



# signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

[www.revistas.ufg.br/signos](http://www.revistas.ufg.br/signos)

## MÁS ALLÁ DE LA LITERALIDAD: OTROS MODOS DE APROXIMACIÓN AL LENGUAJE FOTOGRÁFICO EN LA GEOGRAFÍA

ALÉM DA LITERALIDADE: OUTROS MODOS DE APROXIMAÇÃO À  
LINGUAGEM DA FOTOGRAFIA NA GEOGRAFIA

BEYOND LITERAL TRANSLATION: ON THE SEARCH OF OTHER  
MODES OF DEALING WITH PHOTOGRAPHY WITHIN GEOGRAPHY

Verónica Carolina Hollman

Instituto de Geografía “Romualdo Ardisson”, Universidad de Buenos Aires/  
CONICET. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

[vhollman@conicet.gov.ar](mailto:vhollman@conicet.gov.ar)

---

**Resumen:** La fotografía es una de las imágenes que integra el corpus visual de la Geografía, tanto en sus prácticas de investigación como de enseñanza. A pesar de los giros epistemológicos, metodológicos y temáticos de la disciplina y de las transformaciones en la técnica fotográfica, es posible identificar la permanencia de un modo de aproximación a este lenguaje. La primera sección analiza cómo se define una forma de organización de lo visible en el acto fotográfico. En la segunda sección, se examina la alianza entre esa organización de lo visible y la proyección de imágenes, una práctica habitual en la disciplina. Finalmente, tomando como eje la potencia creadora del lenguaje, se presentan algunas ideas como ejercicios para pensar la traducción de la fotografía más allá de la literalidad.

**Palabras clave:** fotografía, Geografía, proyección de imágenes, lenguaje, traducción.

---

**Resumo:** A fotografia é uma das imagens que integra o corpo visual da Geografia, tanto nas suas práticas de pesquisa e de ensino. Apesar dos giros epistemológicos, temáticos e metodológicos da disciplina e das transformações na fotografia, é possível identificar a permanência de um modo de aproximação à linguagem fotográfica. A primeira seção do texto, analisa como se configura uma organização do visível no ato fotográfico. Na segunda, examina-se a aliança entre essa organização do visível e a projeção de imagens, uma prática muito habitual na Geografia. Para finalizar, tomando como eixo a potência criadora da linguagem, se apresentam algumas ideias como exercícios para pensar a tradução da fotografia além da literalidade.

**Palavras-chave:** fotografia, Geografia, projeção de imagens, linguagem, tradução.

**Abstract:** Photographs make up Geography's visual corpus both in its research and educational practices. Despite the theoretical, thematic and methodological turns that Geography has experienced as well as the photography's technological changes, its approach to photographs has remained very stable. First, I will trace how the decisions defined each time a photography is taken shape the organisation of the visible. Second, I will analyse the marriage between the practice of image's projection and the visual organisation of the photographs. Finally, assuming the creative potential of this visual language, I will discuss some ideas to push Geography's approach to photography beyond literal translation.

**Keywords:** photography, Geography, image's projection, language, translation.

---

Los metafísicos de Tlön no buscan la verdad ni  
siquiera la verosimilitud: buscan el asombro.  
Jorge Luis Borges

## Introducción

Con frecuencia los mapas se identifican como las imágenes geográficas por excelencia. No pondré en duda su centralidad en la organización del conocimiento espacial, tampoco la solidaridad que se entabla entre ellos y otras grafías del espacio. Empero, la fotografía, ese dispositivo que desde su invención ha permitido que “el mundo sea visual y conceptualmente más accesible” (SCHWARTZ; RYAN, 2006. p. 2), será el objeto de análisis en este artículo. O más precisamente: los modos de aproximación de la Geografía a la fotografía.

Algunos trabajos en el campo de la historia de las disciplinas escolares señalan la rápida incorporación de la fotografía, a través de diferentes soportes, en el discurso geográfico escolar (RYAN, 2004; HOLLMAN, 2013). La fotografía está presente en materiales escolares (libros didácticos, presentaciones Power Point, láminas) y en los itinerarios didácticos que con ellos se delinearán (PIRES, 2020). Lo novedoso es que, con o sin el consentimiento de los profesores, la fotografía se inmiscuye en las clases a través de dispositivos digitales como los smartphones y las plataformas como YouTube, Instagram, Snapchat, Pinterest, Facebook. Esta intromisión permite constatar algo que, en cambio, no es una novedad: las imágenes que se crean y circulan por fuera de los límites que las disciplinas se empeñan en circunscribir también participan en la organización de nuestros conocimientos espaciales y en la conformación de nuestra memoria geográfica. Como señala Oliveira Junior: “as fotografias atuam em nossa educação geográfica de uma maneira muito mais ampla e multifacetada do que sua forte presença nos materiais e percursos escolares” (2019, p. 3). En efecto, numerosas investigaciones permiten entender que en los siglos XIX y XX el conocimiento geográfico, particularmente ese impulso de inventariar el mundo, se forjó no solo a partir de las

fotografías reproducidas en los libros escolares, sino también en las tarjetas postales, los afiches publicitarios, las diapositivas, las revistas y los diarios.<sup>1</sup>

