN SOCIAL Facebook u otras redes sociales	6. Posibilidades de consumo en el colegio	6.1. Existencia	Sí, en el tiempo libre (plan de datos o el wifi del colegio)
			Sí, en clases que lo permiten (plan de datos o el wifi del colegio)
			Sí, en la sala de informática
		6.2. No existencia	No, en el colegio no hay Internet
No, en el colegio está prohibido			
No aplica	No aplica		

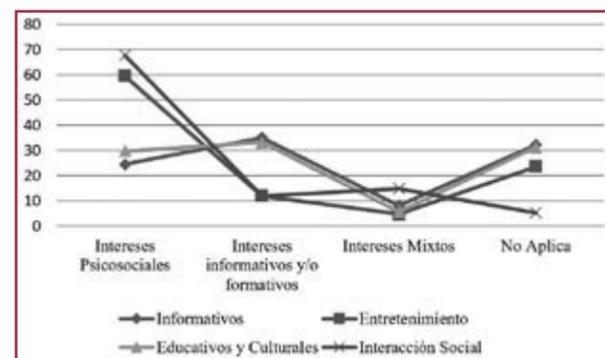
Fuente: Elaboración propia (2015)

Figura 1. Nivel de preferencia de consumo en contraste con el tipo de contenidos



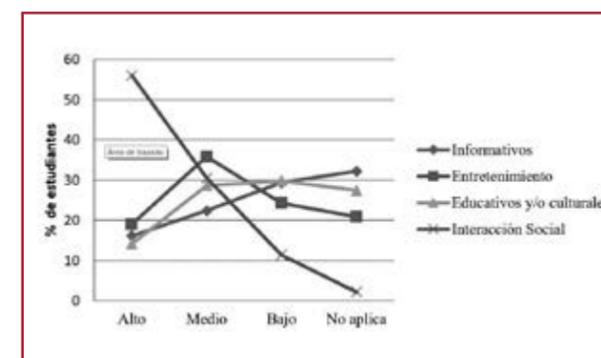
Fuente: Elaboración propia (2016)

Figura 2. Razones de consumo en contraste con el tipo de contenidos



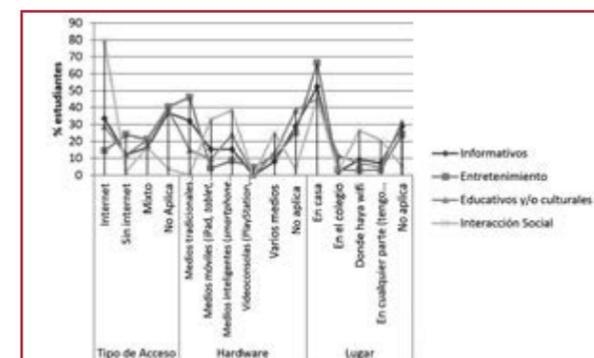
Fuente: Elaboración propia (2016)

Figura 3. Nivel de tiempo invertido en contraste con el tipo de contenidos



Fuente: Elaboración propia (2016)

Figura 4. Forma de consumo en contraste con el tipo de contenidos



Fuente: Elaboración propia (2016)

Procedimiento

Este estudio se desarrolló bajo el siguiente esquema de trabajo:

1. Se conceptualizó y operacionalizó el constructo consumo cultural mediático.
2. Se realizó la estructura básica del instrumento acerca de prácticas de consumo cultural mediático.
3. Se elaboró la primera versión del instrumento y se procedió a su validación mediante juicio de expertos.
4. Se elaboró la versión final del instrumento en una plataforma en línea, a partir de las observaciones y comentarios recogidos en el proceso de validación, para la aplicación a los estudiantes.
5. Todos los cuestionarios se aplicaron de una única manera: autoadministrado para la muestra escogida de alumnos a través de la herramienta de encuestas en línea Survey Monkey.
6. El análisis cuantitativo de los datos se efectuó a partir de las categorías de análisis del instrumento matriz. Se exploraron los datos obtenidos y se realizó el análisis descriptivo de los datos.

