

Alfabetización publicitaria en el aula: influencia de familiaridad y hábitat

ADVERTISING LITERACY IN THE CLASSROOM:
HABITAT AND FAMILIARITY INFLUENCE

Recibido el 05/09/2024 | Aceptado el 23/11/2024 | Publicado el 15/01/2025
https://doi.org/10.62008/ixc/15/01Alfabe

Ana Pastor-Rodríguez | Universidad de Valladolid (España)

✉ ana.pastor.rodriguez@uva.es |  <https://orcid.org/0000-0002-1787-7939>

Belinda de Frutos-Torres | Universidad de Valladolid (España)

✉ mariabelinda.frutos@uva.es |  <https://orcid.org/0000-0002-9391-8835>

Resumen: Reconocer un formato publicitario o conocer el funcionamiento de la industria publicitaria no implica alfabetización publicitaria. El estudio experimental pone a prueba el efecto de una intervención en el aula en la mejora de alfabetización publicitaria en función de la de la familiaridad con la fuente (*influencers* conocidos) y el hábitat (rural y urbano). La muestra son 62 estudiantes entre 12 y 16 años. La intervención evidencia una mejora en la identificación del contenido publicitario, de la fuente y la clasificación del contenido comercial, pero no el reconocimiento de las tácticas persuasivas. Se encuentran diferencias en el hábitat rural que tienen más dificultad para identificar correctamente los contenidos publicitarios, sin embargo, no se encontraron efectos asociados a la familiaridad de los *influencers*. Para conseguir intervenciones eficaces es importante tener presente el contexto situacional, trabajar a lo largo del tiempo, introducir un amplio abanico de casuísticas y ahondar en las estrategias persuasivas.

Palabras clave: Adolescencia; Alfabetización publicitaria; Redes sociales; Estrategias publicitarias; Familiaridad; Intervención educativa.

Abstract: Recognising an advertising format or knowing how the advertising industry works does not imply advertising literacy. The experimental study tests the effect of a classroom intervention on improving advertising literacy as a function of familiarity with the source (known influencers) and habitat (rural and urban). The sample consists of 62 students between 12 and 16 years old. The intervention improves the identification of advertising content, the source and the classification of commercial content, but not the recognition of persuasive tactics. Differences are found in rural habitat that have more difficulty in correctly identifying advertising content; however, no effects associated with influencer familiarity were found. To achieve an effective intervention, it is important to be aware of the situational context, to work over time, to introduce a wide range of casuistries and to deepen persuasive strategies.

Keywords: Teenagers; Advertising Literacy; Social Media Persuasion Strategies; Familiarity; Educational Intervention.



Para citar este trabajo: Pastor-Rodríguez, A. y De Frutos-Torres, B. (2025). Alfabetización publicitaria en el aula: influencia de familiaridad y hábitat. *index.comunicación*, 15(1), 53-76. <https://doi.org/10.62008/ixc/15/01Alfabe>

1. Introducción

El smartphone se impone como un dispositivo indispensable a través del cual los usuarios tienen acceso a ocio, entretenimiento, relaciones sociales e información, entre otras opciones (Feijoo & García-González, 2019; De Frutos-Torres *et al.*, 2020). El 96 % de los mayores de 16 años lo eligen para conectarse a internet, por encima del portátil (78 %), la Smart Tv o la Tablet (70 %) (GFK, 2021). Y sólo un 7 % no lo utiliza nunca cuando está viendo la televisión (GFK, 2021).

Desde el 2015 se puede hablar de una masificación de su uso, pues el 95 % de los usuarios ya disponían de un dispositivo inteligente (Growth from Knowledge [GFK] y nPeople, 2019). El abaratamiento de las tarifas y la posibilidad de uso de aplicaciones de mensajería, más allá de las llamadas (Plokiko, 2018) ha favorecido que el uso se traslade a edades cada vez más tempranas. El 70,6 % de los niños entre los 10 y 15 años disponen de smartphone. El uso por edades: a los 10 años sólo el 23,3 % de los niños poseen este dispositivo, a los 11 años la cifra se eleva al 45,7 % del colectivo, con 12 años el terminal llega al 72,1 %, a los 13 años al 88,2 % y entre los 14 y los 15 las cifras se elevan a más del 94 % de los menores (Instituto Nacional de Estadística [INE, 2024]). El tiempo dedicado a las redes sociales sigue la misma tónica, en España, el uso promedio diario de redes social en menores entre 10 y 18 años es de 59 minutos al día, dato que está por encima del uso que se hace en EE.UU. (46 minutos/día), Reino Unido (55 minutos) o Francia (53). En cuanto a redes sociales el 96 % de estos menores utiliza YouTube, el 61 % TikTok, el 55 % Instagram, el 37 % X, el 34 % Facebook y el 33 % BeReal (Qustodio, 2023).

Este hecho supone un problema si se tiene en cuenta que, por un lado, los menores tienen acceso a contenidos que precisan de tutela para ser entendidos y asimilados correctamente (Dans-Álvarez-de-Sotomayor *et al.*, 2021); y, por otro lado, que existe un 39,9 % de padres que no ejerce ningún control, y los que lo hacen suelen preferir estrategias restrictivas más que formativas (Smahel *et al.*, 2020; AIMC, 2024). Al mismo tiempo, según avanza la edad, particularmente en el paso de primaria a la Educación Secundaria se enfrentan en solitario a los contenidos al dejar de compartir espacios de ocio en compañía de los adultos (Saraf *et al.*, 2013; Padilla *et al.*, 2015; Suárez-Álvarez *et al.*, 2020).

Esta situación expone a los menores de edad ante un sinnúmero de riesgos digitales como: acceso a contenidos inapropiados, *sexting*, *cyberbullying*, *grooming* (Orosco & Pomasunco, 2020), adicciones a juegos de azar (Rial *et al.*, 2018), a internet o a las redes sociales (Casaló & Escario, 2019). Riesgos que

pueden generar problemas físicos, emocionales, psicológicos, afectar a la socialización del menor e incluso terminar en suicidio (Navarro, 2017; Velasco & Gil, 2017); sobre todo, en la adolescencia cuando la interacción con sus iguales supone el desarrollo de su identidad.

Entre esta problemática se encuentran las narrativas persuasivas, en particular la publicidad presente en las redes sociales, pues estas plataformas rompen la rigidez que caracteriza a otros medios, incluido el digital y se mezclan elementos lúdicos e informativos con los comerciales (Castelló-Martínez *et al.*, 2016; Marzal-Felici & Casero-Ripollés 2017; Vicente-Torrico, 2019). En ocasiones, los usuarios ejercen labores comerciales sin saberlo, al viralizar contenidos realmente publicitarios con apariencia de entretenimiento o de juego, o simplemente resulta difícil activar el esquema publicitario para responder de una forma reflexiva ante el contenido comercial (Hudders *et al.*, 2017; Feijoo & Pavez, 2019). De esta forma se normalizan los mensajes consumistas y se consumen contenidos que no se han catalogado previamente como aptos para el consumo de menores (López-Bolas *et al.*, 2023).

Para dar respuesta a esta casuística es necesario actuar en la alfabetización publicitaria desde edades tempranas, para capacitar a los usuarios con habilidades que les permitan enfrentarse a la publicidad de una forma crítica, lo que favorece la comprensión de la intención persuasiva y la activación de filtros sobre los mensajes publicitarios (Friestad & Wright, 1994; Livingstone & Helsper, 2006; Van-Dam & Van-Reijmersdal, 2019).

