

En la época previa a 1930, también llamada pre-tyleriana, el proceso de evaluación sistemática no se consideraba tan escindido del de enseñanza y aún cuando el paradigma de la educación era fuertemente industrial, en parte no se había despegado demasiado del de maestro-aprendiz y la subjetividad de los criterios de acción. Los programas de diseño no eran tan claramente identificados, desde un punto de vista racional ni organizados con tanta antelación. En 1942, Ralph Tyler, puso las bases de un estilo evaluativo orientado hacia los objetivos: las decisiones sobre los programas se basaban en la concordancia entre los objetivos y los resultados reales obtenidos; si los objetivos se alcanzaban, se tomaban decisiones en una dirección determinada, si no, las decisiones a tomar, eran diferentes. Su principal recomendación fue que el que realizara los currículos debía llegar a pronunciar juicios racionales acerca de las áreas programáticas consideradas.

La evaluación debía ser un paso esencial del desarrollo de un programa, con una serie de etapas lógicas, que afianzarán el proceso de evaluación real.

Según Tyler, el procedimiento para evaluar un programa, debía considerar:

- a. Establecimiento de objetivos;
- b. Ordenamiento de los mismos en amplias clasificaciones;
- c. Definición de los objetivos en términos de comportamientos;
- d. Establecimiento de situaciones y condiciones que permitan demostrar la consecución de los objetivos;
- e. Explicación al personal más importante de los fines de la estrategia, en las situaciones adecuadas;
- f. Elección y desarrollo de técnicas apropiadas;
- g. Recopilación de datos del trabajo y
- h. Comparación de los datos con los objetivos de comportamiento.

Antes de la aparición del método de Tyler, los logros de los estudiantes, eran la base de la evaluación del programa. Tales logros eran medidos valorativamente mediante test y esquicios, por ello, el estudiante era el punto de atención. Además la evaluación se limitaba a aquellas variables que podían ser valoradas. En el método tyleriano, “deben tenerse en cuenta las intenciones del programa, sus metas y objetivos de comportamiento, como así también, los procedimientos para llevarlo a cabo con éxito”<sup>1</sup>.

La evaluación que era un método recurrente, debía proporcionar información útil que permitiera reformular o redefinir los objetivos; si éstos eran modificados, debían revisarse los planes evaluativos. Esta estrategia también permitió que los evaluadores pudieran examinar los datos más importantes del proceso mediante el cual se llevaba a cabo el programa. Según Tyler, la información proveniente de estudios tempranos debía ser utilizada como ayuda para definir los objetivos, seleccionar las condiciones para alcanzar los objetivos propuestos e interpretar los resultados obtenidos. De ese modo, se pusieron las bases del primer método sistemático de evaluación, que luego se convirtió en el método “dirigido por objetivos”. Uno de los aspectos más relevantes de los métodos sistemáticos, es su racionalidad. En educación, el proceso de evaluar resulta útil en especial

para el docente que toma decisiones acerca de los programas.

Tyler pensó que su método sería utilizado tanto por profesores como por elaboradores de currículos y que podía ser empleado por evaluadores profesionales. También, sería útil como guía de aprendizaje para el estudiante- encargándose del diagnóstico y tratamiento de los defectos de dicho proceso sea individual o grupal - ya que permite la modificación de los objetivos logrando la aprehensión del conocimiento y por otra parte, satisfaciendo las necesidades de los alumnos. Tyler considera más importante el cambio positivo que podía producirse después de una evaluación que los resultados de ésta en sí. Así la información proveniente de la evaluación racional podía producir buenos efectos, es decir, un perfeccionamiento de la educación.

Llevando estos contenidos teóricos a la práctica, se diría que desde la libertad de cátedra - que la mayoría de las universidades profesas - cada docente realiza en cierto modo un programa de su asignatura que podrá luego evaluar en sus distintas etapas.

