



Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad  
ISSN: 2007-3607  
Universidad de Guadalajara  
Sistema de Universidad Virtual  
México  
[suv.paakat@redudg.udg.mx](mailto:suv.paakat@redudg.udg.mx)

Año 6, número 10, marzo-agosto 2016

## **Distorsiones en la interacción en ambientes educativos virtuales: una perspectiva discursiva de la comunicación**

–Oye –me atajó Torrico–, Odilón llevaba ese día catorce pesos en la bolsa de la camisa. Cuando lo levanté, lo esculqué y no encontré esos catorce pesos. Luego ayer supe que te habías comprado una frazada.

Y eso era cierto. Yo me había comprado una frazada. Vi que se venían muy aprisa los fríos y el gabán que yo tenía estaba ya todito hecho garras, por eso fui a Zapotlán a conseguir una frazada. Pero para eso había vendido el par de chivos que tenía, y no fue con los catorce pesos de Odilón con lo que la compré. Él [Remigio] podía ver que si el costal se había llenado de agujeros se debió a que tuve que llevarme al chivito chiquito allí metido, porque todavía no podía caminar como yo quería. (Juan Rulfo, “La Cuesta de las Comadres”).

Jaime Larios Kennerknecht<sup>1</sup>

Instituto de Gestión del Conocimiento y el Aprendizaje en Ambientes Virtuales,  
Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara, México.

Blanca Estela Chávez Blanco

Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara, México.

[Recibido: 01/10/2015; aceptado para su publicación: 8/01/2016]

### **Resumen**

Nuestra comprensión de la comunicación en la virtualidad dista mucho de estar completa, no sólo por la riqueza y complejidad propias del lenguaje, sino también por las nuevas condiciones que nos impone dicha modalidad. El ensayo que presentamos a continuación intenta abordar, a través de algunos casos anecdóticos en la educación en la virtualidad, la forma en que la comunicación en este espacio puede partir justamente de su opuesto, que es la falta de conciencia comunicativa. Y para bosquejar dicha paradoja, se propone aquí la figura del telépata, que resume los atributos de quienes

no reconocen la complejidad de la comunicación en la virtualidad, y que dan como un hecho la transmisión eficiente de sus mensajes, intenciones y emociones.

### **Palabras clave**

Interacción, comunicación, virtualidad, cortesía, intencionalidad, actos de habla.

*Distortions in interaction in virtual learning environments: a discursive perspective of communication*

### **Abstract**

*Our understanding of communication in virtuality is far from complete, not only due to the richness and complexity of language, but also to the new conditions imposed on us by that modality. The following essay attempts to illustrate, through anecdotal cases, how communication in virtual education can start off from its opposite, which is the lack of communicative awareness. To outline this paradox, we propose the figure of The Telepath, which summarizes the attributes of those who do not recognize the complexity of communication in virtuality, and who take for granted the efficient transmission of their messages, intentions and emotions.*

### **Keywords**

*Interaction, communication, virtuality, politeness, intentionality, speech acts.*

## **Antes de entrar en materia, una precisión**

Como lo adelanta el resumen, este texto está planteado a manera de ensayo. Es decir, se propone presentar una serie de argumentos que contribuyan a la reflexión y la discusión en torno al asunto abordado, en este caso la comunicación y la interacción en la virtualidad. Consideramos que el carácter híbrido del ensayo nos permitiría abordar con más libertad y flexibilidad el fenómeno, también híbrido, de la comunicación mediada por computadora o *Netspeak*, y develar algunos de los componentes de la problemática de la comunicación en Internet a través del análisis de cuatro casos de procesos comunicativos fallidos que tuvieron lugar en el ambiente virtual Metacampus entre estudiantes y profesores de la licenciatura en educación de UDGVIRTUAL.