Varios autores han delimitado esta alfabetización en tres dimensiones: la actitudinal que alude a la predisposición previa que muestran las personas por los contenidos publicitarios; la cognitiva, que es el conocimiento que muestran los sujetos por la industria publicitaria y sus implicaciones; y la tercera, la situacional o de desempeño, que se produce en el mismo momento de la recepción de la publicidad en un entorno real y precisa de la activación de las dos anteriores (Rozendaal *et al.*, 2011; An *et al.*, 2014; Hudders *et al.*, 2017).

La literatura sobre alfabetización publicitaria apunta que, pese al repunte de estudios a raíz de la pandemia, se precisan trabajos empíricos que ayuden a profundizar sobre esta temática, particularmente con los más pequeños (Fernández-Gómez *et al.* 2023; Arbaiza *et al.*, 2024).

Los estudios sobre la dimensión cognitiva de la alfabetización publicitaria en menores se han focalizado tradicionalmente en la edad. A los niños entre los 4 y los 10 años les cuesta reconocer la publicidad integrada que aparece en contenido de *influencers* o videojuegos, pues no está delimitada por cortinillas y con esas edades tienen redes asociativas limitadas, por lo que se aplican

procesamiento de bajo esfuerzo (An *et al.*, 2014; Hudders *et al.*, 2017; Feijoo *et al.*, 2021). Por ejemplo, el estudio de Feijoo y Pavez (2019) analiza vídeos de la serie juvenil «Soy Luna» y encuentra que los usuarios entre los 8 y los 17 años no son capaces de catalogar como publicidad acciones que solo muestran las bondades de los productos. Por su parte, el trabajo de Feijoo y García (2019) demuestra que entre el 14 % y el 34 % de los usuarios entre 10 y 14 años muestra dificultades en el reconocimiento de publicidad en plataformas como YouTube y particularmente en X (anteriormente Twitter), posiblemente por el menor uso que hacen los menores de esta red social.

Dentro de la dimensión cognitiva existe un nivel más completo que el reconocimiento, se trata de la capacidad de interiorizar y entender el proceder de la industria publicitaria. El estudio de Zozaya-Durazo *et al.*, (2022) evidencia que los adolescentes, sobre todo a partir de los 14 años, entienden y asumen que una de las funciones que tienen los *influencers* es vender productos y servicios. Esta aceptación sin reflexión, según el análisis Van-Dam y Van-Reijmersdal (2019), repercute en la falta de la activación de la dimensión actitudinal de los niños entre los 12 y 16 años, si se tiene en cuenta el grado de aceptación que muestran por el contenido generado por los *influencers* y la aprobación de los contenidos publicitarios como remuneración por su trabajo. Actitudes que se encuentran también entre universitarios, pues siempre y cuando los productos anunciados mantengan el tono de comunicación del *influencer* y se comuniquen de forma natural estos jóvenes aceptan de buen grado las comunicaciones comerciales (De Frutos-Torres & Pastor-Rodríguez, 2021).

El último nivel de la dimensión cognitiva se materializa en el reconocimiento de tácticas persuasivas en publicidad y en este punto no hay consenso en los estudios. Rozendaal *et al.*, (2010) plantean que ya se puede articular desde los 11 años. Estos mismos autores, en un estudio posterior, concluyen que se empieza a vislumbrar a partir de los 8 años y continua hasta los 13 años (Rozendaal *et al.*, 2011). Mientras que el trabajo de revisión realizado por John (1999) apuntaba un rango de edad más amplio entre los 10 y los 16 años.

Respecto al reconocimiento de la publicidad en menores se pueden encontrar resultados sorprendentes. Loose *et al.*, (2022) señalan que, aunque se consigan niveles de alfabetización aceptables en niños de 4 a 7 años, no significa que sea fruto de un razonamiento reflexivo, sino asociativo de lo que está viendo, es decir, fruto de la casualidad. Por ejemplo, ante un formato publicitario como el *unboxing*, Loose *et al.*, (2022) relatan que un niño seleccionó la respuesta de «compra» no porque entendiera las intenciones de venta que tenía el

youtuber, sino porque pensó que éste se lo había comprado para mostrarlo en YouTube.

Por otro lado, cabe mencionar algunos de los resultados hallados en los trabajos que exploran la actitud publicitaria en relación con la familiaridad ante un estímulo, entendida como la experiencia previa que muestra el sujeto con alguno de los elementos que intervienen en el proceso comunicacional. Esa experiencia se traduce en aceptación por parte de los seguidores de un *influencer* como un experto en un campo determinado, que redundo en credibilidad del contenido recibido y trabaja a favor de la intención de compra (De Jans *et al.*, 2018; Xiao *et al.*, 2018). En este sentido Feijoo y García-González (2019) concluyen que la confianza es mayor en aquellas redes sociales con las que los usuarios interactúan con más frecuencia (YouTube, WhatsApp e Instagram). Por su parte, Sádaba y Feijoo (2022) señalan que se crea un entorno familiar entre el *influencer* y su audiencia, lo que deriva en que ésta se relaje a la hora de enfrentarse a comunicaciones comerciales.

En el sentido opuesto otros autores, que parten de la teoría de la exposición selectiva, postulan que el conocimiento de la persuasión se configura, en parte, a partir de la experiencia con los anuncios. Esta experiencia provoca diferentes actitudes y niveles de atención selectiva sobre la publicidad, que se pueden traducir en conductas de evitación (Friestad & Wright, 1994; Moore & Rodgers, 2005). Teoría que Moore y Rodgers (2005) confirmaron solo con el uso habitual de los periódicos, pero no en el resto de los medios analizados (internet, televisión, radio y revistas).

Otro enfoque que adopta la alfabetización se centra en el nivel de adquisición de habilidades mediáticas en base a categorías como: el lenguaje, la tecnología, la producción y programación, la recepción y audiencias, la ideología y valores y la estética (Ferrés-Prats, 2007; Ferrés & Piscitelli, 2012). En este sentido el trabajo de Marta-Lazo y Grandío (2013), dentro de la competencia de recepción y audiencias, pone el foco en la capacidad de decodificar los elementos emocionales de un contenido audiovisual. Los resultados demuestran la incapacidad de los individuos mayores de 16 años de reconocer el papel de las emociones en la propuesta comunicativa, pues los participantes consideran que en la decisión de compra solo intervienen los argumentos racionales, pese a que no existían en el anuncio mostrado. Por su parte, el trabajo de Ramírez-García *et al.*, (2016), también sobre competencias mediáticas, concluye que los niños entre 9 y 10 años no están capacitados para ser considerados competentes mediáticos. En su estudio, solo la mitad de ellos acertaron sobre los valores que transmitía la publicidad mostrada. García-Ruiz *et al.*, (2014), en su

investigación con estudiantes entre los 16 y 17 años, concluye que solo el 35,6 % fue capaz de diferenciar entre argumentos y emociones, por lo que no se les considera capacitados para realizar una lectura comprensiva y crítica de los mensajes publicitarios.

Por último, dentro de la revisión de la literatura existen trabajos focalizados en las intervenciones en el aula. De Jans *et al.*, (2018) concluyeron, tras una intervención en el aula con jóvenes entre los 11 y los 14 años, que cuando los adolescentes adquieren mejores competencias para reconocer la publicidad de los *influencers*, disminuye la confianza en estos prescriptores, se activaba la alfabetización actitudinal y se reduce la intención de compra. Otros estudios utilizaron la mediación en el aula para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes preuniversitarios trabajando sobre elementos sexistas o la presencia de temas poco apropiados. Los resultados muestran que después de la intervención los estudiantes muestran menos consentimiento hacia este tipo de publicidad, se muestran más críticos e incluso molestos por el contenido, que en ocasiones definen como de chantaje (Adams *et al.*, 2017; Hernández-Santaolalla *et al.*, 2017). Asimismo, el trabajo de Liao *et al.*, (2016) utiliza la intervención en el aula con niños entre 10 y 11 años para mejorar, entre otros, la crítica publicitaria sobre productos alimenticios. Se focalizaron en el reconocimiento, la intención de venta de la publicidad y la contraargumentación de los mensajes publicitarios. Los resultados arrojan que el 71,4 % declaró haber elegido alimentos más saludables, sin verse influenciado por los mensajes comerciales.