La primera de las etapas es la de diseño: aquella en la cual el profesor configura el desarrollo de su materia según su criterio y en base a los contenidos básicos que se le proveen, en mayor o menor medida, de sus superiores. La segunda etapa es la de desarrollo: donde el docente junto con sus alumnos comienzan el dictado de las clases y la elaboración de los trabajos de campo previstos en la etapa anterior. Finalmente, la tercera y última etapa es la de los resultados: aquella en la que tanto el docente como sus alumnos, al fin del recorrido pueden percibir como trabajo concluido y evaluable en los habituales exámenes de fin de período. Para cada una de estas etapas el profesor podrá construir una rúbrica de evaluación aportando los datos objetivos que considera como variables, los indicadores y sus marcas para hacer del proceso una etapa menos subjetiva y racional. Estos y otros elementos de la evaluación serán abordados en las próximas entregas de las ponencias del autor.

#### Notas

1 Stufflebeam, Daniel (1995) *Evaluación Sistemática*. Madrid: M.E.C., pág. 65

## Semiótica del sonido

Rosa Judith Chalkho

Este artículo explora acerca de las posibilidades de un estudio semiótico de los sonidos, más específicamente del diseño sonoro y en especial del diseño sonoro para los discursos audiovisuales, tomando como centralidad la cuestión de la significación de los sonidos, desde su referencialidad directa hasta aquellos significados concretos o simbólicos construidos por la cultura y el contexto.

Desde el campo de la indagación teórica se advierte una escasez de trabajos que profundicen cuestiones sonoras aplicadas al diseño, si lo comparamos con la exhaustiva teoría desarrollada para materias ligadas al diseño vi-

sual. Pareciera que el sonido como diseño o como arte está rodeado de una atmósfera de lo inasible, y en cierta forma guardado bajo las categorías de lo abstracto e incoficable.

Desde el punto de vista de la semiótica, como ciencia del sentido, se la ha aplicado innumerables veces para las disciplinas ligadas a lo visual (diseño gráfico, industrial) o a disciplinas de corte más narrativo, la literatura (que se expresa con el primer objeto de estudio de la semiótica: la lingüística) y el cine, donde lo narrativo tiene un rol esencial. Pero no obstante esto, poco se ha contribuido desde el análisis del significado a lo sonoro. En parte probablemente porque la música históricamente deseó alejarse de la referencia significativa para hablar su propia "semia", o quizás porque desde el punto de vista de lo narrativo nadie se ha preguntado por los significados de los sonidos siendo que es obvio que un sonido tiene por significado la fuente sonora que le dio origen, cuestión esta última que también puede ser puesta en duda.

Es, entonces, una de las inquietudes de este escrito pensar en una lectura desde lo semiótico del diseño sonoro. Una de las puntas investigativas puede estar referida a pensar en una aplicación de las categorías de la semiótica para la cuestión sonora, es decir, la estipulación de conceptos como sonido, ícono, índice y símbolos sonoros y la relación entre sonidos e imágenes como todo significativo. Esto lleva a instalar la pregunta acerca de una denominación posible para las designar las unidades mínimas de significación audiovisual e intentar delimitar sus alcances; en otras palabras cuáles serían aquellas invariantes que determinarían la constitución de unidades mínimas de significado audiovisual, ya sea temporales, enunciativas, técnicas u otras, o bien por el contrario indagar sobre la posibilidad de circunscribir el análisis de lo audiovisual al engranaje sintáctico de estas unidades.

Una de las hipótesis que se anticipan es la de la no-significación unívoca de lo sonoro, sino la existencia de diferentes perspectivas de sentido en un intento de demostrar que la significación es una función otorgada y no inmanente ya sea por el contexto, lo cultural, la interacción con las imágenes y los discursos construidos por los géneros audiovisuales.

El sonido aparece situado en la mayoría de los análisis y, hasta considerado en las realizaciones, como en un segundo plano, como complemento o acompañamiento de lo visual o como aquello que no forma parte esencial del diseño sino como un agregado que enriquece los productos. Este relegamiento de la cuestión de lo sonoro cae estrepitosamente cuando simplemente experimentamos su falta al quitarlo de cualquier pieza audiovisual, donde aparece entonces comprometida su potencialidad, tanto de ser comprendida en su significado como de transmitir cuestiones expresivas.

En este sentido Michel Chion habla del sonido como lo que aporta un "valor añadido", aunque un recorrido minucioso por sus textos refiere a que en realidad considera al sonido como elemento constitutivo de primer orden. Ángel Rodríguez Bravo justamente corrige esta denominación de valor añadido, que así expuesta, bien puede ser interpretada por todo aquello que incrementa

en valor (de inteligibilidad, de expresividad, de estética etc.), para expresar que el audio no agrega algo valioso a la imagen sino que la modifica, no actúa para la imagen sino que actúa con la imagen.