La creación, el almacenamiento, la circulación y el uso de las imágenes fotográficas transitan profundas y veloces transformaciones. Desde fines del siglo XX, las tecnologías digitales han hecho de la fotografía un objeto multimedial - toma materialidad en diferentes soportes y lugares-, mutante - puede ser transformado de manera ilimitada y sus características se van modificando con cada materialidad que toma-, y masivo - su creación, copiado y circulación son prácticamente ilimitadas (ROSE, 2016). Si aceptamos que las fotografías “alteran y amplían nuestras nociones de lo que merece la pena mirar y de lo que tenemos derecho a observar” (SONTAG, 2006, p.15), resulta oportuno indagar si esas mutaciones técnicas han rasgado las coordenadas de visibilidad de la disciplina.

Sin eludir este interrogante propongo trazar un itinerario en torno a un modo de mirar la fotografía cuya estabilidad ha resistido a los diversos giros epistemológicos, metodológicos y temáticos de la disciplina y las transformaciones técnicas de la fotografía. En la primera sección, analizaré cómo algunas decisiones que se definen al tomar una fotografía (digital o analógica) intervienen en la configuración de un orden de lo visible. En la segunda sección, valiéndome de un soporte que permitió la proyección de imágenes entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, intentaré delinear la alianza que se establece entre esa organización de lo visible y esa práctica tan habitual en la disciplina. En la última sección, tomando como eje la potencia creadora del lenguaje, presentaré algunas ideas como ejercicios para pensar la traducción de la fotografía más allá de la literalidad.

### **La fotografía: un dispositivo de organización de lo visible**

Toda vez que hacemos una fotografía nuestro cuerpo toma una posición a partir de la cual seleccionamos, aislamos, incluimos y retiramos ciertas cosas. Es decir, de manera más o menos intuitiva, al tomar una fotografía construimos una organización de lo visible. Por este motivo se ha definido la posición como un dispositivo que regula qué y como miramos (GOMES, 2013, p.19).

Hay tres convenciones respecto a la posición que se han alterado muy poco en la relación fotografía- Geografía:

---

<sup>1</sup> Sobre la fotografía como expresión de la modernidad y como lenguaje, entendido como potencia creadora, ver Fernandez (2019).

- la inmovilidad del observador y por consiguiente un punto fijo de observación,
- la existencia de una posición privilegiada de observación
- la perspectiva lineal como forma de organización para presentar la tridimensionalidad del espacio en una superficie bidimensional.

Examinemos la fuerza normativa de esas convenciones en la organización visual del conocimiento geográfico y en nuestras experiencias espaciales a través de un ejemplo: la señalización de los puntos de observación como parte de los itinerarios turísticos. Un programa de promoción turística llamado Postales BA instaló ventanas metálicas en 80 lugares icónicos de la ciudad de Buenos Aires (Figura 1). La ventana no solo identifica algunos de los edificios que conforman el patrimonio urbano, sino que indica una posición para obtener la “postal” fotográfica. Gran parte del corpus de fotografías presenta una organización de lo visible similar a la de esta ventana/cuadro turístico. Por ello me detendré a analizar esa organización.



Figura 1: La posición en la organización visual de la información espacial

Fotografía de la autora

La ventana fue colocada a una altura que establece una línea paralela al suelo entre los ojos y el objeto de observación; y a una distancia desde la cual es visible gran parte del frente de un edificio. Estas dos variables - altura y distancia - configuran un encuadre y una escena entre muchas otras posibles. Por un lado, la altura y la distancia definen la visibilidad de determinados elementos (y no de otros). En el caso de la ventana de la Figura 1, su disposición nos permite ver solo una parte del frente del edificio y un fragmento de su entorno. Por otro lado, la altura y la distancia de la ventana configura el lugar que cada elemento ocupa en esa escena y su proporción -el cielo ocupa el tercio superior, el edificio y los árboles el tercio central y el camino el tercio inferior-, también sus relaciones con otros elementos - por ejemplo desde esta posición el edificio se presenta entre un conjunto de árboles. A su vez, la disposición vertical de la ventana refuerza en los observadores la sensación de profundidad trazada por el ángulo elegido. El pequeño cartel ubicado en esa infraestructura urbana informa a los observadores que el edificio que ven es un museo pero también, y sin enunciarlo explícitamente, la ventana-cuadro ofrece un orden de lo visible que presenta un espacio homogéneo, continuo, infinito y métrico (MASSEY, 2007 [2005]). La regla de los tercios, consistente en dividir la composición fotográfica en tres columnas y tres líneas, compone esta fotografía (LINS; STEINKE, 2014). Pero, ¿es esta la única forma posible de mirar y fotografiar una ciudad?

