

Edita: Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social

Depósito Legal: TF-135-98 / ISSN: 1138-5820

Año 10 – 2ª época - Director: [Dr. José Manuel de Pablos Coello](#), catedrático de Periodismo

Facultad de Ciencias de la Información: Pirámide del Campus de Guajara - [Universidad de La Laguna](#) 38200 La Laguna (Tenerife, Canarias; España) -

Teléfonos: (34) 922 31 72 31 / 41 - Fax: (34) 922 31 72 54

## Estado de la cuestión

FORMA DE CITAR ESTE TRABAJO EN BIBLIOGRAFÍAS, SEGÚN LA APA:

Marta Lazo, Carmen (2007). La educación para el consumo de pantallas, como praxis holística. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62. Recuperado el x de xxx de 200x de: [http://www.ull.es/publicaciones/latina/200720\\_Carmen\\_Marta\\_Lazo.htm](http://www.ull.es/publicaciones/latina/200720_Carmen_Marta_Lazo.htm)

[**Revisor I:** El artículo es pertinente al campo de estudios de la comunicación. En él, la autora desarrolla un interesante aporte a la línea de análisis de la comunicación desde la recepción, proponiendo la vía de la educación para el consumo como un modo de repensar e intervenir sobre las prácticas del ver televisión de aquellos jóvenes que crecieron con la presencia insoslayable de la misma. Cabe señalar la importancia de la perspectiva multidisciplinar que asume la autora como modo de abordaje de la cuestión, así como también la coherencia del recorrido bibliográfico propuesto. Queda como consideración el apelar a una mayor precisión en ciertos conceptos que por momentos parecen asumirse sin demasiada problematización, como es el caso particular de la idea de consumo. Finalmente, teniendo en cuenta el valor de lo expuesto, se recomienda su publicación. **Revisora II:** Sugiero la publicación de este artículo, ya que el autor (a) destaca, a través de un análisis, la relación existente entre los medios de comunicación masiva como la televisión, el Internet y la telefonía móvil bajo una óptima social y educativa. El planteamiento, si bien no expone una temática nueva por separado, la fusión de estos temas, sí plantea la relevancia y compromiso por mantener un equilibrio entre los medios de comunicación y el consumo adecuado. El autor (a) cierra este artículo invitando a una reflexión sobre la integración de una asignatura que dosifique el consumo mediante los medios dentro del currículo escolar.]

## La educación para el consumo de pantallas, como praxis holística

### Education for screen use as holistic praxis

Artículo recibido el 29 de agosto de 2007

Sometido a pre-revisión el 30 de agosto de 2007

Enviado a revisión el 3 de septiembre de 2007

Acceptado el 23 de septiembre de 2007

Galeradas telemáticas a disposición del autor el 24 de septiembre de 2007

Visto bueno del autor, el 25 de septiembre de 2007

Publicado el 26 de septiembre de 2007

**Dra. Carmen Marta Lazo** © [\[C.V.\]](#)

Profesora de la Facultad de Comunicación

Universidad San Jorge - Zaragoza

[cmarta@usj.es](mailto:cmarta@usj.es)

**Lic. José Antonio Gabelas Barroso** © [\[C.V.\]](#)

Profesor - Investigador

Universitat Oberta de Catalunya

[jgabelas@uoc.edu](mailto:jgabelas@uoc.edu)

**Resumen:** Las nuevas generaciones mantienen una estrecha relación diaria con las pantallas (televisión, Internet,

videoconsolas y telefonía móvil). Gran parte de su tiempo de ocio se destina a estos medios de comunicación con un doble uso prioritario: jugar o convivir. Estas son las dos dimensiones (lúdica y social) que preponderan en la elección de estos medios para conseguir divertirse y/o establecer relaciones con su grupo de amigos. La tendencia en el consumo de pantallas aleja cada vez más a la televisión de su anterior monopolio y le hace compartir con los nuevos soportes de tecnología avanzada el tiempo libre de los menores. La salud de los niños y adolescentes pasa por educarles para el consumo sano y responsable de todas las pantallas, pasa por la educación de la mirada, de manera equilibrada en cuanto a dosificación y planificación, y de forma crítica en relación a los contenidos que puedan resultarles perjudiciales atendiendo a su nivel de desarrollo cognitivo.

**Palabras clave:** educación – salud – currículo escolar – tiempo de ocio – planificación del consumo – mirada crítica – pantallas tradicionales – nuevas pantallas – televisión – Internet – videojuegos – móviles – niños – adolescentes – praxis holística.

**Abstract:** New generations maintain a very close daily relationship with screens (television, Internet, video consoles and mobile telephones). A lot of their leisure time centres on these means of communication with a double purpose: either for playing or communicating with others. These are the two dimensions (recreational and social) that dominate the choice of these types of communication in order to entertain oneself and/or establish relationships with their groups of friends. The trend in the consumption of screens has distanced television from its previous monopoly and has meant that it has to share young people's leisure time with other advanced technological supports. The health of children and adolescents involves educating them towards a healthy and responsible consumption of all screens, in a balanced way as regards dosis and planning, and with criteria as regards the content that could endanger them and the level of their cognitive development.

