

COMPETENCIAS GRÁFICAS ENTRE LOS ESTUDIANTES DE PERIODISMO DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ANDALUZAS

MANUEL BLANCO PÉREZ
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La fotografía, como artefacto comunicativo mixto entre el vehículo artístico de expresión y el lenguaje de documentación gráfica de la realidad, es uno de los medios que cuenta con más reformulaciones en su propia ontología en su corta vida (Barthes, 1980) o, al menos, si se la compara con artes decimonónicas, tradicionales, algunos de los cuales tienen milenios en su recorrido (Newhall, 2002) como la pintura, la literatura o la música. Tradicionalmente, la fotografía, ha gozado de un status variable, en tanto lenguaje de la modernidad (junto con el cine), y por ello ha tenido un andamiaje ciertamente sólido en su conceptualización y teorización desde sus comienzos (López Mondéjar, 2004). Sin embargo, en los últimos 15 años, los que van de 2005 hoy en día, la fotografía, mutó profundamente su ontología. Y lo hizo varias veces. Suele considerarse que, de los años 2005 al 2007, la mayoría de las redacciones periodísticas del mundo se adaptaron a las nuevas cámaras réflex digitales, abandonando el viejo ecosistema de fotografía fotoquímica para la prensa diaria: prescindiendo así de los laboratorios y entrando en la incipiente era de los equipos digitales. Ese primer estadio conllevó avances sin precedentes, sin duda, principalmente en lo referente a la velocidad con que la actualidad se reflejaba la información fotoperiodística del día en las primigenias páginas web (la mayoría de ellas construidas con Dreamweaver y a base de *gifs*) en las que, sin embargo, era fácil entrar para ver las noticias de actualidad en su momento. Con la llegada de esta nueva etapa digital, y la posibilidad de mandar

esas fotografías a través de la red como cualquier archivo informático al uso, se estaba ya abandonando la vieja lógica del laboratorio químico, y con esto, fueron varias las empresas (las antaño todopoderosas Ildford, Kodak, etc.) que comenzaban a ver cómo se agotaba su modelo de negocio. Eso lleva a Marzal (2007) a reflexionar sobre la naturaleza y la vigencia de la propia imagen fotográfica. Incluso habla de la muerte de la fotografía tradicional y, consecuentemente, el nacimiento de la postfotografía.

No en vano, al cambio de lo analógico a lo digital, que comenzó solo como un cambio de modelo de producción en ambientes profesionales ligados, sobre todo, a la fotografía periodística, le siguió una parte de la fotografía profesional artística (retrato, estudio, paisaje), es decir, toda la fotografía ligada a las Bellas Artes que, alentada por la facilidad de edición de archivos y la proliferación de software, empezaba a abandonar paulatinamente la era química (Bourdieu, 2003). Pero, además, el cambio resultó ser mucho más profundo en lo industrial, esto es: cuando las grandes marcas mayoristas sospechan el pingüe negocio de “adaptar” sus equipos profesionales a una lógica más doméstica y menos exigente en lo técnico (Soler, 2007). Los modelos de Nikon y Canon (las entonces principales fabricantes de fotografía mayorista) comienzan a rediseñar los modelos más básicos. La propia Nikon lanzaba en otoño de 2006 la novedosa Nikon D40, que incluía *presets* que facilitan la toma de fotografías para las que, casi, no era necesario tener conocimientos técnicos¹⁴⁵ (Lister, 2007).

Con este cambio sustancial, que fotográficamente arranca desde los ambientes periodísticos, pero que pronto se instala, también, en lo artístico, el sector sufrirá una etapa convulsa que, en realidad, apenas durará poco más de un lustro. En el año 2008, a finales, se lanzará en España el

¹⁴⁵ Pongamos por ejemplo el *preset* de “modo retrato” que, al accionarlo en el dial de mandos del cuerpo de cámara, se encarga de, en función de los datos técnicos que aporta el sensor: calibrar el diafragma lo más abierto posible (en la lente que solía acompañar a estas cámaras solía ser de f4), ajustar el ISO para que la pieza final no estuviera trepidada y, por último, ajustar la velocidad de la toma en función del ambiente lumínico de la escena, echando mano, si así fuera preciso, del flash de relleno que incluían la práctica totalidad de las cámaras de esa gama (y que, a su vez, afectaba a la velocidad *sincro*).

