

# El estudio de la estructura mediática. Análisis de las percepciones del alumnado de comunicación

*The study of the media structure. Analysis of the perceptions of communication students*

**Azahara Cañedo**

Universidad de Castilla-La Mancha | Facultad de Comunicación. Aulario Polivalente. Campus Universitario s/n. 16071 Cuenca | España  
0000-0003-2308-5900 · azahara.canedo@uclm.es

Recepción: 25/10/2022 · Aceptación: 03/01/2023 · Publicación: 15/04/2023

## Resumen

La enseñanza de materias vinculadas a la estructura mediática presenta una dificultad procedimental para el profesorado universitario de comunicación, tanto por tratarse de una materia viva como por la complejidad de los contenidos para el estudiantado, alejado en sus dinámicas e intereses diarios de la acción del mercado. Sin embargo, en los estudios publicados al respecto en el contexto español, esta realidad solo se ha visto reflejada desde el punto de vista del profesorado. Por ello, esta investigación busca paliar un vacío teórico y pone el foco en la visión del estudiantado, con el objetivo de conocer sus percepciones sobre la materia. Así, a partir del estudio de caso de la asignatura 'Estructura Global de los Medios', impartida en los grados de comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha, se presenta un análisis de tipo exploratorio por el que se distribuyeron dos cuestionarios alternos, antes y después de la impartición de la asignatura, entre el alumnado matriculado durante el año 2022. Los resultados indican que el estudiantado se enfrenta a la materia con prejuicios. Si bien, tras el proceso docente, reconocen su interés y destacan su utilidad como comunicadores y como ciudadanos.

**Palabras clave:** estructura mediática, comunicación, pensamiento crítico, percepción del alumnado, alumnado universitario.

## Abstract

The teaching linked to the media structure presents a procedural difficulty for communication professors at a university level, both because it is a living matter and because of the complexity of the content for students, whose daily dynamics and interests are far removed from the action of the media market. However, in the studies published on the subject in the Spanish context, this reality has only been reflected from the point of view of the teaching staff. For this reason, this research seeks to fill a theoretical gap and focuses on the students' viewpoint, with the aim of discovering their perceptions and feelings about the subject. Thus, based on the case study of the subject 'Global Media Structure', taught in the communication degrees of the University of Castilla-La Mancha, an exploratory analysis was carried out in which two alternate questionnaires were distributed, before and after the teaching period, among the students enrolled during the year 2022. The results indicate that most students approach the subject with prejudices. However, after the teaching process, they recognize the interest of the subject and highlight its utility as communicators and citizens.

**Keywords:** media structure, communication, critical thinking, student perception, university students.

## 1. Introducción

La asignatura ‘Estructura Global de los Medios’ es parte del currículo de los grados de comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM). Con una carga docente de 6 ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos), se plantea desde una pedagogía docente crítica articulada desde la perspectiva teórica de la Economía Política de la Comunicación. Así, tiene como objetivo desarrollar la capacidad reflexiva del estudiantado respecto del funcionamiento del mercado mediático, concebido como piedra angular del sistema de comunicación global.

La estructura de los medios de comunicación se observa, en la asignatura, como “un relato en constante desarrollo” (Quirós *et al.*, 2020, p.16), que analiza los contextos en los que las empresas de comunicación operan, así como las tendencias mercantiles y regulatorias bajo las que subyacen (Alcolea-Díaz *et al.*, 2020). Temáticas que, por su alta complejidad y escasa vinculación con los intereses del alumnado, dificultan el proceso docente (Reig, 2009). Si bien, en España, aunque se identifican trabajos narrados desde la mirada del profesorado, no existen aún investigaciones que hayan ahondado en esta realidad desde el punto de vista del estudiantado. Por ello, se desarrolla un estudio de caso, de tipo exploratorio, que tiene como objetivo general conocer las percepciones acerca del estudio de la estructura mediática del alumnado matriculado en la asignatura ‘Estructura Global de los Medios’ durante el año 2022. Este objetivo se desglosa en dos específicos:

- OE1: Caracterizar el perfil del alumnado matriculado en la asignatura ‘Estructura Global de los Medios’, en cuanto a su interés y conocimiento previo acerca del mercado mediático.
- OE2: Identificar las percepciones acerca del estudio de la estructura mediática del alumnado matriculado en la asignatura ‘Estructura Global de los Medios’, en general y en función de su pertenencia al plan de estudios del Grado en Periodismo o al del Grado en Comunicación Audiovisual.

Este estudio parte de dos hipótesis. Primero, que el alumnado que cursa la materia ‘Estructura Global de los Medios’ la considera compleja y se enfrenta a ella con temor e inseguridad. Segundo, que, a pesar de las dificultades procedimentales, una vez finalizado el proceso docente, el alumnado es capaz de distinguir y valorar positivamente la utilidad de esta en cuanto a su formación ciudadana y profesional.

### 1.1. La estructura mediática como objeto de estudio académico

El sistema mediático es un elemento estructural e inherente a la sociedad moderna (Zallo, 2011). Las sociedades se autoconstruyen y socializan a partir de la mediación de las industrias de la comunicación, hasta el punto de que el cuestionamiento sobre el funcionamiento de estas se ha convertido en un campo de estudios fecundo (Wasko, 2018; Knoche, 2021). Entre las diversas disciplinas teóricas que han puesto su mirada en el análisis de este objeto, destaca la Economía Política de la Comunicación (EPC), desde la que se plantea este artículo y que se concibe como “el estudio de las relaciones sociales de poder que constituyen la producción, distribución y consumo de recursos” comunicacionales (Mosco, 2009, p. 48).

La EPC no solo denuncia la estructura del sistema mediático, sino que exige la redefinición de sus paradigmas (Mosco, 2009; Zallo, 2011; Wasko *et al.*, 2011). A diferencia de los estudios descriptivos planteados desde el enfoque de la Economía de los Medios, con una mirada neoliberal y microeconómica; la EPC ha apostado por el macroanálisis y la preocupación crítica por la propiedad de los medios y sus implicaciones (Wasko *et al.*, 2011). Así, a partir de la concepción de la comunicación como una actividad mercantil más, afloran los estudios materialistas sobre determinadas industrias (Wasko, 2003; Mancinas-Chávez, 2007; Becerra y Mastrini, 2009; Hesmondhalgh & Baker, 2011; Nichols & Martínez, 2020) y conglomerados mediáticos (Wasko, 2001; Fitzgerald, 2015; Birkinbine *et al.*, 2017; Varela Monterroso, 2021).

En un contexto de creciente industrialización de la comunicación, en el que los sistemas mediáticos están cada vez más integrados en las lógicas de producción capitalistas, la EPC alerta del riesgo de que la rentabilidad mercantil prime sobre la concepción de la comunicación como servicio público (Reig, 2011; Knoche, 2021). Por ello, en base a la idea de que la acción de los agentes que intervienen permite la modificación del sistema, se reclama el anclaje social de los investigadores como sujetos de transformación (Mosco, 2009; Winseck, 2016).