En el proyecto de intervención urbana del artista Tom Lisboa titulado Polaroides (in)visíveis<sup>2</sup> volvemos a encontrar este gesto de efectuar marcas en la infraestructura urbana para detener la mirada. Sin embargo, Tom Lisboa ofrece algunos contrapuntos a la forma de organización visual de una ciudad que describimos previamente. La intervención de Tom Lisboa consiste en adherir en distintos puntos de varias ciudades una hoja con el contorno y el tamaño de una fotografía polaroid (Figura 2). Cada “falsa fotografía” tiene escrito un pequeño texto que funciona como una invitación a dislocar el acto de mirar con el principio de “não entregar imagens prontas para o espectador”.

---

<sup>2</sup> Agradezco a Wenceslao Oliveira Junior mi acercamiento a este proyecto visual de Tom Lisboa.



Figura 2: Subvertir la posición de observación privilegiado  
Serie Polaroides (in) visíveis de Tom Lisboa.

Fonte: [https://www.sintomizado.com.br/polaroides\\_cidades.htm](https://www.sintomizado.com.br/polaroides_cidades.htm)

Tom Lisboa subvierte la idea de una posición fija y privilegiada de observación a través de varias decisiones. Una de ellas es el encuentro de dos materialidades - el papel como soporte se adhiere a la infraestructura urbana del espacio público (teléfonos, puntos de espera de transporte) y así crean una imagen (y de la mirada) efímera. Una guía de visita disponible online habilita la re-impresión de las polaroids e indica la localización para que quien lo desee pueda volver a colocarlas. No obstante, la vida de cada una de esas imágenes instantáneas seguirá siendo pasajera. En todo caso, el lugar señalado se tornará especial toda vez que una persona decida emprender el gesto de detenerse ante ese pequeño escrito o de pegar una polaroid. A través de los textos escritos en el recuadro de la fotografía, el artista invita al observador a moverse, a cambiar ligeramente el ángulo de observación normal por ejemplo

inclinando la cabeza hacia atrás. Otras, describen un detalle casi imperceptible o la presencia de un objeto o situación con una temporalidad efímera. Esas fotografías textuales abren la posibilidad a imaginar la visibilidad de algo que tal vez ya no sea visible. La propia transitoriedad de la materialidad de esa imagen-texto y la invitación a buscar distintos ángulos, a probar qué es lo que queda dentro y fuera de esa escena, desafía la idea de inmovilidad como condición de observación. La intervención propone hacer la experiencia de mirar una ciudad con variantes sutiles que, en lugar de sofisticados medios técnicos, requiere de imaginación.

En algunos campos específicos de investigación y de manera marginal en la enseñanza, la Geografía ha introducido fotografías que presentan otras formas de organización de lo visible. Una de ellas resulta de la ubicación de la cámara fotográfica en una posición más alta respecto al objeto que se desea fotografiar - por ejemplo desde los pisos más altos de un edificio, desde aviones, y más recientemente desde drones. El distanciamiento vertical y la posición cenital que toma la cámara crea geometrías, texturas, relaciones y patrones que desde la superficie terrestre pueden resultar azarosos, caóticos e incluso invisibles. La visión sinóptica que ofrece la fotografía aérea también se erige en el principio de la existencia de una posición privilegiada para ver. No obstante, este cambio en la posición de la cámara ha presentado nuevos desafíos a la mirada de los geógrafos. Por un lado, y aún cuando la aviación comercial ha extendido a gran parte de los humanos la experiencia de ver desde el aire, se trata de un tipo de fotografía que resulta un tanto indescifrable. El reconocimiento y la identificación de muchas de las formas, texturas, patrones que presentan las fotografías aéreas requiere entrenamiento e imaginación. Por otro lado, la fotografía aérea hace emerger ante los ojos formas, relaciones y patrones que desde otra posición no serían visibles. Es decir, la fotografía aérea crea un evento visual (ROBIC, 2013, p. 174).

La segunda variante es todavía más radical pues implica abandonar la idea de un único punto de observación. Me refiero a la fotografía estereoscópica que en el corpus visual de disciplina ha estado asociada a la perspectiva aérea.<sup>3</sup> El principio de la fotografía estereoscópica consiste en tomar dos fotografías del mismo objeto o de una misma área desde posiciones ligeramente distintas. Cada una de las fotografías de un par estereoscópico presenta una imagen diferenciada con “fisuras que interrumpen su coherencia” (CRARY, 2008, p. 165). Por consiguiente, los ojos “nunca atraviesan la imagen aprehendiendo

---

<sup>3</sup> La invención de la estereoscopia antecede a la fotografía y está ligada a las investigaciones desarrolladas sobre la visión binocular - la separación que existe entre nuestros dos ojos hace que cada uno de ellos reciba una imagen ligeramente diferente que el cerebro une. Véase Crary (2008)

completamente la tridimensionalidad del campo, sino en experiencias localizadas y áreas separadas” (CRARY, 2008, p. 166). La información espacial en esas imágenes diferenciadas se organiza como una secuencia de planos y “percibimos los elementos individuales planos, formas recortadas compuestas más cerca o más lejos de nosotros” (CRARY, 2008, p. 165). En lugar de un espacio homogéneo, como apunta Jonathan Crary, las fotografías estereoscópicas presentan “un campo fundamentalmente desunificado y un agregado de elementos disjuntos” (2008, p. 166). La profundidad no está en el par de fotografías estereoscópicas que miramos, tampoco en el visor - estereoscopio- que hace que esas fotografías se aproximen a nuestros ojos, sino que resulta de la experiencia de unificar esas dos imágenes que hace cada observador (hay algunos que no logran hacerla). El acto de mirar toma mucho más protagonismo con la fotografía estereoscópica.