iPhone 3G (el primer modelo solo se vendió en EE. UU, Francia, UK, Italia y Alemania). En realidad, en apenas dos o tres años, son ya muchas marcas las que comercializan un Smartphone: LG, HTC, Nokia, Sony, Blackberry...), si bien, será en 2012 cuando Samsung lanza su propio terminal que competirá con Apple y que hará accesible la tecnología en la práctica totalidad del mundo. Al principio, algunas compañías sondean a fotógrafos preguntándoles si sería útil una cámara de fotos en un celular:

Me pareció una solemne estupidez, y no le auguraba el menor éxito. Ironiqué incluso con que ese supuesto artilugio parecería sacado de la serie cómica de televisión *Superagente 86*. Y de la misma forma que no me parecía buena idea que el teléfono sirviese como máquina de afeitar o como depiladora de orejas, tampoco veía útil que pudiera tomar fotos. [Fontcuberta, 2016, p. 21]

En pocos años, las redes sociales, que si bien habían nacido en los Estados Unidos (*Myspace*, *Facebook*) en los años posteriores a 2004, se adaptan a la tecnología móvil, con lo que su propia ontología se reformula: ya no es una plataforma para compartir fotografías de hechos pasados, sino que, ahora, se vuelve un instrumento para monitorizar en tiempo real la vida de los otros, pasando del valor de *documento* de la imagen al de *verdad* verificable del día a día de la práctica totalidad de usuarios de las propias redes. Pero ello, que es fácilmente rastreable en generaciones de la mediana edad, supone un cambio sustancial con los chicos que, hoy, en la universidad, tienen unos veinte años, pues, en realidad, los jóvenes veinteañeros universitarios actuales no han conocido otro tipo de relación con la imagen desde su infancia, suceso inédito en varias generaciones previas que tuvo una bien diferente relación con la imagen (Fontcuberta, 2008).

Este hecho, que ya de por sí es trascendente, requería una reflexión académica profunda. La primera gran encuesta para tratar de valorar el cambio en la cultura fotográfica de los jóvenes tras el impacto de las réflex digitales (DSLR) será abordado por Marzal (2010). Antes, tanto Chalfen (1987) como Spence y Holland (1991) estuvieron estudiando los usos de la fotografía doméstica, desde la perspectiva de la antropología visual. Visión esta que será muy analizada, justo al calor de estas

líneas, por recientes trabajo que reflexionan sobre ella en el marco de las nuevas tecnologías digitales y social media (Martín Núñez, García Catalán y Rodríguez Serrano, 2020). A su vez, recientemente, esta toma de muestra del estado de la cuestión, sobre el nivel de cultura de artes visuales entre el alumnado español ya en plena COVID-19, ha sido abordado en Blanco Pérez (2021), algunas de cuyas conclusiones principales eran las que sigue:

podemos convenir que los actuales estudiantes [...], han sustituido mayoritariamente la fotografía digital réflex [DSLR] por los Smartphone, que disparan de forma compulsiva para compartir en redes [principalmente Instagram], y que, en cambio, poseen una baja/muy baja cultura visual fotográfica. Más de la mitad nunca ha disparado una fotografía en una cámara fotográfica. [Blanco Pérez, 2021b, p. 12]

No hay que olvidar, además, que la COVID-19 ha supuesto un cambio de paradigma dentro de la propia reformulación de la imagen pues lugares para el consumo audiovisual tan tradicionales como el cine, fueron prohibidos por las autoridades de todos los países, imposibilitando el visionado fílmico en sala y abocando todo consumo de imagen a las multipantallas de televisión doméstica y los Smartphone. Ello, qué duda cabe, ha generado un nuevo tipo de consumidor que, muy recientemente, se ha comenzado a volver el foco de varias investigaciones académicas:

El nuevo usuario de las multipantallas consume más, de forma más febril y más habitualmente todos los contenidos a través de la pantalla. Pero, al mismo tiempo, también lo hace con menos atención, con menos valor por lo ceremonioso que suponía el acto cinematográfico de consumo en sala y, por tanto, desprovisto de ese *emplazamiento* físico que, desde los comienzos del cine, le dotó de casi todo el significado a la experiencia fílmica. [Blanco Pérez, 2021a, p. 18]

Es imprescindible hacerse eco de algunos recientes trabajos muy notables, en habla hispana, que reflexionan sobre el papel de la imagen como herramienta pedagógica (Pallarès Piquer, 2018) vinculando las estructuras de acogidas y el sistema educativo a través del cine y las series, todos estos trabajos son inspiradores y nos invitan a reflexionar sobre la imagen en infinidad de contextos educacionales y académicos.