Resultados y análisis

La población a la que se le aplicó el instrumento quedó distribuida por edades de la siguiente manera: el 21 % de la muestra tenía 14 años, el 30 % 15 años, el 28 % 16 años y el 21 % 17 años. Del total de la muestra, el 63 % de la población eran estudiantes de la ciudad de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca, y el 47 % de Roldanillo, un municipio ubicado al norte del departamento del Valle del Cauca. Las edades de los estudiantes de la muestra exhiben porcentajes de inclusión similares y cada edad está representada de manera significativa, a pesar de que el mayor porcentaje se encuentra en los 15 años.

El 72 % de los estudiantes tiene un alto nivel de preferencia por contenidos de interacción social (redes sociales), con relación a la distribución de porcentajes de los contenidos informativos, educativos o culturales y de entretenimiento que se encuentran en un nivel medio bajo. Los estudiantes prefieren entonces consumir contenidos tales como Facebook. Existe una gran relación de esta preferencia con la edad de los estudiantes y el valor que este tipo de contenidos tiene para ellos, debido a las condiciones psicosociales de la adolescencia media (una profunda reorientación en las relaciones interpersonales y la importancia de los pares para reafirmar aspectos de su autoimagen).

Las razones que prevalecen son las de carácter psicosocial, que se encuentran en relación con los contenidos de interacción social y entretenimiento. El 68 % de los

estudiantes consume contenidos de interacción social por razones psicosociales y el 60 % señala la misma razón para consumir contenidos de entretenimiento. Los intereses informativos o formativos se relacionan con los contenidos educativos y culturales e informativos en un porcentaje del 33 % cada uno. Estas razones confirman su relación con la edad en la que se encuentran los estudiantes, debido a que satisfacen demandas psicosociales relacionadas con las relaciones interpersonales y el nuevo sentido de individualidad presente en esta etapa de desarrollo.

Las razones de consumo de contenidos de interacción social generan satisfacciones que son propias de la edad y que deben ser consideradas por los sistemas educativos para establecer acciones que permitan crear estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias mediáticas y, al mismo tiempo, cuestionar la manera en que se abordan los procesos formativos a partir del sujeto y sus necesidades.

Los contenidos en los que más tiempo invierten los estudiantes, tanto en frecuencia semanal como en horas diarias, son los de interacción social. El 56% de los estudiantes presenta un nivel alto de tiempo invertido en este tipo de contenidos (mínimo 4 días en la semana, más de 6 horas diarias). El 36% de los estudiantes invierte su tiempo en un nivel medio en contenidos de entretenimiento (entre 2 y 3 días en la semana, mínimo 1 hora, máximo 6 horas diarias). Los contenidos educativos o culturales e informativos se encuentran distribuidos entre nivel medio, bajo y no aplica.

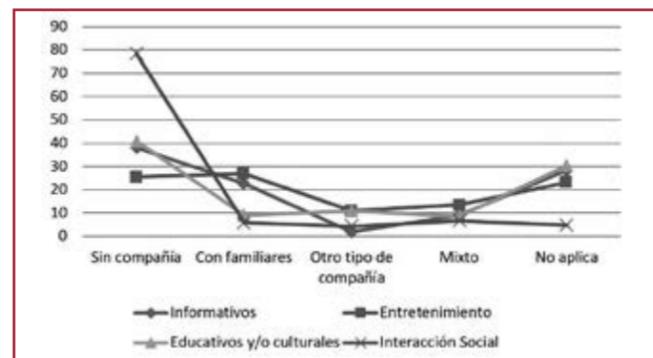
El concepto de inversión de tiempo con relación a un estado de permanencia en una sola actividad revela, con relación a los adolescentes del estudio piloto, que la fatiga frente a contenidos de interacción social es menor con respecto a la que producen los contenidos informativos, educativos o culturales. Existen elementos perceptuales que hacen que el adolescente priorice la inversión de su tiempo en consumir contenidos de interacción social, conforme a sus necesidades y satisfacción.

