

Monográfico «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico»

ARTÍCULO

Reconfiguración como sujetos de comunicación: implicaciones para los ambientes virtuales con fines educativos

Joaquín García Carrasco
Gloria María Álvarez Cadavid

Fecha de presentación: mayo de 2008

Fecha de aceptación: junio de 2008

Fecha de publicación: octubre de 2008

Resumen

Las posibilidades tecnológicas actuales amplían los encuentros comunicativos y las formas expresivas, enriqueciendo los escenarios de la interacción humana, espacio intersubjetivo donde se construye la experiencia y donde se elabora la comprensión y el consenso en el significado; en definitiva, el dominio en el que realmente tienen lugar los procesos que íntimamente definen el concepto de cultura, como dinámica de incorporación a una comunidad de prácticas, mediante el cual tiene lugar el proceso de humanización.

Las competencias básicas del lenguaje permiten la comunicación en los distintos escenarios, sin embargo, las competencias que caracterizan la oralidad en la cultura no son hoy suficientes, dado que las mediaciones tecnológicas que modulan estos encuentros requieren de los usuarios una reconfiguración como sujetos de comunicación, para que se desempeñen de forma eficaz en los escenarios tecnológicos de interacción actual.

¿Qué implica una reconfiguración como sujetos de comunicación, de cara a los escenarios virtuales? La búsqueda de una respuesta a esta pregunta constituye el núcleo central de este escrito, que se inicia con un análisis del poder de la mente en la gestión del conocimiento desde la doble dimensión argumentativa del discurso científico y del relato como formas expresivas de la comunicación. Luego se aborda la comunicación desde tres enfoques complementarios: la pragmática, el interaccionismo simbólico y los postulados de la Escuela de Palo Alto, que brindan una visión compleja de la comunicación, necesaria para entender cómo se han modificado nuestras formas de comunicación y para comprender las implicaciones derivadas de la implantación de los nuevos espacios tecnológicos y las consecuencias para la práctica que promueve el cambio en el conocimiento.

Pretendemos, entonces, considerar las claves conceptuales que desde estas teorías cobran mayor vigencia hoy, y cómo éstas se actualizan para entender la manera cómo nos comunicamos dentro de los entornos virtuales, lugar preponderante donde se llevan a cabo, en la actualidad, gran parte de los procesos de gestión de la información y de negociación de significados en procesos de formación (Rheingold, 1994; Rheingold, 2004). La comunicación y la negociación del significado expresan unos de los poderes fundamentales de la mente del ser humano.

Palabras clave

discurso científico, relato, interaccionismo simbólico, competencias comunicativas, entornos virtuales.

Reconfiguration as subjects of communication: implications for virtual environments for educational purposes

Abstract

Current technology enhances communication and forms of expression, enriching the setting of human interaction, the inter-subject space where experience is built and where comprehension and consensus around meaning are elaborated. All in all, this is the domain where the processes which intimately define the concept of culture truly take place, empowering incorporation into an association of practices, through which the process of humanisation occurs.

The basic abilities of language permit communication in different situations, but the abilities which characterise oral communication today are not sufficient, given that the technology which modulates these encounters require a reconfiguration of users as subjects of communication, so that they are able to communicate effectively in the technological situations of interaction today.

What does reconfiguration as subjects of communication mean, when referring to a virtual stage? The search for an answer to this question is the core of this article, which begins with an analysis of the power of the mind to manage knowledge from the two-dimensional argument of scientific discourse and stories as expressive forms of communication. It then deals with communication from three complementary focal points: pragmatism, symbolic interactionism and the postulates of the Escuela de Palo Alto, which offer a complex vision of communication, necessary for understanding how our forms of communication have been modified, and to understand the implications resulting from the implantation of new technology space and the consequences for the practice which promotes the change in knowledge.

Our aim is to consider the key concepts which, from these theories, are most valid today, and how these are updated to understand how we communicate in virtual environments, the predominant place where, today, the major part of information management and negotiation of meaning in training processes are carried out (Rheingold, 1994; Rheingold, 2004). Communication and negotiation of meaning express fundamental powers of the human mind.

Keywords

scientific discourse, story, symbolic interactionism, communicative abilities, virtual environments

Las potencias de la mente humana

Estimamos que es el punto de vista de la unidad biopsíquica, y una perspectiva multifuncional e integrada de la mente humana, desde donde J. Bruner propone distinguir dos grandes géneros de actividad de conocimiento en los seres humanos, «dos modalidades de pensamiento», «cada una de ellas brinda modos característicos de ordenar la experiencia, de construir la realidad» (Bruner, 1988, pág. 23), en la mente: la realidad para sí, que diría J. P. Sartre, la realidad que cuenta para la vida de las personas, para las creencias desde las que las personas valoran o invalidan sus propias vidas, desde las que la vida se colma o queda en nada. J. Bruner presenta esas modalidades de pensamiento como irreductibles, lo que no quiere decir que en la práctica se presenten como compartimentos estancos.

Si una se reduce a la otra, se pierde en el trasiego la rica diversidad de modos que encierra el pensamiento. Según él, ambas modalidades difieren, sobre todo, en los procedimientos de verificación: «Un buen relato y un argumento bien construido son clases naturales diferentes» (Bruner, 1988, pág. 23). El argumento verifica con procedimientos de prueba tanto formal como empírica; las matemáticas, que proporcionan el modelo teórico del sistema considerado dentro de un campo científico particular, y el experimento, como procedimiento para la corroboración en algún punto neurálgico del sistema de proposiciones que lo representa, han sido, desde Descartes, el fundamento de la ciencia moderna; tanto los modelos matemáticos como el experimento controlado constituyen elementos esenciales de la experiencia que cultiva el científico. En cambio, el relato apunala su propuesta de conocimiento

en criterios de verosimilitud, ahí encuentra el significado y el sentido la modalidad de experiencia de la que se ocupa el narrador y el poeta; desde esta afiliación a la creencia verosímil van los seres humanos gestionando buena parte de los procesos intencionales (deseos, propósitos, sentimientos...) a los que convoca la experiencia y que en la experiencia se negocian.