Partiendo de estas bases, nuestra propuesta es la de edificar una suerte de proyecto de innovación docente pensado para las enseñanzas de la fotografía en la universidad en la era COVID-19. En un primer momento, testeado en una universidad pública española, pero recogiendo otras experiencias de América Latina en español, y que fuera capaz de abarcar, por un lado, todo el acervo tradicional de movimientos artísticos fotográficos de este oficio, y, por otro lado, que fuera capaz de transmitirse pivotando en torno a los intereses del alumnado, toda vez que el conocimiento de los autores clásicos de la fotografía son prácticamente desconocidos para la inmensa mayoría de ellos (Blanco 2021b), y que su cultura general está muy tamizada por los social media que, a su vez, sirven de transmisión de valores positivos (Salgado Andrade, 2021) y también, a qué negarlo, negativos (Blanco Pérez y Sánchez-Saus Laserna, 2020).

2. OBJETIVOS

Nos marcamos una serie de objetivos que, obligatoriamente, deberían ser alcanzados al término de la impartición cuatrimestral de la asignatura. Son los que siguen:

- En primer lugar, mejorar el nivel de conocimiento de los autores de periodismo clásico, toda vez que se constató en este proyecto que los autores conocen más a jóvenes *influencers* de la fotografía que a los clásicos
- En segundo lugar, y luego de la obtención de unos contenidos mínimos, ser capaces de pensar, desde una perspectiva crítica, sobre el mundo que les rodea y articular una incipiente mirada más gráfica a la actualidad (semejante a la que pueden tener estudiantes de escuelas de cine, o de Bellas Artes, por ejemplo.)
- En tercer lugar, el trabajo les ofrecía la posibilidad de trabajar en un tema libre, pero orquestado con el docente. De modo que, cuando un alumno, proponía al profesor un tema de difícil encaje para su nivel de conocimiento, el docente le emplazaba

a la modificación de la propuesta o, al menos, a la reformulación parcial de cómo abordarla.

- En cuarto lugar, la disposición y planificación de este trabajo necesariamente obliga a una capacidad de interpretación interlingüística, esto es, a una suerte de adaptación de un mensaje en una lengua artística a otra. En ocasiones, un alumno propone un tema que no ha sido trabajado desde lo fotográfico, pero que sí lo ha sido desde lo cinematográfico. En ese sentido, las indicaciones del docente siempre van a ser de profundizar en ese otro lenguaje y, posteriormente, adaptarlo al formato (o codificación, si se quiere) del ámbito estrictamente fotográfico.
- En quinto y último lugar, este trabajo obligó a los alumnos a ser más conscientes del método de trabajo del ámbito de la imagen (fotografía, cine, sonido) y, sobre todo, al objeto de estudios con el que trabajan que es siempre, ya sea de manera directa o indirecta, el tejido humano. Varios de los alumnos, algunos de los cuales estaban trabajando sobre su abuelo/a y la vida que tuvieron, sufrieron el fallecimiento de su familiar, obligándolos a reformular la propuesta, pero, lo que es más importante, habiendo experimentado en sus propias sesiones de trabajo la volatilidad y obsolescencia con que todo periodista gráfico trabaja siempre. Les hizo, en ese sentido, ser más conscientes de la posición de privilegio que todo fotógrafo (como todo cineasta o todo escritor) tiene en el mundo: la de contar con sus ojos la manera de ver la vida de una persona que, algún día, ya no estará. Eso, llevado a la órbita familiar, supuso grandes satisfacciones y les hizo ver utilidad a una asignatura que, en sentido abstracto, bien podría tildarse de asignatura “complicada” por incluir en su temario, epígrafes completos de ramas, en principio, muy alejadas del oficio periodístico (óptica, exposimetría, edición informática, etc...) pero de la que, inevitablemente, dependemos los profesioanles.

3. METODOLOGÍA

Era necesario articular una propuesta pedagógica para una alfabetidad visual, y la cultura histórica fotográfica de los estudiantes andaluces de las Facultades de Comunicación y Periodismo. Esta propuesta de innovación docente fue diseñada para su aplicación en la universidad pública de Cádiz (España) durante el primer cuatrimestre del segundo año de la COVID, es decir, de septiembre del 2020 a febrero del 2021.