### **El mundo en una pantalla: la proyección de fotografías como práctica escolar**

La proyección de imágenes fijas o en movimiento sobre una superficie remite a prácticas propias de una cultura del espectáculo. En la segunda mitad del siglo XIX y en las primeras décadas del siglo XX la proyección de imágenes en teatros, iglesias y sociedades científicas se difundió como una forma de entretenimiento. No obstante, como ha estudiado Inés Dussel (2009, 2013), a finales del siglo XIX la escuela participó activamente en la conformación de una cultura visual. En un contexto de expansión de los estímulos perceptivos (visuales, sonoros) los riesgos que entrañaba la desatención para el desarrollo de la producción industrial a gran escala se hacían cada vez más evidentes. Promover la posibilidad de fijar, retener o inmovilizar algo, suspenderlo para la observación, se volvía más necesaria (CRARY, 2001).

Una de las primeras tecnologías utilizadas para proyectar las fotografías en la escuela fueron las proyecciones de diapositivas de placas de vidrio.<sup>4</sup> El vidrio ofrecía una serie de ventajas para fijar y reproducir la imagen fotográfica con respecto a otros soportes tales como el papel, las esferas de cristal, las postales o los panoramas. Entre ellas: la transferencia de una fotografía con alta calidad, la ampliación de la imagen fotográfica sin afectar sus

---

<sup>4</sup> En este artículo me interesa centrarme en los modos de uso de las diapositivas de vidrio más que en su contenido. Sobre el contenido de las diapositivas de vidrio véase la investigación de James Ryan (2004) que llama la atención sobre cómo un conjunto de diapositivas, en cuya producción tuvo una activa participación el geógrafo Halford John Mackinder, estructuró el discurso geográfico escolar con una mirada colonialista de los distintos territorios del Reino Unido. Sobre la tensión entre el contenido de las colecciones de diapositivas de vidrio disponibles en las escuelas (de origen europeo) y la conformación de una identidad nacional véase HOLLMAN, 2016.



cualidades originales y su proyección en una superficie plana, vertical y por lo general blanca. Se abría la posibilidad de mirar de manera simultánea y colectiva una misma imagen. La invención de un chasis de proyección permitía integrar cada fotografía a una narrativa visual. En términos prácticos, la diapositiva de vidrio podía ser producida en forma masiva, transportada con facilidad, catalogada y ordenada para simplificar su utilización.

Su uso educativo aseguró un mercado importante para los productores de estas imágenes desde fines del siglo XIX. La literatura señala Gran Bretaña, Francia, Alemania y Estados Unidos como productores y consumidores de las diapositivas de vidrio (BUTTERWORTH, 2009). El sistema educativo argentino de principios de siglo XX también participó de ese mercado global de imágenes escolares.<sup>5</sup> Las empresas que comercializaban las diapositivas de placa de vidrio destacaban su carácter atractivo como la virtud que garantizaría la atención de los alumnos:

forma de instrucción fácil y amena [...] con la que puede hacerse viajar al niño alegremente, llevándole a visitar los diversos países, estudiando sus ciudades, sus puertos, la configuración de su suelo, y admirando sus monumentos históricos, sus industrias, comercio, etc. es de una eficacia y de una fuerza de atracción que no se discuten (Aparatos y materiales para la proyecciones luminosas Philip, 1911).

¿Cómo dar a ver las imágenes que se proyectaban en una pantalla en la escuela? Este interrogante se convirtió en un tema de preocupación de varios artículos publicados en la época en *El Monitor de la Educación*.<sup>6</sup> Revisemos los procedimientos indicados en algunos artículos referidos específicamente a la enseñanza de la Geografía:

- seleccionar un número adecuado de diapositivas resultado de una planificación previa de la lección (REEDER, 1929),
- cuidar la temporalidad del mirar de modo tal que el tiempo destinado para que los alumnos observen cada fotografía no fuera escaso ni excesivo (GALLARDO, 1898),
- acompañar la proyección de cada diapositiva con una descripción breve, como las provistas en los catálogos de las colecciones (GALLARDO, 1898),
- indicar qué mirar y promover la identificación de relaciones entre los efectos visibles y sus causas,

---

<sup>5</sup> La Escuela Normal de Paraná, primera institución creada para la formación de maestros de educación primaria en 1871, contaba con una colección de diapositivas de vidrio que fue utilizada en prácticas educativas hasta 1970. Actualmente esta colección pertenece al Instituto de Arqueología y Etnografía de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (HOLLMAN, 2016).