A la modalidad argumental de actividad mental la denomina Bruner modalidad paradigmática o lógico-científica, a la otra modalidad la califica de modalidad narrativa. Creo que a la primera la califica de paradigmática no por ser la única que representa con propiedad la potencia de la mente del ser humano, ni siquiera por situarla –según se afirma en la tradición filosófica occidental dominante, la mente racional– en el rango supremo de su excelencia, sino porque, a través de ella, desde su núcleo de inteligibilidad, se elaboran las actividades que en el contexto cultural se aprecian como intelectual o racionalmente paradigmáticas. Es una cuestión de atribución no una cuestión ontológicamente relevante; como si la paradigmática reflejara el poder de la mente y la narrativa sus bagatelas. Desde la perspectiva paradigmática, desde el paradigma que propone la ciencia, se delimitan los objetos del campo de estudio, se estipulan las definiciones, se acoplan los procedimientos de análisis y se calibra el grado de validez de las predicciones de lo que en el marco cultural se aprecia como paradigmáticamente «conocimiento» (el conocimiento científico) o lo que se estipula como aplicación práctica de la racionalidad (la tecnología): los modos con los que la mente opera con la información de manera verificable, corroborable.

Este modo de apreciar lo que se entiende por conocimiento es muy propio del carácter que reclaman para su actividad profesional los científicos y tecnólogos, constituye la meta más destacada en los programas de formación de las instituciones educativas formales y aporta los rasgos predominantes de las operaciones con las que se establecen las escalas de cociente intelectual. La calidad de las funciones mentales que respaldan la práctica mental de plantear y resolver problemas regidos por principios de lógica y formalización es a lo que paradigmáticamente se denomina inteligencia. Yo diría que muestra uno de los poderes de la mente de los seres humanos.

Algunos autores toman como único mundo real el mundo que encuentran con esta modalidad de prácticas científico-tecnológicas, dejando todo lo demás poco menos que en el ámbito de la alucinación, un ámbito propio de la arbitrariedad de la fantasía. De ser así, ¿dónde estaría la ventaja evolutiva de disponer de una mente con capacidad de relato, si la auténtica y contrastable utilidad biológica

deriva de la práctica científico-técnica y ésta vino tan tarde y con tanta parsimonia en la historia de la familia de los homínidos? ¿Cómo justificar en términos adaptativos la aparición de una mente caracterizada durante cientos de miles de años por el cultivo del pensamiento fantástico plasmado en mitos y en relatos imaginativos? Este es el meollo del debate entre quienes practican en el ámbito de las ciencias y quienes dedican su tiempo a las prácticas que caracterizan las humanidades.

La novedad de la propuesta a la que se adhiere J. Bruner es la de que la mente que resuelve problemas, la del proceder lógico y la de la propuesta de diseño técnico, formalmente concebido, no constituye sino una categoría funcional de la mente, una de sus modalidades de operación, uno de los géneros de actividades que podemos llevar a cabo con ella. La modalidad paradigmática de la mente ha proporcionado evidencias magníficas de utilidad en la historia de la técnica y de los productos de la ciencia, en el machihembrado de la ciencia y la tecnología. Desde la modalidad paradigmática hemos consumado admirables proyectos y comprendido con diversa profundidad relevantes aspectos del mundo. «La aplicación imaginativa de la modalidad paradigmática da como resultado una teoría sólida, un análisis preciso, una prueba lógica, argumentaciones firmes y descubrimientos empíricos guiados por una hipótesis razonada» (Bruner, 1988 pág. 25).

J. Bruner indica que la modalidad narrativa de la aplicación de las funciones mentales «se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso». Añade el mismo autor que el relato se construye desde un panorama de actuaciones de los individuos y desde el panorama de las conciencias de los actores, desde «lo que saben, piensan, sienten, o dejan de saber, pensar o sentir» (Bruner, 1988, pág. 25). En esta modalidad de pensamiento, el desarrollo del relato se funda propiamente en criterios de verosimilitud. Con ello quiere indicar varias cosas: que al nexo causal que se estipula entre antecedentes y consecuentes le basta con ser creíble, que su valor siempre se estipula desde una filiación a convicciones; de ahí que la secuencia de proposiciones del relato, para ser válida, no tiene por qué fundarse en una lógica de estricta implicación (sí x, luego y), le basta simplemente con ser comprensiblemente (aceptablemente) coherente para el entender de la audiencia. Incluso pueden darse relatos donde la trasgresión de la coherencia se toma como el motor del drama que tiene que ser comprendido; importa más en esa coherencia/incoherencia la creación de hipótesis que la corroboración estricta de las mismas, el propio relato dispone la secuencia de los acontecimientos de manera que la audiencia la recibe transformada en un proceso equivalente

a la argumentación, sin serlo propiamente. De hecho, en la terminología narrativa, al contenido de la misma (acontecimientos y disposición secuencial) se le denomina su argumento.

Esta modalidad de argumento no expresa epistemológicamente la misma noción de «argumento» que en el proceder de la modalidad paradigmática. Son dos modalidades de proceso expresadas con la misma palabra, el significado en uno y otro caso depende de la modalidad mental con la que se encuentra el sujeto operando. El argumento narrativo no persigue necesariamente alcanzar la verdad, le es suficiente con plantear un significado plausible que el narrador presenta como personal convencimiento, o del que se ve persuadido, o con el que está sugestionado un personaje. Sirve para ir gestionando la situación razonablemente a partir de la experiencia. «La aplicación imaginativa de la modalidad narrativa produce [...] buenos relatos, obras dramáticamente interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente verdaderas)» (Bruner, 1988, pág. 25).