Es entonces que se pueden formular algunos cuestionamientos que guíen una profundización investigativa sobre estos tópicos como:

1. ¿En qué medida los sonidos constituidos en discurso por la acción del diseño son portadores de significado y qué grados o planos de significación se ponen en juego? Esta pregunta está referida a despejar los elementos que componen la totalidad significativa de lo sonoro, si esta significación es de alguna manera mensurable; si hay sonidos que portan mayor grado de significación o si existen sonidos de significación concreta o unívoca por su referencialidad y otros sonidos que al ser abstractos sólo se significan a sí mismos como "sonido" o "materia sonora pura".

2. ¿Qué variables se pueden estipular con relación a la producción de sentido en un contexto audiovisual entre las imágenes y los sonidos? En este caso la pregunta orientará a la búsqueda de variantes e invariantes en el lenguaje audiovisual que permitan construir categorías dentro de las cuales los sonidos tienen significado, por ejemplo la categoría constituida por los sonidos que tienen por significado una fuente sonora concreta, o la categoría de los sonidos que tienen por significado un concepto abstracto además de su fuente sonora, por ejemplo el sonido del tic-tac de un reloj refiere al concepto /reloj/ pero también puede significar /paso del tiempo/ o /silencio/.

3. ¿Es el significado de los sonidos una cualidad que les es propia o es este significado una función otorgada y relativa al contexto?

Esta pregunta condensa la centralidad de la problemática, estipular si existe una inmanencia en la significación de los sonidos o si esta es una construcción en parte cultural o en parte codificada por los discursos audiovisuales.

4. ¿Los significados no expresables lingüísticamente son de alguna manera significados? ¿Existen significados imposibles de referenciar por el lenguaje? Esta pregunta revive una vieja antinomia de la semiótica sobre si los discursos artísticos son lenguajes posibles de estudiar por la semiótica (como disciplina amplia) o si el único objeto de estudio de la semiótica es la lingüística. Cabría, además preguntarse algo bastante más complejo: cómo se interpretan los sentidos de lo estético, y hasta qué punto es válido pensar en sentidos extra estéticos o bien aceptar como piso inestable que las poéticas hablan y producen significados dentro su propia semia.

Es de hacer notar que el recorte temático planteado no está dado por un contexto o soporte específico (cine, video, instalaciones, internet, etc.) sino que se aborda desde categorías que como principios atraviesan al lenguaje audiovisual en sí. Este concepto es compartido por Ángel Rodríguez Bravo, quien expresa que salvando las instancias técnicas de producción no existe un lenguaje audiovisual para cada medio sino que considera al lenguaje audiovisual como estructura organizativa conjunta de la imagen y el sonido por encima del soporte donde luego será plasmado.

Podemos afirmar, entonces, que la significación en el diseño sonoro no es una cualidad natural perteneciente a los sonidos sino que es una función relativa otorgada por el contexto, la cultura y las diversas relaciones que se tejen entre los actores del hecho audiovisual, siendo además estos significados de naturaleza compleja múltiples y variables.

Los discursos audiovisuales están impregnados de procesos de semantización que en el caso de productos artísticos además son polisémicos, y estos procesos se dan en cada uno de los elementos del sonido y de las imágenes, en relaciones tanto horizontales, en sucesión o diacrónicas como verticales, en simultaneidad o sincrónicas.

Otra de las ideas para la construcción de una semiótica del sonido es la de establecer una taxonomía que agrupe las distintas funciones que pueden jugar los sonidos. Esta clasificación se construye en base a criterios que agrupan los sonidos desde un nivel básico de significación referencial a la fuente sonora hasta niveles muy complejos que comportan estados de abstracción, simbolización y ambigüedad.

Sintetizando, esta semiótica de los sonidos tiene bases teóricas en lo relacional y supone que el proceso de significación no está dado solamente por las cualidades acústicas de los sonidos tomados en forma aislada sino que se construyen principalmente como funciones otorgadas por el contexto, los códigos propios de los lenguajes audiovisuales y las matrices culturales.