No obstante, a lo largo de su desarrollo, la EPC no ha estado exenta de críticas. Por un lado, se la ha reducido a un enfoque de tintes exclusivamente marxistas en el que la supremacía del cuestionamiento económico ha opacado el análisis global, aunque estudios recientes reconocen influencias en ella de diversas tradiciones académicas (Winseck, 2016). Por otro lado, se identifica una crítica histórica a la preeminencia en la EPC del estudio de las industrias de comunicación informativas sobre las del entretenimiento cuando en ambas subyace la función de reproducción ideológica y social atribuida a las industrias culturales (Wasko & Meehan, 2013).

## 1.2. La enseñanza de la estructura mediática en la Universidad española

El estudio de la estructura mediática es parte del contenido disciplinar de los grados en comunicación que se ofertan en España (ANECA, 2005). Su estudio se remonta a la década de 1970, cuando las primeras facultades de Ciencias de la Información incluyeron en los cursos superiores del currículo el estudio de la materia, impulsado por profesorado de tendencia conservadora o liberal (Mancinas-Chávez, 2016; Reig y Labio, 2017). En la actualidad, bajo una carga docente de 6 ECTS, no existe ni denominación ni ubicación única de la asignatura en el programa, coexistiendo bajo una diversidad de configuraciones en función del contexto (Ramahí-García y García-Crespo, 2014). Esta variedad se identifica también en la multiplicidad de perspectivas docentes (Jones, 2005), aunque destaca su enfoque desde la EPC (Limón *et al.*, 2022; Cañedo, 2022).

A partir de la premisa de que para los comunicadores es vital conocer quién es su dueño (Reig, 2011), la asignatura se concibe como un equilibrio entre lo permanente, en referencia a las teorías o la historia que la sustentan, y lo cambiante, por la movilidad del mercado mediático (Quirós *et al.*, 2020). Como señala Reig (2009), esta dificultad procedimental ha desembocado en un escaso interés por parte del profesorado. Algo que también afecta al estudiantado, del que se requiere que consulte habitualmente material en lengua inglesa (Barranquero y García-Santamaría, 2013) y aúne “descubrimiento e interés personal, espíritu crítico, reflexión rigurosa y fundamentada, estudio individual y trabajo en grupo” (Almirón, 2012, p. 112). Todo ello con la premisa de entender que la propiedad de los medios determina la manera en que la comunicación se produce y el por qué se produce (Wasko *et al.*, 2011).

Los docentes destacan, como principal competencia, el fomento de la actitud crítica (Quirós, 1991; Barranquero, 2005; Mancinas-Chávez, 2016; Alcolea-Díaz *et al.*, 2020), que no solo ubica al alumnado en la lógica del saber pensar, sino que instruye en los futuros comunicadores la capacidad de transformación social. Un planteamiento en línea con el Espacio Europeo de Educación Superior, que incluye en su agenda la dimensión social (Villa Sánchez y Villa Leicea, 2007). Entra aquí en juego la conexión entre el estudio de los medios de comunicación y el fomento democrático (Morduchowicz, 1997; Reig y Labio, 2017), al entenderse que la democracia se sustenta sobre ciudadanos bien informados y capaces de construir su opinión. Y es que el reto en la sociedad digital es integrar en los procesos educativos la reflexión sobre los medios de comunicación como agentes constructores de realidad (Castillo Esparcia *et al.*, 2013; Gavilan *et al.*, 2017). Al respecto, se confirma la estrecha relación entre el estudio de la estructura mediática y las inquietudes en materia de alfabetización mediática de la UNESCO, que considera fundamental el conocimiento del mercado mediático para la formación de una ciudadanía crítica (Alcolea-Díaz *et al.*, 2020).

### 1.3. Perfiles y percepciones de los estudiantes de comunicación en España

La academia española ha prestado escasa atención a las percepciones de los estudiantes de comunicación, siendo puntuales los estudios al respecto y habiéndose desarrollado estos desde el método del estudio de caso sobre muestras pequeñas (Humanes-Humanes y Roses-Campos, 2014). Sin embargo, pese a la imposibilidad para generalizar los resultados, las investigaciones previas permiten definir tanto el perfil del estudiantado como su opinión sobre el proceso docente.

Primero, el perfil del alumnado de comunicación es altamente vocacional y la posibilidad de desarrollar su creatividad es una de las principales causas de matrícula en estos estudios, junto con la percepción de que la profesión es dinámica y poco rutinaria (Peinado Miguel y Fernández Sande, 2012; Ortiz-Sobrino *et al.*, 2011). Además, los futuros comunicadores consideran que pueden contribuir a un mundo mejor (Ortiz-Sobrino *et al.*, 2011) y que tienen altas opciones laborales (Peinado Miguel y Fernández Sande, 2012). Si bien, reconocen que los poderes económicos y políticos influyen demasiado en el trabajo diario de los profesionales de la comunicación (Pérez-Serrano *et al.*, 2013). Respecto al consumo mediático, la televisión tradicional y los medios digitales son los preferidos (Iglesias García y González Díaz, 2012), identificándose una tendencia creciente al consumo de información en plataformas digitales (Catalina-García *et al.*, 2019). Esto se explica por el alto consumo de contenidos que el alumnado realiza a través de dispositivos móviles (Giraldo-Luque y Fernández-Rovira, 2020). Negativamente, se destaca que los estudiantes han priorizado históricamente el consumo de ocio frente al puramente informativo (Iglesias García y González Díaz, 2012).

Segundo, las opiniones al respecto de los planes de estudio se dividen entre quienes priorizan el carácter teórico de la Universidad y los que demandan una mayor atención a la dimensión práctica (Humanes-Humanes y Roses-Campos, 2014). Aunque, en líneas generales, hay un acuerdo en demandar que la formación universitaria recibida sea teórico-práctica (Ortiz-Sobrino *et al.*, 2011). Y es que, como señalan Peinado Miguel y Fernández Sande (2012, p. 385), para ser comunicador “hay que ejercer el oficio”. No obstante, la mayoría de las investigaciones arrojan resultados insatisfactorios si se tiene en cuenta que los estudiantes de comunicación consideran que la universidad les ha formado poco (Pérez-Serrano *et al.*, 2015), por lo que ven innecesario completar la titulación para ejercer (Humanes-Humanes y Roses-Campos, 2014). En este sentido, formación y capacitación profesional no son, a criterio de los estudiantes, procesos paralelos.

## 2. Metodología

Para alcanzar los objetivos señalados se recurre, a partir de la aplicación de un estudio de caso, a la técnica de la encuesta de opinión (Morin, 1981), desde un paradigma hermenéutico-interpretativo. Para ello se diseñaron dos cuestionarios que se distribuyeron de manera iterativa entre el conjunto de la población (n=109), el estudiantado matriculado en la asignatura ‘Estructura Global de los Medios’. Aunque las respuestas válidas se reducen a 100, esta cifra supera el umbral de respuestas de 89 que, sobre la población referida, garantizarían un nivel de confianza del 95 % con un margen de error del 5 %. La muestra evidencia una diversidad de perfiles, con una preeminencia de estudiantes castellanomanchegos (Tabla 1), en línea con la idiosincrasia de la UCLM, única universidad de la autonomía, que presenta una tasa de movilidad nacional del 18,2 % (Ministerio de Universidades, 2021).