Los estudiantes, para el éxito de la propuesta, deben haber comprendido, al término del curso, qué es la imagen (en un contexto sobresaturado de ellas, justamente), y saber reflexionar críticamente sobre la historia de la fotografía, así como articular una historia narrativa visual en torno a un tema.

Para abordar el aprendizaje de la teoría de la imagen y arte fotográfico en nuestra propuesta metodológica, partimos inicialmente de ejercicios de lectura, vídeos de autores y reflexión actualizada en torno a los tópicos latinos. El motivo de este arranque es que los alumnos sean conscientes de que realmente los temas origen de toda obra artística son los mismos desde hace milenios y, por tanto, lo único cambiante es el medio artístico, así como su ajuste a tendencia de una rama u otra. Se tocan de forma reflexiva, mayeutico-dialéctica los tópicos literarios latinos. Motivado por la extensión reducida del curso (desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en las carreras de Ciencias Sociales y Humanidades prácticamente no existen las asignaturas anuales), se procedió a seleccionar los más importantes y/o tratados en la historia del arte, son los que siguen:

1. Amor post mortem
2. Amor bonus
3. Amor ferus
4. Aurea Mediocritas
5. Beatus ille
6. Homo homini lupus

7. Carpe diem
8. Comtemptu mundi
9. Homo viator
10. Locus amoenus
11. Memento mori
12. Peregrinatio vitae
13. Ubi Sunt
14. Theatrum mundi
15. Tempus fugit
16. Vanitas Vanitatis

El temario, al menos tal y como está implantado en las universidades públicas andaluzas, comprende un mes inicial de clase solo teóricas, dejando las prácticas para el mes siguiente al comienzo. En ese mes inicial, nosotros trabajamos el espíritu crítico inherente a toda obra artística, y, de la mano de la historia de la fotografía, comenzamos ya a introducir algunos de los principales autores puestos en relación con su época y/o escuela artística, y comenzamos a reflexionar sobre los tópicos latinos y la obra de arte de cualquier época histórica.

TABLA 1. Fases del proyecto de innovación docente, así como la duración y explicación de cada una de ellas.

FASES	Duración	Explicación
Fase 1	1 mes	Reflexión filosófica marco (noción de vida, muerte, paso del tiempo, etc.) mediante los tópicos latinos
Fase 2	1 mes	Comunicación de cada tema origen de estudio por parte del alumnado. Reflexión sobre el tema a origen de estudio por parte del alumno (es individual, y puede repetirse un mismo tema por varios alumnos, pero no se repetirá un mismo enfoque por varios alumnos). En esta etapa se ofrecen al alumno referentes y autores
Fase 3	1 mes	Trabajo de cada alumno en su tema. Entrega primera. En este primer cribado se reflexiona sobre la pertinencia del tema y la extensión del trabajo, así como en la relación entre los referentes y el propio trabajo de cada alumno.

Fase 4	1 mes	Se realizan dos entregas más de cada alumno, de forma que, en la entrega final, el trabajo esbozado ha sido ya analizado dos o tres veces por el docente. En términos generales cada alumno llega a la entrega final con una propuesta madurada en las entregas previas. No obstante, estas entregas previas no tienen carácter obligatorio y no poseen evaluación, aunque es siempre recomendable que se aborden en tiempo y forma.
--------	-------	--

Fuente: elaboración propia

El proyecto arranca con la comunicación, del alumno al docente, de un tema sobre que será trabajado por ellos, individualmente. Sobre ese tema, libre pero redirigido por el docente, los alumnos deben trabajar desde un horizonte de expectativas que será facilitado por el profesor, y que incluye otras obras del cine, novela, poesía, diseño o recorrido por escuelas visuales diversas, que guardan cierta relación entre sí.

El primer acercamiento a ese tema individual de cada alumno nunca es fotográfico. Normalmente se hace a través de la literatura o el periodismo narrativo. Tras ello, tras una fase inicial que podemos llamar de documentación cultural, y que duró un mes, comenzamos a conceptualizar ese tema a través del cine (tanto de ficción como documental). Se recomendó realizar los trabajos con una cámara de fotos SCLR, pero por el contexto COVID-19 y por la aparición de apps de Smartphone que imitan el modo manual de las DSLR, se les permitió también usar celular para los trabajos.

