

Alfabetización cultural y digital: una visión interdisciplinaria

Dr. Víctor Manuel Pérez-Martínez
COORDINADOR



Alfabetización cultural y digital: una visión interdisciplinaria

Dr. Víctor Manuel Pérez-Martínez
COORDINADOR



Prólogo

Dra. Beatriz Giner Parache
Vicerrectora de Investigación





Prólogo

Como Vicerrectora de Investigación me hace especial ilusión escribir el prólogo de este monográfico de investigación, puesto que supone un hito importante; es un punto de parada y reflexión del largo camino iniciado por toda la comunidad científica de la Universidad San Jorge. Seguro que habrá más Premios de Investigación y más oportunidades de conmemorar la ciencia, pero este siempre será el primer monográfico de investigación publicado bajo el marco de los primeros Premios de Investigación de nuestro centro de investigación.

Este curso académico ha supuesto la llegada a la mayoría de edad de la Universidad San Jorge; con 18 años de historia, esta institución universitaria se ha consolidado como un centro de referencia en nuestra querida Aragón. En un campus moderno, dotado con tecnología puntera, la Universidad San Jorge destaca por la calidad de las enseñanzas que imparte y la vanguardia en metodología docente, realizando además una importante labor científica e investigadora. En la Universidad San Jorge, docencia e investigación van de la mano, nutriéndose y enriqueciéndose mutuamente. No en vano, la Universidad San Jorge concibe la investigación como la principal vía para el desarrollo científico y tecnológico de la sociedad y por tanto, apuesta por ella a través de un compromiso firme. Para ello establece el marco adecuado, promoviendo la investigación en todas sus fases, desde la gestión de las ideas hasta la transferencia de los resultados, mediante el desarrollo de proyectos que responden a las demandas de la sociedad, con elevada calidad, excelencia y rigor científico. Asimismo, se fomenta la conexión de las investigaciones llevadas a cabo con nuestro ecosistema más cercano con intención de producir cambios en la sociedad más profundos y significativos.

Así pues, como resultado de este trabajo, podemos afirmar orgullosamente que actualmente, la Universidad San Jorge cuenta con 18 grupos de investigación, de los cuales 9 están reconocidos por el Gobierno de Aragón (2 grupos de referencia y 7 grupos en desarrollo). Estos grupos de investigación desarrollan su actividad a través de diferentes proyectos de investigación; durante el curso 2022-2023, están activos 6 proyectos europeos y 7 proyectos nacionales. Además, están vigentes 6 cátedras de investigación como estructuras de colaboración preferentes con otras entidades privadas para el desarrollo de actividades de investigación, formación, generación de conocimiento, divulgación o transferencia de tecnología y se están desarrollando diversos contratos por prestación de servicios. La Universidad San Jorge posee la titularidad de 5 protecciones de propiedad industrial (patentes/diseño industrial/marcas), una de ellas con licencia de explotación, y otras 2 en trámites de

presentación. Se cuenta además con multitud de convenios de colaboración en materia de investigación, con otros centros de investigación tanto nacionales como internacionales que tejen una red sólida de socios y colaboraciones.

Todos estos resultados posicionan a la Universidad San Jorge como un centro de investigación competitivo, con elevada capacidad de captación de recursos de investigación, tasas de publicación y captación de talento.

Es por ello por lo que, tras este periodo de nacimiento, crecimiento y expansión, llega la hora del reconocimiento. Reconocimiento a los científicos que, gracias a su dedicación, esfuerzo y talento, han llevado a esta universidad, pequeña en tamaño pero grande en calidad, competitividad y excelencia, al lugar relevante que ocupa actualmente en el panorama científico aragonés. Así nacen los Premios de Investigación de la Universidad San Jorge, no sólo como una muestra de gratitud para todos estos investigadores sino también para poner en valor y celebrar la CIENCIA con mayúsculas que se desarrolla en nuestra Universidad.

También quiero resaltar y agradecer la participación de Fundación Edelvives en los Premios de Investigación de la Universidad San Jorge. Una Fundación comprometida con la educación para la transformación de realidades a través de los preciosos e interesantes proyectos que desarrollan. Gracias por entender la importancia de la Investigación en nuestra Universidad. Gracias por acompañarnos en este primer viaje tan ilusionante. Gracias por facilitar el espacio de reflexión y retrospectiva que tan necesario es en esta vida vertiginosa. Gracias por demostrarnos que la ciencia lo inunda todo.

En esta I edición de Premios de Investigación, se reconoció la tarea investigadora llevada a cabo en cuatro categorías:

1. Premio Joven Investigador. En la primera edición de estos premios se quiso reconocer en esta categoría a la Dra. Laura Lomba, por su impresionante currículum investigador. A pesar de su juventud, ha recibido varias distinciones y premios de investigación tanto nacionales como internacionales, publicado numerosos artículos en revistas científicas de primer nivel, posee varias direcciones de tesis, ha desarrollado proyectos de investigación e incluso ha dirigido una cátedra de investigación.
2. Premio Trayectoria Científica. El premio fue concedido al Dr. Miguel Ángel Motis, por la excepcionalidad de su carrera científica en todos los ámbitos, tanto en producción científica, como excelencia investigadora.
3. Premio al mejor Proyecto Innovador con claro retorno a la sociedad. En este caso, se premió el proyecto al grupo de investigación MOTUS por el proyecto "Monitorización de la población con ictus mediante pulseras de actividad como recurso tecnológico para el ámbito clínico y de educación sanitaria" por la magnitud del proyecto, las colaboraciones con otros centros de investigación y la importancia del tema tratado: mejora de la calidad de vida de pacientes que han sufrido ictus y sus cuidadores.
4. Premio monográfico de investigación. En esta primera edición recayó sobre la propuesta "Alfabetización cultural y digital. Materiales para una visión interdisciplinar" del Dr. Víctor Manuel Pérez y su grupo de investigación por la labor realizada en el ámbito de la alfabetización desde una perspectiva humanista para la mejora de competencias digitales de los alumnos.

El monográfico que tienen entre sus manos es el resultado de esta última categoría. Permítanme dedicar unas palabras al grupo de investigación que lo lidera. Se trata del grupo “Alfabetización Cultural y Digital”, cuyo principal objetivo es el análisis de las habilidades de lectura, escritura, uso y creación de contenidos en entornos digitales, multimedia y transmedia. A través de sus líneas de investigación alfabetización cultural, patrimonio material e inmaterial, alfabetización digital, alfabetización visual y alfabetización académica buscan aportar el análisis sobre el uso de las narrativas digitales, su comprensión y su aplicación en los contextos académicos y profesionales.

La investigación surge de la necesidad de conocer, descubrir o averiguar a través de un proceso constante y en concreto, la investigación en Ciencias Sociales permite explicar los rápidos cambios sociales y tecnológicos que nos rodean, a través de la construcción de nuevos ideales a tomar en la práctica social. A través de los diferentes capítulos de este monográfico, el lector podrá reflexionar sobre cómo abordamos como estudiantes, como ciudadanos, como europeos o como sociedad en general, los diferentes retos a los que nos enfrentamos. Los autores aportan su particular visión sobre los temas que se tratan, desde la identidad de los ciudadanos en el contexto europeo y los nuevos desafíos de aprendizaje en entornos altamente tecnológicos, la alfabetización académica o visual, en un viaje interesantísimo a través del aprendizaje por imágenes. También se debate acerca de la comunicación vista desde diferentes perspectivas: a través del concepto de personalismo o desde el punto de vista económico.

Así pues, animo a los lectores a disfrutar de todos y cada uno de los capítulos de este libro, realizando una lectura pausada y con mirada crítica que les mueva a la introspección y reflexión.

Introducción

Dr. Víctor Manuel Pérez-Martínez





Introducción

Es común escuchar «nuestro mundo se enfrenta a una diversidad de desafíos en los próximos años». No se trata de una idea trivial. Sí, las sociedades se encuentran en una encrucijada y hay que tomar decisiones de alcance local y global. En esa línea está planteada la Agenda 2030 y sus objetivos de desarrollo sostenible. Sus objetivos «persiguen la igualdad entre las personas, proteger el planeta y asegurar la prosperidad como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible» (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030). En una sociedad digitalizada, hiperconectada, multimodal e interactiva, la alfabetización cultural y digital constituye un ámbito estratégico y transversal de actuación.

Las personas conviven con la tecnología. Es un elemento de la cotidianidad. Plantear que la alfabetización digital o cultural es solamente el acceso a la tecnología y a la cultura, es una visión reduccionista de sus implicaciones. La brecha digital y la brecha cultural, con lo que conlleva de simbiosis entre ellas, no se resuelve solamente con el acceso, requiere de una estrategia eficiente y eficaz. En donde se involucren diversas perspectivas: tecnológica, académica, mediática, económica y humanista.

La iniciativa de la Universidad San Jorge y de la Fundación Edelvives, con la creación de los «Premios de Investigación», ha permitido, en esta modalidad de «Edición y publicación», poner a disposición de los lectores esta obra colectiva donde exponen cinco enfoques que pretenden generar debates, en el profesorado y en el alumnado, sobre la alfabetización cultural y digital.

Alfabetización digital: cultura y ciudadanía en la encrucijada europea

Dr. Miguel Ángel Motis Dolader
Dr. Víctor Manuel Pérez-Martínez



Alfabetización digital: cultura y ciudadanía en la encrucijada europea

La identidad de Europa emana de un acervo político, social y cultural común gestado a través de una historia compartida que nos singulariza, y cuyo legado ha sido forjado por nuestros antepasados: la *cultura grecolatina*, donde se configuran dos de nuestros genomas sociopolíticos esenciales: la democracia y la polis; la *herencia judeo-cristiana*, soporte de nuestras creencias y de nuestro universo cultural; el *Humanismo* y la *Ilustración*, en cuyo seno se gesta una nueva visión del hombre, la búsqueda de la verdad y de la racionalidad, y la consolidación de los Derechos humanos.

Esta identidad social resultante de la autoconciencia de los individuos y de la connotación emocional y de valores, como cualquier otro fenómeno de esta naturaleza se encuentra en continua evolución (Figueró y Gelado, 2022). La historia de Europa y de la Unión Europea es la historia de sucesivas crisis y metamorfosis abocada a un estado de construcción permanente. Como manifestó el presidente Jean Claude Juncker en el debate del Estado de la Unión del año 2016, nuestro continente afronta una crisis existencial (Contreras y Galache, 2019, p. 18).

Europa, así, se encuentra en un momento clave en que ha de reafirmar su unidad y los valores que la informan como proyecto común, donde la educación y la cultura son claves para forjar y preservar dicha identidad. Identidad y pertenencia que no deben cristalizar en valores abstractos, incapaces de resolver los retos que nos plantea la realidad cotidiana, y donde la educación y la alfabetización es uno de los instrumentos estratégicos de manifestación sensible y práctica de dichos valores frente a la incertidumbre generadas por unos tiempos líquidos (Contreras y Galache, 2019, pp. 21-23).

Estos principios han propiciado que la Unión Europea haya incluido la cultura como uno de los pilares del Programa Marco Horizonte 2020. Específicamente en su segundo ítem se reconoce la relevancia de la cultura y el patrimonio cultural como elemento constitutivo de la identidad europea y el fomento de la diversidad, si bien su salvaguarda se reduce a meras recomendaciones y documentos de reflexión, en lo que algunos autores denominan *soft law*.

Ello se encuentra en sintonía con lo propugnado por la normativa de la UNESCO, desde la disposición reguladora de 2005, en que se presenta la necesidad de que las diversas expresiones del patrimonio cultural no sean un mero producto mercantilizable cuanto un factor de construcción social (Merino, 2021, pp. 157-158).

Por ello es relevante las iniciativas planteadas para comunicar mejor los valores y mensaje de Europa. La conciencia de identidad y de pertenencia a la comunidad «debería ser presentada de una manera atractiva y real para que no cristalice en valores abstractos, incapaces de resolver los retos que nos plantea la realidad cotidiana» (Contreras Serrano y Galache Matabuena, 2019, p. 23).

Alfabetización cultural y mediática: nuevos paradigmas

Los seres humanos aprendemos de nuestra experiencia, por definición individual y empírica, pero también de la experiencia de los demás a través de su reconstrucción codificada de sistemas simbólicos, esto es, mediante la experiencia mediada o cultural. Como señala Castells (2012) la comunicación «es compartir significados mediante el intercambio de información» (pp. 23-24).