## **Acerca de la telepatía o del síndrome del telépata como “sustituto” de la comunicación**

Al comienzo de *Relevance. Communication & Cognition* (1986), Sperber y Wilson enumeran algunas de las metáforas de uso común empleadas para responder a la pregunta de cómo nos comunicamos los seres humanos, específicamente de manera verbal: “poner nuestros pensamientos en palabras”, “hacer llegar nuestras ideas”, “poner nuestros pensamientos en papel”, etc. Todas esas figuras del lenguaje, señalan los autores, tienen tal poder que nos hacen olvidar que la respuesta que sugieren es equivocada. Al escribir no ponemos nuestros pensamientos en el papel, ponemos pequeñas marcas oscuras (*little dark marks*) que hacemos llegar a su destinatario. Si fuera físicamente posible transportar pensamientos de un cerebro a otro, tal y como los programas o la información guardados pueden ser transportados en disco de una computadora a otra, entonces la comunicación sería innecesaria.

Un paso en esa misma dirección general lo encontramos en algo que, al menos por ahora, hemos dado en llamar “concepción telepática de la comunicación” o “síndrome del

telépata”, y que en menor o mayor medida creemos queda de manifiesto en los casos analizados en este artículo.

De acuerdo con el *Diccionario de la lengua española*, telepatía es la “coincidencia de pensamientos o sensaciones entre personas generalmente distantes entre sí, sin el concurso de los sentidos, y que induce a pensar en la existencia de una comunicación de índole desconocida”. Más concretamente, se trata de la “transmisión de contenidos psíquicos entre personas, sin intervención de agentes físicos conocidos”.

Como veremos en el análisis de los casos identificados, la idea de comunicarnos, de darnos a entender ante nuestro interlocutor sin esfuerzo, haciendo llegar a su cerebro instantáneamente y sin mediación nuestros procesos mentales, puede tener mayor vigencia de la que uno supondría.

A semejanza del personaje de Rulfo en el epígrafe del comienzo, que no necesita explicar sus intenciones, sus expectativas, su conocimiento acerca del otro, etc., ya que esos procesos mentales y sus implicaciones deben quedar de manifiesto por sí mismos para cualquier persona que tenga frente a sí la evidencia (en este caso los agujeros en un costal); tenemos certeza de que hay participantes en la educación en línea que dan por hecho que sus intenciones, suposiciones o inferencias se hacen evidentes en su discurso por el sólo hecho de agruparse en pensamientos dentro de su cabeza.

La telepatía, pues, existe: subyace a cierto concepto de la interacción y la construcción del conocimiento que se manifiesta hoy en día en la virtualidad.

## **La comunicación en ambientes educativos virtuales**

La notable expansión, gracias al Internet, de las modalidades educativas no convencionales en nuestro país desde finales del siglo XX ha permitido que sectores significativos de la sociedad tengan acceso a una educación (principalmente media superior y superior) que de otro modo difícilmente obtendrían, ya sea por limitaciones de carácter económico, geográfico o laboral.

Sin embargo, dicho fenómeno ha puesto en evidencia algunas carencias en las habilidades comunicativas de los participantes, tanto en alumnos como docentes. Lo anterior no solo es atribuible a las limitaciones en las habilidades escriturales de los involucrados, sino al hecho de que la comunicación en la enseñanza no presencial depende de procesos distintos de los que tiene lugar en la educación convencional, por lo que han quedado de manifiesto las características específicas de la comunicación mediada por computadora.

Es decir, las interacciones en los cursos en línea fácilmente pueden llegar a soslayar o ignorar las características inherentes a la comunicación a través de Internet (híbrida de habla y escritura), las ambigüedades o divergencias en la interpretación de enunciados, y la intervención de factores subjetivos, en particular emotivos, que pueden llegar a dificultar o incluso suspender la comunicación entre docente y alumno. Más aun, el Internet está modificando nuestros conceptos de adecuación del discurso. Por ejemplo, las máximas conversacionales de la pragmática (ver más adelante) con frecuencia son ignoradas, quizá como parte de un proceso de formación de una mentalidad alternativa de lo que es una conversación aceptable (CRYSTAL 2010: 126).