De este modo, Facebook puede entenderse como un espacio de poder desde el que los adolescentes gobiernan el ciberespacio. Los contactos cara a cara no se reemplazan del todo, pero las comunicaciones mediadas por las redes provocan una percepción de estar comunicados que compensan de alguna manera los encuentros físicos (Gallo, 2012, p. 70).

Los adolescentes encuentran en las redes un espacio de construcción de la realidad social, en medio de una condición privada y "controlada" de establecer sus relaciones sociales. Muestran su identidad frente al otro y establecen redes que en otro contexto serían imposibles.

Con relación al tipo de acceso, el 80 % de los estudiantes utilizan Internet para los contenidos de interacción social. En cuanto al *hardware* y su vínculo con los contenidos, los medios tradicionales (especialmente el televisor) se relacionan con los de entretenimiento y, de manera interesante, aparece una relación con los informativos. Por otro lado,

Figura 5. Compañía y consumo de contenidos



Fuente: Elaboración propia (2016)

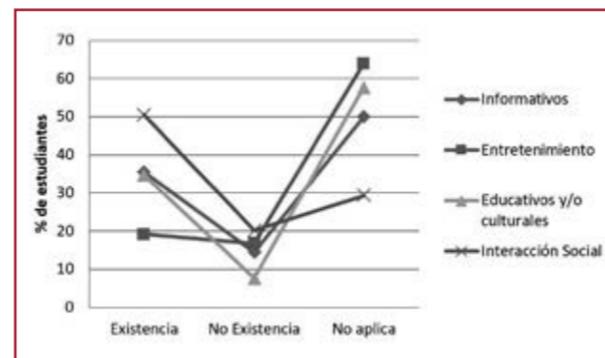
los medios móviles e inteligentes (computadoras, portátiles) se relacionan mayoritariamente con contenidos de interacción. Por último, la casa aparece como el lugar de mayor consumo. En esta categoría se puede deducir que en el colegio no existen condiciones para acceder a los contenidos y que muy pocos cuentan con los dispositivos necesarios para acceder, ya sea por wifi o por plan de datos.

A pesar de que los contenidos que más se consumen están relacionados con la interacción social, estos se realizan en un 78 % sin compañía. Los demás contenidos quedan distribuidos entre un consumo sin compañía o en presencia de otros. Parece que la interacción social (redes sociales) requiere de cierta intimidad para su consumo. Estos resultados evidencian que el fenómeno de consumir redes sociales responde a una condición del adolescente, tal como lo plantea (Badillo, 2012):

El uso social de *Facebook* por los adolescentes respondía a los motivos de pertenencia, información, control, potenciación personal y confianza, que fueron escogidos a partir de una síntesis de los temas más mencionados por ellos. La categoría “motivo de pertenencia” se escogió como la categoría central, en torno a la cual se explican y se enlazan las demás categorías principales, conocidas como motivos sociales (p. 25).

A pesar de que son motivos sociales, el consumo se establece bajo parámetros de privacidad y varía de acuerdo con el tipo de interacciones que establece, por esta razón:

Figura 6. Posibilidades de consumo en el colegio



Fuente: Elaboración propia (2016)

Para evitar conflictos utilizan la autocensura y los mensajes privados. Aquí entra en juego la privacidad del adolescente y cómo él mismo configura el acceso a su información. El intercambio puede volverse permanente, desde los mensajes privados, chat y desde la interacción que surge de comentarios en el muro del usuario (Roldan, 2015).

Finalmente, en cuanto a la existencia o no de posibilidades de consumo mediático en el colegio, puede verse que para los contenidos de entretenimiento, educativos o culturales e informativos las opciones que se brindaron no fueron suficientes y, por lo tanto, la mayoría se concentró en la opción no aplica. Sin embargo, con relación a los contenidos de interacción social, el 50 % de los estudiantes manifiesta que existen posibilidades para acceder a ellos (porque hay wifi en el colegio o porque tienen plan de datos).

Los resultados indican un nivel bajo, casi nulo, de promoción de contenidos informativos, educativos o culturales e inclusive de entretenimiento por parte de las instituciones educativas. Se deja en evidencia así la postura de las instituciones con relación al rol del consumo cultural mediático en los escenarios educativos, que desconoce las redes “pueden convertirse en una herramienta que complementa la educación formal y que contribuya también a la generación de conocimiento, instaurando nuevas iniciativas de participación” entre estudiantes y docentes (Gallo, 2012, p. 71).