Aprendemos de la experiencia que nos proporcionan los sentidos y también a través de canales y situaciones que median entre quien aprende y la realidad representada, traduciéndose en un proceso de socialización cultural. Pero para ello es preciso la existencia de herramientas intelectuales que le permitan decodificar los mensajes, en otras palabras, estar alfabetizado en las formas y códigos expresivos utilizados por cada medio o tipología de información (Area, Gutiérrez y Vidal, 2012, p. 15).

El concepto «alfabetización» comprende un proceso continuo que excede la simple adquisición de la capacidad para leer y escribir, comprender elementalmente un concepto o manejar rudimentariamente un instrumento. El término «digital», por su parte, engloba todas las manifestaciones culturales y sociales que se originan, apoyan o transmiten con el recurso de las tecnologías de la información y el conocimiento. En suma, la alfabetización digital entraña estar capacitado para sobrevivir en el contexto de la sociedad de la información y actuar críticamente en ella, donde procede la equivalencia de educación y transformación social (Casado, 2006, pp. 52-53).

No obstante, la auténtica alfabetización debe partir de la tradicional de saber, ver y conocer, de un aprendizaje previo de contenidos, sin los cuales no es posible alcanzar la alfabetización digital (Manzanares, 2016, p. 176). Pretender desarrollar cualquier programa de alfabetización digital desvinculándolo de la educación general es una empresa abocada al fracaso, aunque, en sentido recíproco, es poco factible avanzar en la educación general sin una base acreditada de alfabetización digital (Casado, 2006, p. 54).

Todo sistema educacional se halla integrado por multitud de módulos instruccionales, pero la educación auténtica ha de incorporar elementos valorativos y éticos. Por eso, el avance hacia la sociedad del conocimiento implica una nueva dimensión de formación en valores, junto con el desarrollo de las capacidades instrumentales y de aprendizaje permanente (Casado y Díez, 2006, p. 205).

Se advierten carencias en la competencia mediática –lenguajes, ideología y valores; procesos de producción y difusión; recepción e interacción; –, y en la comprensión de los procesos mentales que se producen en la interacción con las pantallas, de modo sustantivo los mecanismos emocionales e inconscientes (Ferrés, Aguaded y García, 2012, pp. 23-42).



Ciudadanía, cultura y democracia

La alfabetización cultural, y en particular la digital, suscita el reto de una formación para la ciudadanía, en el contexto de la sociedad informacional, destinada a generar un acceso a la cultura en igualdad de oportunidades. Una oportunidad de alfabetizar a los ciudadanos para que sean más cultos, responsables y críticos, premisa necesaria para el ejercicio de la libertad individual y un desarrollo pleno de la democracia (Area, Gutiérrez y Vidal, 2012, p. 16).

La universalización de las infotecnologías, la nueva sociedad informacional, avanza de manera desigual (Casado y Díez, 2006, pp. 203-204). La sociedad de la información permite la democratización de los contenidos, privilegio ostentado a lo largo de la historia por las élites minoritarias ilustradas (Manzanares, 2006, pp. 174-175).

La construcción de la Sociedad del Conocimiento no solo es uno de nuestros mayores desafíos (Moreno, 2016, pp. 87-92), sino que el propio conocimiento es el intangible que otorga más independencia y autonomía a los ciudadanos para afrontar sus propias vidas (Manzanares, 2016, p. 176).

Ontológicamente la ciudadanía trasciende del individuo vinculándolo a una comunidad o una nación. En su proyección contemporánea, como señalan Pangrazio y Sefton-Green (2021), «Digital literacy and digital rights tend to focus on individual forms of action, whereas digital citizenship typically connects practices to a collective or group» (p. 24).

La ciudadanía digital integra el entendimiento humano, la inclusión de temas sociales y culturales relativos a la tecnología, el comportamiento ético, la defensa y práctica de la seguridad y el uso responsable de la información, todo ello en un marco colaboración, aprendizaje y responsabilidad personal para el aprendizaje continuo y el liderazgo (Mandujano, 2017, p. 113).

El Tratado de Maastricht (1992) supuso un salto cualitativo no solo en el proceso de integración, sino en la relación entre los ciudadanos y el ejercicio del poder europeo (Sánchez, 2022, p. 421).

En este sentido, y pese a sus limitaciones, ha supuesto un paso positivo la aprobación la Agenda de Lisboa, hace una década, mediante la cual la Unión Europea impulsa a escala local formas de gobernanza basadas en las nuevas tecnologías de la información (Ramiro, 2021; Marino, 2021). En otras palabras, una visión del *eGobierno* como herramienta que mejore la gobernabilidad, mejorando la eficiencia administrativa, la transparencia pública, la apertura institucional y la participación democrática (Sierra, 2012, p. 265).

Nuevos horizontes, nuevos desafíos

La convergencia de medios, cuya incidencia en el mundo de la educación y la comunicación es evidente, comporta la eclosión de nuevos lenguajes para comunicarse y formas de conocer y pensar novedosas. Los tres grandes cambios significativos en los lenguajes predominantes afectan al código –primacía de lo visual sobre lo verbal– soporte –la pantalla frente al papel impreso– y al diseño –hipertexto o hipermedia frente a la linealidad del texto– (Gutiérrez, 2006, p. 60; Pérez, 2005, pp. 167-175). Hay una nueva narrativa que requiere una forma diferente de comprensión y de creación de los contenidos y mensajes. Las TIC plantean «un tipo de texto multimodal, donde la integración de los distintos modos



(visual, sonoro, lingüístico, espacial y gestual) se dan amalgamados en la construcción del significado en un mismo texto» (Salcedo Aparicio et al, 2022, p. 150).

Con la expansión de nuevas tecnologías vivimos la Tercera Revolución Industrial, aunque no somos plenamente conscientes de ello. Algunos autores afirman que en ciertos sectores sociales el analfabetismo digital en España es equivalente al que experimentamos en la década de los setenta del pasado siglo, de modo que el impulso de la alfabetización es esencial (Onitiveros, 2006, pp. 21-22).

Son muy numerosos los alicientes para proseguir en la alfabetización y educación digital, especialmente en dos vertientes: la formación del *prosumidor* (dinamizar, organizar y realizar o producir) y el *ejercicio de la ciudadanía* (educar, empoderar y proteger, o respetar, educar y proteger) (Mandujano, 2017, p. 113).

La omnipresencia digital acentúa la importancia de redefinir la alfabetización y el «aprendizaje competente» al igual que las metodologías o estrategias de enseñanza acordes con las competencias informacionales y digitales de nuestro tiempo (Mandujano, 2017, 109). Caminamos hacia un Mercado Único Digital (Ramiro, 2021). Se requiere articular una pedagogía de la multialfabetización (Cope y Kalantzis, 2009) o de nuevas alfabetizaciones (Lankshear y Knobel, 2009).

Comunicación. Un enfoque desde el «personalismo»

Dra. Carmen Herrando Cugota
Dr. Víctor Manuel Pérez-Martínez

The background of the lower half of the cover features several stylized, dark teal silhouettes of birds in flight, arranged in a pattern that suggests movement and communication. The birds are rendered in a simple, graphic style with sharp, pointed wings and tails.



Comunicación. Un enfoque desde el «personalismo»

Los seres humanos tenemos muchas maneras de ser, en relación con nuestro temperamento y nuestro carácter, pero hay una forma de existencia que es esencial y propia de todo ser humano y del hombre —del *anthropos*— en general, y es precisamente la de ser persona. La persona, esa «manera de ser» específica de los seres humanos, hace de cada hombre y de cada mujer un ser esencialmente abierto: abierto al mundo en el que vive y se desarrolla, abierto a los demás, abierto a cuanto le trasciende —a lo que está más allá de uno mismo—, y a todo lo que le inquieta y le cuestiona. La persona es, además, un ser abierto a su propia interioridad, porque alberga una dimensión interior en la que se despliega y desarrolla el núcleo de su ser, su propia entraña; y, desde ese centro, la persona está llamada a la libertad, que es el fondo moral por el que se caracterizan los seres humanos¹. Y si la persona es apertura, es comunicación: abrirse es, antes que nada, comunicar.

Emmanuel Mounier (1905-1950), filósofo denominado «personalista» porque fue un gran teórico de la persona, recuerda que apertura y comunicación están en la entraña de la persona, que constituyen su experiencia fundamental desde siempre, pues destaca que ya en el siglo XVII Malebranche decía que «el hombre es movimiento para ir siempre más lejos» y que «el ser personal es generosidad», otra manera de nombrar la apertura y la comunicación (Mounier, 2014, p. 732).

¿Qué es el personalismo?

El personalismo es una filosofía que consiste esencialmente en el estudio de la persona, partiendo de la base de que «el universo de la persona es el universo del hombre» (Mounier, p. 675). Esta filosofía considera a las personas como seres libres, abiertos y creativos.

Aunque se diría que lo primero que ha de hacer el personalismo es definir a la persona, no la define de entrada porque definir es poner límites, y, en este sentido, sólo los objetos pueden definirse; «la persona no es un objeto», dice Mounier; «es incluso lo que en cada hombre no puede ser tratado como objeto» (Mounier, p. 676)].

¹ En su *Ética*, de 1958, José Luis L. Aranguren se refiere a la estructura moral del ser humano. Véase el capítulo: «La realidad constitutivamente moral del hombre: moral como estructura, de *Ética*» (Aranguren, 1994, pp. 206-217).

No obstante, Mounier, adoptando la definición clásica de Boecio², plantea definir a la persona desde el valor, destacando una tarea principal en todo ser humano: la de adoptar una jerarquía de valores en su vida. Esto es así porque el ser humano, la persona, tiene un fondo moral por el que está llamado a hacer su vida, y a hacerla o edificarla desde la libertad:

Una persona es un ser espiritual, constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; mantiene esa subsistencia e independencia mediante su adhesión a una jerarquía de valores, libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión. Unifica así toda su actividad en la libertad y, por añadidura, a impulsos de actos creadores, desarrolla la singularidad de su vocación (p. 409).

Una vocación, por lo tanto, personal, que va más allá de la simple vocación profesional. Mounier reclama así la singularidad de la persona; la persona es única, es precisamente «lo que no puede ser repetido dos veces» (p. 706).

Mucho antes que Mounier, Immanuel Kant (1724-1804) ya veía a las personas como seres con valor; así, escribe:

Los seres cuya existencia no descansa en nuestra voluntad, sino en la naturaleza, tienen, empero, si son seres irracionales, un valor meramente relativo, como medios, y por eso se llaman cosas; en cambio, los seres racionales llámense *personas* porque su naturaleza los distingue ya como fines en sí mismos, esto es, como algo que no puede ser usado meramente como medio, y, por tanto, limita en ese sentido todo capricho (y es un objeto del respeto). (Kant, 1785/1990, pp. 102-103).

Fines en sí mismos, nunca medios. Que la persona no es cosa significa que no se la debe tratar como tal, que en ningún caso se debería «utilizar» a otras personas; significa que todos los seres humanos tienen la misma dignidad ontológica —la que se tiene sólo por el hecho de ser— y que, en consecuencia, en ningún caso habría que establecer categorías entre personas, es decir, considerar que hay personas «de primera» y personas «de segunda». Las consecuencias de estas consideraciones son importantes. Por eso Mounier entendía que rescatar el concepto de persona podría rehacer la civilización que en los años treinta del siglo XX se estaba desmoronando.

¿Qué es la Comunicación?

El término *comunicación* sugiere una gran diversidad de significados. Considerarlo como la «transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor» (RAE, 2021) es un enfoque reduccionista. El planteamiento realizado por Castells (2012) aporta otra dimensión: «comunicar es compartir significados mediante el intercambio de información» (pp. 23-24). El hecho de *compartir significados* implica entender al otro, solamente así podría considerarse que la comunicación humana se produjera. No siempre se comparten los significados, aunque compartamos un mismo código. Hablamos la misma lengua, pero no siempre se produce efectivamente la comunicación. El papa Francisco (2014) señala que «comunicar significa, por tanto, tomar conciencia de que somos humanos» y allí radica el valor de la comunicación. Agrega, «me gusta definir este poder de la comunicación como 'proximidad'».

2 «Persona es una sustancia individual de naturaleza racional»: así define «persona» Boecio (ca. 480 - 524).

