

Los objetivos generales de la asignatura son:

- Iniciar a los alumnos en la investigación académica.
- Promover el debate respecto de la producción de conocimiento.
- Reflexionar sobre la función de la universidad como espacio de producción y difusión del conocimiento.
- Convertir la investigación en una zona donde la creatividad, intuición, curiosidad, imaginación y capacidad de juego puedan ser desarrolladas y gozadas por los alumnos.
- Capacitar en estrategias de aprendizaje, búsqueda de información y comunicación para el ámbito universitario.

Pensé en dos ejercicios de diagnóstico, para implementar en las dos primeras clases, con el fin de relevar información diferente en grupos heterogéneos de estudiantes ingresantes a la Facultad.

Instrumentos de Evaluación Diagnóstica:

1. Jugando con la metáfora

Este ejercicio se realizará en la 1ª clase de la materia, primera semana de los chicos en la facultad. Está diseñado en dos partes, una de trabajo individual y otra de a pares.

Objetivo: averiguar algunas de las creencias que subyacen en el grupo en cuanto al conocimiento, mediante el uso de una analogía metafórica.

Consignas:

Parte A. (Individual) Escribir un texto de máximo 5 líneas siguiendo la frase “si el conocimiento fuese un árbol o una planta, ¿Cuál sería?” Explicar alguna de las razones que te llevaron a la relación establecida.

Podés si querés dibujar y nombrar la planta o árbol elegido.

Parte B. (De a dos) Intercambiar los textos o dibujos con un compañero y exponer brevemente, luego de presentarse con nombre y edad, lo que el otro realizó.

Actividades del docente: mientras los alumnos exponen, el profesor anotará en el pizarrón las palabras – conceptos claves que vayan apareciendo. Luego se usará la estrategia de la recapitulación, para realizar una síntesis que los alumnos apuntarán.

Se cerrará esa clase presentando la asignatura, la planificación a grandes rasgos y también la normativa de convivencia.

Información que se quiere obtener: a través de la parte A, se busca indagar en las creencias, supuestos, prejuicios, valores y expectativas de los estudiantes con respecto al conocimiento. Y con la parte B observar en general los niveles de comprensión y exposición.

2. Leer para comprender

Este ejercicio se hará en la 2ª clase, también está diseñado en dos partes, la parte A individual o de a pares y la parte B en grupos de 4 alumnos.

Objetivo: observar los niveles de comprensión y lectura reflexiva, los saberes previos y habilidades de estudio, así como también las ideas y concepciones sobre lo qué es estudiar.

Consignas:

Parte A. (De a dos o individual) Leer comprensivamente el texto del pedagogo Paolo Freire.

Parte B. (grupos de 4) Completar los siguientes diagramas:

A partir de los objetivos planteados, los ejercicios de evaluación diagnóstica, nos ofrecen un mapa o punto de partida desde el cual arrancaremos, estableciendo las estrategias de enseñanza que nos ayuden a lograr los objetivos.

Me gustaría resaltar en cuanto al diagnóstico dos de los ocho

criterios propuestos por Elliot Eisner : “Las tareas diagnósticas deben reflejar los valores de la comunidad intelectual de la que provienen” y “las tareas diagnósticas deben permitir que el alumno seleccione una forma de representación que quiere utilizar para mostrar lo que ha aprendido”.

Al intentar saber qué es el conocimiento para el alumno y a su vez cómo lo representa, así como también y más específicamente que ideas tiene sobre qué es leer comprensivamente, qué es estudiar y qué aprender a partir de la actividad con el texto de Freire, se podrán realizar las sucesivas modificaciones y cambios de rumbo en el diseño de la planificación, así como también usar estos saberes, ideas y expectativas que los alumnos traen en el comienzo de su vida universitaria.

Es necesario que aclare que estos ejercicios e instrumentos fueron elaborados en el marco de la asignatura Introducción a la Evaluación dictada por la Prof. Rebeca Anijovich durante el primer cuatrimestre del 2005, a ella todo mi cariño y agradecimiento por los múltiples aprendizajes.