**Tabla 1.**

*Características de la muestra*

Sexo	Edad	Estudios	Curso	Origen (Comunidad Autónoma)	Idioma en el que ha cursado Secundaria y Bachillerato
<b>Mujer (n=52)</b>	18-21 (n=53)	Grado en Comunicación Audiovisual (n=45)	2º (n=32)	Castilla-La Mancha (n=69)	Castellano (n=89)
<b>Hombre (n=48)</b>	22-24 (n=36)	Doble Grado en Comunicación Audiovisual y Periodismo (n=16)	3º (n=56)	Andalucía (n=8)	Inglés (n=6)
-	25-28 (n=10)	Grado en Periodismo (n=39)	4º (n=12)	Comunidad Valenciana (n=8)	Valenciano (n=4)
-	≥ 29 (n=1)	-	-	Comunidad de Madrid (n=4)	Catalán (n=1)
-	-	-	-	Región de Murcia (n=2)	-
-	-	-	-	Galicia (n=2)	-
-	-	-	-	Castilla y León (n=2)	-
-	-	-	-	Cataluña (n=1)	-
-	-	-	-	Islas Canarias (n=1)	-
-	-	-	-	Comunidad F. Navarra (n=1)	-
-	-	-	-	Ceuta (n=1)	-
-	-	-	-	Internacional (n=1)	-

Fuente. Elaboración propia.

Respecto a la muestra, se aclara que la ubicación de la asignatura se encuentra en diferentes fases del plan de estudios en función de cada currículo. En el Grado en Comunicación Audiovisual, se imparte en simultáneo con el Doble Grado y se ubica en el 2º cuatrimestre del 3er curso, tras haber cursado la asignatura ‘Políticas de Comunicación’ y previamente a la realización de las prácticas externas en empresas, que suponen el inicio de la etapa profesional de la mayoría del estudiantado. En cambio, en el Grado en Periodismo, la asignatura se ubica en un momento temprano del plan de estudios (2º

curso, 1er cuatrimestre), siendo el primer contacto del alumnado con una materia vinculada con el funcionamiento del mercado mediático.

Ambos cuestionarios, distribuidos *online*, fueron diseñados con la herramienta *Microsoft Forms* mediante la conjugación de preguntas abiertas y cerradas (escala de Likert). En el caso del cuestionario inicial, se estructuró en cinco secciones: datos de contacto, sensaciones previas, interés en la estructura mediática, conocimientos previos, y expectativas sobre la asignatura. Este cuestionario fue respondido en la primera sesión docente, tras la presentación de la asignatura. El tiempo de respuesta se estableció en una media de 31 minutos. En cuanto al cuestionario final, fue respondido en la última sesión docente. Su estructura se vertebró en tres secciones diferenciadas: datos de contacto, evaluación de la experiencia y opinión sobre los contenidos trabajados en la asignatura. El tiempo de respuesta, en este caso, alcanzó una media de 42 minutos.

### 3. Resultados

#### 3.1. Perfil del estudiantado: elección vocacional, preocupación social y escaso consumo de medios tradicionales

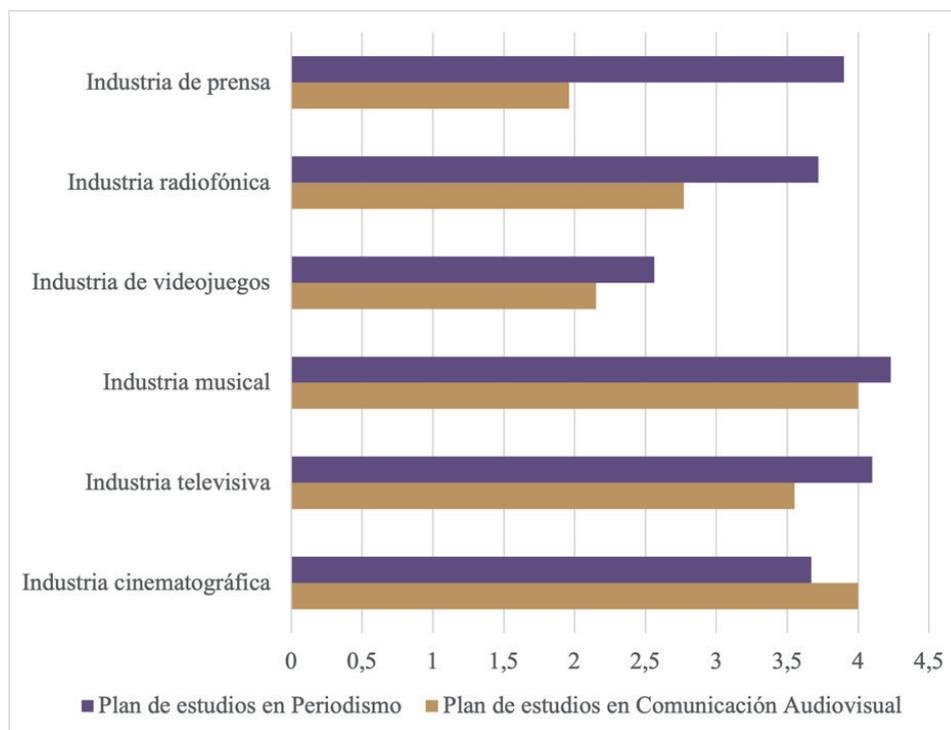
La mayoría de los estudiantes matriculados justifican en la vocación su opción por cursar estudios en comunicación. Si bien, en Comunicación Audiovisual esto se relaciona con motivaciones artísticas, mientras que en Periodismo lo hace con un interés por informar. Respecto al primer grupo, se repite la percepción de que el currículo permite “desarrollar la parte creativa” (E7). Estos estudiantes se reconocen como apasionados del mundo audiovisual, especialmente del cine. Por ello, destacan la posibilidad de “hacer de la pasión, profesión” (E59) y “de enfocar mi creatividad de una manera en la que pueda vivir de la misma” (E38). El interés por el desarrollo “artístico de videojuegos, películas cinematográficas y series” (E1) es una característica común, que resalta la atención del plan de estudios “por el uso de las tecnologías” (E16). Al respecto, se consideran una “generación que puede aportar mucho y beneficiar a los medios tras la llegada de la era digital” (E32). En Periodismo, en cambio, el estudiantado apuesta por los estudios al entender que les permite satisfacer su “curiosidad” (E76) y “estar informado e informar a los demás” (E69). La mayoría, además, manifiesta un “interés en la actualidad” (E89), tanto a nivel general como especializado. Además, se identifica algún caso minoritario de experiencias *amateurs* previas en el campo. Con todo, en ambos casos el estudiantado coincide en que es el sector “donde más puedo disfrutar trabajando” (E25).