Conclusiones

Los resultados muestran claramente que los contenidos de interacción social son los más consumidos por los estudiantes. En cada una de las variables seleccionadas, estos contenidos sobresalen de forma significativa y resaltan la importancia que los jóvenes les atribuyen, en comparación a otro tipo de contenidos como los educativos, culturales o informativos. Esto refleja además el papel que juegan las tecnologías en las nuevas prácticas de interacción en una sociedad mediatizada. Por esta razón, es esencial mantener al ecosistema mediático y su convergencia subyacente como aliados, y que las redes sociales e Internet se conviertan en espacios de beneficio común para el fortalecimiento de campos comunicativos, sociales y culturales, que permitan futuras investigaciones.

Las prácticas de consumo cultural mediático giran en torno a las redes sociales, lo que puede explicarse por el papel que cumplen en la satisfacción de los jóvenes con relación a la etapa de desarrollo psicosocial en la que se encuentran. Es importante analizar con mayor profundidad este fenómeno, ya que las posibilidades que brinda una sociedad mediatizada cambian las dinámicas de interacción tradicionales entre los adolescentes: ellos pueden plantear el control entre lo íntimo, lo público y lo privado.

Instrumentos como el planteado en este estudio piloto permiten hacer una “radiografía” de los intereses y motivaciones de los jóvenes, aspectos que deberían ser reconocidos por la familia y la escuela como agentes socializadores. Incluir el consumo cultural mediático en la escuela, sobre todo hacia contenidos educativos, culturales o informativos, es un reto que el sistema educativo debe asumir. Asimismo, potencializar el papel protagónico de los contenidos de interacción social en el proceso de enseñanza y aprendizaje resulta vital.

El sistema educativo debe reconocer el consumo cultural mediático de los niños y jóvenes para desarrollar competencias mediáticas que les permitan discernir entre los contenidos que favorecen su desarrollo integral, en pro de una sociedad del siglo XXI y para el siglo XXI.

Referencias

- 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*, 16(1), 44-57. doi:10.14201/eks20151614457
- Aguaded, Ignacio, Et Caldeiro Pedreira, M. C. (2013). Dimensión axiológica de la competencia mediática: repercusión de las pantallas en el colectivo adolescente de Lugo. *Enseñanza Et Teaching*, 31(1), 71-90.
- Alpizar, L., y Bernal, M. (2003). La construcción social de las juventudes. Última década, 19, 105-123.
- Amador, J. C. (2013). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y Ciudad*, 25, 11-24.
- Badillo, M. E. (2012). *Motivos sociales que impulsan el uso del sitio de red social Facebook en escolares adolescentes de clases medias y bajas* (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4642/BADILLO_MACE-DO_MARIA_MOTIVOS_FACEBOOK.pdf?sequence=1
- Bermúdez, E. (2002). *Consumo cultural y representación de identidades juveniles*. Recuperado de <http://lasa.international.pitt.edu/lasa2001/bermudezemilia.pdf>
- Bolter, J., y Grusin, R. (2011). Inmediatez, hipermediación, remediación. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 16, 29-57. doi:10.5209/rev_CIYC.2011.v16.2
- Bonilla, J. (2011). Re-visitando los estudios de recepción/audiencias en Colombia. *Revista Comunicación y sociedad*, 16, 75-103. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n16/n16a4.pdf>
- Bustamante, B., Aranguren, F., y Chacón, M. (2008). Hacia una educación democrática de la mirada. *Comunicar*, (31), 41-49. doi:10.3916/c31-2008-01-005