**Key Words:** education – health – curriculum – leisure – users plan – critical view – traditional screens – new screens – TV – the Internet – videogames – mobile phones – children – teenagers.

**Sumario:** 1. Educación para la salud, educación para el consumo. 2. Educación para el consumo en un doble marco: lúdico y social. 3. Nuevas tendencias en el consumo en el tiempo de ocio. 4. Conclusiones. 5. Bibliografía. 6. Notas.

**Summary:** 1. Education for health, education for consumption. 2. Education for consumption in a double framework: recreational and social 3. New trends in the consumption of leisure time. 4. Conclusions. 5. Bibliography. 6. Notes.

## 1. Educación para la salud, educación para el consumo

Educación y salud están uniendo esfuerzos para trabajar en común, la salud de los menores, niños y jóvenes, se resiente cada día más, no se trata de un diagnóstico alarmista, sino realista. Cualquier educador que cada día se encuentra con veinticinco o treinta miradas en sus aulas, cualquier padre o madre de hijos menores, niños o adolescentes, sabe de lo que estamos hablando. Complejos, comportamientos compulsivos, tics nerviosos, ansiedades, depresiones, trastornos de conducta...son algunas manifestaciones que indican que existe un problema con la salud, o una carencia de salud. Pero nuestro objetivo no es hablar de la salud de los menores desde sus carencias, entendemos la educación de la salud como la promoción de la misma, desde los dictámenes que ya estableció la Organización Mundial de la Salud (1993) [1].

En 1986 se celebró la Conferencia de Ottawa en Canadá en la que se afirma “la promoción de la salud es el proceso de capacitar a las personas para que aumenten el control sobre su salud, y para que la mejoren. Para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social, un individuo o un grupo debe ser capaz de identificar y llevar a cabo unas aspiraciones, satisfacer unas necesidades y cambiar el entorno o adaptarse a él. La salud se contempla, pues, como un recurso para la vida cotidiana, no como el objetivo de la vida. La salud es un concepto positivo que enfatiza recursos sociales y personales, junto con capacidades físicas. Por tanto, la promoción de la salud no es simplemente responsabilidad del sector sanitario, sino que va más allá de los estilos de vida saludables para llegar al bienestar”

El concepto de salud ha variado y se ha definido de diferentes formas a lo largo de los años Hemos pasado de una visión simplista de contraposición salud-enfermedad a una concepción más filosófica, ahora la persona puede estar enferma y considerarse saludable. Ello es debido a que no se toma únicamente el organismo físico como baremo de salud-enfermedad, hay un concepto integral del ser humano que le confiere más facetas, más aspectos, más dimensiones, lo que nos conduce a valorar la salud de una forma holística. Como afirma Lazzarini (2006) [2], a lo largo del siglo pasado diferentes disciplinas, capitaneadas por el pensamiento sistémico, proponen una visión del mundo desde la totalidad. Esta nueva visión, llamada holística o ecológica, no se centra en los componentes básicos, contempla el universo como un conjunto de relaciones y conexiones entre los seres humanos, la sociedad y la naturaleza. La salud, en esta visión integral, no se reduce a un único aspecto dominante, sino que se concibe como resultado de las relaciones y dependencias recíprocas de varios fenómenos: físicos, biológicos, psicológicos, sociales y culturales. El hombre no es concebido como entidad separada del medio en el que vive, es una parte interdependiente de una totalidad.

En las tutorías que acompañan el crecimiento de los niños y adolescentes en los centros educativos, en los departamentos de orientación de estos mismos centros, en las familias, no se puede acometer la existencia de un conflicto con o entre los alumnos, sólo desde un punto de vista. La estrategia de resolución invita a comprender que su complejidad conduce a muchos y variados motivos, en los que intervienen múltiples factores. La violencia en la aulas, que se puede traducir en indisciplina, el acoso escolar o rechazo sistemático de todo lo que proceda del currículum escolar,- por indicar sólo dos ejemplos-, precisa un análisis multidisciplinar en el que aparezcan todas las miradas: la del agredido, la del agresor, la de los espectadores (que contemplan el hecho violento), la de las estructuras (sociales, académicas, económicas, políticas). Es decir, disponer de un escenario lo suficientemente abierto como para que “todos los posibles” salgan beneficiados y nadie perjudicado.

Desde este planteamiento es como entendemos la educación para la salud, la promoción del menor para la comunicación, la educación de la mirada.

Los hábitos para adquirir todas aquellas actitudes personales que conducen a un estado de salud integral se adquieren, no son innatas, y solo el adulto es el responsable de su conducción hacia una salud integral. Pero no es en la adolescencia donde empezamos a educar a los seres humanos en ese aspecto si no desde el primer momento de su nacimiento: el afecto que les damos y que los recién nacidos al principio sólo aprecian por el contacto de la piel y el tono de la voz conforma su aprendizaje de autoestima y motiva su dimensión psicológica de forma saludable,(se sienten amados aunque aún no sepan lo que eso significa), los hábitos de limpieza le enseñan al niño que el cuerpo es importante y necesita cuidados y un ambiente familiar acogedor le hace sentirse partícipe de una salud ambiental incipiente. Estamos, pues, ofreciéndoles los primeros pasos hacia una educación para la salud.