Surge como relevante para la conformación de este estudio de los signos, primero sólo como signos sonoros y luego como signos audiovisuales establecer la delimitación del recorte conceptual que posiciona a estos posibles "objetos audiovisuales de la significación" en unidades mínimas de significación. En tanto que asisten a la totalidad de la formación del sentido componentes visuales y componentes sonoros que además se inscriben en una temporalidad se pueden asumir dos criterios para este recorte de unidades mínimas.

1. Recorte de acuerdo al criterio horizontal: es el que considera como unidades a cada uno de los diversos elementos del discurso audiovisual: sonidos, músicas, escenografías, vestuario, gestos, encuadres, iluminación, objetos, etc. Este criterio considera a cada elemento como una unidad de sentido que aporta al total de la significación del *film*. El estudio semiótico en este aspecto consiste en el aporte de ese elemento a la resultante signalética total, por ejemplo cómo la música afecta o modifica el sentido, o de qué connotaciones es portador determinado sonido que repercute, altera, modifica o refuerza el significado de una escena. Prioriza la lógica sucesiva de cada elemento del análisis y estudia su relación con los otros parámetros.

2. Recorte de acuerdo a un criterio vertical es el que considera la unidad signalética del audiovisual como un todo y el recorte del signo es tal como unidad temporal. Puede coincidir o no con el montaje o el plano, pero en cualquier caso el criterio de recorte mínimo es una porción de tiempo. Para este criterio el signo audiovisual es un signo definido por un segmento temporal del cual después se pueden desglosar sus elementos. Este criterio prioriza una lógica de la simultaneidad de los elementos audiovisuales en un tiempo dado. El signo es

la resultante total de un momento temporal y el proceso de significación prioriza, entonces, una cierta sintaxis de estos signos audiovisuales.

Resulta necesario notar que la distancia entre estos dos criterios de análisis no es taxativa, sino que los análisis en horizontal y en vertical pueden ser complementarios. El modelo horizontal no descarta lo que sucede con los otros elementos y el modelo vertical no pierde de vista la consecución. Este doble modelo analítico está muy relacionado con el análisis musical, y es aplicable a cualquier arte temporal, ya que en síntesis se trata de estudiar todo lo que *sucede a un mismo tiempo* y todo lo que *se va sucediendo en el tiempo*.

### Referencias bibliográficas

- Chion, Michel. (1993). *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona: Paidós.

\_\_\_\_\_ (1997). *La música en el cine*. Barcelona: Paidós.

- Peirce, Charles Sanders. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Rodríguez Bravo, Ángel. (1998) *La dimensión sonora del lenguaje audiovisual*. Barcelona: Paidós.

## ¿El agotamiento de la modernidad en fotografía?

Andrea Chame

### La fotografía en el S.XX

Desde sus inicios en el S.XIX, la fotografía siempre estuvo muy ligada a la pintura en una estrecha relación que fluctúa entre la inspiración y la competencia.

A partir de 1902, la fotografía comienza un camino propio independiente de la pintura, conocido como fotografía directa o pura, será Alfred Stieglitz quien lleve a la fotografía por este camino y quien abrirá las puertas de la modernidad en Nueva York.

La aparición de las vanguardias, con Man Ray o Laszlo Moholy-Nagy, marcará otro momento importante de la fotografía moderna, con ellos, el rol del artista va a modificarse pasando a ocupar el lugar de la expresión, es el artista quien se expresa a través de su obra.

En los años '40 Nueva York va a convertirse en la nueva metrópoli del arte moderno y la fotografía ocupará un lugar en sus museos obteniendo el status de "arte".

La década del '50, estará marcada por el arte del comienzo nuevo y los artistas transformarán a los objetos de la vida cotidiana en objetos artísticos, habrá gran cantidad de imágenes criticando el mundo del consumo. Algunos pintores como Andy Warhol usaron la fotografía como una herramienta para lograr el concepto en su obra, a través de la alteración técnica y plástica.

En las décadas siguientes muchos pintores continuaron usando la fotografía, por ejemplo en los '80, David Hockney, trabajó sobre la imagen fotográfica múltiple, inventando una especie de rompecabezas que mezcla varios puntos de vista, varias perspectivas que recuerdan al primer cubismo.

Todo esto nos ofrece varios puntos para el análisis: