

derar y facilitar los procesos de aprendizaje e intercambio entre los alumnos.

Conclusiones

Las dos actividades áulicas propuestas los alumnos participaron activamente y reconocieron con posterioridad que la intervención directa desde, en el caso de la redes, el movimiento corporal y, para el caso de la resolución de conflictos, ponerse en la situación, hizo de la experiencia áulica, un espacio significativo.

En este sentido, este tipo de aprendizaje a partir de la experiencia y la acción es una forma de acceder al conocimiento tanto para los estudiantes como para los emprendedores. El error se concibe como parte de un proceso y el foco ya no es sólo el resultado del aprendizaje, sino el camino recorrido hasta llegar a él.

No obstante la incorporación de estas actividades, no fue en desmedro de la presentación de un marco conceptual sino, por el contrario, la introducción de la misma en el aula se realizó con un fin reflexivo y como complemento necesario para comprender la experiencia vivida. La presentación de esquemas para sintetizar la información obtenida dio la posibilidad de que los alumnos pudieran realizar comparaciones. De esta manera, la docente intenta superar la antinomia acción-

reflexión, la primera cercana al mundo emprendedor y la segunda del mundo educativo.

Abstract: The paper describes the experience of the teacher in charge of the subject Sociology during the last three years, implementing a program on skills and entrepreneurial skills in a midlevel school with an agro technical guidance under the National University of La Plata.

Keywords: sociology - skills – Entrepreneurship

Resumo: O trabalho relata a experiência vivida pelo professor a cargo da matéria Sociologia durante os últimos três anos, implementando um programa sobre concorrências e habilidades empreendedoras em uma escola de nível médio com orientação agrotécnica dependente da Universidade Nacional da Prata.

Palavras chave: sociologia – concorrências – empreendedorismo.

(*) **María Cecilia Erbetta.** Licenciada y Profesora en Sociología (UNLP). Ex becaria del CONICET, Categoría IV docente investigador.

La validez de los conocimientos previos en fotografía.

Fecha de recepción: agosto 2014
Fecha de aceptación: noviembre 2014
Versión final: marzo 2015

Carlos Alberto Fernández (*)

Resumen: Los conocimientos previos sobre fotografía de los alumnos, al iniciar una carrera, no superan los que aporta el sentido común. Sin embargo, tienen acumulada una larga experiencia en la obtención de imágenes, que no supone una conciencia sobre las posibilidades del medio. Durante décadas, en la enseñanza de la fotografía, se priorizó el control técnico por sobre la visión fotográfica. La propuesta didáctica plantea invertir el procedimiento, rescatando las fortalezas y ampliando los horizontes conceptuales y estéticos del estudiante, para luego brindarle las herramientas técnicas que le permitan concretar nuevos proyectos de su interés.

Palabras clave: fotografía- aprendizaje - conocimientos previos.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 147]

La propuesta didáctica está centrada en ofrecer nuevas perspectivas de análisis sobre la fotografía, tanto de las propias del alumno como de las de terceros. Los estudiantes no están habituados a la lectura e interpretación de imágenes, lo cual resulta fundamental en cualquiera de las carreras que cursan. También tiene importancia en el área audiovisual para la construcción de imágenes con mensajes claros y precisos en función de lo que se intenta comunicar.

Aunque el alumno adquiere conocimientos sobre la técnica y la iluminación fotográficas y sobre cómo aprovechar estas herramientas, y también sobre estética y

semiología, no siempre es capaz de integrar estos aprendizajes frente a una fotografía.

A esto debemos agregar que no se trabaja demasiado sobre el impacto emocional de las fotografías. Éste es un rasgo común en la mayoría de los textos tradicionales, cuyos autores, en muchos casos, no son o no han sido fotógrafos. Pocas veces se tienen en cuenta las perspectivas de los fotógrafos, cuyas visiones están casi siempre impregnadas de subjetividad.