Tras la etapa de arranque de la mano de los tópicos latinos, iniciamos una fase de articulación conceptual visual, con el ejemplo de actividades propuestas, en su día, por Jonh L. Debes, Clarence Villiams, Colin Murray y Turbayne (IVLA, 2012), autores americanos de los años 50 que, de la mano de la entonces todopoderosa Kodak, lanzaron una campaña en la Escuela de Rochester (EE.UU.) para la cultura visual.

Se propone a los estudiantes los contenidos en torno a los tres ejes siguiente:

1. Literatura y Fotografía
2. Pintura, diseño y Fotografía
3. Periodismo, Reporterismo y Fotografía

Las clases prácticas pivotaron en torno a sesiones de visionado crítico y resolución de problemas técnicos y/o conceptuales de ese material

gráfico que, repartidos en tres fases, traían los alumnos. Se trató de vincular, por tanto, las herramientas aprendidas en la teoría con el desarrollo de la práctica. Fue también reseñable el uso de la plataforma virtual como repositorio de material, volcado de trabajos de referentes de cada rama artística, y foro de debate y preguntas.

En los ejercicios físicos en clase, cada visionado constaba, por regla general, de tres partes:

1. Conceptualización de la imagen (lectura de documentos, escritura de conceptos y discusión en clase sobre visionado de otros autores y/o material de los compañeros).
2. Reflexión sobre los errores formales y conceptuales del material gráfico de los alumnos
3. Elaboración de una propuesta de mejora del material basado en las imágenes entregadas por al profesor para la corrección.

Dado el carácter piloto de este proyecto de innovación docente, se decidió pedir a los alumnos, una vez acabada y evaluada la asignatura, que respondieran a una encuesta anónima donde se les preguntaba por las particularidades de la metodología y la dinámica de trabajo. Se basó en unos datos previos de control estadístico y unas consideraciones generales sobre el temario: la adquisición de competencias, habilidades y destrezas adquiridas en virtud de lo experimentado en el aula y fuera de ella para la elaboración del Proyecto fotográfico.

4. RESULTADOS

Los temas fueron elegidos libremente por los alumnos, si bien el docente les instó a pensar en varios ítems de arranque. Se han trabajado los siguientes aspectos:

- Diálogo inter-fotográfico: se pidió a los alumnos que buscaran fotografías antiguas de su familia
- Retrato y *metafotografía*: se pidió que retrataran a familiares mayores (abuela, abuelo) integrando, en el propio retrato, la vieja fotografía de ellos mismos (los abuelos) de jóvenes propiciando una reflexión intra-fotográfica.

- Diálogo intergeneracional: se pidió que mantuvieran una charla sobre el contexto de esa vieja foto de juventud: tratar de conocer el país de la época, las costumbres de entonces, etc. desde la oralidad conversacional. Algunos alumnos buscaron entre la documentación de la época: viejos periódicos, recortes, etc. que, a menudo, conservaban sus propios familiares mayores.
- Horizonte de expectativas: el docente trató de encauzar la creatividad de los alumnos vinculando los temas elegidos, y el material obtenido por cada alumno, a otros lenguajes artísticos: películas, novelas, obras literarias, y, por supuesto: autores fotográficos, diseñadores, arquitectos, etc.

Algunos temas se prestaron más que un vínculo con el arte, a un vínculo con la ontología periodística, la fotografía reporteril o, de manera más técnicas, con las ciencias sociales. Para el estudio de autores concretos de la historia de la fotografía, en cambio, se prefirió recomendar siempre monográficos físicos editados en algunas de las más prestigiosas editoriales.

La fase dos, que pasaba por elegir un tema concreto de trabajo, fue muy sólida: sólo 4 de 124 alumnos cambió la temática en mitad del desarrollo del proyecto, y de ellos, dos, lo hicieron obligados por las restricciones de movimiento impuestas por la pandemia de la COVID-19 en España en el otoño del 2020 (el llamado “cierre perimetral”). Los temas más elegidos por los alumnos, quedarían, por tanto, como siguen en la siguiente tabla (extraída de Blanco Pérez, 2021b):

TABLA 2. Temas elegidos, número de alumnos que trabajaron cada uno de ellos y vinculación formal a los diferentes géneros visuales.