<sup>6</sup> Esta revista era una publicación del Ministerio de Educación de la Nación que esta orientada a los maestros y profesores y se distribuía en las escuelas públicas de Argentina.

- realizar la proyección a posteriori del estudio de la lección.

En una conferencia de presentación de una colección de diapositivas de vidrio realizada en Argentina el profesor Franz Kühnz<sup>7</sup> decía: “Una buena proyección nos pone frente a la naturaleza misma” (1918, p. 26). La categorización de “buena” proyección alude, sin duda, a la calidad de las fotografías reproducidas en las diapositivas de vidrio. Podríamos aventurar que también se refiere a una forma de presentación de lo visible tanto en la fotografía como en los procedimientos para dar a ver las imágenes como parte de una práctica educativa. La proyección en una superficie vertical amplía una escena fotográfica y permite que los alumnos-observadores tomen una posición similar a la que tomó el fotógrafo. Así, la proyección en alianza con la perspectiva lineal refuerza la construcción del realismo de la imagen en términos de semejanza. Es en esta recreación de la posición de observación del fotógrafo que una forma de organización de lo visible se acepta como lo real -“la naturaleza misma”. Como explica John Tagg (2005) la autoridad que asume la fotografía en ámbitos especializados en el último cuarto del siglo XIX y en circuitos más amplios a partir de 1930 no es inherente al objeto o a una técnica, sino que es el resultado de un conjunto de instituciones y prácticas. Son esas prácticas las que nos permiten entender la permanencia de la perspectiva lineal como la forma de organización de lo visible privilegiada del corpus fotográfico de la Geografía.

Las posibilidades para dar a ver fotografías (y otras imágenes) en las clases de Geografía siguen ampliándose. En la actualidad disponemos de otros soportes para las fotografías, menos frágiles que las placas de vidrio, de otros dispositivos para proyectarlas, como los proyectores digitales multimedia y de otras pantallas - las pantallas son táctiles, portátiles, múltiples. Y, si todavía no habíamos advertido la presencia de las pantallas en nuestras clases, la pandemia de la COVID-19 nos ha obligado a realizar muchas de las actividades cotidianas, entre ellas enseñar y aprender, a través de la pantalla de una computadora o un celular. Ahora no solo proyectamos imágenes en una pantalla, sino que también cada uno de nosotros se ha convertido en una imagen que se proyecta ante nuestros propios ojos. Podríamos preguntarnos si estas innovaciones tecnológicas han sido acompañadas de cambios en el estatuto que se asigna a la fotografía. En otras palabras, ¿

---

<sup>7</sup> Franz Kühnz se desempeñaba como profesor y encargado del laboratorio de Geografía del Instituto Nacional del Profesorado. Una parte de su conferencia fue publicada en El Monitor de la Educación Común.

cómo nos aproximamos la fotografía digital que proyectamos en la pantalla de una computadora, en una tablet, un smartphone o en la pantalla dispuesta en el salón de clase?

### **Más allá de la literalidad: por una Geografía atenta al lenguaje fotográfico**

La cámara fotográfica se incorporó al teléfono celular hace tan solo veinte años. Este cambio tecnológico y la conectividad de Internet, marcan un período de producción y circulación masiva de fotografías. La inmediatez, la instantaneidad y la aceleración que atraviesan la producción y la circulación de las fotografías nos sitúa ante un exceso de imágenes que parecieran arremeter contra nosotros y escurrirse de nuestra mirada (FONTCUBERTA, 2016). Sin agotar el debate aquí, y asumiendo que la fotografía es uno de los lenguajes a través de los cuales la Geografía crea y produce un pensamiento del espacio (OLIVEIRA JR., 2009; OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011; FERNANDEZ, 2019), me gustaría cerrar este artículo centrándome en tres aspectos que considero claves para que alumnos y profesores podamos conformar esa “comunidad emancipada de narradores y traductores” de la cual nos habla Jacques Rancière (2019 [2008], p. 28).

#### *Ofrecer otra temporalidad para mirar las fotografías*

La producción y circulación masiva de las imágenes digitales restringe sobremanera el tiempo que efectivamente les dedicamos. En efecto, las imágenes pasan de manera instantánea ante los ojos (nuestros y de nuestros alumnos); volver a encontrarlas exige un rastreo interminable y muchas veces el resultado es infructuoso. La Geografía escolar puede ofrecer esa otra temporalidad que permita dar atención a la fotografía como lenguaje. Me tomo el atrevimiento de reemplazar la palabra ‘texto’ por la palabra ‘fotografía’ en este fragmento de Jorge Larrosa: “la lectura no sería hacer que el texto asegurase su sentido en el mundo (en ese mundo hecho de cosas, ideas, etcétera), sino hacer que el mundo suspenda por un instante su sentido y se abra a una posibilidad de resignificación” (LARROSA, 2011 [1996], p. 42). En lugar de proponernos traer el mundo al aula con las fotografías e intentar encontrar un sentido, tal vez podríamos intentar suspender el mundo que nos presenta cada fotografía. Y esto solo es posible si nos detenemos con delicadeza ante las fotografías, les dedicamos tiempo, las miramos más de una vez, nos tomamos el tiempo de abrir los ojos para experimentar lo que no vemos (DIDÍ-HUBERMAN, 2006 [1997], p.17).