En el caso concreto de los programas educativos en línea de UDGVIRTUAL, dos profesores de la licenciatura en Educación en las asignaturas de Redacción y Teoría y epistemología educativa nos hemos percatado de diversas conductas que nos evidencian dificultades en la comunicación en ambientes virtuales.

Una de las peculiaridades en la interacción comunicativa que hemos encontrado, y que llama particularmente nuestra atención por su complejidad, es que los mensajes entre los participantes parecen no tocarse, como si cada individuo construyera su discurso a partir de otro diálogo ya comenzado, lo que nos hizo preguntarnos si esto se debe a la ambigua o descuidada formulación del mensaje, o a la falta de interés o cuidado en la lectura de éste. En cualquiera de los casos el resultado lleva a una distorsión en la comunicación ante la evidencia de no ser "escuchado" (leído) con atención.

Si tomamos como referente la comunicación cara a cara es casi insólito que alguien no responda, de hecho es considerado por muchos como una grosería, a menos que exista algún atenuante (sordera, distracción, etc.). Sin embargo, en la virtualidad en ocasiones es aceptado o tolerado posiblemente bajo el argumento de la falta de sincronía, que podría traducirse como una distracción involuntaria. En definitiva existe un vacío de información (¿por qué no respondió? ¿Por qué no leyó el mensaje? ¿Vio el mensaje?, etc.) que es llenado a partir de nuestra subjetividad. La atribución de intenciones es habitual en la interacción diaria; los hablantes continuamente "completamos huecos" mediante inferencias y supuestos.

Vemos entonces dos niveles en la problemática, por un lado, las condiciones de la virtualidad nos hacen apegarnos a una comunicación de tipo oral, por la espontaneidad con la que podemos dialogar y el cambio de sentidos en función del contexto y las necesidades de cada interlocutor; y al mismo tiempo es del tipo escrita, por la falta de sincronía en la interacción. Por otro lado, pero por la misma razón, la precisión requerida para la comunicación escrita – claridad de la intención del mensaje, suficiencia en la información, estructuración del texto, etc., – es obviada u omitida.

Una definición general de comunicación nos dirá que se trata del proceso que hace posible el intercambio de información entre individuos o artefactos a través de un sistema común de símbolos y signos, o del comportamiento.

Sin embargo, esa definición habría que complementarla señalando que nuestra comunicación no se limita a la codificación y descodificación de enunciados, sino que además involucra complejos procesos mentales, particularmente la inferencia, "operación mental por la que los participantes en una conversación evalúan las intenciones de los demás y en las que basan sus respuestas", y que se ve afectada "por una gran cantidad de factores contextuales, incluida la idiosincrasia socio-cultural de la comunidad de habla a la que pertenecen los participantes en la conversación" (YUS 2001: 31).

La anterior visión compleja de la comunicación va de la mano con una concepción de la lengua como fenómeno dinámico, social e interactivo, en el cual los significados son transmitidos a través de intercambios complejos en los que juegan un papel central las creencias y expectativas de los participantes, su conocimiento acerca del otro y del mundo, y la situación en la que tiene lugar la interacción (CRYSTAL 2010: 120).

Las inferencias, entendidas como la interpretación que hacemos en contexto de los mensajes que recibimos (CALSAMIGLIA y TUSÓN 1999: 186-187), están presentes en cualquier interacción presencial, pero adquieren una relevancia particular en las interacciones en ambientes virtuales, ya que su carácter eminentemente subjetivo puede

distorsionar esa interacción, en particular en lo que respecta a la construcción de la figura del interlocutor.

Quienes recurren a la comunicación mediada por computadora no disponen todavía de un equivalente electrónico del lenguaje corporal y gestual que atenúe las ambigüedades en la interpretación de enunciados, y en cambio sí tienen que enfrentar la irregularidad en el ritmo de las interacciones, la incertidumbre generada por las pausas entre envío y respuesta, por la redacción ambigua y, en general, por la intervención de infinidad de factores subjetivos que pueden frustrar la comunicación (CRYSTAL 2006:32 y sigs.).