Los relatos crean una versión del mundo vivido por los actores, mostrando el marco de referencia espacial y temporal en el que adquiere significación y en el que encuentra sentido o muestra su sinsentido, más que estrictamente explicación (en sentido epistemológico). En el relato, materiales procedentes de la modalidad paradigmática de actividad mental adquieren diferente protagonismo; entre otros motivos, porque en la secuencia narrativa se presentan los sentimientos como material esencial de la composición. Valga un ejemplo extraído de una novela.

«Se trata sin duda de una batalla campal, en opinión de Antonio, que transcurrirá en estos términos abstractos que el propio Juan Campos utiliza con frecuencia y a los que Antonio Vega se ha ido acostumbrando con los años y que ahora Fernandito, con su admirable talento imitativo, imita para zaherir a su padre. No puede negar Antonio Vega que la utilización tan rápida y agresiva de esa jerga filosófica imitada del padre ha causado, a la vez que pena, admiración en sus oídos de hombre sencillo» (Pombo, 2006, pág. 94).

Sorprendentemente, en el relato, los enunciados filosóficos se emplean astutamente para zaherir, para humillar y mortificar, dentro de un escenario verosímil y creíble. El producto mental diferencial de la modalidad narrativa en la actividad mental es precisamente el relato en todas sus formas y reglas de composición, desde la novela al poema. Tras la ciencia y la tecnología se advierte, sin dificultad, el poder, la potencia y la excelencia de la mente humana. Tras el relato es menos patente la potencia y la excelencia, ya que frecuentemente se toma

como una práctica lúdica, de humano divertimento, de relato interesante, con pocas constricciones. Pareciera que cuando uno considera la mente paradigmática dirige la mirada a la cabeza y cuando hace lo propio con la mente narrativa mira a los pies.

Para el relato, sin embargo, la mente ejercita, entre otras, una compleja competencia de uso corriente, imprescindible para el mantenimiento de una conversación, insustituible en el intercambio coherente y verosímil de relatos: la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la idoneidad para inferir estados mentales de otras personas a partir de sus manifestaciones orales o corporales, el talento para crear situaciones o intercambios comunicativos que posibiliten el cambio en los estados emotivos o cognitivos de los demás, la aptitud y la disposición para la creatividad y la formación de las mentes mediante la dialéctica y la retórica, el ingenio para hacer infinidad de cosas mediante intercambios de relatos: las diferentes cosas que hacemos con las palabras (Austin, 1990); entre otras, formar una identidad humana propiamente dicha: un poder tan extraordinario como el de descubrir las órbitas celestes y explicarlas.

Esta competencia mental, irreductible a la paradigmática ya comentada, se encuentra directamente integrada por un grupo de funciones del sistema psíquico humano que denominan los estudiosos de la mente, de manera un tanto ambigua, «teoría de la mente». Dispone el sujeto, para el ejercicio práctico de esta modalidad de inteligencia, de todo un aparato conceptual, útil para comprender, predecir, interpretar, justificar y exponer el comportamiento personal y el ajeno, mediante el que se expresan los estados mentales propios y de los demás (Rivière y Núñez, 1996), ya sean personas reales o protagonistas de una novela o una pieza de teatro. Ante todo, esta modalidad de inteligencia exhibe el poder y la potencia de la mente para el mutuo entendimiento; incluso aplicamos estos recursos a la interpretación del mundo, mediante lo que D. Dennet denomina el «enfoque intencional» (Dennet, 1991), enfocamos la lectura del mundo desde el macroscopio que tenemos biopsicológicamente dispuesto para la lectura de las mentes, convirtiendo a infinidad de objetos del mundo en agencias; de este procedimiento tenemos evidencia en los relatos míticos, en la poesía, en la novela y en multitud de relatos de la literatura etológica. En los textos de psicopedagogía se alude a ello en términos de animismo, calificando la tendencia a interpretar la naturaleza en términos de intenciones y estados psíquicos. Tanto en los dominios de la ciencia y la tecnología, como en el dominio de la gestión de las intenciones humanas mediante el intercambio de

relatos, estamos ante poderes excepcionales y excelentes de la mente humana¹.

El relato locucionario

No sabemos cuándo se originó el lenguaje, las hipótesis van desde una evolución lenta de unos 4 millones de años, a una aparición súbita hace unos 40.000 años (Boyd y Silk, 2001). Si practicamos la ingeniería regresiva y nos aproximamos al origen desde lo que hoy representa, el lenguaje es una compleja y poderosa estructura fenotípica humana destinada a la comunicación. Tan característico como el caminar erguido es su permanente andar lenguajeando, como diría H. Maturana. La práctica del conocimiento estaría fundamentalmente embutida en lo que él denomina el lenguaje del lenguaje. Revela la importancia de este rasgo biopsíquico el hecho de que la separación radical y prolongada de un niño de toda comunidad de hablantes puede dejar secuelas mentales irreversibles (García Carrasco, 2007); de ello han dado buena muestra todos los niños que la literatura ha denominado «niños salvajes».

En la estructura del lenguaje intervienen mecanismos universales específicos que permiten el aprendizaje de la lengua y su aplicación correcta en la comunicación, independientemente del idioma y de la cultura considerada. Precisamente por ello Vygotsky lo calificaba del instrumento de los instrumentos del pensamiento (Vygotsky, 1982). Está asociado a estructuras morfológicas y funciones biopsíquicas que surgieron como efecto de la selección natural. Una parte del cuerpo en los humanos constituye una adaptación a funciones alimentarias y una adaptación para la producción de habla. Es tan poderosa la estructura que soporta la capacidad lingüística que se puede crear un idioma, gramaticalmente bien estructurado, de manera espontánea en una sola generación, como los lenguajes criollos. El fundamento último de la práctica del lenguaje se encuentra en el enorme desarrollo del carácter semiótico de la mente humana, de su poder para construir el significado y vincularlo a signos arbitrarios (fonema, seña, signo gráfico...), por esta vía acopla el pensamiento en formatos comunicables (Silvestri y Blanck, 1993). Culturas de cazadores-recolectores, como en el neolítico, muestran necesidad de la complejidad del lenguaje para la concepción y desarrollo participado de sus prácticas. «Afrontan

problemas lógicos abstractos que son tan difíciles como los problemas abordados por los científicos occidentales, y usan el lenguaje para resolver problemas» (Boyd y otros, 2001, pág. 439).