Desde la perspectiva del personalismo, Mounier considera que la comunicación es la «experiencia fundamental» de la persona (p. 667). Una experiencia que se comprende porque es sustancial a su propio ser y por eso se relaciona, aún más: «*la personna es relación desde el momento mismo del que nace*» (Díaz, 2019, p. 113). La acción de relacionarse implica reconocer al otro, interactuar. Al respecto, «el vehículo de esa interacción es la comunicación» (Watzlawick y otros, 1985, p. 235). Pero ¿es factible la comunicación siendo consciente de las complejidades del ser humano? En la vida en sociedad hay que lidiar con nuestras propias circunstancias y la de los otros. La comunicación requiere ser consciente de estas realidades. En caso contrario, «aquél que se encierra primero en el yo no hallará jamás el camino hacia los otros» (Mounier, p. 699).

Una visión de la comunicación desde el personalismo

Desde la concepción de Mounier, la persona se caracteriza por estos seis aspectos, que tomaremos en cuenta desde la comunicación:

1. El ser humano tiene una estructura psicofísica, a la que denomina «existencia incorporada» o «existencia encarnada». Con esto afirma la profunda unidad entre sujeto y cuerpo, pues ambos dan lugar a una misma experiencia de vida.
2. El ser humano, aunque es un ser natural, trasciende la naturaleza. «El hombre es un ser natural. [...] ¿Sólo un ser natural? ¿Es enteramente un juguete de la naturaleza? Sumergido en la naturaleza, emergiendo de ella, ¿la trasciende?» (p. 688). Mounier responde afirmativamente: sí, la trasciende. El hombre es un ser natural, pero sus rasgos específicos no son meramente naturales, no responden únicamente al mecanismo de la naturaleza; también en esto es cada ser humano un ser singular.
3. Por esta capacidad de trascendencia, el hombre es capaz de apertura: a los demás, al mundo, a su propia dimensión interior, al misterio... Es, así, eminentemente comunicación. El primer acto de la persona es suscitar con otros una sociedad de personas «cuyas estructuras, costumbres, sentimientos, y, finalmente las instituciones, estén marcadas por su naturaleza de personas» (p. 700).
4. Al no ser pura naturaleza, y por vivir en relación con los demás, el ser humano se caracteriza por una estructura dinámica consistente en que la persona, más que ser, se hace. Y se hace desde el interior, pero saliendo también al exterior: «Hay que salir de la interioridad para mantener la interioridad». «La persona es un “adentro” que tiene necesidad del “afuera”» (p. 716).
5. En esta relación dinámica con los demás y con el mundo, la persona no puede quedar absorbida por ninguna masa anónima, natural o social; más bien, al contrario, la persona es un ser singular y va tomando conciencia de su singularidad en el descubrimiento cotidiano de su vocación personal. «Ser persona, singularizarse, hay aquí una sinonimia bien establecida en el lenguaje. Se dice también de una personalidad bien definida que es un original» (p. 717). Y es que la persona es singular no sólo como un dato constatable —por ser un individuo de la especie—, sino en un sentido mucho más profundo, a saber, porque se hace singularizándose, se relaciona con los demás y desarrolla su vida social y comunitaria siendo ella misma.

6. Este dinamismo esencial de hacerse y singularizarse, de trascenderse y entregarse, tiene como presupuesto básico la libertad, esa dimensión que hace al hombre un ser eminentemente moral. La libertad no es una propiedad más, sino la que viene a definir la esencia del ser humano, su auténtico fundamento. «Es la persona quien se hace libre, después de haber elegido ser libre. En ninguna parte encuentra la libertad dada y constituida. Nada en el mundo le asegura que ella es libre, si no penetra audazmente en la experiencia de la libertad» (p. 724).

Actos de comunicación

Mounier (p. 700 y siguientes) sintetiza en seis ideas los actos de comunicación:

- *Salir de sí.* La persona tiene la capacidad de centrarse en ella misma para aproximarse a los otros. Gestos de generosidad son factible de enumerarse, testimonios de ayuda entre las personas en situaciones complejas, sí es factible preocuparse por el otro. Mounier destaca la importancia de esa lucha contra el amor propio, al que «hoy día lo llamamos egocentrismo, narcicismo, individualismo».
- *Comprender.* El acto de comprender podría ocurrir siempre y cuando nos situemos en el punto de vista del otro. Es un acto que requiere de una actitud abierta a la escucha, no individualista. Ese estar en un punto de vista que no es el propio constituye también un gesto de humildad. Es «abrazar su singularidad con mi singularidad, en un acto de acogimiento y un esfuerzo de concentración».
- *Tomar sobre sí.* La proximidad con el otro y comprender lo que comprende influirá en la vida. Se concreta en asumir esas vivencias y sensaciones como si fuesen propias.
- *Dar.* Mounier utiliza dos términos que reflejan esta acción: *generosidad* o *gratuidad*. El dar implica no esperar nada a cambio. No es un intercambio de favores. No se trata de una acción estratégica que espera a ser devuelta. No es una acción de cálculo. A entender: «la generosidad disuelve la opacidad y anula la soledad del sujeto, incluso cuando no reciba respuesta».
- *Ser fiel.* La continuidad queda expresada en lo que Mounier denomina «la consagración a la persona», en donde se pone de manifiesto el amor o la amistad. Ahora bien, esta comunicación es una «aventura continua» y su perfección radica en la «continuidad».

Pero la comunicación no siempre es la ideal y, como en todo proceso humano, puede haber fracasos. Requiere un trabajo de intercambio constante. No siempre podemos garantizar las características de una comunicación eficaz y eficiente. «Siempre escapa algo del otro a nuestro más completo esfuerzo de comunicación», nos resistimos a la «reciprocidad». En un riesgo que es parte de nuestra dinámica como personas: no tardamos en alimentar «un nuevo egocentrismo y levantar una nueva pantalla entre hombre y hombre» (Mounier, p. 702).

Desde otra perspectiva, el planteamiento de Mounier sigue vigente en nuestra sociedad hiperconectada. Indicaba, en el contexto de su época, que «en el universo en que vivimos la persona está mucho más a menudo expuesta que protegida, desolada que comunicada» (p. 702). Ese fenómeno, acercándonos al primer cuarto siglo XXI, es cada vez más evidente. Nunca la persona ha estado tan expuesta como en la actualidad: medios de co-

municación, redes sociales, plataformas privadas o públicas, videojuegos, realidad virtual, etc. Esa relación entre protección y desolación es inversamente proporcional.

De ahí la necesidad de reforzar la dimensión personal en los seres humanos. ¿Cómo? En este mundo presidido por los constantes requerimientos de los nuevos medios de comunicación, la persona, el universo personal, no deberían descuidarse. La persona está expuesta, sí; por eso precisa de ese doble movimiento, practicado y recomendado también por Mounier, de despliegue hacia fuera y de repliegue hacia uno mismo: desplegarse, comunicar, expresar, abrirse... Pero volver después al centro, al mundo interior: a la reflexión, a la formulación de las grandes preguntas, aunque queden sin respuesta; a ejercitar sin miedo el silencio nutricional que equilibra las permanentes sollicitaciones a las que hoy los seres humanos se hallan expuestos, para volver a ellas con más vigor y algo menos desamparo.

Decía Pascal (1670/2000) que uno de los males del hombre de su tiempo era el de no ser capaces de pasar una tarde a solas en su cuarto (p. 121). El sabio del siglo XVII insistiría hoy en esta afirmación rogando a los pobladores de este siglo XXI que no descuiden el ejercicio de retirarse, de pasar alguna tarde a solas. Simplemente para no dejar de ser personas, para reconocer y redescubrir en cada ocasión de estas que sólo desde el centro volvemos a percatarnos de la importancia de vivir conscientemente, y renacemos de nuevo a la gran aventura de construir una vida propia.

Conclusiones

Estamos en la era de la Comunicación, en medio de una revolución sin precedentes. Sin embargo, la comunicación puede correr el riesgo de dejar de ser un auténtico «compartir significados», dadas la rapidez y la falta de detenimiento de que el acto de comunicar es hoy víctima, en tantos casos. De ahí la importancia de no perder de vista esta relación entre comunicación y persona. Solo las personas pueden comunicar en plenitud.

Pero las personas somos esencialmente seres llamados a vivir la libertad como don y como tarea, y tal ejercicio tiene que estar en el centro del acto comunicativo. Por eso es tan importante que, además de los elementos que integran los actos de comunicación, se tenga en cuenta la dimensión personal de la interioridad, tan poco contemplada en nuestro mundo de apresuraciones y superficialidades, pues es ahí, en lo interior, donde se practican la reflexión y el pensamiento.

Quizás el gran problema de la comunicación hoy sea que, tal como viene ejercitada en casi todos los medios, no favorece ninguna forma de interioridad, al haber perdido la perspectiva del mensaje vivo y real, con significado y hondura, y con la proyección ética de la que tan necesitado está nuestro mundo.

La comunicación forma parte del quehacer más elemental de la persona. Podría decirse, en cierto sentido, que el ser humano es comunicación. De ahí que planteemos la necesidad de ese doble ejercicio de despliegue comunicativo y repliegue hacia el interior, como si de la imitación del latido del corazón se tratara. A las sociedades y a los comunicadores corresponde hacer realidad este aspecto esencial de la comunicación, que constituye la entraña del quehacer comunicativo.

Universitarios, alfabetización académica y retos: lectura y escritura académicas en el Trabajo Final del Grado

Dra. Manuela Catalá Pérez

The background of the lower half of the cover features several stylized, dark teal silhouettes of birds in flight, scattered across the space. The birds are depicted with their wings spread, creating a sense of movement and upward trajectory.

Universitarios, alfabetización académica y retos: lectura y escritura académicas en el Trabajo Final del Grado

También denominada como alfabetización terciaria o alfabetización superior, la alfabetización académica viene definida por Carlino (2003) como «el conjunto de conceptos y estrategias necesarios para participar en la cultura y el discurso de las disciplinas, así como en las actividades de lectura y escritura requeridas para aprender en la universidad». En un trabajo posterior (Carlino, 2013), la misma autora afirmaba que las «alfabetizaciones académicas» incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad. Es desde esa perspectiva transversal de la alfabetización académica desde la que se plantea este trabajo que se centrará en abordar el reto de la lectura y escritura académicas en el Trabajo Final de Grado (TFG) en los actuales estudios universitarios españoles.

La universidad como espacio de alfabetización: alfabetización y competencias

Como han señalado diversos estudios (Caldera y Bermúdez, 2007; Carlino, 2009; Lozano, 2010; entre otros), la educación asiste continuamente a cambios profundos, se modifican los paradigmas que la estructuran y las herramientas involucradas en el proceso de aprendizaje, se registran innovaciones en el plano del acceso a la información y se actualizan los currículos de las carreras, de modo que todo parece estar constantemente en movimiento.

El conocimiento ha cambiado sustancialmente su naturaleza y su papel en la sociedad en el transcurso del siglo XX y ha conducido a la necesidad de modificar desde el comienzo de este nuevo siglo la relación establecida con él en el marco educativo, hecho que ha provocado un cambio profundo en nuestras concepciones sobre formación, instrucción y docencia, pero también y de forma muy especial en los planteamientos evaluadores. Aparece así el desarrollo competencial del alumnado, paradigma clave del siglo XXI: estos procesos de aprendizaje orientados al desarrollo competencial implican un cambio profundo por parte de todos los agentes que conforman el sistema educativo, así que es fundamental incorporar a dicho sistema estas nuevas formas de relacionarnos con el conocimiento (Mateo y Vlachopoulos, 2010).

Resulta interesante vincular, en el escenario actual de la universidad, el concepto de alfabetización con el concepto de competencia (competencias básicas, generales, transversales y específicas), La universidad es, en esencia, un cambio en el escenario de aprendizaje

de la persona, esta vez con el reto de que su formación (no solo conocimientos, sino esencialmente competencial) vaya orientada a un ejercicio profesional. Estas competencias deben formar parte del proceso de alfabetización que se produce en el escenario universitario y estas competencias deben suponer la nueva alfabetización en la universidad. El alumno llega a la universidad con un recorrido educativo previo, donde, cabe esperar un modelo de acercamiento al conocimiento basado en la reflexión, la curiosidad, la visión colaborativa del aprendizaje y un cierto rigor, sin embargo, lo más frecuente es encontrarse con elevadas carencias y modelos o método de aprendizaje que solo implican una memorización y cuyo reto no va más allá que querer superar una determinada prueba, es decir, no tanto aprender cuanto aprobar. La universidad hoy, por tanto, asume la formación integral de la persona como reto fundamental que arroja la necesidad de una alfabetización competencial diversa y actualizada, competencias «duras» y competencias «blandas», como son, entre otras, la competencia digital, las competencias sociales y emocionales y las competencias comunicativas, aspecto este último que será el objetivo específico de esta contribución, ciñéndose a su presencia en la lectura y escritura académicas en el TFG, como veremos a continuación.