### **La comunicación híbrida**

Para entender la naturaleza híbrida de la comunicación mediada por computadora, es necesario analizar las dos manifestaciones comunicativas de las que se deriva y con las cuales comparte atributos: el habla y la escritura. La primera es el medio de transmisión oral de la lengua y a la vez su manifestación específica e individual. Por su parte, la escritura o lengua escrita es el sistema de comunicación que agrupa y ordena substancia o materia gráfica en forma de marcas sobre una superficie y de acuerdo con reglas y convenciones propias.

El habla es dinámica, y los participantes suelen estar presentes en la interacción; usan construcciones oracionales descuidadas, repeticiones y reformulaciones; su léxico es a menudo impreciso; hay matices de entonación, contraste de sonoridad, tiempo y ritmo, y apoyo en lenguaje gestual.

La escritura, por su parte, es estática, y en general surge dando por hecho una separación entre quien escribe y quien lee; predominan la organización cuidadosa, los patrones sintácticos equilibrados y las oraciones largas; recurre a páginas, líneas, uso de mayúsculas, organización espacial, y varios aspectos de puntuación (CRYSTAL 2006: 28-30).

La comparación anterior permite entender el porqué del carácter híbrido de la comunicación mediada por computadora. Ésta, como su nombre lo indica, es resultado de una adecuación de dos manifestaciones comunicativas a un medio electrónico; las condiciones que se requieren para tener acceso a Internet (características del soporte físico o hardware, como son teclado y pantalla; características del soporte lógico o *software* que enlaza al emisor con su destinatario, etc.) determinan el tipo de información que puede ser enviada y recibida, y dejan fuera características centrales, sobre todo del habla (CRYSTAL 2006: 26-27).

Si sometemos las características de ambas manifestaciones al filtro de la comunicación mediada por computadora, obtenemos el siguiente resultado:

<b>COMUNICACIÓN MEDIADA POR COMPUTADORA</b>	
<b>CARACTERÍSTICAS EN COMÚN CON EL HABLA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS EN COMÚN CON LA ESCRITURA</b>
El participante tiene en mente a alguien en concreto como destinatario(s).	Limitada por el espacio; estática, relativamente permanente. Quien escribe por lo general está distante del lector.
Espontaneidad. Predominan construcciones deshilvanadas, repeticiones y reformulaciones.	Siempre hay desfase entre producción y recepción. Quien

	escribe debe anticipar sus efectos. Las unidades del discurso suelen ser fáciles de identificar.
El léxico a menudo es impreciso.	Los participantes no pueden apoyarse en el contexto para aclarar el significado, ni hay retroalimentación inmediata.
Emplea palabras y construcciones características, como las contracciones. Hay blasfemias y jerga.	Algunas palabras y construcciones son características de la escritura: varias instancias de subordinación en la misma oración.
Muy adecuada para las funciones sociales (fáticas). Interviene el discurso informal y no planificado. También es útil para expresar relaciones sociales y opiniones y actitudes personales.	Muy adecuada para el registro de hechos y la comunicación de ideas. Los registros son fáciles de conservar y de explorar.
Existe la posibilidad de repensar un enunciado, pero las faltas, una vez dichas, por lo general no pueden ser retiradas.	Errores y otras deficiencias pueden ser eliminados en versiones posteriores sin que el lector sepa que estuvieron allí. Las interrupciones en la redacción, en caso de que las haya habido, también son invisibles en el producto final.
_____	Las características incluyen líneas, uso de mayúsculas, organización espacial, y varios aspectos de puntuación. Muy pocas convenciones gráficas tienen que ver con la prosodia.