Las motivaciones económicas a futuro también son recurrentes, especialmente entre quienes cursan el Doble Grado, porque esta opción permite “salir de la universidad con doble titulación” (E27), lo que consideran que garantiza “más salidas” profesionales (E8). La inquietud por el futuro profesional se identifica como una tendencia en el caso de Comunicación Audiovisual, aunque no en el de Periodismo, que no refieren en ninguna respuesta a ella. Los primeros coinciden en su preocupación por “acceder con facilidad al mercado laboral del audiovisual” (E3) y creen que el diploma les ayudará. Bien por “el peso del título” (E26), bien porque esperan de la Universidad conseguir formación y “contactos” (E24). No obstante, frente a este funcionalismo, se reconoce una preocupación social, compartida en ambos casos. Al “sueño por cambiar el mundo” (E63), se suma la “inquietud por conocer la verdad” (E93) o el desarrollo de mis propios proyectos para concienciar y enseñar” (E36). Una minoría también destaca su voluntad por “cambiar los parámetros existentes en el mundo comunicativo” (E18).

Respecto a su interés en las industrias comunicacionales (Gráfico 1), se identifica diversidad según el plan de estudios cursado. En Periodismo, el estudiantado prioriza su interés en las industrias musical y televisiva (4,23 y 4,1 sobre 5, respectivamente), seguidas muy de cerca por la prensa (3,9), la radio (3,72) y el cine (3,67). En cuanto a los videojuegos, el interés apenas roza el aprobado (2,56). Por su parte, el estudiantado de Comunicación Audiovisual valora preeminentemente su interés en las industrias cinematográfica y musical (4), seguidas de la de televisión (3,55). La industria radiofónica (2,77), los videojuegos (2,15) y la prensa (1,96) son las que menos interesan.

**Gráfico 1.**

*Interés en las industrias comunicacionales por parte de los estudiantes de comunicación*



Fuente. Elaboración propia.

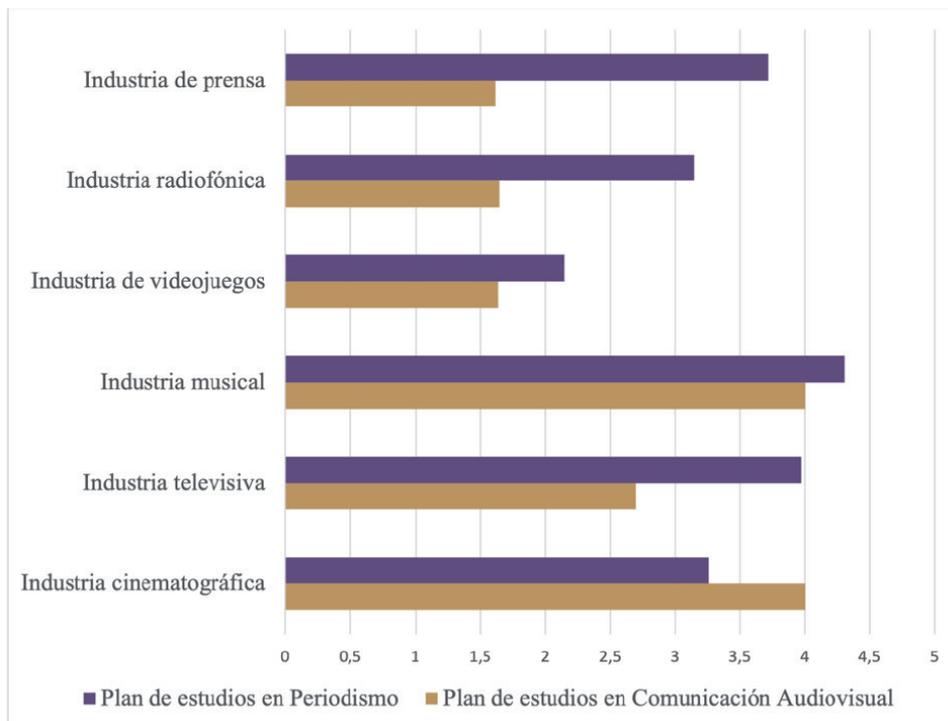
Los datos de consumo (Gráfico 2) registran un mejor dato por parte del estudiantado de Periodismo que, en todos los casos, se sitúa por encima de los 2 puntos sobre 5. Por este orden, el mayor consumo, en línea con su interés, reside en las industrias musical (4,31) y televisiva (3,97); seguidas de la prensa (3,72), el cine (3,26), la radio (3,15) y los videojuegos (2,15). La misma tónica equivalente entre consumo e interés se identifica en Comunicación Audiovisual: cine y música (4), televisión (2,7), radio (1,65), videojuegos (1,64) y prensa (1,62).

Llama la atención que mientras el estudiantado de Periodismo consume medios de comunicación diariamente, en Comunicación Audiovisual manifiestan, por una amplia mayoría, que no lo hacen por falta “de interés y de tiempo” (E6). Si bien, en ambos casos, la mayoría recurre a las redes sociales (i.e. Twitter, Instagram o TikTok) o el *feed* de Google para informarse y son pocos los que consumen medios convencionales. Los que lo hacen señalan marcas de los principales conglomerados mediáticos (i.e. *La 1*, *El Mundo*, *Antena 3*, *la SER*, *la COPE*, *El País* o *Marca*) y un único caso manifiesta informarse

a través de un medio considerado independiente (i.e. *La Marea*). A nivel de entretenimiento, en cambio, las dinámicas se alteran y una amplia mayoría reconoce consumir productos populares, principalmente *reality-shows*, en las principales televisiones privadas (i.e. *Antena 3*, *Telecinco* o *Cuatro*), aunque predomina el consumo a través de plataformas de VOD transnacionales (i.e. HBO Max, Disney +, Netflix, Twitch o Youtube).

**Gráfico 2.**

*Consumo de industrias comunicacionales por parte de los estudiantes de comunicación*



Fuente. Elaboración propia.

Respecto a su modalidad de acceso, aunque no pagan por la información porque la consiguen gratuitamente, sí se identifica, en el caso de Periodismo, una minoría suscrita a prensa nacional (i.e. *El País* o *La Vanguardia*). Sin embargo, en ambos grupos normalizan el pago por el consumo de entretenimiento. Así, el 91,8 % del estudiantado de Comunicación Audiovisual y el 59 % de Periodismo reconoce pagar suscripciones a Netflix, HBO Max, Amazon Prime, Disney + o Filmin. También señalan el pago de contenidos musicales a través de Spotify y se identifica un caso de suscripción a Glitch, una plataforma enfocada en la animación. Los que no están suscritos a ningún servicio de pago lo justifican “por falta de dinero, ya que al final son un producto bastante caro” (E27) o porque “no me supone el suficiente interés” (E92).

### 3.2. Conocimiento de partida sobre el funcionamiento de la estructura mediática: dificultad para identificar las estructuras de poder

Para identificar su conocimiento acerca del funcionamiento de la estructura mediática, en el cuestionario inicial se les preguntó a los estudiantes de Comunicación Audiovisual acerca de los

resultados del Benidorm Fest<sup>1</sup>, por tratarse en ese momento de una cuestión polémica vinculada a la telaraña mediática. La gran mayoría (77 %) estaba al tanto de la situación, a pesar de que solo el 36 % había seguido el concurso. En línea con el sentimiento popular, solo 17 de ellos consideran justos los resultados. El resto manifiesta que el festival estuvo amañado y achaca al jurado haber sido impuesto por la televisión pública en favor de “los intereses de las discográficas” (E42). Estas respuestas evidencian que están al tanto de la existencia de estructuras de poder en la comunicación, aunque no saben identificarlas más allá del debate popular. Así lo evidencian las palabras del Estudiante 22 que confiesa que “no entiendo por qué se me pregunta esto”. En Periodismo, el estudiantado fue preguntado por el Caso Inda-Villarejo-Ferreras<sup>2</sup>. Llama la atención cómo, a pesar de considerarse a sí mismos como informados, el 62 % reconoce no saber a qué se refiere la pregunta. Esto indica una alta autopercepción sobre el grado de información que manejan. No obstante, se destaca como positivo que todos los que identifican el caso no solo son capaces de describirlo y contextualizarlo, sino que también reconocen en él “intereses externos detrás de la labor de los periodistas” (E90).