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura académicas en el trabajo final de grado

El Espacio Europeo de Educación Superior es un proyecto a través del cual, un conjunto de países de la Unión Europea, se han puesto de acuerdo para desarrollar un espacio común de la enseñanza superior, con los objetivos de mejorar la calidad de la educación superior en Europa y conseguir que los títulos superiores sean comparables (esto no quiere decir que sean iguales ni homogéneos) y favorecer así la movilidad tanto de estudiantes como de profesorado. El Espacio Europeo de Educación Superior surge de la declaración de Bolonia en 1999, que fue suscrita por 29 países europeos, entre ellos España.

Una de las grandes novedades académicas que presenta el Plan Bolonia es la necesidad de que el alumno elabore un TFG, bajo la tutela de un profesor, con el propósito de obtener un número de créditos que les permita concluir su carrera, de modo que solamente con la superación del TFG se puede poner punto final a su formación académica. Dicho TFG suele, no siempre, ser defendido ante un Tribunal.

Se parte de la idea de que escribir es una tarea que nunca se termina de dominar por completo a lo largo de la formación y vida de la persona. Sin embargo, según Côrte Vitória (2018) «lo que nos toca promover en la universidad es un tipo de enseñanza que se acomode a las progresivas exigencias de rigor formal y técnico que las diferentes carreras exigen» (p. 50). Se hace necesario habilitar momentos concretos en los que se promueva lo que esta misma autora denomina «alfabetización científica», pues en cierto modo será este tipo de alfabetización la que el alumno tendrá que haber desarrollado al finalizar sus estudios que, por tanto, tendrá que reflejar en su TFG.

Es innegable, pues, la relación existente entre la escritura académica y el TFG: el TFG es un producto escrito, fruto de un proceso, donde mediante la escritura académica se muestra y demuestra por parte del alumno. Constituye, además, el TFG un género académico en sí mismo, como otros muchos a los que el alumno tiene que enfrentarse a lo largo de su formación universitaria. Como género académico el TFG debe respetar una serie de cualidades que caracterizan la escritura académica y que, por tanto, los textos deben de

intentar cumplir. Caro, González y Valverde (2013) identifican los aspectos de la adecuación, coherencia, cohesión y corrección como esenciales en cualquier producción escrita dentro del ámbito universitario.

Ahora bien, no podemos dejar de lado la importancia de la lectura en los procesos de escritura académica y, fundamentalmente, la lectura comprensiva: si no comprenden difícilmente producirán. Parece interesante partir de la idea de Parodi (2006) de que comprender y –finalmente– aprender de manera significativa y crítica a partir de los textos escritos constituye una de las habilidades más relevantes en nuestra sociedad actual. Así, el manejo eficiente y eficaz de los procesos centrales de la comprensión de textos –actualmente, más cambiantes que nunca, con la emergencia de nuevos discursos– se convierte en un eje fundamental para el desarrollo de sujetos autónomos y capaces de abarcar y seleccionar información necesaria para iniciar y consolidar conocimientos de variada índole.

¿Cuáles son, a este punto, los retos en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura académicas? En relación con el propio sistema universitario: no existen, de forma estructural organizada, espacios ni formaciones previas en las que entrenar la lectura y escritura de manera transversal, a pesar de que el TFG es una materia presente en todas las titulaciones universitarias vigentes en España.

En relación con los alumnos: no tienen ninguna experiencia previa sobre este tipo de productos; no tienen experiencias previas sobre los trabajos de tutela y lo que estos implican; no tienen hábito lector, por lo tanto, si no comprenden no producen; no asumen que hay conocimientos de orden transversal y solo tienden a actuar cuando lo necesitan de forma muy acotada y concreta; los errores fundamentales y más frecuentes en los TFG actualmente son: a. título (no son capaces de plantear títulos descriptivos); b. mal uso de las personas verbales (demasiada presencia de subjetivismo y punto de vista personal); c. poca versatilidad en el uso de los tiempos verbales dependiendo de cada una de las partes del trabajo; d. estructuración caótica y falta de claridad con un escaso uso de marcadores discursivos o uso desviado de ellos; e. juicios tajantes y generalizaciones sin consulta a fuentes de referencia confundiendo «doxa» con «episteme»; f. problemas generalizados con la citación; g. desviaciones y errores constantes en el uso de la ortotipografía.

En relación con los profesores: consideran que los alumnos en último curso de grado ya deberían tener asumidas las habilidades de lectura y escritura académicas, y parece una reflexión evidente, pero eso no es lo que desvela la realidad y genera una alta frustración, así como bloqueo al tener que enseñar estas destrezas (no todos los tutores que dirigen saben explicar los rudimentos de la escritura académica); alto número de alumnos a los que deben prestar tutela; dificultades de coordinación internivelar, interdisciplinar e interfacultativa.

A modo de conclusión: las buenas prácticas y la innovación educativa para la mejora universitaria

Las buenas prácticas docentes son aquellas técnicas que aplica el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de llevar al máximo los conocimientos y poder minimizar el sentido del fracaso. En el marco del TFG se han desarrollado varias de ellas como son, de una parte, una gran cantidad de materiales didácticos, docentes y manuales específicos sobre el diseño y desarrollo del TFG así como de la escritura académica; de otra

parte, se han implementado dentro de las diferentes facultades y centros universitarios manuales específicos que acompañan al desarrollo del TFG y se han diseñado sesiones de acompañamiento al estudiante sobre los diferentes apartados del TFG, esto es, marco teórico, metodología o escritura académica, entre otras. Por último, a nivel interno, las diferentes universidades han ido definiendo y perfilando los procesos de implantación del TFG.

La innovación educativa es otra de las herramientas de mejora interna ya que todo cambio no puede depender exclusivamente de la burocracia y el marco general de las cosas. Dentro de la innovación educativa en la materia de TFG podríamos hablar de tres grandes líneas: la innovación docente dentro de la materia de TFG; la innovación docente a través del trabajo coordinado entre los docentes y la experiencia de los centros de escritura.

Son escasos los trabajos publicados, que no el trabajo constante de las universidades si bien no parecen hacerlo visible, sobre los dos primeros ámbitos de innovación mencionados y eso que, en el segundo de ellos, el relativo a la coordinación entre docentes, la situación sería de lo más favorecedora ya que suelen ser bastante reacios a salir de su ámbito de alcance o que otro entre en el suyo. Sin embargo, merece la pena detenerse brevemente en los centros de escritura como recurso innovador y de gran ayuda para los procesos de la enseñanza-aprendizaje de la escritura académicas.

Los centros de escritura, originalmente llamados laboratorios o clínicas, nacieron de la necesidad de las universidades norteamericanas de subsanar los problemas de escritura de sus estudiantes. Así, su motivación inicial redundó en un carácter remediador. Avanzada la segunda mitad del siglo, se genera un cambio de denominación al que le subyace un cambio en la manera de concebir la enseñanza del lenguaje, y que indica que el centro de escritura ahora es un espacio abierto no solo para los estudiantes más atrasados o con problemas en alguna asignatura, sino para todos.

Actualmente, los llamados «centros de escritura» se entienden como espacios que brindan apoyo a una institución de educación secundaria o universitaria (Harris, 1988). Pese a las diferencias que pueda haber entre unos y otros, y a las diferencias de enfoques y prácticas que cada uno de ellos desarrolle, la mayoría coincide en su objetivo, que puede resumirse en el apoyo a la producción escrita de los miembros de la comunidad académica de la que hacen parte, independientemente del área de conocimiento: «el apoyo a la escritura puede ser el único punto común entre estos sitios» (Waller, 2002).

Durante las últimas décadas, estos centros de escritura han tomado mucha fuerza y se han formalizado como instrumento pedagógico de las diferentes formaciones profesionales. Prueba de ello son las numerosas iniciativas y redes que vinculan a los diferentes centros de escritura que se han generado recientemente en Latinoamérica con organizaciones alrededor del mundo, como la Asociación Internacional de Centros de Escritura, Asociación Europea de Centros de Escritura, la Alianza de Centros de Escritura del Norte de África y del Medio Oriente (Molina, 2015) y la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura, entre otros. De hecho, en Estados Unidos, actualmente, podemos encontrar alrededor de una docena de asociaciones regionales que sirven como punto de encuentro para estos centros (Molina, 2014). Este auge, empero, no significa, que su origen sea reciente, o que se pueda afirmar que sus prácticas y sus alcances están ya plenamente definidos. Habrá que seguir avanzando desde la innovación educativa, es decir, desde la más adecuada medida de mejora al alcance.

Alfabetización visual: conociendo el lenguaje de las imágenes

Dra. Pilar Irala Hortal



Alfabetización visual: conociendo el lenguaje de las imágenes

Ver, mirar, analizar, observar, leer... podemos usar múltiples verbos para acercarnos a la imagen, pero estos no nos llevan a comprenderla. Para entender una imagen de forma profunda hay que conocer su lenguaje, el código visual y, además, hay que ser consciente de cuándo *miramos* y de cuándo *vemos* una imagen.

Tisseron afirma que “la imagen no es más que la lectura que hacemos de ella: no existe mirada inocente.” Y que “se puede formular de otra manera: toda imagen fotográfica propuesta por un fotógrafo es una reconstrucción de lo real, y esa misma imagen vista por un espectador se convierte en otra imagen.” (2000, p. 34). Por tanto, es fundamental para nuestro desenvolvimiento diario conocer qué quieren las imágenes de nosotros, y qué les estamos permitiendo decirnos.

Además, para Tisseron hay dos formas de acercarse a la lectura y comprensión de la fotografía. Según este autor “el análisis de cualquier imagen puede ir en dos direcciones complementarias: remontarse hacia su producción o avanzar hacia sus efectos.” (2000, p. 34) Lo que viene a decirnos Tisseron es que podemos llegar hasta un acontecimiento a través de la imagen de este. Nos acercamos a un evento a través de las fotografías que tenemos, pero además podemos acercarnos también a la imagen analizando su relación con el que la observa y preguntarnos: ¿qué influencia tiene en el que mira? ¿por qué es importante esa imagen en un contexto dado? ¿por qué esa fotografía es importante para mí? ¿qué me está diciendo? ¿qué quiere de mí?

Considero ambas formas de acercarse a la imagen inseparables. La segunda vía de la que habla Tisseron, esa relación entre el espectador y la imagen, no supone solo una simbolización previa a su “introyección” o “metabolización” (2000, p. 20), sino también una apropiación interpretativa a la vez individual y colectiva de lo que nos están diciendo el fotógrafo y también los medios de comunicación.

Pero, en todo caso, es necesario conocer el acontecimiento para lograr su simbolización por parte del espectador y, por tanto, que lleguemos a conocer y a comprender qué nos está diciendo la imagen y cómo lo hace. Por lo tanto, la primera vía nos habla del contexto de la fotografía (dónde y cómo se produjo) y la segunda se refiere a cómo dicha imagen afecta al ciudadano tanto como ente individual, y como miembro de una comunidad.

Como afirma Mara Steinr “no sólo percibimos al mundo en tanto individuos, sino que lo hacemos en sociedad, lo cual supedita nuestra percepción a una configuración que está

determinada por la época y la cultura en que vivimos" (2012, p. 72). Por tanto, el papel que tiene la comunidad es fundamental.