El repaso de la literatura muestra la complejidad que entraña conseguir una alfabetización publicitaria eficaz y, en especial, la dificultad de trabajar en la adquisición de la dimensión cognitiva en el momento real de recepción. Además, la literatura demuestra que reconocer un formato o conocer el funcionamiento de la industria publicitaria no lleva implícito que la persona sepa aplicar ese conocimiento en momentos de recepción de contenidos, sobre todo si éstos se producen con niveles de procesamiento cognitivo bajo, como es la navegación en entornos sociales con contenido de *influencers*, donde prima el entretenimiento o el disfrute (Rozendaal *et al.*, 2011; Hudders *et al.*, 2017; VanDam & Van-Reijmersdal, 2019; Zarouali *et al.*, 2021). En este escenario la familiaridad puede ser un factor de inhibición de la dimensión cognitiva de la alfabetización publicitaria al facilitar la aceptación y, por lo tanto, será más difícil mantener un pensamiento analítico sobre el proceso persuasivo; esta variable ya ha sido puesta en relación con la dimensión actitudinal hacia la publicidad en trabajos previos (Moore & Rodgers, 2005; Xiao *et al.*, 2018; Feijoo & García-González, 2019).

A pesar de la diversidad de trabajos y enfoques metodológicos de la investigación sobre esta temática, quedan importantes vacíos. Fernández-Gómez *et al.*, (2023), apuntan en su reciente trabajo de revisión, que la mayor parte de los trabajos con menores se centran en una única población, obviando las posibles diferencias que desencadena el entorno como, por ejemplo, el hábitat del sujeto o la familiaridad entre *influencer* y usuario. Ambos se corresponden a diferencias en cuanto al nivel de exposición de estímulos publicitarios entre poblaciones urbanas y rurales y entre poblaciones que varían en la conexión con un determinado prescriptor.

Por ello, el principal propósito de este trabajo es ver en qué medida el nivel de exposición en menores de edad influye en la alfabetización publicitaria y contribuir al desarrollo de la dimensión cognitiva y de desempeño. Además, supone un aporte empírico sobre los elementos en los que se ha de profundizar y mejorar para conseguir intervenciones educativas eficaces.

De este objetivo se derivan dos preguntas de investigación y tres hipótesis con subapartados:

1. ¿El nivel de exposición a estímulos publicitarios, bien sea por familiaridad con la fuente o por el hábitat del sujeto, influye en la dimensión cognitiva de la alfabetización publicitaria?
2. ¿La intervención educativa mejora la recepción crítica de contenidos publicitarios en las redes sociales?

Hipótesis 1. La familiaridad con los prescriptores influye en el reconocimiento de tácticas persuasivas (a), en la interpretación del rol de los protagonistas (b) y en la identificación de acciones comerciales en el momento del visionado (c).

Hipótesis 2. Los menores educados en contextos rurales desarrollan menos habilidades para enfrentarse a contenidos publicitarios en términos de reconocimiento de tácticas persuasivas (a), en la interpretación del rol de los protagonistas (b) y en la identificación de acciones comerciales en el momento del visionado (c).

Hipótesis 3. la intervención educativa mejora la alfabetización publicitaria en términos de reconocimiento de tácticas persuasivas (a), en la interpretación del rol de los protagonistas (b) y en la identificación de acciones comerciales en el momento del visionado (c).

2. Metodología

Este estudio utiliza un diseño experimental aplicado a dos grupos, uno rural y otro urbano, que se someten a una observación en dos momentos diferentes: antes y después de la intervención en el aula, que se desarrollaron en los meses de abril-mayo de 2022 en el entorno urbano y en los meses de mayo-junio de 2023 en el entorno rural.

Se trata de una investigación-acción, que permite contribuir y transformar la realidad social, proporcionando autonomía y poder a quienes participan como sujetos investigados (Latorre, 2005; Sequera, 2016). Gracias a la intervención en el aula los participantes asistirán a una mediación que permite activar nodos dentro de su red asociativa para ser utilizados en próximas situaciones similares, procedimiento clave para fortalecer la dimensión situacional según Hudders *et al.*, (2017) o Nelson *et al.*, (2017), entre otros. Esta red asociativa es descrita por algunos autores como la clave para suplir el hecho de que la publicidad en redes sociales aparezca sin señales externas que lo identifiquen como cortinillas, el jingle, la voz en off del locutor, etc. (Nelson *et al.*, 2017; Vanwesenbeeck *et al.*, 2020; Loose *et al.*, 2022). Y para otros autores una ventaja para que esos menores se capaciten para afrontar con éxito publicidades incrustadas y la intención comercial de éstas (Van-Reijmersdal & Rozendaal, 2020; Feijoo & Fernández-Gómez, 2021).

Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario ad hoc suministrado en dos momentos diferentes con preguntas adaptadas al contenido de la intervención en el aula. El hecho de utilizar una metodología de intervención evaluada representa una oportunidad para profundizar sobre el alcance de la alfabetización publicitaria (Fernández-Gómez *et al.*, 2023).

2.1. Procedimiento

La investigación se desarrolla en dos fases: en la primera se prepararon los materiales de trabajo y en la segunda se lleva a cabo la intervención educativa.

En primer lugar, se eligieron dos vídeos del conocido youtuber ElRubius, primero en el ranking cuando se realizó intervención (Socialblade, 7 de marzo de 2022). La elección responde a una temática afín con los participantes: comida rápida y cine, tópicos de interés para ambos sexos, un aspecto clave para la mejora del aprendizaje según Jorrín-Abellán *et al.*, (2021); ambos similares en duración, visualizaciones, *likes* e inserciones publicitarias como se puede ver en la Tabla 1.

El contenido del primer vídeo, que se titula: «Creando la hamburguesa definitiva» (<https://tinyurl.com/y2csnur6>), corresponde al pretest. Relata la

creación de una hamburguesa en colaboración con el Chef Dani García. Además, aparece VEGETTA777, otro conocido *youtuber*. Fue catalogado como un Epic Vlog por Elrubius, sin que aparecían elementos identificativos como comunicación comercial (27 enero 2022). El segundo vídeo, aplicado en el posttest, trata sobre cine y lleva por título: «El reto de Tom Holland» (<https://tinyurl.com/4kdsxkv4>).

Tabla 1. Datos de los materiales utilizados en la intervención educativa

	Duración en minutos	Nº de visualizaciones	Nº de likes	Inserciones publicitarias
Creando la hamburguesa definitiva	14 'y 49"	5.396.264	783.246	Más de 7
El reto de Tom Holland	14 'y 15"	5.089.618	841.940	Más de 7

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se desarrolló la unidad didáctica implementada por el tutor en el aula en 4 sesiones de 50 minutos durante 4 semanas consecutivas. En la primera sesión se mostró el primer vídeo de ElRubius (Creando la hamburguesa definitiva) y se pasó el primer cuestionario (pretest). En la segunda sesión se analizó de forma crítica el contenido del vídeo visto en la primera sesión, examinando los elementos comerciales que aparecían en él (emisor del mensaje e identificación del contenido publicitario) y los aspectos persuasivos a través de las expresiones emocionales de los protagonistas y cómo este tipo de tácticas generan aceptación en la recepción. En la tercera sesión, se organizó a los participantes en grupos de 4 que tenían analizar un contenido de un *influencer* elegido por ellos de forma crítica y exponerlo en clase. En la última sesión se proyectó el segundo vídeo de ElRubius (El reto de Tom Holland) y se aplicó el segundo cuestionario (posttest).