Los conocimientos previos que sobre fotografía tienen la mayoría de los alumnos al comenzar a cursar, no van más allá que los que aporta el sentido común sobre el

medio. Interpretaciones parciales que apenas superan una definición elemental o bien una aplicación práctica cotidiana que se desprende de la propia experiencia. Hoy todos tienen experiencias fotográficas brindadas por las facilidades tecnológicas disponibles, pero eso no supone una conciencia de las grandes posibilidades del medio.

La fotografía digital comenzó a difundirse masivamente en la década de 1990 y en el presente existe una cámara digital en todos los hogares, compartiendo esta presencia con la radio y la televisión. Los alumnos, entonces, nacieron y crecieron con una cámara digital. Es difícil hablarles, por ejemplo, de un rollo de película.

Esta difusión masiva fue acompañada por políticas de publicidad y marketing muy agresivas que, con el cambio de paradigmas, fueron alterando también los usos, las prácticas y las categorías fotográficas. Haciendo difusa, incluso, la línea bien demarcada que siempre existió entre aficionados y profesionales.

Los eslóganes publicitarios convencen cuando el destinatario puede corroborar el mensaje en la práctica. Cuando George Eastman en 1884 lanzó su primera cámara de cajón sustituyendo la placa de vidrio por un rollo de papel con una emulsión de gelatina y sales de plata, capaz de producir cien fotografías, en los anuncios de sus promociones se leía: *Usted aprieta el botón, nosotros hacemos lo demás*, y esto realmente era así.

La *Kodak N° 1* representó un éxito absoluto y el fortalecimiento definitivo de la compañía. Pero lo más interesante de este revolucionario diseño, tanto de la cámara como de la emulsión, fue que por primera vez la fotografía estuvo efectivamente al alcance de cualquiera, sin necesidad de ningún conocimiento especial. Esto, a su vez, permitió fijar, a nivel colectivo, el concepto de que la cámara no mentía y que reproducía la realidad con exactitud. La experiencia no admitía discusiones.

Así también nació el fotoaficionado, que usando éste o cualquiera de los miles de modelos de todas las marcas que se produjeron los años posteriores, siempre comprendió que había planos superiores de la fotografía, a los que había que acceder mediante el aprendizaje. De hecho, para satisfacer esta demanda es que nacieron las escuelas de fotografía y las publicaciones especializadas.

Estaba claro que la fotografía presentaba dificultades técnicas que había que superar y criterios estéticos por asimilar si se pretendía ser reportero gráfico, publicitario o retratista, con el agregado de que tales conocimientos habilitaban para destacarse en la *fotografía artística*. Debido a que la fotografía analógica, por su propia naturaleza, no permite conocer los resultados fotográficos inmediatamente tras la toma, la enseñanza siempre tuvo un sustento técnico muy fuerte, porque se buscaba un completo dominio en el control de los procesos de toma y de laboratorio, mientras que lo estético se reducía a algunas normas de la composición clásica. El estudiante seguía este régimen hasta que, por sus medios, podía integrar ambos aspectos. El alumno aceptaba su condición de *analfabeto fotográfico*, con cierto temor a las variables que le proponía la cámara y que para él eran un misterio difícil de descifrar.

Esta enseñanza hoy resulta anacrónica porque el alumno está convencido de que nada de esto es necesario, porque las cámaras digitales lo aportan sin necesidad de esfuerzos.

Ha tenido mucha importancia, en el afianzamiento de estos criterios, la publicidad masiva de las empresas del sector. Son comunes los mensajes que aseguran que con tal o cual modelo de cámara se pueden hacer fotos como las profesionales, o fotos perfectas, o que no saldrán movidas o bien que hasta un bebé puede obtener excelentes imágenes.

Cuando Eastman creó su célebre frase, no aseguraba cómo sería la foto, sólo se comprometía a resolver un procedimiento técnico, de toma y laboratorio, que hasta entonces estaba fuera de las posibilidades del aficionado. Los anuncios de Sony, Panasonic o Samsung –por sólo citar algunas empresas–, están certificando la calidad final de las imágenes. La diferencia está en que en el pasado se simplificaba la técnica pero se reconocía que la fotografía la hacía el individuo. Ahora se sugiere –por no decir que se afirma–, que la fotografía depende exclusivamente de la cámara que se elija. Nuevamente la experiencia determina la credibilidad del receptor del mensaje.