Además de esto, como afirma Laura González respecto a las representaciones visuales, en concreto la fotografía,

la relación entre la imagen y su espectador se da en un entorno social con un cierto nivel de mediación, el sentido de la imagen también se ve afectado por sus condiciones de difusión, a través de los medios de comunicación masiva o de circulación artística, que fungirán como un nuevo filtro para un tercer sujeto, el espectador, quien hará una lectura o interpretación de la imagen desde su propio contexto ideológico (2008, p. 21)

La recepción colectiva

Es necesario comprender, y aceptar, que la lectura de las imágenes es individual, pero su producción está pensada para una recepción, y una reacción a ellas colectiva. En este sentido, Tisseron afirma que

La fotografía no solo es portadora de un imaginario del envoltorio individual y subjetivo. Es también portadora de un imaginario del envoltorio grupal: ver una fotografía es enfrentarse, mucho más que con la pintura, con un imaginario de la imagen compartida. [...] la fotografía se muestra con la ilusión de una representación objetiva del mundo. Por ello alimenta la ilusión de una identidad de percepción entre sus distintos espectadores. (2000, p. 113)

Es decir, hay una relación individual con la imagen, pero también una continuidad colectiva, eminentemente cultural, que contiene todo lo que esa comunidad (sociedad + cultura) ha aprendido con el paso de las generaciones. Esta continuidad tiene que ver con el *ver*, más que con el *mirar*. Y también con la simbolización, no solo del individuo, sino de la colectividad.

Por tanto, la imagen fotográfica no es una ventana que nos muestra una realidad única e inmutable. Y no lo es porque es un registro de una vivencia individual que busca llegar a lo colectivo. Más bien la fotografía es una representación de la realidad según una serie de convenciones visuales y culturales. No es esa ventana de la que se habla y, por supuesto, no es toda verdad ni toda la realidad ya que esta es mucho más compleja.

Además, es importante aprender y recordar que el contenido al que hacen referencia las imágenes no es solo lo que se sitúa dentro del encuadre, que para empezar es una realidad tridimensional y no plana, como lo es la fotografía, sino que dicha representación se crea y se difunde en el seno de una historia y una cultura, de unos mitos y de unos símbolos de herencia colectiva. Por tanto, solo es posible acercarse a la comprensión de las imágenes desde la alfabetización visual, es decir, conociendo el lenguaje que la fotografía utiliza, conociendo la cultura en el que la imagen se crea y se difunde (su historia, sus mitos, sus símbolos, sus iconografías...) y distinguiendo entre *mirar* y *ver*.

Así, *mirar* es la acción de percibir, a través de la vista, los objetos, colores y formas que tenemos frente a nosotros, sin más juicio y reflexión acerca de su naturaleza o sentido. *Ver* es el acto sensorial de captar con el sentido de la vista los objetos, colores y formas que tenemos frente a nosotros reflexionando con la inteligencia sobre su significado, origen,

proceso o fin. Es decir, recapacitar profundamente sobre aquello que tenemos delante, a partir de la percepción que llega a nuestro cerebro desde los ojos, lo que lleva al conocimiento o reconocimiento de dicho objeto. Ya en 1928 László Moholy-Nagy profetizó que el analfabeto del futuro sería el analfabeto de la imagen. En este sentido Carmen Agustín afirma que

aunque los seres humanos somos máquinas de mirar y de interpretar las miradas, leer imágenes supone desarrollar procesos de alfabetización y educación visual que permiten transitar desde el ver, hasta el mirar. Más allá de su aparente irrelevancia, la lectura de imágenes es una actividad que requiere una compleja elaboración cognitiva de los datos sensitivos recibidos. Incluye conocimientos, habilidades y estrategias que las personas adquieren y perfeccionan con los años, según su grupo cultural de pertenencia, las diversas situaciones y experiencias obtenidas, la interacción establecida con otros sujetos y los entornos sociales en los que participan. (2015, p. 62)

Así, la diferencia entre *ver* y *mirar* es quizás una de las primeras claves para avanzar en la comprensión de la imagen y, por tanto, de la alfabetización visual. Estas dos acciones a su vez necesitan de una conciencia que parte del espectador/lector para que las diferencie y para que ejerza la mirada sobre ellas con criterio reflexivo. Este es un paso *sine qua non* para la lectura profunda de las imágenes que nos rodean.

Alfabetización visual: conociendo el código

En este epígrafe se repasan los elementos que forman parte del código visual con el que se desarrolla un sistema de lectura profunda de las imágenes fotográficas. Es un compendio que incluye las aportaciones de varios estudiosos.

Algunos investigadores de la imagen que han explicado los elementos que comporta el lenguaje visual lo han hecho de una forma muy sintética, como Rose Gillian quien incluye dentro de lo que denomina *compositional interpretation* el contenido de la imagen, el color (matiz, saturación y brillo), la organización espacial, centrada en la perspectiva lineal, y la luz (2001, p. 33-46).

Otros autores como Benito (2014) profundizan en el análisis de la imagen haciendo un repaso a las fórmulas visuales desde la Antigüedad dado que estas, en gran medida, han atravesado los siglos y llegado hasta la cultura contemporánea. Benito incluye para el estudio de la imagen fotográfica también los elementos más básicos como son el punto, la línea, el tono o el color.

Este último componente es uno de los más importantes, junto con la iluminación, ya que se encuentra en los objetos, en la escena y en la luz, que también tiene color. Es un elemento que puede ser descriptivo o retórico y en la que intervienen no solo los significados básicos trasladados de la observación de la naturaleza (lo verde está vivo, lo oscuro está frío; el azul es humedad, lo beige es arenoso...), sino también los culturales, los cuales llevan a la simbolización (blanco es paz e inocencia; negro es luto; amarillo es envidia y que, en todo caso dependen de la cultura), y los personales, que llevan al reconocimiento o vínculo emocional o psicológico con la imagen.

Pero la lectura connotativa del color no trata solo de una cuestión cultural. Benjamin Wright y Lee Rainwater realizaron un estudio sobre el color que publicaron en 1962 en el que

demostraban que hay un reconocimiento instintivo sobre los significados de los colores y estos son independientes de la cultura y de la formación educativa.

Por su parte, para Justo Villafañe los componentes del código se dividen en “elementos morfológicos”, que incluyen el punto, la línea, el plano, la textura, el color y la forma, los “elementos dinámicos” constituidos por el movimiento, la tensión y el ritmo. Y, por último, los “elementos escalares”, que son la dimensión, el formato, la escala y la proporción (2012, p. 95 y ss.).

Algunos autores aportan como componentes del código fotográfico otros factores que no son tenidos en cuenta habitualmente. Por ejemplo, Benito afirma que son importantes también el contorno, la dirección, la textura, la escala, la dimensión, la perspectiva y el movimiento (2016, p. 49 y ss.). Este autor es especialmente cuidadoso al enumerar y explicar los elementos que otros autores no suelen contemplar, pero que su uso consciente por parte del fotógrafo tiene la capacidad de apelar a una parte interior, psicológica, tanto individual como colectiva, y por tanto permiten al espectador conectar con el *punctum* del que habla Barthes (2002). Estos elementos son: Fuerzas básicas (armonía y contraste); Fuerzas de expresión, y el espacio (proyección tridimensional, encuadre y estructuras compositivas) (Benito, 2014, p. 161 y ss.)

Sobre el espacio también habla Carmen Agustín cuando afirma que el “código espacial” está íntimamente relacionado con el concepto de ventana y de encuadre. El espacio (re) creado dentro del *frame* se denomina “campo figurativo o campo pictórico” (Agustín, 2015, p. 65). La misma autora incluye como fundamentales una serie de “códigos” que no siempre son tenidos en cuenta a la hora de leer y profundizar sobre cómo las imágenes fotográficas construyen segundos significados y consiguen la persuasión.

Estos códigos son muy sutiles porque los hemos asimilado durante nuestra formación y accedemos a ellos de forma subconsciente. Es decir, son factores que están siempre presentes y que los leemos de forma instintiva, pero superficialmente. Estos códigos son: el gestual, el indumentario y el escenográfico.

También la luz es un componente fundamental ya que su ausencia, presencia y calidad tienen la capacidad para trasladar mensajes psicológicos profundos. Benito también trata sobre la luz y descompone sus propiedades en dirección, calidad (dura, suave), intensidad, exceso, defecto y color (2016, p. 133 y ss.). Por su parte Carmen Agustín también da importancia al elemento lumínico y afirma que “expresa de forma codificada valores como equilibrio, tensión, teatralidad, dramatismo, incertidumbre...” (2015, p. 68)

La luz puede ser, o puede usarse, de forma descriptiva, simbólica y persuasiva. Solo con el hecho de que la luz provenga de un lateral respecto al elemento principal, o desde atrás, y que el ángulo de incidencia sea alto o bajo respecto a este, o el color de la luz sea cálida o fría, ya se introducen elementos que pueden ser retóricos y comunicativos. Es decir, cambia el modo en el que se expresa el código y, por tanto, sus potenciales lecturas y significados: la luz fría (gama de azules) sugiere soledad o tristeza, y la luz cálida (gama de amarillos y rojos) evoca energía y vida, por ejemplo.

Una vez contemplados todos los elementos se debe analizar cómo estos se relacionan entre sí para crear las diferentes fórmulas narrativas y persuasivas, es decir, cómo transmiten el mensaje. Para Benito hay diferentes posibilidades en las que se puede presentar la narratividad visual: con la metáfora, “un elemento sustituye a otro en virtud de una com-

paración o similitud”; con el símil, “como la metáfora, pero ambos elementos aparecen en la misma imagen”; la sinécdoque o metonimia, que “en el lenguaje visual —no en el lingüístico— significan lo mismo una parte representa al todo”; y la elipsis, “salto temporal como comparar dos situaciones, dos tiempos, dos estados físicos de una persona.” (Benito, 2014, p. 161 y ss.)

RESUMEN DE LOS ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS FOTOGRÁFICO	
Elementos morfológicos	Punto, línea, plano, textura, forma, figura, contorno, tono y color/blanco-negro. Nitidez.
Elementos dinámicos	Movimiento, tensión, ritmo, perspectiva. Armonía y contraste. Composición (leyes compositivas, ritmo, relación de partes, ángulo, plano, puntos fuertes)
Elementos escalares	Dimensión, formato, escala, espacio y proporción. Campo extendido.
Aciertos o momentos (acción finalizada/sin finalizar). Tiempo (de la imagen, en la imagen)	
Código gestual, indumentario y escenográfico	
Elemento lumínico	

Tabla 1. Tabla resumen del grupo de elementos visuales que conforman la imagen fotográfica. Elaboración propia.

Conclusiones

A pesar de que se ha aceptado que la fotografía es un medio o sistema de comunicación y, por tanto, tiene un lenguaje propio (el visual) no se entiende de la misma forma que necesita de un aprendizaje particular, es decir, una alfabetización visual.

El hecho de estar rodeados de millones de imágenes, que seamos también productores, además de receptores, y que sea *fácil* tomar una imagen está resultando en una desidia por *ver*. Miramos, más que vemos, es decir, tenemos una lectura superficial de las imágenes. Superficialidad que inmediatamente se traduce en una indefensión frente a lo que las fotografías nos piden. Toda imagen quiere algo de nosotros, tal y como afirma Mitchell (2017). No estar preparados para ser conscientes de ello nos ubica en una situación de vulnerabilidad porque somos como niños: fáciles de convencer y de manejar con un poco de luz y brillo.

La alfabetización económica y financiera: análisis, implicaciones y el papel de la comunicación

Dr. Luis Lample Gracia

The background of the lower half of the page features several stylized, dark teal silhouettes of birds in flight, scattered across the space. The birds are depicted in various orientations, some facing left and some facing right, creating a sense of movement and depth against the solid teal background.

La alfabetización económica y financiera: análisis, implicaciones y el papel de la comunicación

Es pertinente comenzar conociendo el origen etimológico de la palabra economía, esta proviene de la palabra griega «*oikonomos*» que significa administración del hogar. No hay que olvidar que la economía es una ciencia social que estudia el funcionamiento de los procesos de producción, la distribución de bienes y servicios para el consumo y la inversión en un mercado determinado. Además, el papel del sistema financiero en la economía es fundamental desde la aparición de la banca. Por ello, la alfabetización financiera tiene un papel principal dentro de la alfabetización económica. Además, la economía es un subsistema que se relaciona de forma complementaria con el sistema político y el cultural. Se puede estudiar desde dos perspectivas: la microeconomía, como el comportamiento del individuo que es participe en la actividad económica y la macroeconomía, que es el estudio a nivel global, de forma agregada de la economía de una zona o región geográfica concreta, sea pueblo, ciudad, nación, comunidad etc.