La competencia lingüística, en el sentido semiótico anteriormente aludido, es, por lo tanto, instrumento imprescindible para la modalidad paradigmática (concepción, planteamiento y resolución de problemas) de la actividad mental. Pero, al mismo tiempo, el lenguaje es un extraordinario instrumento de convivencia participada. La inteligencia narrativa tiene que vérselas con los significados que en el proceso constructor de la experiencia emergen en el dominio vital; habrá de bregar con la contaminación que introducen los estados de ánimo en la emisión o en la recepción de indicaciones; tendrá que lidiar con indicios que, al tiempo que aportan información pertinente al significado del acontecimiento, desatan nieblas que aportan confusión y equivocidad en la comprensión de las comunicaciones; buena parte de su faena habrá de consistir en soslayar la ambigüedad sorteando la vaguedad de un lenguaje que presenta mucha polisemia; en el afán de plantear el significado de la experiencia en formatos comunicables todos los interlocutores recurrirán a la metáfora, conscientes de que la singularidad de la experiencia topa con la generalidad o la particularidad previas del molde lingüístico, dificultando la faena de aclarar el significado de la comunicación que da cuenta de la originalidad interiorizada de una experiencia.

En el esfuerzo por hacerse entender, el hablante introducirá evocaciones y sugerencias aportadas en otros formatos, los lenguajes del cuerpo, los movimientos, las tonalidades, las gesticulaciones; de todo el mar de indicios convergentes que aporta el interlocutor ha de saber deducir el significado suficiente para tomar la decisión comportamental pertinente. La práctica lingüística muestra un poderoso ejercicio mental destinado al mutuo entendimiento; no sólo del entendimiento de nociones sobre la realidad, sino también de entendimiento de los sentimientos y las emociones: la actividad que articula esencialmente el sentido y el sonido en la mente del hablante. El sentido se estructura a partir de experiencia cognitiva y experiencia emocional. El trabajo de la mente es tan esforzado, como consecuencia de que el sentido y el sonido nunca son isomorfos, como ya advirtió Saussure. De ahí que la comunicación no sólo emplea el habla como mediador del sentido, sino que también emplea como recurso significativa la propia composición del relato.

1. Un desarrollo más amplio de estas cuestiones puede verse en J. GARCIA CARRASCO (2008). *Poderes de la mente humana: la potencia paradigmática y la potencia narrativa*. <http://www.institucional.us.es/revistas/revistas/cuestiones/htm/indice%2018.htm>

La vida humana transcurre contando y contrastando el significado de situaciones, circunstancias comunicativas de entendimiento social; solucionar este tipo de problemas es tan imprescindible como resolver los problemas que plantea la mente paradigmática, para una especie que promueve la calidad de sobrevivencia dentro de comunidades lingüísticas. El modo de vida de todas esas comunidades podría describirse, desde este punto de vista, como sistemas clausurados de conversaciones (Maturana, 1995), clausurados en el espacio lingüístico que la identifica, y clausurados en la participación de los significados compartidos. La conversación no sirve únicamente a la transferencia de información útil, sino a la creación de contextos para las vivencias participadas. Estimo un prejuicio considerar que la función primordial del lenguaje es la transferencia de información, por más que su función esencial sea intercomunicativa. Una bofetada es una acción que da cuenta de estados de cosas y, sin embargo, no lo entenderíamos como un acto de transmisión de información. J. Austin (1990) sugiere entender el desarrollo de la competencia del lenguaje como el proceso de aprender a hacer cosas con palabras. Bien observado el proceso, se advierte que buena parte de la calidad de vida depende de las calidades comunicativas. P. Freire daba a entender que la habilitación cultural de los seres humanos está en dependencia de competencias de expresión, «Quien tiene la palabra tiene el poder», solía decir. Con todo este argumento se pretende subrayar lo siguiente: la importancia vital (personal y sociocultural) de las habilidades narrativas orales, las habilidades conversacionales en tanto que expresión de habilidades de conocimiento, y no sólo como consecuencia colateral de la práctica de un lenguaje de utilidad informativa o de mediación en la práctica técnica.

El hablante que escribe y el oyente que lee: la doble perspectiva de la pragmática

Después de recorrer en el apartado anterior los poderes de la mente y sus posibilidades narrativas, es importante responder qué elementos conceptuales nos ayudan a pensarlos como sujetos de la comunicación. Uno de los enfoques que más directamente ha analizado el intercambio comunicativo, mediante el lenguaje, ha sido el estructuralismo, específicamente la lingüística. El estructuralismo pretendió evidenciar y explorar las interrelaciones o estructuras subyacentes que intervienen en la asignación de significado, dentro de una sociedad o cultura. El estructuralismo se

convirtió en una de las perspectivas más comunes para el análisis de la comunicación mediada por el lenguaje, a través de las narraciones y los relatos en los textos literarios, los mensajes visuales y los discursos.

Pero, dada su excesiva concentración en los signos y sus significados, el estructuralismo –y, en general, la lingüística convencional–, ha sido también objeto de críticas por la ausencia de un análisis de las condiciones de producción y uso del lenguaje por parte de los interlocutores. En este marco de carencia de un análisis más contextual, la pragmática asumió ese reto para proporcionar desde la sintaxis y la semántica una complementariedad necesaria, pues más allá de establecer si un mensaje es gramaticalmente o semánticamente correcto, es necesario entender los esquemas de apropiación de dichos mensajes y las condiciones sociales en las que se produce la práctica con el lenguaje.

Asumir un enfoque pragmático, para entendernos como sujetos de comunicación, implica no perder de vista la forma en que éste se produce, se usa y se interpreta; máxime cuando hoy presenta características peculiares, dada la presencia de una decidida mediación tecnológica que altera, renueva y crea situaciones comunicativas anteriormente insólitas.