Hay que invertir los pasos que tradicionalmente se siguieron en la enseñanza. Es necesario tomar las fotografías que ya realiza el alumno y plantearle un análisis de las mismas, para que comience a comprender que existe una diferencia sustancial entre lo que él realmente desea fotografiar y lo que le ofrecen las cámaras digitales con sus automatismos y preseteados.

Un segundo paso está en avanzar hacia una visión más profunda de los temas que le interesa registrar, una concentración mayor hacia el orden de los elementos y la liberación de los sentidos para captar la esencia del sujeto. Observar y volver a observar, acercarse o alejarse, alternar los puntos de vista. Recién en la etapa siguiente aparecerá la técnica y el lenguaje fotográfico; luego la iluminación, el color y demás aspectos, siempre como herramientas funcionales a su creatividad, con el objeto de plasmarla en una imagen.

Es necesario desarticular los conocimientos previos del alumno para reordenarlos y ampliarlos, de tal manera que la cámara se convierta, para el estudiante, en una extensión de su ojo, de su pensar y de su sentir.

También es importante seguir considerando los procesos analógicos, que el alumno prácticamente desconoce. Se prosigue con la producción de materiales sensibles con base de sales de plata, tanto películas como papeles, e incluso hay cámaras de alta gama diseñadas para tomas analógicas y digitales, lo cual indica que la excelencia fotográfica no pasa exclusivamente por la imagen electrónica. Asimismo, desde principios de los '90 se inició una revisión continuada, y cada vez más desarrollada, de los procesos antiguos y no convencionales (fotografía estenopeica, goma bicromatada, daguerrotipo, talbotipo, cianotipo, bromóleo, fotogramas...), que en algunos casos se emplean de manera tradicional y, en otros, combinados con los digitales. Este revival quizás se deba a que las imágenes que ofrecen no pueden obtenerse exclusivamente con software, fundamentalmente

por las texturas de los soportes y la aplicación del color. El alumno debe recibir el más amplio espectro de recursos fotográficos para que tenga la libertad de elegirlos y aplicarlos en función de sus necesidades creativas o en relación con la carrera de su elección. El cambio de paradigmas en la fotografía ha sido dramático y contundente y es importante entender que los nuevos procedimientos no son mejores que los anteriores, sólo son diferentes, cada uno con sus ventajas y desventajas que deben ser comprendidas y aprovechadas.

No se puede desconocer el impacto social de la fotografía en el presente. Cada vez más personas pueden tomar fotografías en cualquier momento y lugar. Incluso de hechos noticiables, donde las imágenes más significativas son obtenidas por los propios protagonistas de los acontecimientos a través de sus teléfonos móviles, algo que una década atrás era impensable. Los profesionales (fotoperiodistas), cuando llegan al lugar, en muchos casos están limitados por las propias autoridades. Por lo tanto, las únicas imágenes que documentan los hechos pertenecen a los ocasionales fotógrafos. El aficionado va tomando conciencia de su importancia como testigo con cámara y envía sus imágenes a los medios. Éstos, por su parte, promueven esta actitud invitando a sus espectadores o lectores para que participen. Por citar un caso, la Cable News Network (Cadena de Noticias por Cable), más conocida como CNN, mantiene una campaña permanente al respecto.

En definitiva, la propuesta didáctica supone un fuerte impacto en el estudiante, brindándole nuevas experiencias perceptivas, con la intención de alcanzar un aprendizaje significativo y sustentable que, a través diferentes etapas, podrá utilizar en beneficio de sus realizaciones fotográficas.

Uno de los ejercicios prácticos consiste en pedirle al alumno el análisis de cuatro fotografías de diferente origen, características y época, totalmente extraídas de su contexto original, proveyéndose como única información el nombre del autor y la fecha de realización. Se le pide entonces, que responda a una serie de interrogantes que lo van guiando sobre la lectura de la imagen. No se pretende aquí que el estudiante haga una investigación sobre la fotografía, ya que, al obtener alguna información extra, ésta condicionaría su análisis.