- Canavilhas, J. (2015). Nuevos medios, nuevo ecosistema. El profesional de la información, 24(4), 357-362.
- Chaparro, H., y Guzmán, C. (2016). Jóvenes y consumo cultural. Una aproximación a la significación de los aportes mediáticos en las preferencias juveniles. *Anagramas*, 15(30), 121-142. doi:10.22395/angr.v15n30a6
- Cifuentes, D., y Reyes, J. (2013). *Aproximación a los hábitos de consumo de contenidos mediáticos por parte de los niños y niñas en Colombia. Etapa piloto*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura. Recuperado de <http://goo.gl/xJDpZS>
- Cortés, C., Cifuentes, D., Díaz, D., Reyes, J., Cantillo, L., Téllez, S., y Sandoval-Romero, Y. (2015). *Princesas, transgresores, apasionados y otros*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.
- Cruz, M. (2001). *Niñez, delito y medios de comunicación*. Bogotá, Colombia: Fundación Restrepo Barco.
- De Garay Sánchez, A. (2001). Una aproximación al conocimiento de los estudiantes. México D. F., México: Biblioteca de la Educación Superior.
- De Rosnay, J. (1998). La revolución Informacional. En I. Ramonet, *Internet, el mundo que llega* (pp. 93-100). Madrid, España: Alianza.
- Encalada, A. C. (2015). *Consumo cultural, fans y la industria musical, caso: "After life or dead", club de fans de la ciudad de Quito* (Trabajo de Grado). Universidad Central de Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/6437>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.
- Gallo, L. (2012). *La influencia de Facebook en las interacciones comunicativas de los adolescentes de 15-16 años del primer año de bachillerato* (Trabajo de Grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/713>
- García Canclini, N. (2006). Consumo cultural: una propuesta teórica. En G. Sunkel, *El consumo cultural en América Latina* (pp. 72-95). Bogotá, Colombia: Convenio Andres Bello.
- García-Ruiz, R., Sandoval, Y., y De Cos Ahumada, C. (2013). La educación mediática en la formación profesional. Propuesta de inclusión. *EdmetiC*, 2(2), 37-55.
- González, J., Ruiz, E., Velásquez, G., y Duarte, J. (2012). Formación de teleaudiencias críticas juveniles. Interlocución, la mejor retroalimentación. *Revista Virtual Luciérnaga*, 7(4), 1-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5529466.pdf>
- Gómez, J. (2003). La formación de sujetos sociales en la escuela. *Revista Colombiana de Educación*, 45. doi:10.17227/01203916.5496
- Gómez, R., y González, J. (2006). Pantallas reflexivas: diseño participativo de estrategias de convivencia con las pantallas. En J. González (Ed.), *Los niños y la televisión* (pp. 11-162). Bogotá, Colombia: Comisión Nacional de Televisión-Programa de Investigaciones Académicas sobre Televisión.
- Gómez Vargas, H. (2006). Figuras del pensar. Los Estudios sobre el consumo cultural en América Latina y la organización del campo académico de la Comunicación en México. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 12(23), 9-43.
- Gómez Vargas, H. (2009). Ambientes culturales y la construcción de lo social. Jóvenes universitarios y consumo mediático. En J. G. Belalcázar y J. C. Rubio Gallardo, *Culturas Juveniles: Religancias y experiencias del habitar contemporáneo* (pp. 67-90). Palmira, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Lagos, L. (2010). Consumo cultural y subjetividades massmediáticas: el lugar de las infancias y las juventudes. *Margen*, 59, 1-6.
- Lezcano, J. M. (2012). *La reproducción de la imagen del cuerpo a través de Internet y la importancia de su consideración jurídica como dato personal*. Presentado en las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-097/576>
- Logan, R. K., y Scolari, C. A. (2014). El surgimiento de la comunicación móvil en el ecosistema mediático. *Letra. Imagen. Sonido*, 6(11), 67-82.
- López, M. (2008). ¿Aprenden las audiencias infantiles con los medios? *Comunicar*, 30, 55-59. doi:10.3916/c30-2008-01-008
- López, M. (2010). Audiencias infantiles: sus contextos de recepción. *Revista Nexus*, 8,7-29.