La más fuerte preocupación de la pragmática es, entonces, conocer las condiciones bajo las cuales las personas emplean el lenguaje. De esta manera, estudia la adecuación de los enunciados en situaciones específicas y los factores que rigen la producción e interpretación de la comunicación, tales como las convenciones sociales, culturales y contextuales que permiten el entendimiento entre los interlocutores. En otras palabras, la pragmática analiza las condiciones que convierten las expresiones en actos de habla satisfactorios o insatisfactorios, (Van Dijk, 1988), en éxitos o infortunios, dependiendo de los conocimientos, creencias y propósitos de los hablantes en un espacio y tiempo concretos.

Se reitera que el gran valor de la pragmática y su aporte a los estudios de la interacción se sustenta en el cambio interpretativo sobre el lenguaje, al no centrarlo en la gramática y al ampliar el análisis a las acciones que se pueden consumir mediante un determinado discurso. Bajo la pragmática, un enunciado es más que una oración verdadera o falsa, es un acto adecuado o inadecuado para una situación comunicativa.

Dentro de la pragmática se contempla una doble perspectiva del discurso: la del hablante y la del oyente. Según las mutuas interpretaciones se puede hablar de que una expresión es adecuada desde la perspectiva del hablante (sus conocimientos, intenciones, deseos) y desde la perspectiva del oyente (deseos, objetivos, conocimiento).

«Hablando en términos generales, siempre es necesario que las **circunstancias** en las que las palabras se expresan sean **apropiadas** de alguna manera o maneras. Además, de ordinario, es menester que el que habla, o bien otras personas, deban llevar a cabo otras acciones determinadas físicas o mentales, o aun actos que consisten en expresar otras palabras» (Austin, 1990).

Considerar el punto de vista pragmático, para analizar la interacción comunicativa dentro de un contexto virtual de alta mediación tecnológica, es acogerse al cambio de paradigma que ha representado la pragmática, por desprenderse del concepto de verdad de un enunciado y centrar la mirada en la eficacia de los enunciados en un contexto específico de acción comunicativa realizativa. Por este motivo, la pragmática permite renovar las preguntas sobre el uso del lenguaje: ¿nos expresamos apropiadamente en los entornos virtuales?, ¿somos efectivos en nuestra comunicación electrónica?, ¿qué incidencia tiene el contexto tecnológico en el uso del lenguaje?

Desde los enfoques más clásicos de la pragmática como los de John Austin y John Searle, pasando por aportes como los de Teun Van Dijk, Levinson, Paul Grice y Geoffrey N. Leech, hasta las interpretaciones más recientes como la de la teoría de la relevancia de Dan Sperber y Deirdre Wilson y su actualización en entornos virtuales en el trabajo de ciberpragmática de Francisco Yus, se pueden encontrar elementos de gran valor interpretativo para la comprensión de nuestra eficacia comunicativa en ambientes virtuales, especialmente orientados a contextos de enseñanza y aprendizaje.

Un primer aporte de la pragmática, para entender las mediaciones tecnológicas de la comunicación, está en la teoría general de los actos de habla, especialmente promovida por Austin; a través de esta teoría general se logra ampliar la función comunicativa de los enunciados, al concederles no sólo la función explicativa, sino también la función realizativa. Lo anterior implica que lo que se dice no sólo adquiere un significado verdadero o falso, sino que tiene una fuerza, un efecto y unas intenciones, que pretende cumplir o consumir. Los sujetos implicados en un acto de habla no sólo comunican el estado de las cosas de manera objetiva y aséptica, sino que, al hablar, ejecutan acciones (fuerza ilocucionaria) que, a su vez, tiene consecuencias (fuerza perlocucionaria). Todo ello dependerá, entonces, del contexto de la emisión y la recepción de los mensajes y no sólo del significado de las palabras (semántica).

Además de ampliar el concepto de significado, Austin logra con su teoría introducir otros elementos, como la eficacia del acto de habla, las condiciones de éxito o fracaso,

los logros, efectos y resultados alcanzados por el acto de habla y por el compromiso intersubjetivo promovido por los interlocutores (Torre Medina, 2004). Otros aspectos, como el objeto o propósito del acto de habla, las posiciones relativas del hablante y el oyente, el grado de compromiso que se asume dentro del acto de habla, el interés de los participantes en la conversación, son también claves contextuales aportadas por Searle (1980), los cuales completan la estructura de la comunicación en términos de interacción.

En los entornos tecnológicos, las mediaciones reconfiguran el contexto de emisión y recepción dentro del proceso interactivo, con lo cual las claves contextuales explicitadas por la pragmática de la comunicación oral pueden cambiar. Una primera modificación contextual es la no presencialidad física de los interlocutores de Internet, aspecto que tiene grandes implicaciones en los procesos inferenciales de orden pragmático. Si bien los desarrollos técnicos apuntan a que la mediación tenga un componente visual cada vez más fuerte, en la actualidad la comunicación electrónica es de base textual. Francisco Yus (2001) afirma que en Internet hay una oralización del texto en el sentido que hay la sensación de que los usuarios escriben lo que desearían estar diciendo y leen lo que les gustaría estar oyendo. Con lo cual se configura una narrativa propia, que incluso ya tiene sus variaciones de acuerdo con el medio usado. Sin embargo, la fijeza notarial del texto puede llevar a ciertas inhibiciones en la pragmática comunicativa mediada por la tecnología.

En el caso de los chat, Joan Mayans (2002), habla de un género expresivo propio, en el cual observó cómo se establecen los *nickname* o nombres de usuario, de qué manera la gente navega por varios canales de chat en los que tiene posibilidad de entrar, cómo alterna conversaciones privadas y públicas con los usuarios conectados, cómo fluctúan los usuarios, cómo hacen presencia múltiple en varios espacios y cómo se desarrolla una conversación. «Una vez en un canal, el usuario se introducirá en un registro escrito imparale, en una conversación que no ha visto empezar y que no verá acabar. Una conversación, una vitalidad cultural y expresiva cuyo final no puede ni siquiera intuirse y cuyo inicio resulta indescifrable» (Mayans i Planells, 2002).