Pedagogía fotográfica

Hernán Alejandro Opitz

Hace algunos años atrás, reflexionaba sobre la necesidad de institucionalizar la enseñanza de la Fotografía, de darle cabida en instituciones de enseñanza formal, y fundamentalmente de permitirle gozar del estatus universitario. Lo hacía en compañía de prestigiosos colegas, varios que, casualmente hoy forman parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Fotografía de esta Universidad.

Reflexionaba sobre cómo podíamos tomar a las instituciones educativas para lograr tal cometido:

- a. ¿Cómo un lugar para mantener y garantizar el control social y perpetuar la transmisión de valores, normas y pautas?
- b. ¿Cómo un espacio que favorece el proceso de institucionalización de las concepciones (educativas) dominantes, un reaseguro del mantenimiento del status quo?

También puede ocurrir que esos espacios se esclerosen formando burbujas, islotes de supuestos saberes que luego no pueden articularse con las necesidades reales del medio.

Esto me lleva a pensar entonces en cómo diseñar y desarrollar una pedagogía fotográfica; ¿Cómo pensar los contenidos curriculares y cómo articularlos con la didáctica?; ¿Cómo determinar cuáles de ellos son significativos?, y por sobre todo, ¿Cómo lograr los objetivos mínimos?

Muchas preguntas para transitar en un escenario que puede (debe) generar el nuevo estándar profesional de los próximos treinta años, un estándar totalmente novedoso, superador por propia definición, al cual el medio actualmente mira aún con recelo.

¿Estamos (estoy) realmente a la altura de las circunstancias? La licenciatura en Fotografía se abre ala comunidad justo en el momento en que la disciplina se halla inmersa en el mayor y más radical de los cambios en sus ciento ochenta años de existencia: la incorporación de la tecnología digital al medio, promueve el desarrollo de nuevos paradigmas, de nuevas formas (incluso) de pensar la imagen fotográfica. Abraham Moles decía que la imagen podía utilizarse en forma rápida y a un costo accesible. ¿Quién iba a decir años atrás que las empresas de telefonía celular iban a tomar al pie de la letra tal

afirmación? Comunicarse por teléfono con otras personas pero suplir la voz por imágenes fotográficas, era propio de un cuento de Ray Bradbury. Sin embargo hoy es algo tan natural como lo es la transmisión de imágenes vía Internet.

Sobre esto reflexionaba yo en el escrito publicado en las XIII Jornadas de Reflexión académica en Diseño y Comunicación. (Opitz, Hernán Alejandro (2005) Los nuevos escenarios de la fotografía (o cuando los fotógrafos debieran ponerse a gerenciar). XIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo).

Decía también que un fotógrafo egresado de una universidad debería ser un gerenciar de estrategias comunicacionales basadas en la fotografía. Continuando entonces con esta línea de pensamiento, intento iniciar un proceso reflexivo acerca de cómo realizar aportes, propuesta y proyectos para vincular formación universitaria y campo profesional.

¿Qué enseñamos cuando decimos que enseñamos fotografía?

Esta pregunta cobró (y cobra aún) particular sentido al menos en tres momentos de la Historia de la Fotografía: 1840, 1920 y comienzos del siglo XXI.

En los albores del daguerrotipo, el énfasis estaba puesto en el dispositivo, en la novedad que la nueva herramienta incorporaba al mundo de la representación visual; importaba más la máquina y su producto que lo que ese mismo producto representaba en sí. En las primeras décadas del siglo XX, la reflexión y el debate se centraron en los aspectos relacionales del discurso visual: ¿Qué y cómo comunicaban las fotografías?. Hoy en día, en ciertos círculos el debate se centra en establecer la pertinencia o no en el empleo del término “fotografía”, a las imágenes obtenidas por medio de dispositivos digitales.

Estos dispositivos modificaron, en parte, la forma de trabajar: al abolir el proceso de revelado, es posible visualizar de inmediato el resultado primario obtenido. Esto, y la posibilidad de destruir la imagen si no satisface las expectativas del realizador de la misma, mediante una sencilla operación (que podría definirse como un “click” inverso), está produciendo la proliferación de lo que denomino como “mirada bulímica”, donde se fotografía compulsivamente, y luego, esas imágenes se eliminan a posteriori en un circuito que se repite frenéticamente.