Desde un punto de vista más humano o del individuo (microeconomía), la economía también estudia las decisiones que se toman cuando hay escasez de recursos o éstos son limitados. Por lo tanto, la cantidad de producción de bienes y servicios también es limitada y con la demanda se crea el mercado y por tanto, el valor de los productos que se comercializan en él. El conocimiento del funcionamiento del mercado y de la intervención del Estado en diferentes formas es la base para entender la economía, recordemos que es la «administración del hogar».

Por otro lado, la alfabetización económica se define como la comprensión y aplicación de los conceptos económicos básicos a situaciones de la vida real. Si profundizamos en esta definición, las competencias y conocimientos económicos permiten mejorar las decisiones personales y sociales sobre diversos problemas relacionados con el consumo, la financiación, la inversión, la venta de productos o servicios, el trabajo o incluso la política, muy relacionada con la economía. La cuantificación financiera es uno de los aspectos más importantes dentro de lo económico ya que las decisiones de financiación a lo largo de la vida de una familia son determinantes para su bienestar presente y futuro, en muchas ocasiones.

Instituciones y programas para la alfabetización económica

Una de las instituciones referentes en la alfabetización económica, caracterizada por la continua búsqueda de la implantación en el sistema educativo de una región, es El Centro

Nacional de Educación y Economía (CNEE en sus siglas en inglés), con sede en Washington Estados Unidos. Desde 1988 cuando se fundó como el foro Carnegie sobre educación y economía, han publicado numerosos informes de investigación para contribuir a la educación pública en los Estados Unidos e implementar mejoras en la reforma educativa a gran escala, lo que le ha servido para situarse en el referente de su categoría:

Su misión es analizar las implicaciones de los cambios en la economía internacional para la educación estadounidense, formular una agenda para la educación basada en el análisis y buscar, siempre que sea posible, políticas que logren desarrollar y cambiar la educación a través de recursos disponibles ([/ncee.org/](http://ncee.org/)).

En Europa, La Comisión Europea (CE) a través del Comité Económico y Social Europeo³ (EESC en sus siglas en inglés) ha presentado un plan de «Educación Financiera para todos» a través de estrategias y buenas prácticas en las principales Instituciones Financieras dentro de cada uno de los principales países que forman la Unión Europea (UE). Uno de los objetivos fundamentales de la Comisión Europea a través de este organismo es llevar a cabo políticas de promoción de la educación financiera para mejorar la protección del consumidor minorista sobre todo en la negociación en los mercados financieros. Se han implementado numerosos programas de educación financiera para los distintos países de la Unión Europea, cuyo principal objetivo es que, desde un principio, se genera una base sólida de educación financiera desde la infancia. En concreto, en España, el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) asumieron la responsabilidad de impulsar el primer proyecto de educación financiera para llegar a toda la ciudadanía. Posteriormente, el Ministerio de Economía y Competitividad a través de la Secretaría General del Tesoro y Política Financiera y de la Dirección General de Seguros y Fondos de Pensiones se sumó a esta iniciativa. Aunque la población objetivo es el público en general, también es la primera vez que estos organismos poner a disposición herramientas específicas para jóvenes.

La crisis del 2008 ha tenido su parte positiva, como toda crisis, de sacar a la luz determinados problemas que existían en la educación financiera de la población. Las acciones que se han desarrollado dentro de las actividades «Finanzas para todos» se han comunicado a través de las redes sociales para dar mayor cobertura y exposición de esta iniciativa. Además, la creación de la web «www.finanzasparatodos.es» con el objetivo de mejorar la cultura financiera de los ciudadanos, sirve para seguir dando publicidad a esta iniciativa. Uno de los principales logros ha sido la promoción de la educación financiera en los colegios que de forma voluntaria pueden impartir la asignatura de educación financiera en sus aulas. Se ha creado material didáctico para que los docentes y los alumnos puedan utilizarlo desde el segundo ciclo educación secundaria obligatoria (ESO), entre 14 y 15 años. Otras propuestas a llevar a cabo en este programa han sido ampliar la red de colaboradores, organismos y entidades que proceden tanto del sector público como en el sector privado para abarcar más segmentos de la población y realizar un mayor número de acciones formativas.

La sinergia entre todos los colaboradores ha permitido intercambiar recursos y materiales muy importantes para llevar a cabo una formación que impulse la alfabetización financiera en el sistema educativo. Además, se ha creado un código de conducta para que estos

3 https://european-union.europa.eu/institutions-law-budget/institutions-and-bodies/institutions-and-bodies-profiles/eesc_es

organismos colaboradores aseguren la imparcialidad, la calidad y la transparencia de las cinco iniciativas, evitando los conflictos de interés que pudieran darse. Todas las iniciativas se realizan siempre bajo el nombre de la marca «Finanzas para todos». Algo muy interesante, bajo mi punto de vista, es el desarrollo de encuestas para obtener información sobre el grado de conocimiento financiero de la población española. Se elabora un estudio que analiza la información obtenida que podemos emplear para medir los resultados antes y después de implementar acciones de educación financiera.

La retroalimentación sirve para reconocer las carencias o puntos más débiles del conocimiento económico de la población y llevar a cabo mejoras en la formación al enfocarla temas más concretos o a determinados segmentos. Por otra parte, se ha creado un día oficial de educación financiera de carácter anual, primer lunes de octubre de cada año donde se realizan actividades por toda España. Por último, se incentiva la participación de Colegios e Institutos con el concurso anual de educación financiera, que en 2015 se celebró en el Banco de España con la entrega de premios a los ganadores.

Todas estas iniciativas buscan mejorar los conocimientos financieros esenciales de la población para el buen desarrollo de una economía que, al fin y al cabo, tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de los ciudadanos con incrementos de la renta, la productividad, mejoras tecnológicas, mayor emprendimiento e innovación. En concreto, está especialmente enfocada al futuro de los jóvenes, ya que la educación en los colegios es un factor clave para conseguir objetivo de garantizar un adecuado nivel de alfabetización financiera a la población en general, dado que la edad temprana es la más efectiva. Por otro lado, la actividad formativa para un segmento de población cercano a la edad de jubilación pretende protegerlo y ayudarlo a crear una planificación financiera familiar adecuada para un futuro sin sobresaltos, ni problemas de pérdida de poder adquisitivo debido a la inflación.

Los resultados de esta propuesta fueron muy exitosos, ya que solo en el curso escolar 2014-2015, considerando que el programa empezó en 2011, se impartió en más de 520 centros de enseñanza de toda España llegando a más de 45.000 estudiantes de secundaria, la plataforma web «Finanzas para todos» contabilizó más de medio millón de sesiones solo durante el tercer trimestre del 2015. Finalmente, las publicaciones de mayor impacto que son realizadas a través de cualquier programa relacionado con la alfabetización financiera son de contenido sobre ahorro, inversión y cultura financiera.

En definitiva, estamos observando grandes iniciativas de organismos internacionales para la mejor educación financiera. Las razones son potenciar uno de los principales factores que afectan a la estabilidad económica de un país en general, su nivel de alfabetización económica. Ésta desempeña un papel muy importante para llevar a cabo decisiones de manera racional y gestionar de forma eficaz y eficiente los recursos limitados de las familias.

El conocimiento ayudará a este autocontrol al tener más claro una persona en su mente lo que debe hacer y lo que debe evitar y ser consciente de los riesgos que no debería correr para llegar a sus objetivos económicos. Bajo mi punto de vista, los programas de educación financiera deberían estar enfocados al uso de determinadas herramientas desde edades tempranas que ayuden a tomar decisiones financieras. De esta manera, cuando se presenten nuevas situaciones en diferentes contextos económicos, nuevos productos financieros tanto de inversión, aseguramiento o crédito, las familias podrán analizar los riesgos de estos productos de manera racional. Esto les ayudará a tomar las mejores deci-

siones que al final podrán repercutir en el progreso económico en general de la población que se caracterizará por tener unos elevados niveles de eficiencia y otros conocimientos adquiridos desde la infancia.

Principales conceptos económicos

Podemos destacar la clasificación que hace Nurhayati (2020) sobre los distintos productos o conceptos financieros y económicos que pudieran darse una familia en su toma de decisiones: el activo, la deuda, la protección (el seguro), el ahorro y el gasto. Vamos a explicar con mayor profundidad cada uno de estos productos financieros para entenderlos desde el punto de vista de una economía doméstica.

El activo hace referencia a la capacidad de una persona para determinar las decisiones de inversión, desde las imposiciones a plazo fijo o depósitos que ofrecen las entidades financieras como producto estándar junto a la cuenta corriente, principal activo de éstas, la deuda de Estado a distintos plazos, incluso deuda Corporativa hasta las inversiones con mayor riesgo en renta variable, fondos de inversión u otros productos financieros más complejos. Hay que tener en cuenta que habido muchas innovaciones en los mercados financieros y una mayor regularización desde la crisis subprime (2008) con las diferentes Directivas Europeas (Normativa Mifid I y II y reglamento Mifir) para proteger al inversor minorista. Este marco normativo sobre mercados e instrumentos financieros obliga a las entidades financieras realizar diversos test de preguntas para evaluar el conocimiento de los productos de inversión de los clientes y de esa forma ofrecerle un producto en línea a sus necesidades, sobre todo teniendo en cuenta el conocimiento del riesgo que asume el cliente con la inversión en determinados productos.

La deuda, los hogares deben aumentar su comprensión económica para poder analizar cuidadosamente la tramitación de la deuda evitando el alto coste de la misma que suele estar ligado a una baja alfabetización financiera (Jappeli, 2010). Uno de los principales problemas en una crisis económica es el exceso de endeudamiento tanto de familias como de empresas, la esto es debido a la posible disminución de los ingresos para las empresas y el aumento de la tasa de desempleo en las épocas de recesión económica. Además, esto lleva lugar a una pérdida de la confianza y de seguridad en la forma de administrar el dinero, sea una empresa o sea la propia familia. Un claro ejemplo es el exceso de endeudamiento de las familias en la «crisis *subprime*» en 2008 que llevó a la desestabilización del sistema financiero internacional. Gimeno y Martínez Carrascal (2010) explicaron que el exceso de entidades financieras en España dio lugar a un aumento de la competencia que llevo a la búsqueda de productos financieros en mercados más rentables como el inmobiliario. Este hecho provocó un aumento significativo del endeudamiento inmobiliario de las familias por la facilidad de concesión.

Otro producto sería la protección del seguro con la función de disminuir o incluso anular el riesgo que producen determinados acontecimientos en ambiente de incertidumbre. Es importante la comprensión de los distintos seguros contra la enfermedad, el accidente, el hogar, el incendio, el robo, etc. para calcular una adecuada prima coherente con la protección de los mismos y así poder seleccionar entre distintas entidades aseguradoras.

Por último, no podemos olvidarnos de los conceptos de gasto y ahorro en la alfabetización económica. Yeop y Jalil (2010) llegaron a la conclusión de que el bajo conocimiento econó-

mico está íntimamente relacionado con el bajo interés al ahorro e influye negativamente en el bienestar, incluso siendo uno de los principales factores que afectan a países con altos niveles de pobreza. Son numerosos los estudios que han tratado de explicar el comportamiento del individuo en el consumo y el ahorro en función de la renta. La primera explicación más simplista fue la hipótesis de ingreso absoluto (Keynes, 1936), en la cual el consumo depende del nivel de ingreso corriente o renta disponible del individuo. Posteriormente, la hipótesis del ingreso permanente Friedman (1957) donde también tiene en cuenta las expectativas de ingresos futuros y finalmente, la hipótesis del ciclo de vida de Modigliani (1986) que supone que los individuos adaptan su consumo a cada época de su vida, ahorran para el final cuando ya no pueden obtener ingresos y cuya principal motivación es tener dinero para la jubilación. Según el Centro Nacional de Educación y Economía (NCEE), hay 20 indicadores más importantes para medir la educación económica (ver Tabla 1).