Desde esta concepción holística de salud entendemos que la educación para el consumo es uno de los factores claves en la educación para la salud. Los menores, mantienen hoy una estrecha y continua convivencia con las diferentes pantallas (televisión y cine, internet, videoconsolas, dispositivos móviles) que conforman un paisaje y un “hábitat de valores” muy cercano y significativo. Indica Trejo (2006) “los jóvenes de hoy nacieron cuando la difusión de señales de televisivas por satélite ya eran una realidad, saben que se puede cruzar el Atlántico en un vuelo de unas cuantas horas, han visto más cine en televisión y en vídeo que en las salas tradicionales y no se asombran con Internet porque han crecido junta a ella: frecuentan espacios de chat, emplean el correo electrónico y usan programas de navegación en la Red de redes con habilidad...” [3].

La dieta, consistente en una alimentación equilibrada, tanto en la dosis de alimentos que se ingieren, como en la variedad de los mismos, también es un parámetro de buen consumo audiovisual y multimedia. La conciencia del electrodoméstico en casa, que se enciende y se apaga por un motivo, también es un indicador de buen consumo cuando nos referimos a cualquiera de las pantallas señaladas. Por tanto, una visión positiva, autónoma y saludable de la educación supone incorporar en los planes educativos y sanitarios una educación de la mirada, de los hábitos de consumo audiovisual y multimedia. Supone una integración en los foros educativo-sanitarios de los múltiples tejidos de intersección que se producen entre los consumos de los menores y las pantallas (éticas y estéticas), así como de la interrelación que se generan entre espectadores (televisión y cine), jugadores (videoconsolas) y usuarios (internet y dispositivos móviles), además del conjunto de relaciones y mediaciones que puede y debe haber entre menores, educadores y pantallas.

## 2. Educación para el consumo en un doble marco: lúdico y social

### 2.1. Dimensión lúdica [4]

Es difícil imaginar un niño que no juegue. Con la inmersión en el mundo adulto (también en el mundo joven), el juego queda relegado. Tal y como indica Sánchez Néstor (2005) [5], este tránsito está formado por una serie de renunciadas, entre la que se destaca el trabajo, que se contempla como productivo y serio. Los adultos entienden el juego como una pérdida de tiempo, se censura desde la “seriedad adulta”, desde el “sistema de producción”. Se considera como algo que se practica en los espacios domésticos, en la intimidad, en escenarios siempre informales, lejos del ámbito laboral. Los jóvenes tampoco aceptan con facilidad el juego, les resulta “infantil” dedicarse a “esas cosas”, propias de niños.

Nuestra propuesta es dejar emerger ese niño que el joven y el adulto llevan dentro. La dimensión lúdica es consustancial a la naturaleza humana, plataforma de proyectos abiertos. Huizinga [6] lanza “el como si...” del niño que se practica en todo juego. Para ilustrar este concepto emplea una anécdota. Se trata de un padre que se encuentra jugando con su hijo de cuatro años al tren, en la primera silla de una fila ellas. Acaricia a su hijo, pero éste le dice: “Papá, no debes besar la locomotora porque si lo haces piensan los coches que no es de verdad”.

Ver la tele es cómodo, no supone esfuerzo, evade, distrae, incluso relaja. Hundidos en el sofá del “cuarto de ver” – que diría Juan Cueto-, apretando el mando como si de un cordón electrónico-umbilical se tratara, el espectador zapea de programa en programa, buscando el estímulo más inmediato que llene ese tiempo de ocio. ¿cuándo encendemos el televisor?, ¿para qué?,

¿cuándo lo apagaremos?... Nos preguntamos, ¿quién se hace estas preguntas?

Ver la tele no sólo significa estar delante de una pantalla, también significa que ese tiempo que estamos delante de la pantalla, no lo ocupamos en otras actividades. El hogar, transformado en un conjunto de “rincones de ver”: la tele en el comedor, en el cuarto de estar, en la cocina, además del ordenador, la videoconsola, han modificado la convivencia familiar. Las horas que se pasan delante del televisor, son horas que no se convive, porque la tele cada vez se ve de un modo más individualizado. Las casas disponen de más de un televisor, y cada miembro de la familia, puede que con distintos intereses, lo que provoca un consumo diversificado.

Urge reconocer que ver la televisión debe entrar en una pedagogía del consumo [7] como lo es dormir, trabajar, comer o estudiar. Un consumo que si no se organiza, distribuye, concede unos tiempos, la inercia conduce al “ver que echan”, y el telemando se apodera de nuestro tiempo sin apenas notarlo ni quererlo.

En este “como si” la broma que cobra naturaleza en un juego se convierte en seriedad para el jugador, de modo que diversión y seriedad se entretujan, dotando de sentido la dinámica lúdica, como ocurre con el oxígeno y nitrógeno en la atmósfera. El autor de Homo ludens incide en la dimensión espacial como una característica propia del juego. El campo de juego, la mesa, un terreno señalado, una habitación, la cama, la ventana, el círculo mágico, la pantalla, son zonas de juego porque se han separado del resto, no sólo de la cotidianeidad temporal, también de la espacial. “Dentro del juego hay un orden propio y absoluto” [8]. Un espacio propio con unas reglas propias. Cada juego tiene las suyas, es lo primero que se aprende antes de iniciar la actividad, su trasgresión supone quedar fuera, volver a lo cotidiano. En este caso el “destierro” supone desplazamiento, rechazo de los compañeros, ruptura de vínculos sociales. La dimensión lúdica mantiene un perfecto maridaje con la dimensión social. En la medida que estás dentro del juego, desarrollas unas habilidades sociales, entras en un proceso de socialización marcado por la espontaneidad, la cooperación, la competitividad, el profundo disfrute del presente, el compromiso en un proyecto común.