Los interrogantes sugeridos pueden ser: ¿Qué es lo que más le llama la atención en la imagen y por qué? ¿Qué sentimientos y/o emociones le provoca? Imagine y redacte una historia breve a partir de la imagen. ¿Qué experiencia personal le recuerda? ¿La fotografía fue obtenida con luz natural, artificial o una combinación de ambas? ¿Por qué? ¿Considera que la fotografía es el resultado de una toma espontánea o que responde a una elaboración previa? ¿Por qué? De acuerdo con sus criterios e intereses personales, ¿modificaría algo en la fotografía? ¿Por qué?

Luego de analizar las fotografías, deberá indicar: ¿Cuál prefiere y por qué? ¿Cuáles son las conclusiones a las que arribó?

Un ejercicio de estas características, resulta fundamental para una evaluación diagnóstica, porque puede mostrarnos el grado de ingenuidad que el alumno presenta frente a la fotografía, que habitualmente es alto.

Las respuestas pueden inducir a un debate, guiado por el docente, en el que cada alumno defienda sus apreciaciones. Finalmente se ofrecerá la información sobre cada fotografía, su puesta en el contexto histórico correspondiente y las particularidades de su realización. El estudiante entonces verificará cuán cerca o cuán lejos estuvo su análisis de la realidad y cuáles fueron las cargas emocionales que aportó a cada una de las imágenes; las connotaciones surgidas exclusivamente de su interpretación perceptiva y el impacto psicológico que le produjo cada imagen.

La propuesta se apoya teóricamente en tres ejes

Por un lado la concepción de Roland Barthes, quien analiza bajo los términos de *studium* y *punctum* los efectos que pueden causar las fotografías sobre el observador, sin tener en cuenta al fotógrafo, ya que sostiene que éste podría determinar el *studium* de una imagen pero jamás el *punctum*, que es exclusivo del observador. Asimismo, otros conceptos anteriores de su obra como denotación y connotación, que no siempre el alumno separa adecuadamente (Barthes, 1989).

Como segundo eje, lo planteado por Vilém Flusser, quien sostiene que el fotógrafo debiera tener una actitud subversiva con relación al canal de difusión de la fotografía, el cual emplea por la necesidad de llegar al mayor número de observadores de su obra. Es decir, que debe esforzarse por crear imágenes que no sean las esperadas por el canal de distribución, aunque éste podrá igualmente distribuirlas. Si no fuese así, aportaría a una homogeneización de la imagen (Flusser, 1990). Se pretende, justamente, que el alumno sea crítico de las imágenes que analiza e igualmente crítico con las que produce.

El tercer eje, finalmente, incluye las Inteligencias múltiples (Gardner, 1993) que, aunque poco estudiadas con relación a la fotografía (Fernández, 2006), pueden establecer puentes a través de las consideraciones que muchos fotógrafos (Adams, Weston, Salgado y otros), hacen sobre sus imágenes y su labor, y que también están presentes en obras que relacionan a la fotografía con las emociones (Sontag, 2004).

Si bien esta propuesta está orientada exclusivamente a la enseñanza de la fotografía, puede extenderse su aplicación a otras temáticas como la historia, los medios de comunicación o las ciencias sociales en general. En realidad, siempre se parte de fotografías y éstas pueden aportar la información que nosotros queramos extraer de ellas.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1989). *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
- Fernández, C. A. (2006). *El problema del conocimiento fotográfico, ponencia presentada en el Primer Encuentro Latinoamericano del Diseño*. Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación.
- Fernández, C. A. (2011). *La enseñanza de la fotografía, ponencia presentada en el Segundo Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño*. Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación.