2.2. Diseño del estudio y variables de medición

El diseño del estudio plantea tres variables independientes: la familiaridad con el emisor, el hábitat del receptor y la intervención educativa; y tres dependientes: el reconocimiento de elementos persuasivos, el reconocimiento de la fuente de publicidad y la identificación de las comunicaciones publicitarias.

Familiaridad con el emisor. Esta variable se entiende como la experiencia previa con la fuente y se relaciona con la confianza que los usuarios muestran en ésta (Xiao *et al.*, 2018). Se puede medir a través de la cantidad de tiempo que los usuarios dedican a un canal (Moore & Rodgers, 2005). Siguiendo el estudio



de De-Jans *et al.*, (2018) se plantea si la muestra consume habitualmente contenido de ElRubius. Se presupone que el hecho de conocer más contenidos de un *influencer* es un motivo para conocer mejor a éste y poder identificar mejor sus diferentes tonos comunicativos. Para medirlo se utilizó una pregunta sobre si conocían al prescriptor con tres opciones de respuesta: «no», «sí pero casi no veo sus contenidos», o «sí veo bastantes contenidos suyos». Para el análisis se dicotomizaron las respuestas: las dos primeras se etiquetaron como «ausencia de familiaridad», mientras que la tercera opción corresponde a la situación de «familiaridad».

Hábitat del receptor. El hábitat puede influir en la alfabetización publicitaria. Vivir en zonas urbanas expone al usuario a más publicidad, que estará más acostumbrado a este tipo de propuestas comunicacionales, e influir en su reconocimiento por la experiencia de uso. Por otro lado, el hábitat se constituye como un elemento diferenciador en el uso de redes sociales; así el estudio de Eurla y Kantar Media (2021) sitúa a los usuarios rurales por detrás en cuanto a tendencias, empiezan a utilizar después que otras poblaciones las redes sociales más populares, y el acceso a redes sociales alcanza el 67 % de la población rural frente al 74 % de la población total. En el presente estudio está variable se configura a partir del lugar dónde se realizó la intervención educativa, que fueron dos sitios: uno de ellos urbano, era un Instituto de capital de provincia y el otro era un instituto en una población rural, formado por alumnado procedente de poblaciones con menos de 5.000 habitantes.

Reconocimiento de elementos persuasivos. Las tácticas persuasivas son prácticas sutiles que ayudan a convencer al receptor sobre la característica que se quiere comunicar. Entre estos elementos se encuentra la espontaneidad de los protagonistas y los recursos que se utilizan para mejorar e idealizar el producto (Rozendaal *et al.*, 2011). En este caso, la práctica persuasiva viene delimitada por el componente emocional que los protagonistas muestran en sus intervenciones. Para medir esta variable se utilizaron dos preguntas diferentes, una en el pretest que aludía a los gestos en el que ElRubius y sus amigos hacían gestos y decían de lo buena que estaba la hamburguesa y en el segundo sobre los gestos de emoción y sorpresa que mostraba el *influencer*, aunque en realidad formara parte del guion. La cuantificación de la respuesta se hace en forma de acierto o error.

Reconocimiento de la fuente o emisor de la publicidad. Esta variable es primordial para poder activar filtros sobre el contenido recibido. Para medir esta cuestión se preguntaba por la identificación del rol que desempeñaba El-Rubius dentro del vídeo. Entre las opciones de respuesta había una correcta

que era «invitado» y otras dos incorrectas: «organizador» y «ninguna de estas opciones».

Identificación de las comunicaciones comerciales. Está dirigida al reconocimiento de las marcas comerciales de los vídeos. Para medirla se han utilizado dos preguntas sobre el reconocimiento de la marca de dos productos que aparecen anunciados mediante emplazamiento de producto pasivo; en el primer vídeo aparece una gorra de la marca Mooncler y en el segundo un coche de la marca Hyundai. Ambas marcas aparecen ubicadas sutilmente en la periferia como sugiere el estudio de Boerman *et al.*, (2018). Respecto a la segunda pregunta, utilizada solo en la tercera hipótesis, se trata de una pregunta genérica que permite conocer si el usuario categoriza correctamente el contenido que acaba de ver. Siendo las opciones de respuesta: «informativo», «entretenimiento», «cómico», «comercial» y «no lo sé».

2.3. Muestra

La selección de la muestra se llevó a cabo ad-hoc en dos centros de Educación Secundaria ubicados en una zona urbana y rural respectivamente que aceptaron voluntariamente a participar en la intervención. La muestra final estuvo formada por 62 sujetos entre los 12 y los 16 años de los cuales 37,1 % declaró ser hombre, el 50 % mujer y el 12,9 % prefirió no decirlo. El 51,6 % pertenece a un ámbito urbano y el 48,4 % a uno ámbito rural, con poblaciones por debajo de los 5.000 habitantes.

3. Resultados

En este apartado se ponen a prueba las tres hipótesis de investigación sobre la alfabetización publicitaria, en función de la familiaridad, el hábitat de los participantes y la efectividad de la intervención educativa.

3.1. Variables que influyen en la alfabetización publicitaria

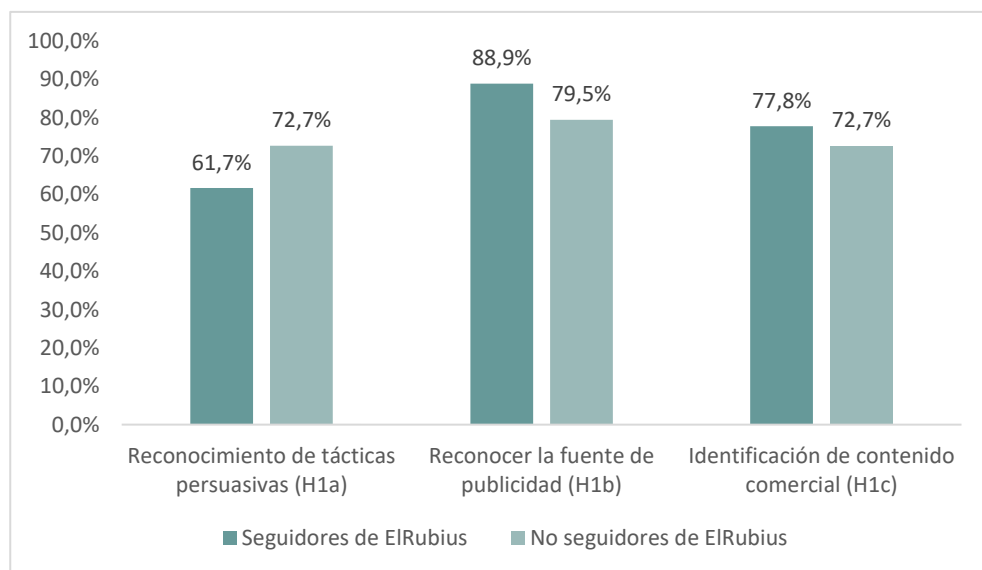
Para la primera hipótesis, que pone a prueba si la familiaridad con el prescriptor influye en elementos cognitivos de la alfabetización publicitaria, se han comparado las respuestas entre los sujetos que decían ver de forma habitual contenidos de ElRubius y aquellos que no lo hacían (Figura 1).

Los resultados señalan que el 61,7 % de los que declararon ver contenido de ElRubius acertaron al reconocer las tácticas persuasivas (H1a), frente al 72,7% de acierto entre los que no seguían de forma habitual a este *influencer*. La comparación del estadístico mediante el estadístico de Chi-cuadrado para un nivel de confianza del 95 % no arroja diferencias estadísticamente

significativas vinculadas a la familiaridad con el prescriptor (Chi-cuadrado= ,811; $p = ,368$).