Sobre el rol de las empresas comunicativas en el funcionamiento democrático, aunque una minoría no sabe responder, la mayoría piensa que su importancia es fundamental por su capacidad de “construir la opinión pública” (E4) e “intervenir en el funcionamiento democrático” (E63). Si bien, consideran que su legitimidad se ve condicionada por influencias económicas y políticas. Así la Estudiante 24 considera que se dedican a “manejar y sacar rédito del flujo de información”. Incluso señalan un “papel de control” (E20) o de “arma publicitaria” (E60). Aunque, más allá de la opinión, no ilustran el discurso con ejemplos. Por otro lado, se identifica una minoría optimista que reconoce la existencia de medios de comunicación que ofrecen “información de calidad y contrastada” (E42) a la vez que aportan económicamente al sistema social (E39).

Respecto a los poderes económicos, institucionales, religiosos y ciudadanos, las opiniones difieren. Desde los que consideran que su papel es “fundamental” (E73) hasta los que confiesan que “no lo sé” (E5). Aunque sí hay acuerdo en que los medios están bajo control del poder económico; sobre todo, los privados, que “necesitan del capital para operar” (E3). A nivel institucional, consideran que su poder no es “tan fuerte” (E30), salvo en el caso de los medios públicos a los que acusan de “manipulación” (E47), “control del voto” (E57) o, incluso, “de propaganda” (E26). Llama la atención a este respecto cómo en Periodismo dan por hecho que “la televisión pública está controlada por el gobierno” (E81). De nuevo, se identifica una minoría de voces discordantes, aunque solo en el caso de Comunicación Audiovisual, que refiere “un papel muy importante” (E55) de las instituciones públicas por su capacidad reguladora de la industria mediática. Si bien, hay que tener en cuenta que, en este caso, parten con una ventaja formativa ya que han cursado previamente la asignatura ‘Políticas de Comunicación’.

En cuanto a los poderes religiosos, la mayoría desconoce que ejerzan influencia, reconociendo incluso que “nunca me lo había planteado” (E40). Así, solo una minoría es consciente del papel

1 Benidorm Fest es un festival de la canción organizado por la Corporación de Radio y Televisión Española para seleccionar la canción representante del Festival de Eurovisión. En su primera edición, celebrada en el mes de enero de 2022, la decisión del jurado, decisiva para la selección de la canción ganadora frente al voto discordante popular, fue acusada de tongo. Entre otras cuestiones, se criticó que el jurado apostase por esta canción por ser la más rentable para la industria musical al ser la única apuesta de las tres favoritas vinculada a un gran grupo mediático, en concreto, al conglomerado alemán Bertelsmann.

2 El caso Inda-Villarejo-Ferreras, también conocido como *Ferrerasgate* entre la opinión pública española, fue una filtración informativa, producida en el mes de julio de 2022, de una conversación mantenida por el excomisario José Manuel Villarejo y el periodista Antonio García Ferreras que demostró cómo éste último había difundido información no contrastada sobre el exlíder de Podemos, Pablo Iglesias.

de la Iglesia católica en el sistema mediático español, relegando su importancia exclusivamente al contexto pasado de la dictadura franquista. De hecho, entre quienes reconocen consumir la COPE, son pocos los que identifican a quién pertenece. Por último, acerca del poder de la ciudadanía, hay división de opiniones. Varios estudiantes manifiestan que no existe influencia, “aunque debiera” (E17), frente a otros que consideran que la ciudadanía tiene poder sobre lo que programan los medios de comunicación. Estos últimos señalan que los medios “se rigen en función del interés de las personas” (E80) y consideran que es la ciudadanía la que decide lo que consume. Los más optimistas incluso creen que los intereses de esta “pueden remodelar estructuralmente los medios” (E24).

Finalmente, se confirma el desconocimiento del estudiantado sobre la estructura mediática. Así, no identifican qué es la Federación de Organismos de Radio y Televisión Autonómicas (FORTA), a qué refiere el acrónimo GAFAM o cómo se financia la Corporación de Radio y Televisión Española (CRTVE). Esto evidencia que sus intereses en materia de actualidad comunicacional no se vinculan con la dimensión empresarial.

### 3.3. Percepciones iniciales: ideas negativas preconcebidas e interés en profundizar conocimientos

Las percepciones iniciales sobre la asignatura estaban cargadas, en ambos casos, de prejuicios. La mayoría del estudiantado coincidía en que les preocupaba aprobarla, principalmente por ser percibida como “una asignatura complicada y densa” (E46). Estas percepciones vienen marcadas por los comentarios de terceros ya que, al inicio del curso, solo el 44 % del alumnado había consultado la guía docente. Algunos incluso confesaban que otros compañeros les “habían asustado con sus comentarios” (E45). Si bien, estas ideas preconcebidas se modificaron tras la clase de presentación: “con la explicación de la asignatura, ese temor se ha rebajado” (E51). De hecho, señalan que les ha generado “curiosidad” (E76), pero coinciden en que es una de las asignaturas más difíciles del Grado “porque hay que esforzarse más” (E6) y “requiere de asistencia y trabajo diario” (E67).