CUESTIONES DE ECONOMÍA Y FINANZAS		
Gestionar el papel del empresario.	Explicar los beneficios del comercio internacional.	Analizar las transacciones económicas.
Analizar el nivel de precios de las tendencias de ahorro.	Analizar el impacto de los cambios en la demanda de la oferta en el precio de los bienes.	Analizar la toma de decisiones.
Asignar los ingresos individuales.	Explicar el uso de los recursos limitados.	Explicar el papel del gobierno en la economía.
Asignar el ingreso nacional.	Explicar el papel de los mercados de capital en la economía.	Explicar el presupuesto de planificación de gastos del Estado.
Analizar los cambios en la oferta y la demanda.	Explicar el papel de los actores económicos: los productores, los consumidores y el gobierno en una Economía.	Analizar el impacto de la inflación.
Analizar el impacto de la política comercial internacional.	Analizar los cambios en la demanda de bienes.	Analizar el desarrollo industrial.
Analizar el impacto de las políticas del gobierno en los precios.		Explicar la función del dinero.

Tabla 1. Cuestiones de Economía y Finanzas. Fuente: Centro Nacional de Educación y Economía (NCEE).

En numerosas investigaciones uno de los principales factores que afectan el nivel de alfabetización económica es el grupo económico y social de pertenencia. Es decir, la capacidad económica de la familia influye directamente en la educación financiera (Jappelli, 2010; Pandey y Bhattacharya, 2012; Varum, Santos y Afreixo, 2014 y Rakid, 2015). Esta polémica afirmación está en línea con la amplia investigación que hizo Coleman (1967) cuando intentó descubrir los principales factores que influyen en el rendimiento de los estudiantes en Estados Unidos. Los resultados de esta investigación presentaron que el nivel económico era el principal factor para que un estudiante tuviera mayor rendimiento.

Hay que tener en cuenta la época de su estudio. Sin embargo, en la actualidad, en los países más desfavorecidos y menos desarrollados, la brecha entre las clases sociales y económicas todavía es mayor y este problema se incrementa. Todas las políticas sociales

enfocadas al desarrollo de planes y programas de formación en la educación financiera van encaminadas a una educación económica y financiera para todos, y buscan resolver este problema que actualmente es menor si nos basamos en la revisión de las menores diferencias sociales y económicas de la población en los países de la Unión Europea. Paradójicamente, podríamos afirmar que esta brecha se incrementa en las crisis económicas dando lugar a una reducción de la alfabetización financiera, lo que no ayudaría a la recuperación. Por ello, en las épocas de crecimiento económico esta brecha se reduce y se debería aprovechar para continuar y consolidar la educación económica y financiera a toda la población. Un papel muy importante para el desarrollo de la alfabetización financiera y económica lo tienen los medios de comunicación donde la información debería ayudar a una toma de decisiones más eficiente en el ámbito económico y financiero para cualquier familia.

El papel de los medios de comunicación en la alfabetización económica

Recordemos que el papel del individuo en una ciencia social como la Economía tiene un protagonismo fundamental. El comportamiento irracional o simplemente no previsible del ser humano da lugar a que la metodología inductiva se desligue de la deductiva a la hora de explicar cualquier proceso económico. Es entonces cuando en la Economía se explica lo que ha sucedido a posteriori, cuestión criticada de forma incomprensible, ya que el análisis de los hechos forma parte de cualquier ciencia experimental.

La importancia de la Comunicación en la Economía está relacionada con la información disponible que es presentada a la población en general. Por ello, es importante que haya un acercamiento entre los comunicadores y los economistas para dar lugar a un trabajo en equipo. Solamente así se podrá lograr una divulgación de la información de forma veraz racional y natural. Existen varios puntos clave en la comunicación económica:

- La complejidad para el comunicador debido a la dificultad en la interpretación de determinados análisis económicos.
- La carencia de comunicadores que pudieran comprender este tipo de análisis y los economistas que carecen de competencias comunicadoras y no se sienten divulgadores.
- La poca capacidad para usar recursos persuasivos en la comunicación o el poco atractivo de la noticia económica de forma rigurosa.

Esto nos lleva a contextualizar y simplificar determinados análisis económicos, por ejemplo, contar un caso en concreto de una empresa se ha dado a conocer con una marca atractiva, el éxito de un empresario que cuenta su vida y como alcanzó su logro, la pobreza de un país determinado momento de crisis o por el contrario, el alto nivel de vida de los países más ricos del mundo. Sin embargo, no hay que olvidar que en ocasiones no se representa a todas las empresas, los empresarios o los países, no se puede generalizar y hay que saber diferenciar el hecho concreto. En definitiva, esta simplificación tiene poco rigor científico.

Por último, otra perspectiva clave en la divulgación económica relacionada con el atractivo de la noticia, sería diferenciar la actualidad del largo plazo. Es difícil que la comunicación tenga mayor valor si habla de consecuencias a largo plazo que si presenta hechos actuales

que son los que sirven para atraer al público en general. Las noticias son más atractivas si informan de hechos recientes, de actualidad, por eso las noticias de los mercados financieros o Bolsas de valores tienen más seguidores.

Paul Krugman, uno de los economistas con mayor actividad divulgativa en el periódico New York Times y Premio Nobel de economía en 2008 por su Nueva Teoría del Comercio y la Nueva Geografía Económica, nos habla de las tres formas de escribir economía:

- «Los escritos en griego» en toda investigación científica y académica con numerosos tecnicismos y en algunas ocasiones profundas demostraciones matemáticas.
- «La economía del sube y baja» cuando se hace referencia a esas portadas de los periódicos sobre la bolsa y los mercados financieros, las cotizaciones en máximos o las caídas y quiebras para llamar la atención.
- «La economía del aeropuerto» refiriéndose a los libros más vendidos que nos podemos encontrar cuando vamos a los comercios de algún aeropuerto o similar que invitan a amenizar el viaje y nos hablan de experiencias de un empresario de éxito o libros curiosos como el economista camuflado.

Sin embargo, todo tiene unas consecuencias directas e indirectas sobre la economía real, tiene unos efectos secundarios que darán lugar a una serie de acontecimientos económicos a partir del protagonista que forma parte de la actividad económica mediante el consumo, el ahorro, la inversión o la financiación en su vida diaria. No nos olvidemos que la Economía es una Ciencia Social donde el ser humano es afectado en las decisiones por la información que tiene a su alrededor y la buena comunicación influye positivamente si se explican las consecuencias de las políticas económicas para toda la sociedad de forma precisa y ésta es comprendida por un individuo con una buena educación económica.

No es lo mismo hacer política económica que hacer economía para un marketing Político. Por tanto, habrá que tener en cuenta las consecuencias muy negativas de la manipulación de masas. Hay que categorizar lo que sería la realidad estadística y separar la anécdota o realidad individual. El uso de historias de interés humano y su caso particular puede vender muchos periódicos y acumular mucha audiencia en las Televisiones, puede incrementar el número de seguidores en las redes sociales, pero hay que llevar a cabo una educación financiera para diferenciar entre lo que realmente es importante en la economía de lo que es una pura anécdota o caso particular. Por todo ello, es muy importante la valoración de la calidad de la información económica a partir de analistas expertos y separar bien la subjetividad y el interés particular de lo que sería la realidad económica objetiva, rigurosa, científica y valiosa. En resumen, las consecuencias de un alejamiento de la comunicación y la economía podría ser un menor impacto en las políticas económicas, una mayor recesión y por tanto no hacer más que aumentar el problema y alargar las crisis económicas.

Un poco de historia e información económica que ha marcado una época

La transmisión de la información económica tiene gran importancia desde las antiguas civilizaciones, sobre todo con el mayor desarrollo del comercio desde el siglo XVI y con la expansión por el nuevo mundo. La información era meramente comercial, incluso había

sistemas estables de difusión de este tipo en la información hasta el siglo XIX donde se dieron las primeras publicaciones económicas modernas. Destacamos varios acontecimientos importantes donde la información y la educación económica empieza a ser más importante. Por ejemplo, las primeras bolsas de valores en el siglo XVII dieron lugar a la famosa burbuja de los Tulipanes en los Países Bajos, donde el precio de un bulbo de tulipán alcanzó el valor de una vivienda. Posteriormente, destacamos la aparición de determinadas revistas económicas como *Journal Économique* en 1751 o *The Economist* en 1843 y la separación entre la publicación académica y la prensa económica que se produjo a finales del siglo XIX. Pocos años más tarde se publican los primeros periódicos financieros de forma recurrente *The Financial Times* en Londres en 1888 y un año después *The Wall Street Journal* en Nueva York, fundado por Charles Dow y Edward Jones que dieron lugar al famoso índice de bolsa que representaba a la Industria de Estados Unidos, y tomó el apellido de sus fundadores Dow-Jones. A comienzos del siglo XX aparece el primer periodismo de investigación con la aparición de los *Muckrakers*, que fueron sus precursores de las denuncias contra la corrupción política, la explotación laboral y determinados abusos del poder que se daban en la época, tratando de superar la estandarización y la saturación informativa. Esto fue muy importante para la comunicación de determinados acontecimientos económicos que ayudan a promover la educación financiera.

Después de la primera guerra mundial, el Estados Unidos comenzó una época de prosperidad, los llamados «maravillosos años 20», donde el crecimiento económico y la información financiera impulsó las inversiones en el mercado de valores norteamericano y se formó una burbuja debido al endeudamiento de las familias para comprar acciones. La falta de educación financiera no les permitió identificar el riesgo, tampoco le preocupó la situación al sistema político en ese momento. Con la «Crisis del 29» se pasó del interés por la información financiera y de las bolsas a la preocupación por la economía y las políticas económicas, donde emergió la intervención del Estado en la Economía por medio de la Política Fiscal o de Gasto Público de Keynes, padre de la Macroeconomía.

Años más tarde, tras la Segunda Guerra Mundial, la época de los años 60 fue la era dorada de la publicidad, cuestión que afectaría a la diferenciación de los productos y servicios por la marca e incitaría al consumo. En los años 70 se dieron las crisis del petróleo (73 y 79) y la economía pasa de nuevo al primer plano de los medios de comunicación. Entonces, las políticas Keynesianas no daban buen resultado en lo que se conoció como «Estanflación», recesión económica con niveles altos de inflación por el precio del petróleo, y se pasó a políticas de impulso de la oferta monetaria de Friedman, que es considerado el fundador del monetarismo moderno. En esta época de los años 80, los temas económicos eran el eje de los debates políticos y con ello la aparición de contenido económico en medios audiovisuales, NBC con Consumer news and business chanel (CNBC) en EEUU y The European business Chanel y CNN Internacional en Europa. La década de los 90 podría calificarse como la de mayor cobertura económica, finanzas y empresarial (Bloomberg Televisión.) A partir del nuevo siglo con la globalización, existe una amplia difusión de la información económica a través de Internet. La «crisis subprime» de 2008 que mostró la debilidad del sistema financiero, dio lugar al impulso otros mercados alternativos de intercambio de capitales a partir de las nuevas tecnologías «*fintech*», incluso a la llegada de nuevos mercados de moneda virtual o «criptomoneda».

La alfabetización en estos innovadores productos es muy importante, sobre todo para informar sobre los riesgos de fraude que llevan determinados productos y diferenciarlos de

otros que siendo novedosos son un adelanto para el progreso económico. La importancia de la información financiera y económica que promueva la formación en dichas materias florece de nuevo en épocas de crisis como la COVID-19. La pandemia ha mostrado la importancia del sistema de salud, la diferenciación de actividad económica en diversos sectores más o menos afectados, el ahorro forzoso de las familias, las restricciones en las actividades de las empresas, los problemas de las mismas que han llevado al cierre de los negocios y diversas situaciones que se entienden mejor con una buena formación. Incluso el conflicto bélico entre Rusia y Ucrania que ha dado lugar a la última crisis de la energía aumentan la necesidad de obtener mayor información sobre este tipo de mercados.

Conclusión

Como propuesta a esta reflexión sobre la importancia de la alfabetización económica y financiera, debería promoverse la elaboración de un Indicador de Educación Económica y Financiera e incluso, llevar a cabo una separación por segmentos de edad. De esta forma, podríamos observar la tendencia a lo largo de los distintos periodos, comparar entre regiones o países e incluso evaluar los programas en formación económica que se han realizado. Además, ayudaría a una elaboración más precisa y realista otros indicadores, como el Indicador de Confianza del Consumidor, muy importante para mostrar las expectativas económicas y financieras de los hogares.