En cuanto a la identificación del rol que desempeña cada protagonista (H1b), el 88,9 % de los que interactúan de forma habitual con el *influencer* acertaron en cuanto al rol que ejercía este frente al 79,5 % entre los que no le seguían. De nuevo la comparación no arroja diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (Chi-cuadrado= ,764; $p = ,382$). Por último, el 77,8 % de los seguidores de ElRubius reconocen correctamente las marcas presentes en el vídeo (H1c) frente al 72,7 % de acierto entre los usuarios que no le siguen. Las diferencias entre estos dos grupos no son estadísticamente significativas (Chi-cuadrado= ,170; $p = ,680$). Por lo tanto, no se puede validar la primera hipótesis del estudio sobre el efecto de la familiaridad con los prescriptores en la evaluación de la alfabetización publicitaria. Sin embargo, cabe destacar que se aprecia una tendencia entre los seguidores habituales del *influencer* que muestran más dificultades a la hora de reconocer las tácticas persuasivas, lo que podría ser indicativo de que estar habituado a un lenguaje comunicacional de un prescriptor dificulta la activación de la dimensión cognitiva dentro de la alfabetización publicitaria.

Figura 1. Comparación de las capacidades cognitivas entre los seguidores y no seguidores de ElRubius (Hipótesis 1)



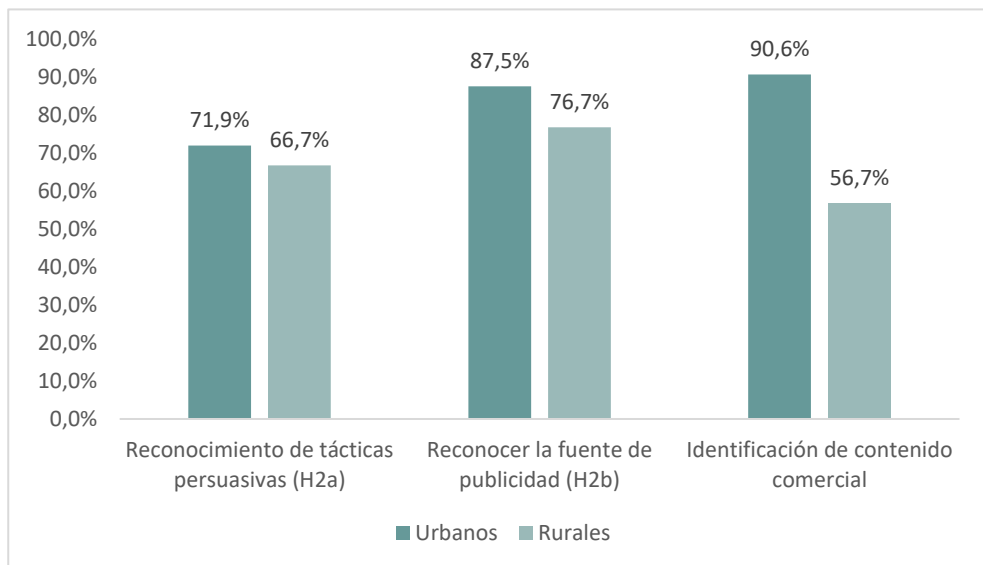
Fuente: elaboración propia.

La segunda hipótesis analiza el nivel de consecución de los mismos elementos que la hipótesis anterior pero en función de del hábitat del participante: rural o urbano (Figura 2). El análisis arroja que el 71,9 % de los participantes urbanos reconocieron correctamente las tácticas persuasivas (H2a) de ElRubius frente al 66,7 % de los que habitan en un ámbito rural. La prueba de Chi-cuadrado arroja un estadístico de ,198 ($p = ,657$) en el reconocimiento de tácticas persuasivas; por lo tanto, no hay diferencias estadísticamente significativas por hábitat.

Respecto al rol del protagonista (H2b) el 87,5 % de los sujetos que viven en un entorno urbano acertaron frente al 76,7 % de los que viven en un entorno rural. El estadístico de contraste no alcanza diferencias estadísticamente significativas (Chi-Cuadrado = 1,245; $p = ,264$); en consecuencia, no hay diferencias entre los dos grupos para identificar correctamente el rol de ElRubius.

En cuanto a la identificación de contenido comercial (H2c) el 90,6 % de la muestra urbana acertó frente al 56,7 % de los del ámbito rural. En este caso las diferencias son estadísticamente significativas (Chi-Cuadrado = 9,326; $p = ,002$). Los participantes urbanos reconocen mejor el contenido comercial, que aquellos que crecen en ámbitos rurales.

Figura 2. Comparación de las capacidades cognitivas de poblaciones rurales y urbanas (Hipótesis 2)



Fuente: elaboración propia.

3.2. Intervención en el aula como proceso de alfabetización publicitaria

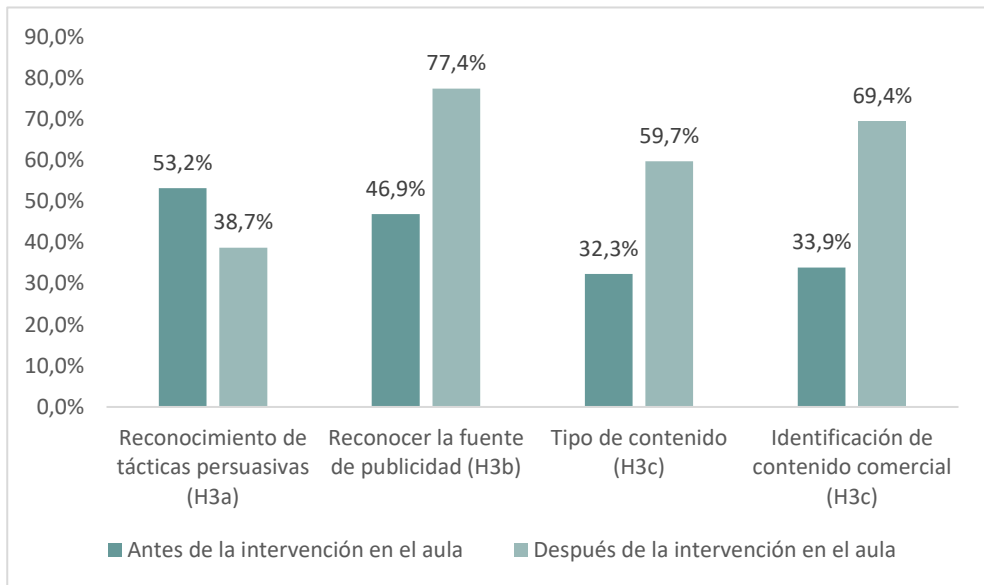
La tercera hipótesis analiza en qué medida la intervención educativa ha mejorado la alfabetización publicitaria atendiendo a tres parámetros. Para poner a prueba el primero, el reconocimiento de tácticas persuasivas (H3a) se compara el porcentaje de sujetos que reconocieron correctamente la actuación de los protagonistas. Los resultados indican que tras la intervención educativa el 38,7 % de los sujetos reconocieron correctamente la reacción frente al 53,2 % de los sujetos que lo identifican correctamente antes de la intervención. Por tanto, la intervención no ha tenido el resultado esperado en la mejoría del reconocimiento de las tácticas persuasivas.

A continuación, se pone a prueba en qué medida los participantes en el estudio comprenden el rol que desempeña ElRubius dentro de la comunicación (H3b). La comparación señala que el 77,4 % de respuestas tras la intervención en el aula son correctas frente al 46,9 % de los sujetos que comprendieron en el pretest que el *influencer* actuaba de invitado y no de organizador (emisor del contenido publicitario). Para comprobar si existen diferencias significativas se han comparado las proporciones mediante la prueba de McNemar, recomendada para muestras relacionadas con respuesta dicotómica (Sierra-Bravo, 2003). El estadístico arroja una probabilidad asociada de ,000 por lo que se puede afirmar que con una confianza del 99 % que la intervención en el aula mejora la comprensión del rol que ejercen los prescriptores en las redes sociales.