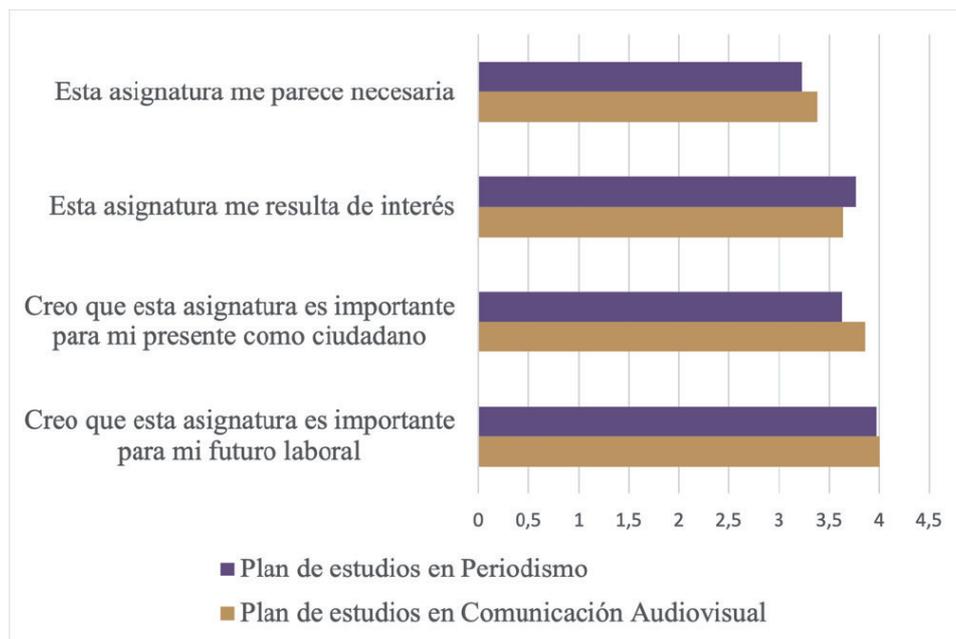
Sobresale su utilidad a futuro: “creo que se centra mucho más que las asignaturas anteriores en lo que será nuestro futuro. Puede ser más difícil, pero es algo básico que debemos aprender” (E21). Así, hay acuerdo en señalar que es fundamental “saber de dónde vienen los mensajes que consumimos” (E25) y conocer “quién maneja los conglomerados en los que trabajaremos” (E64). Además, subrayan la competencia para debatir y exponer aspectos empresariales, que “no es común en las asignaturas que hemos dado hasta ahora” (E34). En este sentido, esperan aprender cómo funcionan los medios. Esto es: “la estructura de los grupos mediáticos” (E28), “las relaciones entre ellos” (E35), “su financiación” (E62), “quién los controla” (E64) y “cómo se mueve la economía y la política dentro del audiovisual” (E21). En el caso de Periodismo, además, se menciona ya aquí el deseo de desarrollar una mirada crítica.

En Comunicación Audiovisual, varios de los estudiantes manifiestan que esperan “que sea útil y sirva para algo” (E6), confirmándose así un desencanto con el plan de estudios. El sentimiento general entre este alumnado es que apenas han adquirido conocimientos que les “sirvan de cara a un futuro laboral” (E45) o que se acerquen a sus intereses, más allá de la narrativa del cine. En concreto, de la industria de los videojuegos exponen que ‘Estructura Global de los Medios’ “ha sido la primera asignatura que los nombra” (E1). Por todo ello (Gráfico 3), valoran con un 4 sobre 5 la afirmación de que la asignatura es importante para su futuro laboral, aunque también para su presente como

ciudadanos (3,86). Además, consideran que les resulta de interés (3,63) y que parece necesaria (3,38). En el caso de Periodismo, las percepciones son ligeramente similares, aunque hay un menor reconocimiento de su importancia, pero un mayor interés.

**Gráfico 3.**

*Percepciones iniciales sobre la asignatura 'Estructura Global de los Medios' por parte de los estudiantes de comunicación*



Fuente. Elaboración propia.

### 3.4. Percepciones finales: satisfacción generalizada ante la utilidad de la asignatura a pesar de la dificultad intrínseca

Una vez cursada, el alumnado recalca que “la mayoría entramos a esta asignatura con unas ideas que luego hemos comprobado que son erróneas” (E54). Ambos grupos reconocen que les ha sorprendido porque, a pesar de su dificultad, les ha gustado. En Comunicación Audiovisual la consideran “de las más interesantes del grado” (E61) y, en Periodismo, “imprescindible” (E69). Se destaca que es una asignatura “entretenida” (E68), “didáctica” (E49), “ligada a la actualidad y funcional” (E4). Así, hay acuerdo en señalar su utilidad a futuro, como profesionales y ciudadanos, porque les ha enseñado a identificar quién lanza qué mensajes y por qué. El Estudiante 56 lo resume así:

La asignatura te abre la mente para ver más allá de lo que conocemos como mundo de la comunicación. Aunque sea un poco compleja, es necesaria porque una vez que empiezas a identificar tendencias y pones en funcionamiento las técnicas de análisis que hemos ido aprendiendo, te sientes bien. (E56)

Sobre el proceso en el aula, acentúan como positivo “la promoción del pensamiento crítico” (E95) y “la dinámica docente” (E88), que “hace que la teoría no se haga tediosa” (E54). Como señala la

Estudiante 41: “no era aprenderse conceptos, sino reflexionar acerca de la estructura mediática que nos rodea”. Los estudiantes afirman que “esta asignatura es de las únicas que nos ha puesto las pilas en esta carrera. Te obliga a pegarte con los contenidos, que es como se aprende” (E22). En este sentido consideran que, “si el estudiante es crítico, tiene una buena parte del camino recorrido” (E42). Como negativo destacan la complejidad y densidad del temario. Por ello, “si faltabas un día a clase, era muy fácil que te perudieses” (E39). Y es que uno de los problemas identificados es el desconocimiento previo sobre la materia: “no habíamos dado nada parecido” (E61) y esto “requiere de un esfuerzo mayor” (E92). De hecho, una estudiante confiesa que antes “no sabía que existían conglomerados como Vivendi” (E30). Los que sí los conocían, sin embargo, reconocen que “tampoco me ha otorgado una ventaja” (E34). Otro punto negativo, identificado en el grupo de Comunicación Audiovisual, es que “hay que estar muy actualizado” (E60), lo que les supone un esfuerzo extra. A medida que avanzaba la docencia, no obstante, han ido asimilando la materia, aunque en Periodismo creen que “quizás es una asignatura para la que todavía no estábamos preparados” (E77).

Sobre el temario, coinciden en que lo más interesante ha sido profundizar en “las telarañas mediáticas que se esconden en las inversiones y acciones de un conglomerado mediático” (E58), y reconocen que no se esperaban “la gran influencia extranjera” (E80) ni el papel de los fondos de inversión. También les ha gustado conocer el poder de los GAFAM, el fenómeno de las puertas giratorias, o “el entramado empresarial que hay detrás de algunas de las aplicaciones que más uso” (E11). Al respecto, destacan su predilección por el estudio de Meta y Amazon, principalmente porque son usuarios activos de Twitch e Instagram. Para su futuro profesional, en Comunicación Audiovisual valoran positivamente descubrir la existencia del plan *Spain Audiovisul Hub* o del proyecto *Madrid Content City*. En Periodismo destacan “conocer quiénes manejan los medios en los que vamos a trabajar en un futuro” (E71) porque, confiesan, “no me esperaba la influencia que podían tener los dueños de estas empresas sobre los contenidos” (E69). Si bien, hay una parte del temario que les ha resultado más áspera: la relativa a la perspectiva teórica de la EPC y la parte puramente económica, que consideran “más aburridilla” (E29). También se identifica un desapego hacia las lógicas que operan en conglomerados diferenciados culturalmente (i.e. China Media Group).

Finalmente, el estudiantado coincide en que es más consciente del proceso de construcción de la comunicación una vez finalizada la docencia, lo que permite decodificar “cómo es representado el mundo de manera simbólica” (E3). En Comunicación Audiovisual destacan que ha sido interesante “descubrir que La Sexta no es de izquierdas” (E17) mientras que, en Periodismo, la sorpresa surge con COPE porque “no imaginaba que, hoy en día, los poderes religiosos influyeran en los medios” (E73). Además, coinciden en que “las empresas comunicativas desempeñan un rol fundamental en el funcionamiento democrático” (E46), aunque, concluyen, el papel que juega la ciudadanía en el entramado mediático es menor del que esperaban.