Referencias bibliográficas



Referencias bibliográficas



- Agustín, María del Carmen (2015). La lectura de las imágenes fotográficas orientada hacia la representación documental, *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, 20(1), 55-88.
- Aranguren, J. L. (1994). *Obras completas. Ética* (vol. 2). Trotta.
- Area, M. Gutiérrez M. y Vidal F. (2012). *Alfabetización Digital y competencias informacionales*. Ariel, Fundación Telefónica.
- Augé, M. (2009). La puesta en escena del mundo [conferencia], *Talleres de Arte Contemporáneo* (pp. 96-101), Ayuntamiento de Zaragoza.
- Barthes, R. (2002). *Lo obvio y obtuso*. Paidós.
- Benito, J. (2014). *Composición en fotografía. El lenguaje del arte*. Fine Art Editions.
- Benito, J. (2016). *Fotografía de autor. Análisis y evaluación de la imagen*. Fine Art Edition.
- Caldera, R. y Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: Comprensión y producción de textos. *Educere*, 2(37), 247-255.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la Universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. UBA
- Caro, M. T., González, M., y Valverde, M. T. (2013). Cualidades textuales de la expresión escrita: adecuación, coherencia, cohesión y corrección, *Digitum*, Universidad de Murcia.
- Casado, R. (2006) Alfabetización digital: ¿Qué es y cómo debemos entenderla?, en *Claves de la alfabetización digital* (pp. 51-56). Fundación Telefónica & Ariel.
- Casado, R. y Díez, E. (2006) 13 claves de la alfabetización digital. En *Claves de la alfabetización digital* (pp. 203-216). Fundación Telefónica & Ariel.
- Castells, M. (2012). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial.
- Coleman, J. (1967). Equality of educational opportunity, reconsidered. *ERIC*. John Hopkins University.

- Contreras, A. y Galache, C. (2019). Más educación en Europa, más Europa en la educación, *Participación Educativa* (6), 17-27.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). 'Multiliteracies': New Literacies, New Learning, *Pedagogies: An International Journal* (4), 164-195
- Côrte Vitória, M. I. (2018). *La escritura académica: en la formación universitaria*. Narcea S.A. Ediciones.
- Díaz, C. (2019). *Temor de hombre*. Fundación Emmanuel Mounier.
- Domínguez E. (2018). *Alfabetización digital e informacional*. Editorial Gedisa.
- Francisco (2014). Comunicación al servicio de una auténtica cultura del encuentro. *La Santa Sede* [sitio web oficial]. https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/communications/documents/papa-francesco_20140124_messaggio-comunicazioni-sociali.html
- Ferrés, J.; Aguaded, J. I. y García, A. (2012). *La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos*. *Icono 14*, (10), 23-42.
- Figuro, J. y Gelado, R. (2022). *Europa ante la encrucijada de su identidad*, *Espejo de Monografías de Comunicación Social* (8), 9-22.
- Friedman, M. (1957). *The Permanent Income Hypothesis. A Theory of the Consumption Function*. Princeton University Press.
- Contreras Serrano, A., y Galache Matabuena, C. (2019). Más educación en Europa, Más Europa en la educación. *Participación educativa*, 6(9), 17-24.
- Gillian, Rose (2001). *Visual methodologies: an introduction to interpretation of Visual Materials*. Sage Publications Ltd.
- Gimeno, R., y Martínez-Carrascal, C. (2010). The relationship between house prices and house purchase loans: The Spanish case. *Journal of Banking and Finance*, 34(8), 1849-1855.
- González, L. (2008). La fotografía como memoria. Reflexiones en/desde el siglo XXI, *Textos de Historia*, 16(1), 11-32.
- Gutiérrez A. (2006) La alfabetización múltiple en la sociedad de la información. En *Claves de la alfabetización digital* (pp. 57-66). Fundación Telefónica & Ariel.
- Harris, M. (1988). The concept of a Writing Center: International Writing Centers Association. *International Writing Association*.
- Jappelli, T. (2010). Economic literacy: An international comparison. *The Economic Journal*, 120(548), F429-F451.
- Kant, I. (1990) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Espasa Calpe.
- Keynes, J. M. (1936), *The General Theory of Employment, Interest and Money*, Macmillan.
- Krugman, P., Wells, R. y Olney, M. (2008). *Fundamentos de Economía*. Editorial Reverté
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2009). *Nuevos alfabetismos Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Morata
- Lozano, R. (2010). Fomento de la lectura en la biblioteca pública 2.0: Una apuesta por la innovación y el riesgo. *Anuario ThinkEPI*, (4), 87-90.

- Mandujano, M. (2017). Ciudadanía y competencia digital: Sobre los presupuestos de una civilización digital global a partir de la iniciativa Europa 2020, *Revista española de ciencia, tecnología y sociedad, y filosofía de la tecnología*, (20), 103-117.
- Manzanares, J. (2006), Alfabetización digital y ciudadanía. En *Claves de la alfabetización digital*. Fundación Telefónica & Ariel, 173-178
- Merino, I. (2021). La evolución legislativa de la Unión Europea en materia de patrimonio cultural: ¿Cambios a la luz del Horizonte Europa y Agenda 2030?, *Revista jurídica de Castilla y León*, (55), [129-163](#)
- Martínez, S. (2017). Globalización y circulación visual: el -con- de las imágenes, *Campo de relámpagos*. <http://campoderelampagos.org/critica-y-reviews/6/1/2017>
- Mateo, J. y Vlachopoulos, D. (2010). La nueva naturaleza del aprendizaje y de la evaluación en el contexto del desarrollo competencial, retos europeos en la educación del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(3), 45-61.
- Mitchell, W.J.T. (2017). *Qué quieren las imágenes: Una crítica de la cultura visual*. Sans Soleil Ediciones.
- Modigliani, F. (1986), Life cycle, Individual Thrift, and the Wealth of Nations, *American Economic Review*, 76, 297-313.
- Molina, V. (2014). Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano. *Legenda*, 18(18), 9-33.
- Molina, V. (2015). Prefacio. En Molina, Violeta (Ed.). *Panorama de los centros y programas de escritura en Latinoamérica* (pp. 7-13). Pontificia Universidad Javeriana.
- Moreno, A. (2006). La alfabetización digital: nuevos desafíos, nuevas oportunidades. En *Claves de la alfabetización digital* (pp. 87-92). Fundación Telefónica & Ariel.
- Mounier, E. (2014). *El personalismo. Antología esencial*. Sígueme.
- Nurhayati D. (2020). *Alfabetización Económica: Marco conceptual*. Editorial Academia Española.
- Onitiveros, E. (2006). La economía del conocimiento. En *Claves de la alfabetización digital* (pp. 21-28). Fundación Telefónica & Ariel.
- Pandey, C., y Bhattacharya, S. B. (2012). Economic literacy of senior secondary school teachers: A field study. *Journal Of All India Association for Educational Research*, 24(1), 46-60.
- Pangrazio L. y Sefton-Green, J. (2021). Digital rights, digital citizenship, and digital literacy: What's the difference? *Journal of New Approaches in Educational Research* (10), 15-27.
- Parodi, G. (2006). Comprender y aprender a partir de los textos especializados en español: aproximaciones desde ámbitos técnico-profesionales. En: Escofet, A. (Ed.). *Actas del III Congreso internacional de español para fines específicos* (pp. 35-36). Utrecht: Ministerio de Educación y Ciencia,
- Pascal, B. (2000) *Pensées. Édition de Ph*. Sellier.
- Pérez, R., (2005). [Alfabetización en la comunicación mediática](#): la narrativa digital, *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (25), 167-175.

- Rakib, M. (2015). Economic literacy and the socio-economic condition of coastal communities in Indonesia. *International Journal of Applied Business and Economics Research (IJABER)*, 13(6), 4397-4410.
- Ramiro, D. (2021). La Década Digital de la Unión Europea: desarrollos e impactos sobre su ciudadanía y economía, *RDP: revista de Internet, derecho y política = revista d'Internet, dret i política*, (34).
- Salcedo Aparicio, D. M, Ibarra Peña, K. A., Ceballos Muñoz, V. I, y Pazmiño Peñafiel, E. S. (2022). Significados digitales: comunicaciones multimodales y multialfabetización. *Recimundo*, 6(3), 147-154
- Sánchez, J. F. (2022). Innovación digital, ciudadanía e integración europea, in *Europa, società aperta*, (1), 419-444.
- Sierra, F. (2012). Ciudadanía digital y sociedad de la información en la Unión Europea: Un análisis crítico, *Andamios: revista de investigación social* (19), 259-282
- Steinr, M. (2012). Comprender las imágenes. Entre las formas simbólicas y los procesos culturales. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, cuaderno 39, 71-85.
- Tisseron, S. (2000): *El misterio de la cámara lúcida: fotografía e inconsciente*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Varum, C., Santos, E., y Afreixo, V. (2014). Recent trends and new evidence in economics literacy among adults. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 15(2), 187-205.
- Villafañe, Justo (2012). *Introducción a la teoría de la imagen*. Ediciones Pirámide.
- Waller, S. (2002). *A brief history of university writing centers: variety and diversity*. <https://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html>
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., y Jackson, D. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana*. Editorial Herder.
- Wright, B., y Rainwater, L. (1962). The meaning of color. *Journal of General Psychology* (67), 89-99. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221309.1962.9711531>
- Yeop, N. K., y Jalil, N. A. (2010). Economic literacy amongst the secondary school teachers in Perak Malaysia. *Information Management and Business Review*, 1(2), 69-78.

Índice







Índice

Prólogo	3
Introducción.....	9
Alfabetización digital: cultura y ciudadanía en la encrucijada europea.....	13
Comunicación, un enfoque desde el «personalismo»	19
Universitarios, alfabetización académica y retos: lectura y escritura académicas en el Trabajo Final del Grado.....	27
Alfabetización visual: conociendo el lenguaje de las imágenes.....	33
La alfabetización económica y financiera: análisis, implicaciones y el papel de la comunicación	41
Referencias bibliográficas.....	53



Autores





Dr. Miguel Ángel Motis Dolader

Catedrático de Universidad. Doctor en Historia, Derecho y Antropología Social y Cultural. Docente e investigador en la Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales de la Universidad San Jorge de Zaragoza.

Dra. Carmen Herrando Cugota

Licenciada y doctora en Filosofía. Docente e investigadora de ética en diversos grados de la Universidad San Jorge, así como Antropología filosófica. Es estudiosa del pensamiento de la filósofa francesa Simone Weil, del personalismo comunitario desde el Instituto Emmanuel Mounier, y se interesa asimismo por la obra del escritor José Jiménez Lozano, premio Cervantes 2002.

Dr. Víctor Manuel Pérez Martínez

Profesor Titular de Universidad. Doctor en Ciencias de la Información. Docente e investigador en la Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales de la Universidad San Jorge, Zaragoza. Investigador principal del grupo Alfabetización Cultural y Digital.

Dra. Manuela Catalá Pérez

Doctora en Filología Hispánica y Diploma de estudios avanzados en Sociología. Profesora asociada de la universidad de Zaragoza y, desde 2007, de la universidad San Jorge. Investigadora especializada en lengua española, pragmática, semiótica, ELE y análisis del discurso. Examinadora del Instituto Cervantes.

Dra. Pilar Irala Hortal

Doctora en Historia del Arte y Doctora en Ciencias Sociales y Jurídicas (rama Comunicación). Directora del Archivo Fotográfico Jalón Ángel y profesora titular de la Universidad San Jorge. Una de sus áreas de investigación es el lenguaje, la narrativa y la persuasión visual. Ha conceptualizado el armazón teórico denominado el síndrome de Barthes (Editorial Fragua, 2019).

Dr. Luis Lample Gracia

Doctor en Economía Financiera por la Universidad de Zaragoza, con amplia experiencia profesional, docente e investigadora en el área de Economía y Finanzas. Es autor de artículos de gran impacto en la investigación sobre los mercados financieros y de energía.



Las personas conviven con la tecnología. Es un elemento de la cotidianidad. Plantear que la alfabetización digital o cultural es solamente el acceso a la tecnología y a la cultura, es una visión reduccionista de sus implicaciones. La brecha digital y la brecha cultural, con lo que conlleva de simbiosis entre ellas, no se resuelve solamente con el acceso, requiere de una estrategia eficiente y eficaz. En donde se involucren diversas perspectivas: tecnológica, académica, mediática, económica y humanista. Ponemos a disposición de los lectores esta obra colectiva donde se exponen cinco enfoques que pretenden generar debates, en el profesorado y en el alumnado, sobre la alfabetización cultural y digital.