En el caso del foro, el correo electrónico y las listas de distribución, la asincronía comunicativa da origen a otras narrativas en las que no se puede hablar de los turnos de habla convencionales en las conversaciones. En un foro, los turnos de habla suelen ser organizados por el usuario de acuerdo con la pertinencia y la relevancia, que el mismo participante le concede a su intervención dentro de la cadena de secuencias, formada por el conjunto de participantes. Esta forma de comunicación inédita en los contextos de

oralidad primaria, posibilitada por el registro de la totalidad de los diálogos, renueva los turnos de habla que dentro de una conversación presencial y oral estaban sometidos a la rigidez del tiempo.

En los entornos virtuales, si bien los interlocutores no comparten un mismo entorno físico, se puede afirmar que comparten una misma mediación comunicativa-tecnológica: la interfaz de usuario, define las características físicas de ese contexto y soporta la presentación de pistas contextuales. Es tan relevante este aspecto que la investigación dentro del diseño de plataformas virtuales tiene en este punto una clara tendencia de trabajo. Investigaciones como la de Allan (2004) apuntan a diseñar la manera que tienen los tutores de obtener información específica, organizada y gráfica sobre las participaciones en un momento dado, con el fin de que puedan analizar y orientar las discusiones de manera efectiva. El punto central son los procesos de retroalimentación, para ello este autor propone el diseño de herramientas que permitan la visualización de las discusiones y así captar tanto las necesidades individuales como las grupales que pueden estar implícitas en una discusión. La transformación del contexto de presencialidad por este otro de comunicación mediada por tecnología obliga a compensar mediante prácticas esta pérdida, para sostener la calidad de la comunicación; esto se traduce en necesidad de tiempo de dedicación a la comunicación grupal o personalizada, aunque se perfeccionen las interfaces. Esta dedicación se compensa con la «memoria» del espacio de interacción y las utilidades investigativas de tenerlo permanentemente a disposición

En la misma línea de la investigación de Allan (2004) pero centrado no sólo en los tutores sino en los estudiantes, Siegel y otros (2004) proponen un rediseño de la interfaz de usuario en donde se puedan visualizar esquemas de las discusiones, que representen el poder social de las intervenciones, es decir, los estudiantes pueden ver mediante gráficos qué participaciones son las que más interlocución han tenido y cómo se tejen las cadenas dialógicas en un foro; mediante círculos se representan las intervenciones y cuanto más grandes sean éstos mayor número de participaciones se incluyen. (Allan, 2004; Siegel, Ellis y Lewis, 2004). Esta técnica se sigue empleando para la radiografía de grupos, mejorada estadísticamente, aplicándose al estudio de redes sociales en Internet; existe software comercial^{www1} y software libre.^{www2}

Dentro de estas tendencias investigativas subyacen principios pragmáticos que explican la interacción dentro de los ambientes virtuales, allí comienzan a definirse y a plantarse nuevos retos al diseño, a la participación y a la docencia.

La configuración de roles en la comunicación: ese «otro» transformado en texto

El interaccionismo simbólico apunta a comprender la acción social desde la perspectiva de sus actores, es por ello por lo que resulta necesario preguntarse, ¿qué es lo que nos configura como actores? Esa conciencia de sí mismos y de los otros es lo que explica los postulados del interaccionismo simbólico, desarrollados por autores como George H. Mead (1993), Herbert Blumer (1982) y Erving Goffman (1987), que forman parte de la llamada Escuela de Chicago.

La importancia actual de retomar estos postulados es que, igual que en la pragmática, aportan las pistas para entender la configuración de los roles dentro de los entornos virtuales, base del trabajo colaborativo realizado y ampliamente documentado en estos ambientes tecnológicos.

Dentro del interaccionismo, el individuo se concibe como una parte activa del ambiente en el que éste influye, y al tiempo el ambiente incide en él, es decir, hay una interdependencia adaptativa. El sujeto se explica en relación con la comunidad a la que pertenece, en esta interacción está su génesis como individuo (Carabaña y Lamo de Espinosa, 1978).

La configuración de la interacción entre individuos en ambientes virtuales está compuesta por una trama de mensajes, en su mayoría textuales; al no estar presentes en Internet las claves de la corporeidad física y del contexto, las da el texto, que al igual que en la literatura es el portador de los atributos de identidad. «En un medio interactivo que ha despojado a la persona del cuerpo y a éste de su ubicación espacio temporal, sólo queda la **identidad textual**» (Yus, 2001). Al perderse buena parte de la información contextual, Yus afirma que se tienen más posibilidades de que una comunicación sea interpretada de manera incorrecta. Para ellos se han aplicado teorías como la de la reducción de incertidumbre (*uncertainty reduction theory*) y la de pistas

[www1] <http://sociograma.grode.org>

[www2] <http://www.lacofa.es/index.php/tecnologias/reality-mining-sociometria-o-como-medir-el-comportamiento-humano>

del contexto social (*social context cues theory*). Sin embargo, paralelo a esta constancia de pérdida se confirma que la gente que participa de la comunicación electrónica pone más atención a los aspectos internos del yo, como los sentimientos, actitudes, valores, etc., y las competencias necesarias para hacerlos explícitos mediante recursos de texto.

Extraer la mayor parte de la información de nuestro interlocutor y del entorno cognitivo de ambos, a partir de una fuente puramente textual, implica una afinación de la capacidad inferencial. Este es un asunto que nos vuelve a poner de cara a un principio de orden pragmático conocido como la relevancia (Sperber y Wilson, 1994). La teoría de la relevancia entiende la comunicación como un proceso ostensivo –inferencial en donde el hablante hace manifiestas las intenciones de la información al oyente y éste a su vez infiere dichas intenciones. Para la correcta interpretación de un mensaje es importante identificar la intención comunicativa del hablante. De manera general, un mensaje puede tener dos clases de intenciones: una informativa, en la que se quiere informar algo, y otra comunicativa, en la que se quiere dejar claro que se tiene una intención al informar algo.