El campo de las mediaciones que permite el consumo de las pantallas, suscita un vasto territorio para el juego. Lo visto en la televisión o visitado en Internet son puertas abiertas para la recreación y la parodia. Los niños y jóvenes, en sus conversaciones y acciones recrean los consumos, en sus interacciones completan los significados. Esta recreación supone un paso atrás, crear la mínima distancia con el espectáculo audiovisual, que permita el pensamiento crítico y que posibilite la apropiación del propio consumo. La parodia es uno de los ejercicios más recurrentes entre los menores. Se trata de un género que facilita la ridiculización de personajes y escenas, por tanto, una mirada crítica, y la recreación de los propios significados que ofrecen las representaciones mediáticas.

## 2.2. Dimensión social

En el complejo ámbito de interpretaciones que articula la relación entre receptor (receptores) y programas, así como en la red de mediaciones que se producen, Livingstone (1992) [9] propone una integración de la psicología social, las teorías de la recepción, los contenidos y sus efectos. Sonia Livingstone establece una serie de categorías que obtuvo de un estudio de recepción con los seguidores de algunos de los seriales británicos más populares como: “Why People Watch Soap Operas: An Analysis of the Explanations of British Viewers”, cuyas respuestas recoge en las siguientes categorías:

- Papel en la vida diaria: referido a la regularidad del visionado, hábito, tema de conversación.
- Entretenimiento: serial como divertido, relajante.
- Realismo: posibilita reconocer hechos, situaciones y problemas cotidianos.
- Experiencia emocional: a través de los personajes se viven emociones como el atractivo sexual, la excitación, el suspense, el rechazo
- Relación con los personajes: los espectadores sienten que reconocen a los personajes, que les recuerdan a alguien, sienten como ellos...
- Resolución de problemas: los espectadores aprenden cómo viven otras personas, sus problemas, como los afrontan
- Escapismo: para escapar de los problemas diarios

El grupo de iguales adquiere una especial relevancia en estas edades en las que se desarrolla el respeto mutuo entre sus compañeros y amigos, junto con la práctica de cooperación en las diferentes tareas. Marta (2005) [10] expone que los juegos colectivos se caracterizan por aflorar valores morales, tan importantes como la igualdad o la justicia distributiva. Y al ser juegos fundamentados en reglas con las que todos los participantes se comprometen plenamente, la honradez también es uno de los sentimientos que se comparten. Por otro lado, Vygotski (1979) [11] también sostiene la valía del juego, como medio que dirige el desarrollo del niño y que, mediante las leyes que gobiernan este tipo de actividades, alcanza un primer dominio del pensamiento abstracto. De forma textual, expone que “durante el mismo (el juego), el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo” [12]. Este teórico establece también un símil entre el juego y la escuela, puesto que en su opinión en ambos contextos se crea una “zona de desarrollo próximo” y los niños establecen

habilidades sociales y conocimientos que van interiorizando.

Por tanto, los juegos son esenciales para desarrollar los valores morales y el aprendizaje de normas y conductas sociales. De forma extensible, las conversaciones mantenidas entre amigos y compañeros adoptan un interés especial, al poder compartir así sus mismas o distintas experiencias. Desde esta perspectiva, el grupo de iguales es otro microsistema que interfiere directamente en los aspectos que se comparten respecto a lo visto y adquirido por el niño a través de la pantalla, ya que “negocia con sus compañeros sus significados provisionales con respecto a lo visto en la televisión el día anterior y la televisión continúa siendo referente importante de sus juegos o simplemente objeto de intercambio de su conversación” [13]. De este modo, “en su interacción con los demás niños, en la escuela o en el barrio, se dan una o dos reapropiaciones y se reproduce el sentido de lo visto en televisión” [14].

Por dicho motivo, no haber visto lo mismo que el resto de los amigos supone no tener el referente para poder intervenir en la conversación. Esta es una de las razones por las que el niño selecciona los programas y series que ven sus amigos, con el fin de no caer en “la espiral del silencio”. Esta situación supone para los padres un dilema porque no dejar ver a sus hijos los programas que ven los demás niños tiene como consecuencia que, en ocasiones, queden excluidos del juego o de la conversación. Ante esta disyuntiva, se plantea una posible solución: dejarles ver esos espacios, pero verlos con ellos para conversar sobre lo visto y que comprendan mejor los mensajes. En este sentido, los niños que comparten las horas de visionado con sus padres cuentan con más pautas para reinterpretar los contenidos, que tan sólo las propias y las que les proporciona su grupo de iguales. Además, ante una discrepancia con el resto del grupo, suelen argumentar que es cierto porque se lo han dicho sus padres y no se dejan convencer tan fácilmente ante las opiniones del resto, ya que para ellos prevalece lo que sus progenitores les comentan. No obstante, también es una realidad que, a medida que los niños crecen, van dando mayor relevancia a las consideraciones de su grupo de iguales, en detrimento de las de sus padres. “De hecho, los niños, niñas y adolescentes reconocen que sus interlocutores preferidos para hablar de esas cuestiones son los amigos y sus propios hermanos...” [15].

El triple entorno que envuelve la recepción del niño y joven en su recepción, por consiguiente en sus consumos, dibuja una trayectoria entre el propio núcleo, su identidad personal; el marco de referencia social, a partir de la prepubertad (oscilamos entre los diez y doce años, diferenciando a niños y niñas), ya no es el nido familiar, sino el grupo de iguales; y el tercer entorno, que podemos denominar cultural, también simbólico, incluso el imaginario colectivo, formado por un mosaico de pautas, códigos y parámetros éticos y estético de conducta. Los tres entornos, a su vez, cuajan y crecen en la triple dimensión que justifica el ser humano: cognitiva, emotiva y social.

El doble marco que hemos señalado (lúdico y social) vivencia en los niños, más en los jóvenes, una doble coordenada: espacial y temporal. Espacial, porque los consumos interaccionan generalmente en espacios públicos, pues ven la televisión y comentan, juegan y recrean, navegan o chatean por internet y se interrelacionan. El espacio privado, es aquel en el que se materializan los consumos (el niño/joven ve la televisión en su cuarto o cuarto de estar o dormitorio, aunque con frecuencia no lo hace en compañía). Sin embargo los consumos en espacios públicos, acogen la conversación, el juego y la interrelación. Temporal porque los menores diferencian sustancialmente el tiempo obligado, del tiempo de ocio. El primero se contiene de lunes a jueves, el segundo, de viernes tarde a lunes. El primero es aburrido, convencional, estático; el segundo es divertido, creativo, dinámico.

Por consiguiente, observamos que la doble dimensión lúdica y social, tan sustancial en el uso de consumos audiovisuales y multimedia, y tan significativa en el “hábitat cognitivo y emotivo” del niño y del adolescente, tiende a converger en los espacios públicos y tiempos de ocio. Observamos que la rotunda brecha entre el tiempo obligado, asociado al día y al aburrimiento; y el tiempo de ocio, asociado a la noche y la diversión, obstaculiza la creación de puentes no sólo entre los dos tiempos, también entre los dos espacios. En este sentido, reclamamos una educación en los medios para la comunicación, que establezca el por qué, para qué y cómo, los consumos que se realizan en el tiempo de ocio, y en los espacios públicos y privados, sean acogidos en los espacios formales de educación. Lo dicho significa reivindicar una vez más la televisión y las multipantallas no sólo como una optativa del currículum escolar, sino también como materias obligadas de estudio y conocimiento, así como herramientas de aprendizaje y medios de expresión y comunicación.

### 3. Nuevas tendencias en el consumo en el tiempo de ocio

Si bien la televisión sigue siendo el medio con el que más tiempo comparten los menores su tiempo de ocio, la tendencia que se está produciendo en los últimos es una transferencia al entretenimiento con nuevas pantallas (Internet, telefonía móvil, videojuegos). El “placer del jugador” le está quitando terreno al “placer del espectador”. Así lo confirman los datos de audiencia de T.N. Sofres de la última década. Mientras que en 1995, los niños entre 4 y 12 años, consumieron una media de 160 minutos al día o, lo que es lo mismo, dos horas y cuarenta minutos; en 2005, el promedio decreció a 142 minutos, lo que supone una reducción de 18 minutos en diez años [16]. Y lo mismo ocurre en el caso de los jóvenes de 13 a 24 años (pasando de 161 a 143 minutos diarios). En el resto de los segmentos de edad, la tendencia que se produce es la inversa, incrementándose año tras año el consumo televisivo. Esto significa que la principal migración de la televisión a las nuevas pantallas se produce en el sector de la población infantil, adolescente y joven.

No obstante, aunque a la nueva generación que consume pantallas múltiples se le ha bautizado como “generación net”, la televisión sigue siendo su principal elección a la hora de disfrutar en su tiempo de ocio. Así, lo pudimos constatar en una investigación realizada con 440 niños en la Comunidad de Madrid (2005) [17]. La primera actividad de recreo que realizaban los escolares entre 7 y 12 años a su llegada al hogar tras salir del colegio era ver la televisión, por delante de jugar a la videoconsola o utilizar el ordenador. Además, en la suma de las seis actividades favoritas, la televisión se sitúa por delante del resto de alternativas, además de las relacionadas con el uso de otras pantallas, también el hecho de jugar con juegos y juguetes, practicar deportes o leer, entre otras.

A pesar de la preponderancia de la televisión en la vida de los menores, el monopolio ha dejado de existir en pro de la penetración de nuevos medios u otros soportes diferentes. La conocida como “pequeña pantalla” ha dejado de serlo y son otras las pantallas que con un tamaño reducido comparten con la televisión el tiempo de ocio de los niños.