Por último, dentro de tercera hipótesis se analiza si la muestra es capaz de identificar mejor las acciones comerciales en el momento del visionado (H3c). Para su contraste se recurre a dos ítems: la categorización del contenido como entretenimiento o comercial y el número de marcas reconocidas que aparecen durante el visionado. Los resultados indican que los participantes incrementaron la identificación comercial de la comunicación después de la intervención, pasando del 32,3 % en el pre-test al 59,7 % del pos-test (Figura 3). De esta forma la respuesta predominante dejó de ser el entretenimiento. El contraste estadístico, realizado a través de la prueba de McNemar para variables dicotómicas obtiene una probabilidad de ,000; en consecuencia, se puede afirmar que la intervención mejoró la reflexión sobre el tipo de contenido que estaba viendo la muestra. Además, el 69,4 % identificó correctamente las marcas que aparecían en el vídeo frente al 33,9 % de aciertos antes del apoyo en el aula. De nuevo se recurre a la prueba de McNemar que con una significación de ,000 indica que existen diferencias estadísticamente significativas, lo que lleva a confirmar la H3c.

En conjunto, la tercera hipótesis se confirma parcialmente, pues se han conseguido mejoras en la comprensión del rol que desempeña el *influencer* protagonista y en la identificación correcta de los contenidos comerciales, pero no se ha mejorado en el reconocimiento de tácticas persuasivas.

Figura 3. Evolución de los elementos cognitivos de la alfabetización publicitaria tras la intervención (Hipótesis 3)



Fuente: elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

Los resultados de esta investigación además de dar respuesta a las preguntas de investigación abren espacios sobre los que profundizar en la alfabetización publicitaria en menores.

La familiaridad, es decir, conocer al interlocutor, no influye en el reconocimiento de *tips* narrativos que éstos utilizan para conseguir un objetivo comunicacional, que puede ser comercial o de otra índole ideológica, estilo de vida, etc. Es posible que la aceptación del discurso de los *influencers* independientemente del contenido lanzado dificulta el ejercicio analítico de los receptores como apuntan Xiao *et al.*, (2018). Además, estudios anteriores concluyen que al aparecer la publicidad desordenada y las tácticas publicitarias integradas obstaculizan que la publicidad sea instructiva a través de la experiencia, un aspecto

que sí se ha encontrado en la televisión e incluso en las páginas web (Hudders *et al.*, 2017; Kennedy *et al.*, 2019).

Los resultados sobre el hábitat nos llevan a concluir que se precisa profundizar en esta variable hasta ahora poco analizada. No obstante, se ha puesto de manifiesto que aquellos usuarios más habituados a recibir publicidad en medios mejoran las posibilidades de reconocimiento de propuestas comerciales, en consecuencia, los residentes en entornos rurales están, de alguna manera, en una situación de desventaja al detectar la publicidad y activar los mecanismos cognitivos ante el intento persuasivo. Para acciones futuras de alfabetización publicitaria conviene tener en cuenta el grado de exposición a contenidos comerciales por su implicación en la adquisición de esta competencia.

Al mismo tiempo, el estudio revela que la intervención educativa es útil para activar elementos de la alfabetización publicitaria que se puedan considerar redundantes, esto es, que se asocien a patrones concretos. Por ejemplo, el hecho de que se introduzcan elementos publicitarios dentro de un contenido, supuestamente de entretenimiento, favorece que los sujetos lo asocien a comercial y dejen de categorizarlo como ocio. Hecho que facilita la activación de ciertas barreras psicológicas a la aceptación del contenido que está visualizando y puede actuar de freno ante su re-difusión comercial de forma no consciente. Sin embargo, la intervención educativa sobre tácticas persuasivas resulta insuficiente. Las narrativas publicitarias son diversas y requieren de un conocimiento más profundo sobre el tipo de recursos utilizados habitualmente en el lenguaje publicitario para conseguir que los usuarios sean capaces de reconocerlos. Es un tipo de conocimiento que se van adquiriendo con el tiempo y la madurez; en definitiva, es un ejercicio de aprendizaje que necesita práctica guiada.

En resumen, este trabajo abre nuevos caminos de investigación que reclamaban otros estudios como el de Veirman *et al.* (2019) o el de Feijoo y García-González (2019) para empoderar a los menores ante las narrativas publicitarias. Se constata el carácter diferencial de la comunicación a través de los *influencers* en la alfabetización publicitaria y la importancia de la madurez de los usuarios ante este tipo de actuaciones. A la postre será la educación sobre publicidad y la adquisición de competencias la principal vía de emancipación.

Para conseguir intervenciones eficaces se precisa desarrollar el aprendizaje a lo largo del tiempo, introduciendo casos reales que ayuden a la comprensión, pero también material general que aborde mayor tipo de casuísticas. La competencia cognitiva más básica por la que se categoriza el contenido como publicitario se puede integrar fácilmente en las prácticas educativas. En cambio, las estrategias y tácticas publicitarias han mostrado ser más complejas y

requieren un abordaje atendiendo a los componentes emocionales de la comunicación. Siendo esta una cuestión que se debe seguir trabajando desde un enfoque de intervención-acción. En este sentido, es importante adaptarse al contexto del sujeto al que se le somete a la intervención, esto implica tener alguna referencia previa sobre su experiencia publicitaria, al igual que se hace en un aprendizaje formal, en el que se realiza una pre-evaluación para saber el nivel de conocimiento del que se parte.

Por último, cabe hacer referencia a las limitaciones del trabajo. Se trata de un estudio de intervención que se limita a una sola acción de alfabetización, por lo tanto, sería deseable extender el modelo a otros casos para ratificar los resultados hallados, avanzar en el papel de variables como la familiaridad que no se ha visto confirmado y abordarlo desde una perspectiva temporal más amplia.

Ética y transparencia

Agradecimientos

Los autores agradecen a los revisores las sugerencias que sin duda han contribuido a la mejora del manuscrito.

Conflicto e intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses

Financiación

Esta investigación se ha llevado a cabo dentro del Proyecto de Investigación R+D+I Project PID 2019-104689RB100 “INTERNETICA Verdad y ética en las redes sociales. Percepciones e influencias educativas de menores en Twitter, Instagram y YouTube”; y ha recibido apoyo económico del GIR Comunicación Audiovisual e Hipermedia (GICAVH) de la UVa.

Contribuciones de los autores

Función	Autor 1	Autor 2	Autor 3	Autor 4
Conceptualización	X	X		
Curación de datos	X			
Análisis formal	X	X		
Adquisición de financiamiento				
Investigación	X	X		
Metodología	X	X		



Administración de proyecto				
Recursos				
Software				
Supervisión		X		
Validación				
Visualización				
Escritura - borrador original	X			
Escritura - revisión y edición		X		

Disponibilidad de los datos

Actualmente no existe posibilidad de acceso a la base de datos y al cuestionario mediante url permanente.