El proceso inferencial es necesario para complementar la codificación de un mensaje; a través de la inferencia se evalúan las intenciones de los otros y se plantea una posible respuesta. La inferencia depende de factores contextuales, de ahí que sea un tema clave para la pragmática. Además, la práctica de la inferencia ejercita y aplica reglas deductivas que hacen que un individuo relacione la información nueva con información ya almacenada.

Estos conceptos derivados del interaccionismo y de la pragmática, ponen de manifiesto la importancia que adquiere un texto dentro de los ambientes virtuales al ser la fuente de pistas contextuales y no sólo un contenido informativo, ya que en él están explícitas o implícitas informaciones contextuales en las que se basan las inferencias y se determina la relevancia. Lo anterior evidencia que la interpretación de los textos electrónicos plantea otras habilidades comunicativas para lectores y escritores, que no estaban explícitamente presentes en los contextos de oralidad primaria.

La comunicación no verbal, el texto complementario

Los gestos, las miradas, los movimientos y las distancias corporales forman parte del contexto en el que los teóricos de la llamada Escuela de Palo Alto desarrollaron sus postu-

rados. No sólo se preocuparon por la comunicación verbal, voluntaria y consciente, sino por la comunicación implícita y no verbal.

En la comunicación electrónica, los conocidos emoticonos aportan información no verbal mediante iconos que transmiten emociones y sentimientos de los participantes. Tal como afirma Marta Torres (2001), los emoticonos contribuyen a la construcción del texto desde el punto de vista pragmático, ya que pueden reforzar o atenuar un acto de amenaza de la imagen o cara (Goffman, 1987) de los interlocutores; de la misma manera, esta autora señala que los emoticonos son imprescindibles para la interpretación y desambiguación de enunciados. Así, se pueden encontrar emoticonos para expresar la emoción del emisor ya sea alegría, tristeza, disgusto, etc.; también están los emoticonos que contribuyen a la interpretación del mensaje mediante la ironía o el humor; otros son los emoticonos de complicidad en los que se comparten códigos restringidos a un grupo de usuarios; y finalmente están todos los emoticonos preservadores o amenazadores de la cara. La mayoría de estos iconos están inspirados en la comunicación no verbal y permiten recuperar algunas claves comunicativas propias de los contextos presenciales (Torres i Vilatarsana, 2001).

Evidencias investigativas para recontextualizar la interacción comunicativa en entornos virtuales

Cuando se revisan investigaciones publicadas en los últimos cinco años en revistas internacionales destacadas en el área del *e-learning* (*The International Review of Research in Open Distance Learning, Instructional Science, Journal of Educational Computing Research, Computers & Education, The American Journal of Distance Education, Educational Technology Research and development, Journal of Asynchronous Learning Network JALN...*), se observa que la interacción es un tema de interés fundamental para el análisis de los entornos virtuales, en especial con fines educativos. En esa revisión se identificaron diez propuestas para análisis de la interacción; si bien algunas de ellas no fueron desarrolladas para ambientes virtuales, la mayoría sí que tienen una clara relación conceptual con los enfoques pragmáticos, interaccionistas y de la Escuela de Palo Alto, a pesar de que no lo muestran de manera explícita.

Uno de los modelos más referenciados, dentro del análisis de la interacción, es el de Henry (1992); una propuesta que no surgió para los ambientes virtuales, pero que es pio-

nera en el desarrollo posterior de criterios para el análisis de las discusiones en línea. En ésta se identifican cinco dimensiones para el análisis de las discusiones en línea; varias de ellas están basadas en premisas pragmáticas como: la oportunidad de los mensajes, las respuestas directas e indirectas, implícitas y explícitas, los comentarios personales con objetivos socializadores y no específicamente temáticos o de contenido (Henri, 1992).

Investigaciones como la de Meyer (2004) se centran en lo que Goffman (1987) denomina el ritual de la interacción, las primeras participaciones marcan el nivel de las siguientes y se convierten en su referente. Este tema forma parte de un interés por entender cómo se producen y relacionan las participaciones dentro de un conjunto discursivo, en el cual una oración afecta a la siguiente y el conjunto de interacciones conforman el denominado entorno cognitivo mutuo, formado por el cúmulo de conceptos, representaciones y experiencias; pero, además, por aquellos hechos que se pueden conocer en un momento y en un lugar determinado y que pueden ser tomados por ese individuo (o individuos) como perceptibles o inferibles.

Dos personas pueden compartir entornos cognitivos, a pesar de que los entornos físicos y las capacidades cognitivas sean disímiles. Buena parte de esa posibilidad de compartir un entorno (entorno cognitivo mutuo) es la que hace que una comunicación sea satisfactoria o no. En los supuestos compartidos que manifiestan la mutualidad o no de los entornos cognitivos de los individuos, se pone en juego buena parte del éxito de un proceso de comunicación (Sperber y otros, 1994)

Igualmente, se encuentran trabajos investigativos (Garrison, Anderson, y Archer, 2001; Wozniak y Silveira, 2004) que analizan la interacción desde los aspectos sociales del intercambio comunicativo y desde la colaboración que se establece entre los participantes para el logro de una meta de aprendizaje. Estos trabajos parten del reconocimiento del «otro» como interlocutor válido y en ellos se da un intercambio de roles permanente destinado a fortalecer el trabajo grupal. Cuando se analizan los aspectos sociales, se observa la capacidad de los participantes para proyectarse a sí mismos social y emocionalmente. Esta proyección es un acto comunicativo de carácter afectivo, abierto, que permite la cohesión del grupo, allí radica su importancia y la relación directa con los postulados del interaccionismo simbólico y de la pragmática. Las conocidas máximas o principios de cooperación y cortesía de Grice (1989) y Leech (1997) respectivamente, se orientan a establecer y mantener la mutua colaboración y el buen entendimiento entre quienes comparten una conversación. Sobre estas

máximas también se apoyan propuestas de moderación para espacios virtuales.