La dieta de reparto del tiempo libre de los niños ha cambiado, por tanto, de escenarios y la tendencia, como se puede evidenciar de los datos de audiencia televisiva de la última década, es progresiva. La configuración de pantallas se completa con los videojuegos, el ordenador y la telefonía móvil. En estos últimos casos, los usos y recursos utilizados son múltiples como veremos.

En primer lugar, trataremos de las videoconsolas por ser una de las pantallas con mayor grado de acogida entre los más pequeños. De hecho, según un reciente informe de la ADESE (2006) [18], un 60,3% de los niños entre 11 y 13 años son jugadores de consola, este grupo de edad es el que más penetración presenta en este tipo de soporte. Le siguen los niños entre 14 y 16 años (58,8%) y los de 11 a 13 años (52,4%). Además, en la suma de todas las edades, este es el soporte más utilizado para videojuegos, aunque también están adquiriendo protagonismo los juegos en ordenador y a través de teléfono móvil. Si sumamos estas tres pantallas, llegamos a la conclusión que se establece en el estudio citado: el 78% de los niños entre 11 y 16 años juegan con videojuegos.

En cuanto a Internet, según un estudio del Observatorio Red.es (2005) [19], un 35,8% de niños entre 6 y 15 años contaba en dicho año en su casa con conexión a Internet. A esta cifra habría que sumar el resto de los que tienen posibilidades de acceso en otros lugares (colegio, ludotecas, bibliotecas públicas, casas de amigos, etc.). De hecho, un 72,2% de jóvenes entre 16 y 24 años acceden a la Red todas las semanas y se consideran internautas habituales [20]. En cuanto a los usos que se otorgan los menores entre 10 y 17 años a Internet, según un estudio realizado por Protégeles y ACPI para el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid [21], un 66% lo concibe como herramienta de ocio, un 36% para chatear, un 17% para jugar y un 13% para bajarse música. Además, casi la mitad (48%) se conecta a Internet casi a diario, el 26,5% varias veces a la semana, un 14,5% se conecta una vez por semana y sólo el 11% con menos frecuencia. Por otro lado, el acceso a páginas con contenidos inconvenientes o nocivos para su formación llega a un 38% en el caso de contenidos violentos, un 28% de niños ha accedido a mensajes pornográficos y un 16% a páginas de contenido racista y/o xenófobo.

Por lo que respecta al teléfono móvil, según un estudio de AIMC (2004) [22], ya en ese año, un tercio de los niños de entre 8 y 13 años poseía teléfono móvil para su uso personal. Entre los de 13 años la posesión alcanza al 70,4 %. Su uso más extendido es el envío de mensajes (82%), seguido de hablar (80%) y jugar (51%). También de un estudio de Protégeles (2005) [23] se llega a comprobar que el uso más frecuente es el envío de sms (un 50% casi a diario), por delante de hablar con otras personas en tiempo real. Por otra parte, los productos asociados más demandados son los tonos o melodías (adquiridos por un 77% de los menores), los logos y fondos (68%) y los juegos (30%). Un dato especialmente significativo es que un 78% de los niños ya ha tenido más de un aparato, el 24% ya va por el tercero y coincide el porcentaje (24%) de los que tienen un cuarto terminal telefónico. En cuanto a usos perjudiciales, al 9% de los menores les han llegado a su móvil imágenes pornográficas, un 18% se ha sentido acosado y el 72% ha recibido mensajes que le invitaban a participar en sorteos o juegos de azar.

La “generación televisión” ha sido superada por la “generación interactiva”, puesto que la tecnología ha modificado los modos de comunicarse, estudiar y relacionarse (Bringué Sala, 2006: 8). La fuerte repercusión de la integración tecnológica y, por ende, de nuevas pantallas en la vida de los menores se aprecia en datos como los que presenta la investigación “De la televisión a Internet: un estudio sobre el uso y de las pantallas” [24], en los cuales se recoge como el 35,3% de los niños tienen Internet desde hace cuatro años o más; la primera vez que usaron la Red fue con menos de diez años (43%); afirman haber aprendido solos a utilizar Internet (45,8%); y admiten que el uso de la Red le ha restado tiempo a la televisión (35%).

El juego es una de las finalidades por las que usan estas nuevas pantallas las generaciones actuales. En el estudio de Civértice, se confirma que un 33% de los niños juegan en red, un 28,3% vía teléfono móvil y un 66,2% en videoconsolas. Otro fin destacado es la relación social: el 60,8% de los niños emplean el teléfono móvil para estar en permanente conexión con su comunidad de amigos, un 59,7% utilizan el envío de sms en el móvil, un 29,2% utiliza Internet para comunicarse con sus amigos y a esto se añade que un 53,7% usa, además, la Red en compañía de ellos.