*Las traducciones de la fotografía*

Con frecuencia les sugiero a mis alumnos que “estudien otros idiomas”, tal vez porque he tenido la experiencia de encontrar en otro idioma una palabra más precisa o una expresión que en mi lengua materna parecía ser del orden de lo imposible. Debo decir que cierta vez la oposición a estudiar otro idioma de un alumno me desconcertó más por la certeza de su afirmación que por el argumento en sí mismo. Este alumno sostenía que con el traductor de Google ya no resultaba necesario estudiar otros idiomas. Les propuse leer, entonces, un texto en portugués y uno en inglés con la traducción de Google. Desconozco si alguno se decidió a estudiar otro idioma, pero puedo decir que hicieron la experiencia de lo incomprensible e incluso absurda que resulta una traducción literal. Pues bien, esta es la forma de traducción que ha dominado la aproximación de la Geografía al lenguaje fotográfico.

Pienso que desde la Geografía nos corresponde ensayar con nuestros alumnos formas de re-significar la fotografía que no estén atadas a la literalidad del mimetismo. Vuelvo a retomar el texto de Jorge Larrosa que nos muestra centralidad que tiene la creatividad en la traducción: “Traducir es re-significar” en tanto “[...] cada acto de traducción desestabiliza y modifica tanto la lengua-fuente como la lengua-receptora” (LARROSA, 2011 [1996], p. 48). Experimentar la existencia de otros modos de traducción de la fotografía es un camino que no está exento de dificultades, pero que nos abre a la potencia que contiene ese acto creativo.

*La fotografía como ensayo*

La ubicuidad de cámaras fotográficas suscitada a partir de su incorporación al teléfono celular ha hecho de la fotografía una práctica cotidiana. Nuestros alumnos no son una excepción: fotografían tareas escolares, encuentros, lugares, comidas, fiestas, shows musicales y el propio cuerpo, seleccionan (e incluso las hacen con ese propósito) aquellas que subirán a redes sociales y eliminan aquellas que consideran descartables. Tres años atrás participé de una salida de campo urbana con un grupo de estudiantes del primer año de la carrera de Geografía de una universidad de la República Checa. La salida era en checo así que hasta que alguien traducía algo de lo explicado al inglés tenía bastante tiempo para mirar no solo los lugares seleccionados en el itinerario de la salida, sino también a los integrantes del grupo del cual yo también formaba parte. Todas y todos tenían celulares, celulares inteligentes. A pesar de esta disponibilidad del instrumento técnico de captura fotográfica (que por lo demás en varias oportunidades ocupó las manos y la atención de todos los que

estaban allí presentes), ninguno de los integrantes del grupo tomó fotografías durante el recorrido: ni de los lugares visitados ni del grupo, ni selfies. De hecho, fui la única que tomó algunas fotografías. Las cámaras no entraron en ningún momento como parte de esa actividad pedagógica, aunque el acto de mirar y el instrumento técnico de captura fotográfica estuvieron presentes todo el tiempo. Esta ausencia (o renuncia) al acto fotográfico sucedía a pesar de que gran parte de los sitios elegidos para detenernos eran sitios altos para tener excelentes vistas panorámicas, de la disponibilidad de las cámaras y de tiempo para realizar una o varias tomas fotográficas. Me resultó sintomático que, en una actividad pedagógica, y en un período en el cual la fotografía en su modalidad digital se afirma como el reino de las posibilidades, tanto los estudiantes como los profesores no hicieron fotografías.<sup>8</sup>

Propongo la fotografía como ensayo al menos en dos sentidos del término en el idioma castellano señalados en el diccionario de la Real Academia Española: i. “la acción de probar, de reconocer algo antes de usarlo”, la acción de “preparar el montaje y ejecución de un espectáculo antes de ofrecerlo al público”; ii. “escrito en prosa en el cual un autor desarrolla sus ideas sobre un tema determinado con carácter y estilo personales”.