Tema	Subtema	Número alumnos que lo trabajaron	Vinculación con géneros fotográficos
Familia	Mi abuela	27	Reportaje color, BN, fotoperiodístico
Autorretrato	Selfie en ambiente	27	Localización: hogar (ninguno en exteriores)
Metafotografía	Ciudad	15	Street photo
Familia	Abuelo	14	Fotografía humanista
Mascotas	Perro / gato	12	Reportaje de actualidad en su entorno
Identidades sexuales, cuerpos	Retratos contra homofobia / queer / otras sexualidades no normativas / otros.	11	Vanguardias. Retrato clásico.
Paisaje	Naturaleza	5	Fotografía Clásica: grupo F64 y otros
Ansiedad	Retratos	5	Fotografía Clásica: grupo F64 y otros
Soledad	Retratos	5	Fotografía Clásica: grupo F64 y otros
Amigos	Retratos Grupo	4	Reportaje clásico

Fuente: elaboración propia

La entrega del proyecto narrativo fotográfico personal estuvo programada para ser subida a la plataforma digital de la Universidad en una fecha acordada. Consistió en una presentación en PDF (120) o PowerPoint (4). En el caso de los PowerPoint, los cuatro incluían música (efecto extradiegético). Todos los alumnos entregaron la práctica final en fecha.

En todos y cada uno de los trabajos era fácilmente observable la vinculación (tal y como muestra el cuadro previo) entre el contenido del alumno y el trazado seguido hasta llegar al resultado final, así como los discursos fragmentados de autores de referencia en cada uno de los trabajos.

La inmensa mayoría de errores de los alumnos tuvieron que ver, por un lado, en el nivel básico de partida sobre la fotografía, y el desconocimiento prácticamente total del oficio del fotógrafo. Los errores más habituales fueron: exposimetría, errores de reciprocidad en el cuerpo de cámara, temporizador, trepidaciones, ISO incorrecta, lentes mal

calibradas, velocidades *sincro* incorrectas, chasis incompatibles con tipos de medición, bayoneta errónea para el objetivo que se pretendía usar, mala calibración del monitor de trabajo, mala compresión y formato de archivo erróneo.

Menos problemáticos fueron los aspectos relacionados con alguno de los numerosos softwares que se usan en el curso (Adobe Lightroom, Creative Suite de Adobe, servidores FTP para envío de material a laboratorios profesionales). También requirieron mucha atención los problemas derivados de la conceptualización artística pues, también mayoritariamente, los alumnos no conocían otro arte de forma previa (del total de matriculados, tres alumnos tenían conocimientos musicales, dos de ellos con estudios en conservatorio, y una única alumna poseía alguna formación pictórica, si bien, no profesional).

5. DISCUSIÓN

Como se avanzó, una encuesta específica entre los alumnos de la Universidad de Cádiz, sobre qué les ha aportado a ellos el proyecto presente, se realizó después de la fecha de entrega final. La encuesta fue voluntariamente respondida por 109 alumnos de los 124 matriculados. De ellos el 76,1% (83) son mujeres, el 22,9% (25) hombres y el 0,9 (1) se declara como no binario. La franja de edad mayoritaria es de 18 años, con un 66,1% del total, los mayores de 24 años apenas representan un 0,9% del total.

Se pidió a los informantes que valoraran el proyecto de innovación docente, tanto en la idea como en el desarrollo, otorgando una nota de 5 (perfecto) a 1 (pésimo): el 67,9% le otorgaron 5 (74 informantes), el 27,5% le otorgaron un 4 (30 informantes), en la línea media de la calificación (3, mediocre), se encontraron 5 votos, el 4,6% del total. No hubo ni un solo voto para 2 (muy malo) o 1 (pésimo).

Preguntados sobre si era, a juicio de los informantes, una buena forma de conectar los contenidos de la asignatura con el futuro desempeño de profesional de la comunicación, y estando, también, establecidas las respuestas de 5 (perfecto) a 1 (pésimo): el 75,2% le otorgaron 5 (82 informantes), el 21,1% le otorgaron un 4 (23 informantes), en la línea

media de la calificación (3, mediocre), se encontraron 2 votos, el 1,8% del total, y un solo voto para 2 y ningún voto para la opción 1.