#### 4. Conclusiones

Esta investigación exploratoria sobre la percepción del alumnado de comunicación en España respecto al estudio de la estructura mediática confirma, en línea con investigaciones previas (Reig, 2009; Almirón, 2012; Barranquero y García-Santamaría, 2013), que se trata de una materia compleja. Si bien, el estudio aporta nuevo conocimiento al respecto. Primero, respecto al perfil del estudiantado

de comunicación, aunque no se ha modificado su dimensión vocacional ni su voluntad de mejora social (Peinado-Miguel y Fernández Sande, 2012; Ortiz-Sobrino *et al.*, 2011), se detecta una creciente preocupación por su futuro laboral y económico. Un efecto que se considera paradójico si se tiene en cuenta que apenas consumen medios convencionales, en los que podrían trabajar en un futuro, y evidencian además un desapego al pago por consumo informativo. Esto, unido al desconocimiento sobre los procesos que subyacen en la estructura mediática, dificulta su predisposición positiva ante unos contenidos que escapan de su interés diario y, por tanto, de su control.

Segundo, aunque se confirma que las percepciones iniciales sobre la materia responden a prejuicios, el estudiantado no solo la afronta con curiosidad e interés, sino que la considera necesaria, lo que confirma parcialmente la primera hipótesis planteada. En línea con lo postulado por la EPC (Mosco, 2009; Wasko *et al.*, 2011), destacan su deseo de comprender el entramado económico-político que afecta al sistema mediático, la voluntad de redefinición de sus paradigmas, y la potenciación de la mirada crítica, competencia destacada de la materia (Quirós, 1991; Barranquero, 2005; Mancinas-Chávez, 2016). Además, perciben la importancia de esta formación para su futuro laboral, especialmente en el caso de Comunicación Audiovisual, quizá por ubicarse la docencia de la asignatura en un momento avanzado del currículo en el que el estudiantado manifiesta con rotundidad su desencanto con la enseñanza recibida hasta el momento.

Tercero, tras cursar la asignatura, las percepciones del alumnado son altamente positivas, calificándola como entretenida, interesante y didáctica, lo que confirma la segunda hipótesis planteada. A pesar de su dificultad, creen que es fundamental, y la consideran una de las asignaturas más útiles del plan de estudios porque les permite conocer el mercado en el que van a operar. Así, finalizan la docencia siendo conscientes de la capacidad de reproducción ideológica y social de los productos comunicacionales (Zallo, 2011; Knoche, 2021), ante la que reconocen una responsabilidad profesional intrínseca. Esto demuestra que no solo les preocupa ser titulados en comunicación, sino también el aprendizaje efectuado en el proceso. Por ello, conciben a la asignatura como un reto que, una vez superado, les hace sentir bien. Además, a diferencia de lo señalado previamente (Barranquero y García-Santamaría, 2013), el trabajo con material en inglés se normaliza y no les supone un problema ya que muestran especial interés en el estudio de conglomerados norteamericanos con los que interactúan habitualmente. Así, se evidencia que la proximidad es un factor clave para facilitar el estudio de la materia y garantizar el éxito docente.

Finalmente, en cuanto a la divergencia de percepción entre casos, aunque se comparten impresiones generales, surge una diferencia clave respecto de las dificultades procedimentales detectadas. En Comunicación Audiovisual alegan como principal hándicap la necesidad de estar al día, en línea con su desapego por la actualidad, mientras que, en Periodismo, por su propia idiosincrasia, esto no supone un problema. En cambio, en este grupo vinculan la dificultad con la posición de la asignatura en el plan de estudios. Este dato debe llevar a reflexión la ubicación de la materia en el currículo ya que se evidencia que el grupo que ha cursado previamente otras materias afronta el estudio de la estructura mediática con menores obstáculos. En parte, por su mayor conocimiento de partida sobre el funcionamiento del sistema de medios.

Con todo, los resultados constituyen un acercamiento relevante a las percepciones del estudiantado que permite cuestionar la tradicional mala fama de la asignatura. Si bien, y a pesar de no detectarse

disparidad relevante en los casos analizados, ha de tenerse en cuenta que la principal limitación del trabajo es su incapacidad de generalizar resultados, por tratarse de un estudio de caso, típico de este tipo de análisis (Humanes-Humanes y Roses-Campos, 2014). A tal efecto, se sugiere ampliar el estudio a otras universidades españolas en las que la materia se inserte en otros grados y bajo otras denominaciones y planteamientos docentes. Esto último permitiría decodificar en qué medida el diseño del plan de estudios y la metodología didáctica empleada en el aula influyen en las percepciones del alumnado ya que, como recoge esta investigación, el dinamismo de la docencia emerge como punto positivo del estudio de la estructura mediática. Así, se destaca clave el rol del profesorado para inculcar interés y entusiasmo por la materia.

## 5. Referencias bibliográficas

- Alcolea-Díaz, G., Reig, R. y Mancinas-Chávez, R. (2020). Currículo de Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información. *Comunicar*, 28(62), 103-104.  
<https://doi.org/10.3916/C62-2020-09>
- Almirón, N. (2012). Docència centrada en l'aprenentatge en el context de l'espai europeu d'educació superior (EEES): El cas de l'assignatura d'Estructura de la comunicació social. *Comunicació: Revista de Recerca i d'Anàlisi*, 29(1), 109-124.
- ANECA. (2005). *Libro blanco. Títulos de Grado en Comunicación*.
- Barranquero, A. (2005). Estudios de comunicación y vigencia de la teoría crítica en España. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 11(1), 193-203.
- Barranquero, A. y García-Santamaría, J. V. (2013). La enseñanza bilingüe del periodismo en España aplicada a un caso de innovación pedagógica en la asignatura de Estructura de la Información. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 23, 100-115.
- Becerra, M. y Mastrini, G. (2009). *Los dueños de la palabra: Acceso, estructura y concentración de los medios en la América latina del siglo XXI*. Prometeo.
- Birkinbine, B., Gómez, R., & Wasko, J. (2017). *Global Media Giants*. Routledge.
- Cañedo, A. (2022). El mercado mediático en el aula: Simulación y participación como mecanismos de innovación docente en la asignatura 'Estructura global de los medios. *Human Review. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 12(2), 1-15.  
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3931>
- Castillo Esparcia, A., Álvarez Nobell, A. y Muñoz Velázquez, J. A. (2013). EEES y la formación en comunicación en España. La estructura de la oferta de posgrado. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 99-110.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_ESMP.2013.v19.42015](https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.42015)
- Catalina-García, B., Sousa, J. P. y Cristina Silva Sousa, L. C. (2019). Consumo de noticias y percepción de fake news entre estudiantes de Comunicación de Brasil, España y Portugal. *Revista de Comunicación*, 18(2), 93-115.  
<https://doi.org/10.26441/RC18.2-2019-A5>
- Fitzgerald, S. W. (2015). *Corporations and Cultural Industries: Time Warner, Bertelsmann, and News Corporation*. Rowman & Littlefield.
- Gavilan, D., Martínez-Navarro, G. y Fernández-Lores, S. (2017). Universitarios y redes sociales informativas: Escépticos totales, moderados duales o pro-digitales. *Comunicar*, 25(53), 61-70.  
<https://doi.org/10.3916/C53-2017-06>