- Fetscher, C. (2004), *Imágenes ocultas en las cámaras oscuras del alma en Tagesspiegel, reproducido en revista Humboldt 141(46)*. Munich: Goethe-Institut.
- Flusser, V. (1990). *Hacia una filosofía de la fotografía*. México: Trillas 1990.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (21 de abril 2003). *Multiple Intelligences after twenty years*. Chicago: American Educational Research Association.
- Mayer J., Salovey, P. y Caruso, D. (2004). *Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications in Psychological Inquiry*, 15, (3); 197-215. New Hampshire, Durham: The New Hampshire University.
- Sontag, S. (1996). *Sobre la fotografía*. Barcelona: Edhasa.
- Sontag, S. (2004). *Ante el dolor de los demás*. Madrid: Suma de Letras.
- Sontag, S. (23 de mayo de 2004). *Regarding the torture of others, en The New York Times Magazine, reproducido en revista Humboldt 141 (46)*. Munich: Goethe-Institut.

Abstract: Prior knowledge about the photography of students when they start a career, not exceed the common sense. However, they have accumulated extensive experience in imaging

which does not involve awareness of the possibilities of the medium. For decades, in teaching photography, the technical control was prioritized over the photographic vision. The didactic proposal aims to invest the procedure rescuing the strengths and expanding the conceptual and aesthetic horizons of students and then provide them the technical tools that allow them to complete new projects of interest.

Keywords: photography-learning - prior knowledge

Resumo: Os conhecimentos prévios sobre fotografia dos alunos, ao iniciar uma carreira, não superam os que contribui o sentido comum. No entanto, têm acumulada uma longa experiência na obtenção de imagens, que não supõe uma consciência sobre as possibilidades do médio. Durante décadas, no ensino da fotografia, se priorizou o controle técnico por sobre a visão fotográfica. A proposta didática propõe investir o procedimento, resgatando as fortalezas e ampliando os horizontes conceituais e estéticos do estudante, para depois brindar-lhe as ferramentas técnicas que lhe permitam especificar novos projetos de seu interesse.

Palavras chave: Fotografia – aprendizagem – conhecimentos prévios

(*) **Carlos Alberto Fernández.** Periodista, fotógrafo, ensayista, diseñador gráfico, editor.

¿Qué enseñar? ¿Fotografía o postfotografía?

Carlos Alberto Fernández (*)

Fecha de recepción: agosto 2014
Fecha de aceptación: noviembre 2014
Versión final: marzo 2015

Resumen: A lo largo de más de 170 años el significado de la fotografía ha sido parte de un continuado debate en el cual convergieron diversas definiciones, generalmente aceptadas, que finalmente se complementaban entre sí. Las nuevas tecnologías permitieron arribar a la postfotografía, que sugiere cambios radicales. Cuando para el sentido común aún la fotografía es un registro objetivo de la realidad, y es necesario demostrar su falsedad, las nuevas propuestas validan la apropiación, la intervención sobre las imágenes de otros y la supremacía de la idea sobre la técnica y la estética.

Palabras clave: fotografía – enseñanza - educación visual.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 149]

Entre las dificultades que presenta la enseñanza de la fotografía, la primera de ellas a resolver es la de su definición. Éste ha sido un tema de debate desde los mismos inicios del medio que fue haciéndose cada vez más complejo en la medida que la evolución técnica y los usos sociales se expandieron, obligando a repensar continuamente su esencia.

Definir con precisión qué es la fotografía sin excluir ninguna de sus posibilidades nos obliga a la rigurosidad etimológica del término, donde fotografía deriva del griego foto, luz, y grafos, escritura. En forma más técnica podríamos decir que una fotografía es la resultante de cualquier alteración que la luz produce sobre un

material que sea sensible a ella (Gubern, 1987, p. 155). La palabra fotografía, por otra parte, identifica tanto el proceso como el resultado del mismo. Tal concepción es tan abarcadora como inútil, porque sabemos que hay muchas sustancias que se alteran por la acción de la luz y no por ello producen una fotografía.

Sin embargo, de nada sirve continuar puliendo el concepto cuando carece de sentido frente a la fotografía digital. Porque cada punto imagen proveniente de un punto objeto, que en el procedimiento físico-químico constituye la imagen, con la tecnología digital (o *numérique*, mucho más explícito en francés), se transforma en un código numérico factible de calcularse y modi-