## 4. Conclusiones

- El tiempo destinado al consumo de pantallas por los menores completa gran parte de su tiempo libre.
- Existen importantes carencias en cuanto a una dieta equilibrada en el consumo de pantallas por parte de los menores, tanto en dosificación del tiempo como en variedad de contenidos.
- Estos medios requieren una pedagogía del consumo, es decir, un aprendizaje de pautas para llegar a aprovechar todas sus posibilidades de manera responsable, sin llegar a adicciones insanas, ni tampoco a una ingestión de contenidos o de usos que no se saben discriminar en cuanto a su utilidad o a su aprovechamiento.
- La salud de los niños y adolescentes en sentido integral depende también de que sepan llevar a cabo un consumo responsable de televisión y otras pantallas. Teniendo en cuenta que cada vez más se produce una tendencia a la migración hacia nuevas tecnologías, es importante que se eduque a los menores para que sepan utilizarlas, aprendan a leer de manera crítica y argumentada sus mensajes y no se dejen embaucar por voces o fuentes de contenidos que puedan ser dañinas para su desarrollo evolutivo.
- La educación para el consumo de multipantallas requiere integrarse en el currículo escolar, con una asignatura que reivindique el aprendizaje de los medios de comunicación y también de los nuevos medios de expresión, a los que dan soporte las nuevas pantallas que, como ya hemos constatado, están perfectamente asentadas en la vida de los menores.
- El ámbito de las mediaciones que procura todas y cada una de las pantallas, potencia dos dimensiones básicas en el crecimiento integral del menor: su dimensión lúdica y social.
- Es urgente que las instancias educativas y sanitarias converjan en proyectos comunes de intervención para garantizar la promoción de la salud de niños y adolescentes.
- Es prioritario que los ámbitos de la educación formal y no formal aúnen esfuerzos en una política educativa de desarrollo comunitario, en el que la educación para la mirada disponga de un importante espacio.

## 5. Bibliografía

Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento, 2006: *Estudio de hábitos y usos de los videojuegos*. Madrid: ADESE. <http://www.adese.es>

Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación, 2004: *Audiencia Infantil/Juvenil de Medios en España*. Madrid: AIMC.

Bringué Sala, X., 2006: *Niños y jóvenes en un nuevo escenario de comunicación*. Navarra: XXI Congreso Internacional de Comunicación. Facultad de Comunicación, Universidad de Navarra.

CAC, 2003: Libro Blanco: La Educación en el entorno audiovisual. Barcelona: Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC), en <http://www.consejoaudiovisualnavarra.es/publicaciones/documents/libroblancoCAC.pdf>

Espinosa, M<sup>a</sup> A. y Ochaíta, E., 2002: “¿Quién es el niño?”, en VV.AA. *Libro interactivo Educación para la Comunicación, Televisión y Multimedia* (Coords., Rivera, M<sup>a</sup> J.; Walzer, A. y García Matilla, A.). Madrid: Master de Televisión Educativa de la UCM y Corporación Multimedia.

Huizinga, J., 1968: *Homo ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Lazzarini, B., 2006: Cátedra UNESCO de Sostenibilitat. Universitat Politècnica de Catalunya, en [http://portalsostenibilitat.upc.edu/detall\\_01.php?numapartat=6&id=76](http://portalsostenibilitat.upc.edu/detall_01.php?numapartat=6&id=76).

Livingstone, S., 1992: “The resourceful reader: Interpreting television characters and narratives”. En *Communication Yearbook*, núm. 15.

Marta Lazo, C., 2005: *La televisión en la mirada de los niños*. Madrid: Fragua.

Orozco, G., 1996: *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Protégeles (Organización de protección de la infancia en Tecnologías de la Información y la Comunicación) y ACPI (Asociación Contra la Pornografía Infantil), 2002: *Seguridad Infantil y Costumbres de los menores en Internet*. Madrid: Defensor del

Menor, en <http://www.protegeles.com>.

-- y ACPI (Asociación Contra la Pornografía Infantil), 2005: *Seguridad Infantil y Costumbres de los menores en el empleo de la telefonía móvil*. Madrid: Defensor del Menor, en <http://www.protegeles.com>.

RED.ES, 2005: *Uso y perfil de los usuarios de Internet*. Ministerio de Turismo, Industria y Comercio, Madrid, en <http://red.es>.

--, 2007: *Perfil sociodemográfico de los internautas. Análisis de datos INE*. Segundo semestre de 2006. Madrid: Ministerio de Turismo, Industria y Comercio, en <http://red.es>.

Sánchez Nestor, D., 2005: *Juego y desarrollo humano*. IV Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. Vicepresidencia de la República, Coldeportes, Funlibre, del 21 al 23 de Noviembre de 2005. Medellín, Colombia, en <http://www.redcreacion.org/documentos/simposio4vg/NSanchez.html>.

Trejo Delarbre, R., 2006: *Viviendo en el Aleph. La sociedad de la información y sus laberintos*. Barcelona: Gedisa.

Vygotski, L. S., 1979: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

## 6. Notas

[1] *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. Primera Conferencia Internacional de Promoción de la Salud, Ottawa, 21 de noviembre de 1986, p. 2.

[2] Lazzarini, B., 2006: Cátedra UNESCO de Sostenibilitat. Universitat Politècnica de Catalunya en [http://portalsostenibilitat.upc.edu/detall\\_01.php?numapartat=6&id=76](http://portalsostenibilitat.upc.edu/detall_01.php?numapartat=6&id=76) (Consulta 8 enero 2007)

[3] Trejo Delarbre, R., 2006: *Viviendo en el Aleph. La sociedad de la información y sus laberintos*. Barcelona: Gedisa, p. 101.