- Giraldo-Luque, S. y Fernández-Rovira, C. (2020). Redes sociales y consumo digital en jóvenes universitarios: Economía de la atención y oligopolios de la comunicación en el siglo XXI. *El Profesional de la Información*, 29(5). Advance online publication.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2020.sep.28>
- Hesmondhalgh, D., & Baker, S. (2011). *Creative Labour: Media Work in Three Cultural Industries*. Routledge.
- Humanes-Humanes, M. L. y Roses-Campos, S. (2014). Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España. *Comunicar*, 21(42), 181-188.  
<https://doi.org/10.3916/C42-2014-18>
- Iglesias García, M. y González Díaz, C. (2012). Radiografía del consumo de medios de comunicación de estudiantes universitarios. *Icono* 14, 10(3), 100-115.  
<https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.212>
- Jones, D. E. (2005). Aproximación teórica a la estructura de la comunicación. *Sphera Pública*, 5, 19-39.
- Knoche, M. (2021). Capitalisation of the Media Industry From a Political Economy Perspective. *TripleC*, 19(2), 325-342.  
<https://doi.org/10.31269/triplec.v19i2.1283>
- Limón, N., Prieto-Souto, X. y Cañedo, A. (2022). Estudios culturales y economía política de la comunicación: una propuesta docente integradora en los estudios de postgrado en comunicación. En A. Barrientos-Báez, A. Gregorio Cano y X. Martínez Rolán (Coords.), *Desarrollando competencias comunicativas en la Educación Superior* (pp. 285-300). Fragua.
- Mancinas-Chávez, R. (2007). Industrias culturales en América Latina: La tendencia a la concentración frente al potencial crecimiento del mercado. *Ámbitos. Revista Intenacional de Comunicación*, 16, 459-477.  
<https://doi.org/10.12795/Ambitos.2007.i16.25>
- Mancinas-Chávez, R. (2016). *Fundamentos teóricos de Estructura de la Información*. Cuadernos Artesanos de Comunicación, 106. Latina.  
<https://doi.org/10.4185/cac106>
- Ministerio de Universidades (2021). Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2020-2021.
- Morduchowicz, R. (1997). Los medios de comunicación y la formación democrática. *Comunicar*, 5(9), 93-96.  
<https://doi.org/10.3916/C09-1997-13>
- Morin, E. (1981). *El método. La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Mosco, V. (2009). *La Economía Política de la Comunicación. Reformulación y renovación*. Bosch.
- Nichols, R., & Martínez, G. (Eds.). (2020). *Political Economy of Media Industries. Global Transformations and Challenges*. Routledge.
- Ortiz-Sobrino, M. Á., Rodríguez-Barba, D. y Pérez-Serrano, M. J. (2011). Perfil de entrada de los futuros alumnos de comunicación en las universidades de Madrid, en 2010/2012: La reafirmación de los rasgos. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 26, 1-21.  
<https://doi.org/10.15198/seeci.2011.26.1-21>
- Peinado Miguel, F. y Fernández Sande, M. (2011). Reflexión sobre la motivación de los alumnos de Grado en la elección de estudios de comunicación en las universidades de Madrid. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 17(2), 383-400.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_ESMP.2011.v17.n2.38121](https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2011.v17.n2.38121)
- Pérez-Serrano, M. J., Ortiz-Sobrino, M. A. y Rodríguez-Barba, D. (2013). Motivaciones para el acceso a los estudios de comunicación en relación a los hábitos de consumo y las referencias mediáticas. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 189-208.  
<https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.10>

- Pérez-Serrano, M. J., Marta-Lazo, C. y Ortiz Sobrino, M. Á. (2015). Expectativas laborales de los egresados en Comunicación. Análisis de caso de los alumnos de Periodismo de la Universidad de Zaragoza. *Doxa Comunicación*, (21) 199–214.
- Quirós, F. (1991). *Curso de estructura de la información*. Dossat.
- Quirós, F., Sotelo-González, J. y Segovia, A. I. (2020). Tres lecciones básicas de “Estructura y sistema mundial de la información”. En J. Sotelo-González y S. Martínez-Arias (Coords.), *Periodismo y nuevos medios: perspectivas y retos* (pp. 15–34). Gedisa.
- Ramahí-García, D. y García-Crespo, O. (2014). Análisis comparativo de la materia Estructura del sistema audiovisual en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 7(1), 41–50.
- Reig, R. (2009). Bases teóricas y documentales para el estudio de la Estructura de la Información y el análisis estructural de los mensajes. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 15, 385–407.
- Reig, R. (2011). *Los dueños del periodismo. Claves de la estructura mediática mundial y de España*. Gedisa.
- Reig, R. y Labio, A. (Eds.). (2017). *El laberinto mundial de la información. Estructura mediática y poder*. Anthropos.
- Varela Monterroso, L. (2021). Estructura mediática china: Una aproximación al caso de China Central Television (CCTV). *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (51), 134–149.  
<https://doi.org/10.12795/Ambitos.2021.i51.09>
- Villa Sánchez, A. y Villa Leicea, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. *Educación*, 40, 15–48.  
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.149>
- Wasko, J. (2001). *Understanding Disney: The Manufacture of Fantasy*. Polity Press.
- Wasko, J. (2003). *How Hollywood Works*. Sage.  
<https://doi.org/10.4135/9781446220214>
- Wasko, J. (2018). Studying Political Economies of Communication in the Twenty-First Century. *Javnost-The Public*, 25(1-2), 233–239.  
<https://doi.org/10.1080/13183222.2018.1424031>
- Wasko, J., & Meehan, E. (2013). Critical Crossroads or Parallel Routes? Political Economy and New Approaches to Studying Media Industries and Cultural Products. *Cinema Journal*, 52(3), 150–157.  
<https://doi.org/10.1353/cj.2013.0028>
- Wasko, J., Murdock, G., & Sousa, H. (Eds.). (2011). *The handbook of political economy of communications*. Blackwell.  
<https://doi.org/10.1002/9781444395402>
- Winseck, D. (2016). Reconstructing the Political Economy of Communication for the Digital Media Age. *The Political Economy of Communication*, 4(2), 73–114.
- Zallo, R. (2011). *Estructuras de la comunicación y de la cultura. Políticas para la era digital*. Gedisa.

## Semblanza de la autora

**Azahara Cañedo** es profesora e investigadora de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), donde forma parte del grupo de investigación Comunicación Pública: Poder, Derecho y Mensaje (COMPUBLIC). Licenciada en Comunicación Audiovisual (UC3M, 2007-11, Premio Extraordinario), Máster universitario en investigación aplicada a medios de comunicación (UC3M, 2011-13) y Doctora en Investigación en Medios de Comunicación (UC3M, 2014-2018, Primer

premio ATIC 2020 de Tesis Doctoral), en su trayectoria académica ha forjado un perfil especializado en el estudio de las industrias culturales audiovisuales, especialmente la televisión pública. Su actividad investigadora se evidencia en la publicación de artículos científicos en revistas indexadas como *Journalism*, *European Journal of Communication*, *Communication & Society* o *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*.