En el primer sentido, nuestras clases pueden ser un espacio para probar otras formas de fotografiar que permitan “suspender la seguridad de todo código, llevarlo al límite de sí mismo y permitir su transgresión” (LARROSA, 2011 [1996], p. 41). ¿Cómo promover la experiencia de otros modos de fotografiar? Como profesores podemos diseñar ejercicios que funcionen como un dispositivo, siguiendo la idea de Cezar Migliorin en relación al cine, “com poucas e objetivas regras que gerariam um grande descontrol, uma abertura para o acaso” (2015, p. 78). Entre otras, las reglas podrían consistir en hacer fotografías colocando la cámara en una posición diferente a la normal - por ejemplo a 50 centímetros del suelo- o establecer un número máximo de tomas fotográficas. Esta y otras reglas pueden ser trabajadas con las cámaras de los teléfonos celulares. Pero también podríamos pensar en probar hacer fotografías con otros dispositivos como las cámaras estenopeicas o pinhole (Figura 3). Se trata de cámaras sin lente, que no tienen un visor óptico y por lo tanto no es posible ver lo que quedará fuera o dentro del encuadre fotográfico. Estas cámaras se pueden hacer de manera artesanal con cualquier recipiente que cumpla la condición de estar completamente sellado a la luz, excepto por un pequeño orificio del tamaño de la punta de un alfiler en una lámina de aluminio- denominado estenopo- que permite la entrada de la luz en una de las paredes del

---

<sup>8</sup> Tal vez, sin proponérselo de modo más o menos consciente, esa ausencia del acto fotográfico de algún modo afirmaba que la fotografía digital también supone un conjunto de imposibilidades.

dispositivo y en otra de las paredes se fija un material sensible a la luz (película o papel) que funciona como la superficie de inscripción de la imagen. También pueden hacerse cámaras que tengan más de un orificio de entrada de luz. Asimismo, hacer fotografías con cámaras estenopeicas requiere poner a prueba otra temporalidad en el acto fotográfico. Por lo general estas fotografías requiere exposiciones largas (de varios segundos y minutos) y como resultado lo que sucede en movimiento en el transcurso de ese lapso de tiempo se fijará solo en una imagen.



Figura 3: Ensayar otros modos de hacer fotografías

Fotografía estenopeica de la Autora.

Cualquiera sea el dispositivo utilizado, el ejercicio de fijar las reglas previamente al acto fotográfico permite hacer la experiencia de que la fotografía es el resultado de un observador decisivamente implicado en el proceso de producción (inclusive cuando el propio observador no lo advierta). Un observador que también puede decidir retirar la cámara y renunciar al acto fotográfico.

En el segundo sentido, podríamos pensar el Foto-ensayo como la creación, selección y composición de un conjunto de fotografías a partir de las cuales es posible escribir una idea, desarrollar una argumentación con un estilo propio. La composición de esas fotografías apunta a construir tramas de relaciones: “permite asociar ideas conectando un número indeterminado de imágenes de muy diferentes formas y permite la inclusión de citas visuales” (ROLDÁN; MENA, 2017). También se pueden definir algunas reglas con la finalidad de poner en tensión la idea de que la fotografía ilustra un concepto. Algunas reglas permiten

constatar imposibilidades que incentivan la invención. Por ejemplo, establecer un número máximo de fotografías, la exclusión de un texto explicativo, la inclusión de palabras que dialoguen con las fotografías, una determinada disposición de las imágenes (en pares, en series, etcétera).

Tanto en la enseñanza como en la investigación geográfica podemos, como los metafísicos del cuento de Jorge Luis Borges, asombrarnos con las fotografías. Ensayar (con) la fotografía, crear fotografías, traducirlas, componerlas, dedicarles tiempo son ejercicios que pueden convertirse en aventuras intelectuales y sensibles. Tal vez sean caminos para que ante cada fotografía nuestras coordenadas de visibilidad entren en tensión, se rasguen y efectivamente se amplíen.

## Referências

BUTTERWORTH, Mark. Imagining a Continent: George Washington Wilson & Co.'s Lantern slides of Australia. *Early Popular Visual Culture* 7 (3): 253-271. 2009.

CRARY, Jonathan. *Suspensiones of perception. Attention, Spectacle, and Modern Culture*. Londres: The MIT Press, 2001.

CRARY, Jonathan. *Las técnicas del observador. Visión y modernidad en el siglo XIX*. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, 2008.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Lo que vemos, lo que nos mira*. Buenos Aires, Ediciones Manantial. 2006 [1997].

DUSSEL, Inés. Education and the Production of Global Imaginaries: A reflection on Teachers' Visual Culture. *Yearbook of the National Society for the Study of Education* 108 (2), September: 89-110. 2009.

DUSSEL, Inés. La escuela como espectáculo. La producción de un orden visual escolar en la participación argentina en las Exposiciones Universales, 1867-1900. In: Lois, Carla y Hollman Verónica (editoras), *Geografía y cultura visual*. Los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio, Buenos Aires: Prohistoria ediciones, 2013. p. 29-54.

FERNANDEZ, Pablo Sebastian Moreira. Habitar uma paisagem “velha”: a fotografia como linguagem da pesquisa e do ensino da Geografia. *Signos Geográficos*. Boletín NEPEG de Ensino de Geografia, Goiânia, v.1, p. 5-20. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/61300>>. Acesso em: 15 out. 2020.

FONTCUBERTA, Joan. *La furia de las imágenes*. Notas sobre la postfotografía. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2016.

GALLARDO, Carlos. *Proyecciones luminosas*. El Monitor de la Educación Común 1898: 301-304. 1898.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. *O lugar do olhar*. Elementos para uma visibilidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2013.