Finalmente, también se pueden reconocer procesos inferenciales, base de la teoría pragmática de la relevancia, como parte de los tópicos que se encuentran dentro de los modelos de análisis de la interacción revisados. Newman y Garrison (Garrison y otros, 2001; Newman, Webb, y Cochrane, 1996) incluyen dentro de sus categorías de análisis de la interacción a la inferencia como una actividad que hace parte del proceso de negociación de significados entre los interlocutores de un proceso de aprendizaje.

Repensar nuestra actividad comunicativa cotidiana y los retos de transformación de esas prácticas que plantean los entornos virtuales es una actividad necesaria para mejorar la calidad de los encuentros formativos mediados por TIC. Lo que presentamos aquí, constituye una mirada desde distintos conceptos complementarios que puede ayudar en el camino de una reflexión en esta dirección.

Referencias bibliográficas

- ALLAN, M. (2004). «A Peek into the Life of Online Learning Discussion Forums: Implications for Web-based distance learning». *The International Review of Research in Open Distance Learning*. N.º 5.
- AUSTIN, J. L. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós
- BOYD, R.; SILK, J. B. (2001). «La evolución del lenguaje». *Cómo evolucionaron los humanos*. Barcelona: Ariel.
- CARABAÑA, J.; LAMO DE ESPINOSA, E. (1978). «La teoría social del interaccionismo simbólico: Análisis y valoración crítica». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*. N.º 1, pág. 159-203.
- DENNET, D. C. (1991). *La actitud intencional*. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA CARRASCO, J. (2007). *Leer en la cara y en el mundo*. Barcelona: Herder.
- GARRISON, D. R., ANDERSON, T.; ARCHER, W. (2001). «Critical Thinking, Cognitive Presence, and Computer Conferencing in Distance Education». *The American Journal of Distance Education*. N.º 15, pág. 7-23.
- GOFFMAN, E. (1987). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Madrid: Amorrortu-Murguía.
- GRICE, P. (1989). *Studies in the Way of Words*. Cambridge: Harvard University Press.
- HENRI, F. (1992). «Computer conferencing and content analysis». *Collaborative Learning Through Computer Conferencing*. Pág. 117-136. Berlín: Springer-Verlag.

- LEECH, G. N. (1997). *Principios de Pragmática*. Logroño: Universidad de la Rioja.
- MATURANA, R. H. (1995). *La realidad ¿objetiva o construida?* México: Anthropos.
- MAYANS I PLANELLS, J. (2002). *Género chat: o cómo la etnografía puso un pie en el ciberespacio*. Barcelona: Gedisa.
- MEYER, K. A. (2004). «Evaluating online discussions: four different frames of analysis». *Journal of Asynchronous Learning Network (JALN)*. N.º 8, pág. 1-14.
- NEWMAN, D. R.; WEBB, B.; COCHRANE, C. (1996/2007). «A content analysis method to measure critical thinking in face-to-face and computer supported group learning». *Europeanisation Papers*. Belfast: Queen's University. Ref Type: Internet Communication
- POMBO, A. (2006). *La fortuna de Matilda Turpín*. Barcelona: Planeta.
- RHEINGOLD, H. (1994). *Realidad Virtual: los mundos artificiales generados por ordenador que modifican nuestras vidas*. Barcelona: Gedisa.
- RHEINGOLD, H. (2004). *Multitudes inteligentes la próxima revolución social*. Barcelona: Gedisa.
- RIVIÈRE, A.; NÚÑEZ, M. (1996). *La mirada mental. Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales*. Buenos Aires: Aique.
- SIEGEL, M. A.; ELLIS, S. E.; LEWIS, M. (2004). «Designing for Deep Conversation in a Scenarios-based E-learning Environment». 37.ª Hawaii International Conference on System Science.
- SILVESTRI, A.; BLANCK, G. (1993). *Bajtín y Vygotsky: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- SPERBER, D.; WILSON, D. (1994). *La Relevancia*. Madrid: Visor.
- TORRE MEDINA, A. (2004). *La función de fuerza ilocutiva en la obra «Cómo hacer cosas con palabras» de Austin*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- TORRES I VILATARSANA, MARTA (2001). «Funciones pragmáticas de los emoticonos en la comunicación mediada por ordenador». *Revista Textos de la ciber-sociedad*.
- VAN DIJK, T. A. (1988). *Texto y Contexto*. Madrid: Cátedra.
- VYGOTSKY, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje. Obras escogidas* (tomo II). Madrid: Visor.
- WOZNIAK, H.; SILVEIRA, S. (2004). *Online discussions: promoting effective student to student interaction*. The Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ascilite).
- YUS, F. (2001). *Ciberpragmática*. Barcelona: Ariel.

Cita recomendada

GARCÍA CARRASCO, JOAQUÍN; ÁLVAREZ CADAVID; GLORIA MARÍA (2008). «Reconfiguración como sujetos de comunicación: implicaciones para los ambientes virtuales con fines educativos». En: «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico» [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 5, n.º 2. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

<http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/garcia_alvarez.pdf>

ISSN 1698-580X



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 España de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.

Sobre los autores

Joaquín García Carrasco

Catedrático de Pedagogía de la Universidad de Salamanca
carrasco@usal.es

Director de la Unidad de Investigación del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Director de la revista electrónica *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*.

Gloria María Álvarez Cadavid

Docente-investigadora en la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
gloria.alvarez@upb.edu.co

Integrante del grupo de investigación en Educación en Ambientes Virtuales-EAV. Doctoranda del programa *Procesos de formación en espacios virtuales* de la Universidad de Salamanca, España