A la pregunta de si ha sido útil para el aprendizaje en materia de imagen las respuestas quedan como siguen: siendo, siempre, establecidas las respuestas de 5 (perfecto) a 1 (pésimo): el 64,2% le otorgaron 5 (70 informantes), el 22,9% le otorgaron un 4 (25 informantes), en la línea media de la calificación (3, mediocre), se encontraron 12 votos, el 11% del total, y solo dos votos para 2 (muy malo). Ningún voto para la opción 1 (pésimo). En línea con esta pregunta anterior, se preguntaba también por la pertinencia de esta actividad cara al diseño de un portfolio personal (cv creativo), siendo estos los datos, siendo, como siempre, establecidas las respuestas de 5 (perfecto) a 1 (pésimo): el 64,1% le otorgaron 5 (71 informantes), el 23,9% le otorgaron un 4 (26 informantes), en la línea media de la calificación (3, mediocre), se encontraron 9 votos, el 8,3% del total, y solo dos votos para 2 (muy malo) y otro voto para la opción 1 (pésimo).

Por último, se preguntó a los informantes si esta actividad les ha parecido una buena forma de conectar su formación con el trabajo de alguno de los fotógrafos más importantes de la historia. Los datos son los que siguen, una vez más establecidas las respuestas de 5 (perfecto) a 1 (pésimo): el 78% le otorgaron 5 (85 informantes), el 20,2% le otorgaron un 4 (22 informantes), en la línea media de la calificación (3, mediocre), no se encontró ningún voto, solo dos votos para 2 (muy malo) y, de nuevo, ningún voto para la opción 1 (pésimo).

Con respecto a otros datos de interés preguntados, el 80,7% de los informantes manifestó que ha leído algún libro, visto alguna película o profundizado en algún autor a raíz de lo visto en clase. Por último, y con respecto al perfil del profesor, siendo la comunicación una rama fuertemente profesionalizada, en tanto oficio que es, se les preguntó si creen que el hecho de que el docente sea profesional del sector, además de académico, influye o no en la impartición de la asignatura. El 57,8% (63 encuestados) le da el valor máximo a tal hecho, seguido de un 28,4% (31 informantes) que le da 4 de 5 en la escala de importancia. Apenas un 11% cree que la importancia de ello es moderada o

intermedia (12 informantes), frente a un informante que da valor 2 (muy poca importancia) y dos con valor 1 (ninguna importancia).

También quisimos preguntar sobre la temporalidad de lo aprendido y, si en el futuro, sin tener ya la asignatura pendiente, a juicio del informante volverá a rescatar algunos de los contenidos de los tocados en clase: la respuesta mayoritaria es “sí” (58,7%), seguida de “tal vez” (36,7%). La opción mínima es “NO” que fue apenas la opción de 5 alumnos de los 109 de la encuesta (y que representa el 4,6% del total).

6. CONCLUSIONES

En la falta de cultura visual de nuestros estudiantes de comunicación en España, intervienen muchos elementos, pero en este trabajo hemos de centrarnos en las consecuencias. la primera conclusión tiene que ver con el docente, y es que al ser la fotografía una rama de estudios que proviene de oficio muy fuertemente profesionalizado, como tal, requiere de un docente que no esté de espaldas al desarrollo profesional real. los profesores de la materia de imagen (ya sea en su vertiente artística como la científica -ciencia social-), es pertinente que sean o hayan sido profesionales en activo, pues, difícilmente un profesor que apenas se prepare una asignatura teóricamente, va a poder dotar a los alumnos de un recorrido al oficio a través de las imágenes obtenidas por el propio alumno: corrigiéndolas técnicamente y enfocándolo conceptualmente. precisamente por ello, en la tarima, se debe aplicar a la praxis del curso la teoría académica. la inmensa mayoría de errores de los alumnos tenían que ver con el desenvolvimiento básico del oficio (exposimetría, errores de reciprocidad en el cuerpo de cámara, temporizador, trepidaciones, ISO incorrecta, lentes mal calibradas, velocidades *sincro* incorrectas, chasis incompatibles con tipos de medición, bayoneta errónea para el objetivo que se pretendía usar, mala calibración del monitor de trabajo, mala compresión o formato de archivo erróneo, etc.), cuando no, directamente, aspectos relacionados con alguno de los numerosos softwares que se usan en el curso. no cualquier profesor está técnicamente habilitado para la impartición de asignaturas de imagen

en arte o ciencias sociales, para la aplicación de nuestra propuesta es imprescindible conocimientos técnicos en fotografía.