Tal como sostiene el Prof. Carlos Alberto Fernández, un gran porcentaje de los ingresantes a la carrera, no pueden definir con precisión qué es ser fotógrafo. Nuestro desafío (nuestra obligación ética), es promover acciones tendientes a que esos mismos alumnos construyan actitudes creativas y operativas; que incorporen la mística de la profesión en su desarrollo personal.

¿Con qué herramientas contamos?

Paradójicamente, la fotografía “es un objeto que está en el borde y se resiste. Tiene un plus de particularidad que incomoda a cualquier teoría y, encima, su práctica social es generalizada. Este nudo problemático extrema su tensión y despliega su potencia toda vez que la preocupación se desplaza para situar a la fotografía en el plano de las mercancías, tanto en el mercado del arte como en el profesional” (Pérez Fernández, S. 2003).

Pero, si nos centramos en la fotografía como lenguaje, podemos encontrar indicios y por qué no, respuestas. A pesar de sus

“jóvenes” ciento ochenta años, el dispositivo ha fomentado el desarrollo de una tradición en cuanto a sus formas de perpetuarse en el campo educativo, que excede el mero desarrollo de habilidades en el manejo de operaciones técnicas y el conocimiento de herramientas y materiales específicos.

Los orígenes de la pedagogía fotográfica los podemos situar sin duda alguna en la figura de Paul Strand, si bien es posible hallar algunos vestigios de la misma en autores tales como Eugéne Atget, Margaret Cameron, o Félix Tournachon, por nombrar algunos pioneros.

También es justo reconocer los aportes de Stieglitz, Weston y Adams*, y por el lado de las vanguardias europeas podemos citar a Umbo, Peterhans, Andreas Feiniger, Moholy-Nagy, Steinert, Rodchenko, etc. Ya sea por su producción fotográfica solamente, o bien, mediante la realización de escritos complementarios a la misma, es en ese período y con estos autores que se consolida la fotografía como lenguaje. Autores posteriores favorecieron y promovieron la evolución del mismo.

Puntualmente se consolida una nueva forma de mirar, una novedosa forma de producir sentido visual: un proceso capaz de producir realidad visible a partir de lo real iluminado (Cóppola, H. 1981). Es, sin lugar a dudas, la manera moderna de mirar “predispuesta a favor de los proyectos de descubrimiento e innovación... La manera de mirar moderna es ver fragmentos... ensancha los límites de lo real” (Sontag, S. 2003).

Por lo tanto debemos concluir (sin ánimos de pecar de reduccionistas), que la pedagogía fotográfica se centra en la mirada sintética, en la reflexión y revisión del estatuto del lenguaje fotográfico. Ejercicio de doble articulación que obviamente no puede desligarse de la didáctica, pero esto es material para otra comunicación escrita.

Bibliografía

- Pérez Fernández, S. (2003). *Una aproximación al problema de los marcos teóricos para el abordaje de la fotografía*. II Jornadas de Actualización para Docentes de Fotografía. Universidad Nacional de Quilmes.
- Cóppola, H. (1981). *De Fotografía*. Buenos Aires: Ediciones de la Llanura.
- Sontag, Susan (2003) *La Fotografía: breve suma*. Revista Ñ. Buenos Aires.

El punto medio... entre lo espiritual y la realidad

Juan Orellana

Las pautas que conectan los aprendizajes educativos, tienen como medida la unidad de criterios y la construcción de nuevas ideas, conceptos y demás... no solo dependen de la asignatura tal o cual sino, de lo que ocurra en las clases, de todo ese cuatrimestre, de toda la carrera y de lo que ocurra con la cultura de ese aprendizaje, pero uno de los pilares fundamentales de la construcción de la famosa profesión en el aprendizaje es la medida del concepto del punto medio entre los extremos, el blanco y el negro, lo calido y frío, lo ceñido y lo suelto, lo experimental y lo estructurado, lo lleno y lo vacío; esa es una de las claves del concepto de la posición aristotélica y el