- Martín-Barbero, J. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica*, 0. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Martín-Barbero, J., y Téllez, P. (2006). Los estudios de recepción y consumo en Colombia. *Diálogos de la Comunicación*, (73), 57-69. Recuperado de <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/73-revista-dialogos-los-estudios-de-recepcion-y-consumo-en-colombia.pdf>
- Parada, F. (2004). La televisión. En J. Rodríguez (Ed.), *Comunicación y escuela: orientaciones para la incorporación, usos y apropiación de medios de comunicación en las instituciones educativas de Bogotá* (pp. 107-120). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Pérez, I., Pinzón, I., González, R., y Sánchez, J. (2005). Influencia de la televisión violenta en niños de una escuela pública de Bogotá, Colombia. *Revista Salud Pública*, 7, 70-88. Recuperado de <http://goo.gl/H48kn7>
- Rey, G. (2008). La escuela y el consumo cultural. *Altablero*, 45. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-168343.html>
- Rodríguez, A. (2012). *Los niños menores de tres años y la televisión. Perspectivas de investigación y debate (1999-2010)*. Bogotá, Colombia: Ministerio de la Cultura. Recuperado de <https://goo.gl/A76Hbz>
- Rodríguez, A., Cataño, M., Ramírez, C., Astroz, E., y Rincón, L. (2006). Los niños y la televisión: los niños y las reglas de recepción televisiva en el ámbito doméstico. En J. González (Ed.), *Pantallas reflexivas: Reinventar la casa y domesticar las pantallas* (pp. 163 - 306). Bogotá, Colombia: Comisión Nacional de Televisión.
- Roldán, I., Duque, E., Barrera, J., Pérez, R., y Carvajal, P. (2011). La violencia en la televisión nacional y la percepción de los niños. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(3), 446-456.
- Roldan, M. (2015). *Antecedentes sobre el uso de Facebook en adolescentes* (Trabajo de Grado). Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Recuperado de http://sifp1.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales%20Archivos/trabajofgrolan_1_0.pdf
- Rubiano, H., y Argüello, L. (2010). Recepción televisiva de la audiencia infantil con características de desplazamiento forzado. *Palabra Clave*, 2, 307-322.
- Ruiz, E. (2010). *Los imaginarios de la cultura somática que construyen los jóvenes escolarizados de Medellín, a partir de las representaciones que trasmite la televisión que ellos consumen*. Medellín, Colombia: Libroarte.
- Ruiz, S., y Munuera, J. (2017). Las preferencias del consumidor: Estudio de su composición a través del análisis Conjunto. *Estudios sobre consumo*, 54, 25-41.
- Sánchez-Carrero, J., y Sandoval-Romero, Y. (2012). Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 113-120. doi:10.3916/C38-2012-03-02
- Sandoval-Romero, Y., y Arenas, A. (Comps.). (2010). *Mirando cómo miramos: una propuesta desde la Comunicación y la Educación para multiplicar miradas. Formación en recepción crítica*. Cali, Colombia: Universidad de Santiago de Cali.
- Trujillo, E., Rojas, A., y Balanta, P. (2008). Televisión y género: un análisis desde la perspectiva de los niños y las niñas. *Revista Mediaciones*, 8, 25-40.
- Vásquez, T., Pinilla, A., Cárdenas, G., Robayo, E., y Martínez, A. (2006). La televisión en la familia y la familia en la televisión. En *Estudios de audiencias socioculturalmente diferenciadas* (pp.15-149). Bogotá, Colombia: Comisión Nacional de Televisión.
- Vega, M. J., y García, L. (2008). ¿Qué tiene que ver Popeye con la ciudadanía?. *Revista Alterfacto*, 4(5), 21-28. Recuperado de <http://goo.gl/59YvQL>
- Vega, J., y Lafaurie, A. (2013). «Observar TV»: Un observatorio infantil de televisión para la interlocución de los niños. *Comunicar*, (40), 145-153. doi:10.3916/C40-2013-03-05
- Velásquez, G. (2013). Convergencia de medios y nuevas formas de comunicación. *Revista Politécnica*, 9(16)117-130.
- Vivar, R. (2016). *Los festivales de cine en la era de los new media: una perspectiva lúdica sobre las fiestas del cine y sus públicos* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/26504947.pdf>