[4] Adaptado del artículo de José Antonio Gabelas Barroso (2007): "¿A qué juegan hoy nuestros niños. El ayer y hoy de los juegos, del muñeco a la pantalla". Madrid, CEU.

[5] Sánchez Néstor, D., 2005: *Juego y desarrollo humano*. IV Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. Vicepresidencia de la República, Coldeportes, Funlibre 21 al 23 de Noviembre de 2005. Medellín, Colombia.

<http://www.redcreacion.org/documentos/simposio4vg/NSanchez.html> (Consulta 10 abril 2007).

[6] Huizinga, J., 1968: *Homo ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores, p. 20.

[7] CAC, núm. 23. Noviembre 2003. En este sentido, el *Libro Blanco: La Educación en el entorno audiovisual*, del Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC), constata que algunos niños y niñas dedican más tiempo a la televisión que a la escuela (contando con el tiempo de estudio). En concreto, los niños de entre 4 y 12 años destinan al año 990 horas a la TV y 960 a la escuela. Pero aún hay más, los autores de este Libro Blanco destacan que "el consumo infantil o adolescente de TV es extenso en el tiempo, continuo e intenso". Es más, "el consumo de TV es de unas 19 horas semanales aproximadamente, mientras el tiempo dedicado a las videoconsolas en la adolescencia puede llegar a las cinco horas por semana, sobre todo en el caso de los chicos. Si a ello sumamos luego el uso del ordenador, casi mayoritariamente usado para los juegos, se puede hablar de un consumo audiovisual en el hogar de casi 30 horas semanales".

<http://www.consejoaudiovisualdenavarra.es/publicaciones/documents/libroblancoCAC.pdf> (consulta 2 julio 2007)

[8] Op. cit.: p. 24.

[9] Livingstone, S., 1992: "The resourceful reader: Interpreting television characters and narratives". En *Communication Yearbook*, 15. Citado en Montero p, 24

[10] Marta Lazo, C., 2005: *La televisión en la mirada de los niños*. Madrid: Fragua.

[11] Vygotski, L. S., 1979: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

[12] Vygotski, L. S., 1979, op. cit., p. 156.



- [13] Orozco, G., 1996: *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid: Ediciones de la Torre. p. 28.
- [14] Op. cit., p. 39.
- [15] Espinosa, M<sup>a</sup> A. y Ochaíta, E., 2002: “¿Quién es el niño?”, en VV.AA. *Libro interactivo Educación para la Comunicación, Televisión y Multimedia* (Coords., Rivera, M<sup>a</sup> J.; Walzer, A. y García Matilla, A.). Madrid: Master de Televisión Educativa de la UCM y Corporación Multimedia.
- [16] Los datos anuales más recientes, de 2006, presentan una reducción en dos minutos más, llegando a un total de 140 minutos de media. Por tanto, la tendencia al descenso sigue produciéndose.
- [17] Esta investigación puede consultarse de manera completa en Marta Lazo, C., 2005, op. cit.
- [18] Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento, 2006: Estudio de hábitos y usos de los videojuegos. Madrid: ADESE. <http://www.adese.es> (Consulta 18 de julio 2007).
- [19] RED.ES, 2005: Uso y perfil de los usuarios de Internet. Ministerio de Turismo, Industria y Comercio, Madrid. <http://red.es> (Consulta 18 de julio 2007).
- [20] RED.ES, 2007: *Perfil sociodemográfico de los internautas. Análisis de datos INE*. Segundo semestre de 2006. Madrid: Ministerio de Turismo, Industria y Comercio. <http://red.es> (Consulta 18 de julio 2007).
- [21] Protégeles (Organización de protección de la infancia en Tecnologías de la Información y la Comunicación) y ACPI (Asociación Contra la Pornografía Infantil), 2002: Seguridad Infantil y Costumbres de los menores en Internet. Madrid: Defensor del Menor. <http://www.protegeles.com> (Consulta 18 de julio 2007).
- [22] Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación, 2004: Audiencia Infantil/Juvenil de Medios en España. Madrid: AIMC.
- [23] Protégeles (Organización de protección de la infancia en Tecnologías de la Información y la Comunicación) y ACPI (Asociación Contra la Pornografía Infantil), 2005: *Seguridad Infantil y Costumbres de los menores en el empleo de la telefonía móvil*. Madrid: Defensor del Menor. <http://www.protegeles.com> (Consulta 18 de julio 2007).
- [24] Este estudio fue dirigido por el profesor Xavier Bringué y realizado por el grupo de investigación Civértice. Como aportación metodológica se encuestó vía on-line a una muestra de 9300 niños, a finales de 2006, que cursaban de 5º de primaria a 2º de Bachillerato. El estudio completo puede consultarse en la web del grupo Civértice.

**FORMA DE CITAR ESTE TRABAJO EN BIBLIOGRAFÍAS, SEGÚN LA APA:**

Marta Lazo, Carmen (2007). La educación para el consumo de pantallas, como praxis holística. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62. La Laguna (Tenerife). Recuperado el x de xxx de 200x de: [http://www.ull.es/publicaciones/latina/200720\\_Carmen\\_Marta\\_Lazo.htm](http://www.ull.es/publicaciones/latina/200720_Carmen_Marta_Lazo.htm)