Referencias bibliográficas

- ADAMS, B., SCHELLEN, T. & VALCKE, M. (2017). Fomentando la alfabetización ética de los adolescentes en publicidad en Educación Secundaria. *Comunicar*, 52, 93-103. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-09>
- AIMC (2024). *Navegantes en la Red* (nº26). AIMC
- AN, S., JIN, H. S. & PARK, E. H. (2014). Children's Advertising Literacy for Advergaming: Perception of the Game as Advertising. *Journal of Advertising*, 43(1), 63-72. <https://doi.org/10.1080/00913367.2013.795123>
- ARBAIZA, F., ROBLEDO-DIOSES, K. & LAMARCA, G. (2024). Alfabetización publicitaria: 30 años en Estudios Científicos. *Comunicar*, 78, 166-178. <https://doi.org/10.58262/V32I78.14>
- BOERMAN, S., VAN REJIMERSDAL, E. A., ROZENDAAL, E. & DIMA, A. L. (2018). Development of the Persuasion Knowledge Scales of Sponsored Content (PKS-SC). *International Journal of Advertising. The Review of Marketing Communications*, 37(5), 671-697. <https://doi.org/10.1080/02650487.2018.1470485>
- CASALÓ, L. V. & ESCARIO, J.J. (2019). Predictors of excessive internet use among adolescents in Spain: The relevance of the relationship between parents and their children. *Computers in Human Behavior*, 92, 344-351. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.042>
- CASTELLÓ-MARTÍNEZ, A., DEL-PINO-ROMERO, C. & TUR-VIÑES, V. (2016). Estrategias de contenido con famosos en marcas dirigidas a público adolescente. *Icono 14*, 14, 123-154. <https://doi.org/10.7195/ri14.v14i1.883>
- DANS-ÁLVAREZ-DE-SOTOMAYOR, I., MUÑOZ-CARRIL, P.C. & GONZÁLEZ-SANMAMED, M. (2021). Hábitos de uso de las redes sociales en la adolescencia: desafíos

- educativos. *Revista Fuentes*, 23(3), 280-295.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15691>
- DE-FRUTOS-TORRES, B. & PASTOR-RODRÍGUEZ, A. (2021). ¿Seguimos confiando en las redes sociales? Un estudio sobre la valoración de las redes y su publicidad. En J. SIERRA-SÁNCHEZ, & A. BARRIENTOS-BÁEZ (eds.) *Cosmovisión de la comunicación en redes sociales en la era postdigital* (pp. 1141-1158). McGraw Hill
- DE FRUTOS-TORRES, B., COLLADO-ALONSO, R. & GARCÍA-MATILLA, A. (2020). El coste del smartphone entre los profesionales de la comunicación: análisis de las consecuencias sociales, laborales y personales. *Revista Mediterránea De Comunicación*, 11(1), 37-50.
<https://doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.1.9>
- DE JANS, S., CAUBERGHE, V. & HUDDERS, L. (2018). How an Advertising Disclosure Alerts Young Adolescents to Sponsored Vlogs: The Moderating Role of a Peer-Based Advertising Literacy Intervention through an Informational Vlog. *Journal of Advertising*, 47(4), 309-325.
<https://doi.org/10.1080/00913367.2018.1539363>
- EURONA y KANTAR MEDIA (2021). *Cómo la España vaciada llena su tiempo en internet. El primer informe sobre el consumo de Internet en la España rural*.
<https://tinyurl.com/bdftd3r3>
- FEIJOO B. & GARCÍA-GONZÁLEZ, A. (2019). Publicidad y entretenimiento en los soportes online. youtubers como embajadores de marca a través del estudio de caso de makiman131. *Perspectivas De La Comunicación*, 13(1), 133-154. <https://doi.org/10.4067/S0718-48672020000100133>
- FEIJOO, B. & FERNÁNDEZ-GÓMEZ, E. (2021). Niños y niñas influyentes en YouTube e Instagram: contenidos y presencia de marcas durante el confinamiento. *Cuadernos.info*, 49, 300-328
<https://doi.org/10.7764/cdi.49.27309>
- FEIJOO, B. & GARCÍA, A. (2019). Actitud del menor ante la publicidad que recibe a través de los dispositivos móviles. *AdComunica*, 18, 199-218.
<https://doi.org/10.6035/2174-0992.2019.18.10>
- FEIJOO, B. & PAVEZ, I. (2019). Contenido audiovisual con intención publicitaria en vídeos infantiles en YouTube: el caso de la serie Soy Luna. *Palabras clave*, 32(1), 313-331. <https://doi.org/10.15581/003.32.37835>
- FEIJOO, B., BUGUEÑO, S., SÁDABA, C. & GARCÍA-GONZÁLEZ, A. (2021). La percepción de padres e hijos chilenos sobre la publicidad en redes sociales. *Comunicar*, 67(2). <https://doi.org/10.3916/C67-2021-08>
- FERNÁNDEZ-GÓMEZ, E., SEGARRA-SAAVEDRA, J. & Feijoo, B. (2023). Alfabetización publicitaria y menores. Revisión bibliográfica a partir de la Web of Science

- (WOS) y Scopus (2010-2022). *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 1-23. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1892>
- FERRÉS-PRATS, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107. <https://doi.org/10.3916/C29-2007-14>
- FERRÉS, J. & PISCITELLI, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38(29), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- FRIESTAD, M. & WRIGHT, P. (1994). The persuasion knowledge model: How people cope with persuasion attempts. *Journal of consumer research*, 21(1), 1-31. <https://doi.org/10.1086/209380>
- GARCÍA-RUIZ, R., RAMÍREZ-GARCÍA, A. & RODRÍGUEZ-ROSELL, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Comunicar*, 43, 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- GFK (2021). *Estudio Mobile & Conectividad Inteligente 2021*. IAB Spain. <https://tinyurl.com/3ucj6rk9>
- GFK y nPeople (2019). *Estudio anual de mobile & connected devices*. IAB. <https://iabspain.es/estudio/estudio-anual-de-mobile-connected-devices/>
- HERNÁNDEZ-SANTAOLALLA, V., SILVA-VERA, F. & MEANDRO-FRAILE, E. (2017). Alfabetización mediática y discurso publicitario en tres centros escolares de Guayaquil. *Convergencia*, 24(74). <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i74.4388>
- HUDDERS, L., De PAUW, P., CAUBERGHE, V., PANIC, K., ZAROUALI, B. & ROZENDAAL, E. (2017). Shedding New Light on How Advertising Literacy Can Affect Children's Processing of Embedded Advertising Formats: A Future Research Agenda. *Journal of Advertising*, 46(2), 333-349. <https://doi.org/10.1080/00913367.2016.1269303>
- Instituto Nacional de Estadística (2024). *Uso de productos TIC por los niños de 10 a 15 años*. INE. <https://tinyurl.com/29nc2jjd>
- JOHN, D. R. (1999). Consumer socialization of children: a retrospective look at twenty-five years of research. *Journal of Consumer Research*, 26 (3), 183-213. <https://doi.org/10.1086/209559>
- JORRÍN-ABELLÁN, I. M., FONTANA-ABAD, M. & RUBIA-AVI, B. (2021) *Investigar en Educación*. Síntesis
- KENNEDY, A.M., JONES, K. & WILLIAMS, J. (2019). Children as Vulnerable Consumers in Online Environments. *The journal of consumer affairs*, 53(4). <https://doi.org/10.1111/joca.12253>
- LATORRE, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3ª ed.). GRAO