HOLLMAN, Verónica. Enseñar a mirar lo invisible a los ojos: la instrucción visual en la geografía escolar argentina (1880-2006). In: Lois, Carla y Hollman, Verónica (editoras), *Geografía y cultura visual*. Los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio, Buenos Aires: Prohistoria ediciones. 2013. p. 55-78.

HOLLMAN, Verónica. Glass lantern-slides and visual instructor for school teachers in early twentieth-century Argentina. *Early Popular Visual Culture*, v.14, n. 1, p. 1-15. 2016.

KÜHNZ, Franz. *Enseñanza de la geografía con proyecciones luminosas*. El Monitor de la Educación Común, p. 24-27, 1918.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. Nueva edición revisada y aumentada. México: Fondo de Cultura Económica. 2011 [1996]

LINS, Cláudia y STEINKE, Valdir. Notas introdutórias para a produção Fotogeográfica. In: Steinke, Valdir; Reis Junior, Dante; Batista, Everaldo (Org.), *Geografia & Fotografia*. Apontamentos teóricos e metodológicos. Brasília: Universidade de Brasília. 2014.

LISBOA, Tom. *Polaroides (in) visíveis*. 2014. Intervenção urbana. Disponível em: <[https://www.sintomnizado.com.br/polaroides\\_cidades.htm](https://www.sintomnizado.com.br/polaroides_cidades.htm)>. Acesso em: 10 set. 2020.

MASSEY, Doreen. *For space*. Londres: Sage Publications. 2007.

MIGLIORIN, Cezar. *Inevitavelmente cinema*. Educação, política e mafuá. Rio de Janeiro: Beco de Azogue Editorial. 2015.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M. e GIRARDI, Gisele. Diferentes linguagens no ensino de Geografia. In: XI ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2011, Goiânia, *Anais...*Goiânia: UFG, 2011. p. 1-9.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M. Fotografias, geografías e escola. *Signos geográficos*. Boletín NEPEG de Ensino de Geografia, Goiânia, v.1, p. 1-15. 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/60573>>. Acesso em: 10 set. 2020.

PIRES, Mateus M. Sobre imagens: (re) pensando o papel das fotografias no ensino de Geografia. *Signos Geográficos*. Boletín NEPEG de Ensino de Geografia, Goiânia, v.2, p. 1-21. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/62132>. Acesso em: 5 set. 2020.

RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial. 2019 [2008]

ROSE, Gillian. Rethinking the geographies of cultural 'objects' through digital technologies: Interface, network and friction. *Progress in Human Geography*, Vol 40 (30), 334-351, 2016.

REEDER, Edwin. *Una lección con proyecciones*. El Monitor de la Educación Común, 1929: 21-27.



RYAN, James. On visual instruction. Schwartz, Vanessa y Przyblyski, Jeanne (editores), *The nineteenth-century visual culture reader*. Londres: Routledge, 2004. p. 145-151.

ROBIC, Marie- Claire. From the sky to the Ground. The Aerial View and the Ideal of the Vue Raisonné in Geography during the 1920s. In: Dorrian, Mark and Pousin, Frédéric. *Seeing from above*. The aerial view in visual culture. Londres: I.B. Tauris. 2013. p. 163-187.

ROLDÁN, Joaquín; MENA, Jaime. Instrumentos de investigación basados en las artes visuales en educación artística. In: Marín, Ricardo y Roldán, Joaquín (editores). Ideas visuales. *Investigación basada en artes e investigación artística*. Editorial de la Universidad de Granada, Granada. 2017. p. 46- 67.

SCHWARTZ, Joan y RYAN, James. *Picturing Place*. Photography and the Geographical Imagination. Londres: I.B. Tauris. 2006

SONTAG, Susan. *Sobre la fotografía*. Buenos Aires: Alfaguara. 2006 [1973].

TAGG, John. *El peso de la representación*. Ensayos sobre fotografías e historias. Barcelona: Editorial Gustavo Gili. 2005 [1988].

---

Verónica Carolina Hollman

Graduada em Geografia, mestre em Geografia Humana pela University of British Columbia e doutora em Ciências Sociais pela FLACSO. Atualmente é Pesquisadora Independente no CONICET (Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas) no Instituto de Geografía da Universidad de Buenos Aires. Pesquisa as relações entre cultura visual e geografia a partir de três objetos de indagação: a construção visual das problemáticas ambientais, a história da educação visual no ensino de geografia, os usos não militares da visão aérea. Tem publicado artigos em revistas de Argentina, Brasil, México, Chile, Espanha, Inglaterra. É pesquisadora da Rede Internacional Imagens, Geografías e Educação.

Instituto de Geografía “Romualdo Ardisson”. Facultad de Filosofía y Letras. Piso 4. Puan 480. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Endereço eletrônico: [vhollman@conicet.gov.ar](mailto:vhollman@conicet.gov.ar)

---

Recebido para publicação em 26 de setembro de 2020

Aprovado para publicação em 27 de setembro de 2020

Publicado em 24 de novembro de 2020