La segunda conclusión es que el alumno, cuando puede volcar todo su tiempo de estudio sobre temas de su interés personal, presta mucha más atención al mecanismo comunicativo universitario. la inmensa mayoría de los temas elegidos tuvieron que ver con sus hobbies, pasiones, deportes y militancias. también fue tangencial el elemento familiar como núcleo de solidez personal, toda vez que casi una tercera parte de los temas pivotan, en algún sentido u otro, en torno a su familia y su círculo de amistades más íntimo.

Por último, tal y como se desprende del más de un centenar de encuestas anónimas que se pidió a los alumnos que acometieran de forma voluntaria, nuestra propuesta ha servido, también, para que los alumnos comiencen a vincular sus estudios y su propio trabajo personal con el tejido productivo laboral en el que van a desarrollar toda su carrera cuando salgan de las aulas ya como graduados en imagen. Llama la atención que, hasta que se desarrolló nuestro curso, la mayoría de los alumnos, pese a reconocer en la encuesta la importancia de conocer imagen para la búsqueda activa de empleo, apenas se habían planteado la necesidad de formarse en ello. Tras la cursada, son mayoría los que afirman seguir formándose en este oficio y, además, hacerlo de forma acompañada con las propias herramientas vistas en el aula en el transcurso de esta asignatura que trasciende, por tanto, lo meramente académico para convertirse, con el tiempo, en un factor determinante de la cultura visual fotográfica de los alumnos que la cursaron.

7. REFERENCIAS

Barthes, R. (1980). *La cámara lúcida*. Planeta

Blanco Pérez, M. y Sánchez-Saus Laserna, M. (2020). Viralidad y agresividad comunicativa en twitter durante la covid-19. Visualización de redes y análisis de palabras clave a partir del hashtag #niñosenlacalle. *pragmalingüística*. 28. 28-50. <http://dx.doi.org/10.25267/pragmalinguistica.2020.i28.02>

- Blanco Pérez, M. (2021a). Cine y semiótica transdiscursiva. *Comunicación y sociedad*. Año 18. 1-22. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.7886>
- Blanco Pérez, M. (2021b). La fotografía entre estudiantes de comunicación y periodismo de las universidades públicas andaluzas: hábitos de consumo, cultura visual y una propuesta para el desarrollo de la creatividad gráfica. *Kepes*. 19, Núm. 23.
- Bourdieu, p. (2003). *Un arte medio*. GG
- Chalfen, R. (1987). *Snapshot versions of life*. Bowling green. Bowling green state university popular press
- Fontcuberta, J. (2008). *Historias de la fotografía española. Escritos 1977-2004*. GG
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes*. Galaxia Gutenberg
- Ivla. (2012). what is visual literacy? international visual literacy association, recuperado de <http://ivla.org/new/what-is-visual-literacy-2/>
- Marzal, J. (2007). *Cómo se lee la fotografía*. Cátedra
- Marzal, J. y Soler Castellón, m. (2011). Hábitos de consumo y usos de la fotografía en la era digital entre estudiantes de comunicación. *Comunicar*, n. 37, v. xix. 109-116. <http://dx.doi.org/10.3916/c37-2011-03-02>
- Lister, M. (2007). A sack in the sand. *photography in the age of information. convergence: the international journal of research into new media technologies*, 13(3). 251-274. <https://doi.org/10.1177/1354856507079176>
- López Mondéjar, P. (2004). *150 años de fotografía en España*. Lunwerg
- Martín Núñez, M.; García Catalán, S. y Rodríguez Serrano, A. (2020). Conservar, conversar y contestar. Grietas y relecturas del álbum familiar. *Arte, individuo y sociedad*. 32(4). 1065-1083. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.66761>
- Newhall, B. (2002). *Historia de la fotografía*. GG
- Pallarès Piquer, M. (2018). Estructuras de acogida, progreso y sistema educativo. una aproximación a partir de la serie the wire. *Arte, individuo y sociedad*. 31 (2). 375-392. <http://dx.doi.org/10.5209/aris.60635>
- Soler, M. (2007). *Las empresas de fotografía ante la era digital. El caso de la comunidad valenciana*. Ediciones de las ciencias sociales
- Spence, J. y Holland, P. (1991). *family snaps: the meaning of domestic photography*. Virago