- LIAO, L. L., LAI, I. L., CHANG L. C. & LEE, C. K. (2016). Effects of a food advertising literacy intervention on Taiwanese children's food purchasing behaviors. *Health Education Research*, 31(4), 509–520.
<https://doi.org/10.1093/her/cyw025>
- LIVINGSTONE, S. & HELSPER, E. J. (2006). Does advertising literacy mediate the effects of advertising on children? A critical examination of two linked research literatures in relation to obesity and food choice. *Journal of Communication*, 56, 560–584. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00301.x>
- LOOSE, F., HUDDERS, L., DE JANS, S. & Vanwesenbeeck, I. (2022). A Qualitative Approach to Unravel Young Children's Advertising Literacy for YouTube Advertising: In-Depth Interviews with Children and their Parents. *Young Consumers*, 24(1), 74-94. <https://doi.org/10.1108/YC-04-2022-1507>
- LÓPEZ-BOLAS, A., NEIRA-PLACER, P., VISIERS-ELIZAICIN, A. & FEIJOÓ-FERNÁNDEZ, B. (2023). Incitación al consumo de juguetes a través de youtubers infantiles. Estudio de caso. *index.comunicación*, 12(2), 251-275.
<https://doi.org/10.33732/ixc/12/02Incita>
- MARTA-LAZO, C. & GRANDÍO, M. (2013). Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la diimensión de recepción y audiencia. *Communication&Society/Comunicación y Sociedad*, 26(2), 114-130.
<https://doi.org/10.15581/003.26.36129>
- MARZAL-FELICI, J. & CASERO-RIPOLLÉS, A. (2017). El discurso publicitario: núcleo de la comunicación transmedia. *AdComunica*, 14, 11-19.
<https://doi.org/10.6035/2174-0992.2017.14.1>
- MOORE, J. & RODGERS, S. (2005). An examination of advertising credibility and skepticism in five different media using the persuasion knowledge model Attention, Attitude and Experience as Predictors of Advertising Avoidance Behaviors Among Five Different Media. En Proceedings of the 2005 conference of the American Academy of Advertising, 10-18.
- NAVARRO, N. (2017). El suicidio en jóvenes en España: cifras y posibles causas. Análisis de los últimos datos disponibles. *Clínica y Salud*, 28(1), 25-31.
<https://doi.org/10.1016/j.clysa.2016.11.002>
- NELSON, M. R., ATKINSON, L., RADEMACHER, M. A. & AHN, R. (2017). How Media and Family Build Children's Persuasion Knowledge. *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 38(2), 165-183.
<https://doi.org/10.1080/10641734.2017.1291383>
- OROSCO, J. R. & POMASUNCO, R. (2020). Adolescentes frente a los riesgos en el uso de las TIC. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(17), 1-13.
<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e17.2298>

- PADILLA, S., ORTIZ, E.R., ÁLVAREZ, M., CASTAÑO, A. T., PERDOMO, A. S., & LÓPEZ, M.J.R. (2015). La influencia del escenario educativo familiar en el uso de Internet en los niños de primaria y secundaria. *Infancia y aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 38(2), 402-434. <https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1016749>
- PLOKIKO (1 de enero de 2018). Los 11 momentos que han marcado el sector móvil en España desde el encendido del 3G. Xatakamovil. <https://tinyurl.com/ykrh5bjm>
- QUSTODIO (2023). *Nacer en la era digital. Generación IA*. Informe anual Qustodio. <https://tinyurl.com/ykrh5bjm>
- RAMÍREZ-GARCÍA, A., SÁNCHEZ-CARRERO, J. & CONTRERAS-PULIDO, P. (2016). La competencia mediática en educación primaria en el contexto español. *Educ. Pesqui.*, 42(2), 375-394. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201606143127>
- RIAL, A., GOLPE, S., ISORNA, M. BRAÑA, T. & GÓMEZ, P. (2018). Minors and problematic Internet use: Evidence for better prevention. *Computers in Human Behavior* 87, 140-145. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.030>
- ROZENDAAL, E., BUIJZEN, M. & VALKENBURG, P. M. (2010). Comparing children's and adults' cognitive advertising competences in the Netherlands. *Journal of Children and Media*, 4, 77-89. <https://doi.org/10.1080/17482790903407333>
- ROZENDAAL, E., LAPIERRE, M. A., VAN REIJMERSDAL, E.A. & BUIJZEN, M. (2011). Reconsidering Advertising Literacy as a Defense Against Advertising Effects. *Media Psychology*, 14(4), 333-354. <https://doi.org/10.1080/15213269.2011.620540>
- SÁDABA, C., & FEIJOO, B. (2022). Atraer a los menores con entretenimiento: nuevas formas de comunicación de marca en el móvil. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(1), 79-91. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.20568>
- SARAF, V., JAIN, N.C., & SINGHAI, M. (2013). Children and parents' interest in tv advertisements: Elucidating the persuasive intent of advertisements. *Indian Journal of Marketing*, 43(7), 30-30. <https://doi.org/10.17010/ijom/2013/v43/i7/34016>
- SEQUERA, M. (2016). Investigación-acción: un método de investigación educativa para la sociedad actual. *Revista Arjé de Posgrado FaCE-UC*, 10(18). <https://tinyurl.com/2dpewmjz>
- SIERRA-BRAVO, R. (2003). *Técnicas de investigación Social teoría y ejercicios*. Thomson.

- SMAHEL, D., MACHACKOVA, H., MASCHERONI, G., DEDKOVA, L., STAKSRUD, E., ÓLAFSSON, K., LIVINGSTONE, S. & HASEBRINK, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online.
<https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>
- SOCIALBLADE (7 de marzo de 2022). *Top 100 youtubers en España ordenados por suscriptores*. Socialblade
- SUÁREZ-ÁLVAREZ, R., de FRUTOS-TORRES, B. & VÁZQUEZ-BARRIO, T. (2020). La confianza hacia el medio interactivo de los padres y su papel inhibitor en el control de acceso a las pantallas de los menores. *Zer*, 25(49), 13-31.
<https://doi.org/10.1387/zer.21349>
- VAN-DAM, S. & VAN-REIJMERSDAL, E A (2019). Insights in Adolescents' Advertising Literacy, Perceptions and Responses Regarding Sponsored Influencer Videos and Disclosures. *Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 13(2).
<https://doi.org/10.5817/CP2019-2-2>
- VAN-REIJMERSDAL, E.A. & ROZENDAAL, E. (2020). Transparency of digital native and embedded advertising: Opportunities and challenges for regulation and education. *The European Journal of Communication Research*, 45(3), 378-388. <https://doi.org/10.1515/commun-2019-0120>
- VANWESENBEECK, I., HUDDERS, L. & PONNET, K. (2020). Understanding the YouTube Generation: How Preschoolers Process Television and YouTube Advertising. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(6).
<https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0488>
- VEIRMAN, M., HUDDERS, L. & NELSON, M. R. (2019). What Is Influencer Marketing and How Does It Target Children? A Review and Direction for Future Research. *Frontiers in Psychology*, 10.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02685>
- VELASCO, A. & GIL, V. (2017). La adicción a la pornografía: causas y consecuencias. *Drugs and Addictive Behavior*, 2(1), 122-130.
<https://doi.org/10.21501/24631779.2265>
- VICENTE-TORRICO, D. (2019). Nuevas herramientas, viejas costumbres. El Contenido Generado por los Usuarios sobre el cambio climático en YouTube. *Ámbitos revista internacional de comunicación*, 46, 28-47.
<https://doi.org/10.12795/Ambitos.2019.i46.03>
- XIAO, M., WANG R. & CHAN-OLMSTED, S. (2018). Factors affecting YouTube influencer marketing credibility: a heuristic-systematic model. *Journal of Media Business Studies*, 15(4), 1-26.
<https://doi.org/10.1080/16522354.2018.1501146>

ZAROUALI, B., POELS, K., PONNET, K. & WALRAVE, M. (2021). The influence of a descriptive norm label on adolescents' persuasion knowledge and privacy-protective behavior on social networking sites. *Communication Monographs*, 88(1), 5-25.

<https://doi.org/10.1080/03637751.2020.1809686>

ZOZAYA-DURAZO, L. D., FEIJOO-FERNÁNDEZ, B. & SÁDABA-CHALEZQUER, C. (2022). Análisis de la capacidad de menores en España para reconocer los contenidos comerciales publicados por influencers. *Revista de Comunicación*, 21(2), 307-319. <https://doi.org/10.26441/RC21.2-2022-A15>