Teniendo en cuenta este resultado y los cuatro casos que se analizarán a continuación, una definición tentativa del carácter híbrido de la comunicación mediada por computadora sería la siguiente: es el resultado de la integración de atributos o propiedades comunicativas de distinta naturaleza (estabilidad de la escritura frente a espontaneidad del habla) pero complementarias a partir de las condiciones y requerimientos que establece el propio medio electrónico.

### **Perspectiva metodológica**

El interés por analizar las interacciones que ocurren en la educación en línea se ha dado de la mano con nuestra preocupación como profesores que se cuestionan el nivel de comprensión de los estudiantes, sus procesos de aprendizaje y los logros obtenidos en los diálogos en línea.

Por ello, y como titular del curso en línea de Redacción de la LED, se seleccionaron diferentes casos de interacción docente-alumno que a nuestros ojos parecían emblemáticos de una distorsión en la comunicación, aunque en un primer momento no estuviera claro a qué respondía dicha problemática. En un siguiente momento de análisis, y con la discusión entre ambos autores, se logró seleccionar estos cuatro casos que a nuestro parecer ilustran o ponen de manifiesto la "visión o concepción telepática" de la comunicación.

Por concepción telepática de la comunicación nos referimos a la ingenuidad del interlocutor al proponer estrategias de diálogo, en donde se desconoce o ignora la existencia de una mediación entre los sujetos (lenguaje), que culmina en una exigencia por ser comprendidos sin el reconocimiento de la dificultad propia de la comprensión del otro.

Así, los casos presentados y analizados aquí corresponden, uno al ciclo escolar 2006 A y tres al ciclo 2010 A. En el primer ciclo se contaba con 150 alumnos repartidos entre siete secciones y cinco asesores; en el segundo con 198 alumnos distribuidos en 11 secciones y 7 asesores. La falta de casos posteriores a 2010 se debe a que ya no se tuvo acceso a todas las secciones del curso por razones administrativas. Los casos se dieron en el espacio virtual llamado *Portafolio*, de UDGVIRTUAL que es el lugar privilegiado para la entrega de producciones individuales y donde la comunicación suele ser de uno a uno, estudiante – asesor.

Para el análisis de los datos partimos del análisis del discurso, en donde este último es entendido por COOK (2011: 431 en GÓMEZ *et al* 2015: 20) como “un fragmento de lengua en uso, no importa de qué tipo o modo, que tiene significado y coherencia para los participantes en la comunicación”. La explicación de los cuatro casos de interacciones fallidas en la virtualidad fueron analizados a partir de los siguientes principios del análisis del discurso (VAN DIJK 2000: 58-61):

- El discurso hablado y el escrito son formas de la práctica social en un contexto sociocultural y permiten a los usuarios del lenguaje “realizar, confirmar o desafiar estructuras e instituciones sociales y políticas.”
- Tanto el uso como el análisis del lenguaje tienen en común la búsqueda de sentido y función (¿qué quiso decir aquí? ¿qué sentido tiene esto en tal contexto?)
- Los usuarios del lenguaje aplican reglas y estrategias mentales e interaccionales expeditivas para comprender o producir un discurso y para lograr sus metas comunicativas o sociales.
- La cognición (procesos y representaciones mentales, como recuerdos, experiencias personales, conocimientos, actitudes, ideologías, normas, valores) juega también un papel fundamental en la producción, descripción y explicación del discurso.

### *Perspectiva pragmática de las reglas o principios conversacionales*

La forma en que hablamos está limitada por las reglas sociales que hemos asimilado intuitivamente (por ejemplo, la cortesía). En términos muy generales podemos decir que la pragmática estudia la forma en que dichas reglas sociales determinan nuestras elecciones de lengua en la interacción social, así como los efectos de esas elecciones en los demás.

La propuesta pragmática de Grice, llamada principio de cooperación, se centra en el estudio de los principios que regulan la interpretación que los hablantes hacen de los enunciados en situaciones comunicativas concretas. A partir de un principio general (“haz que tu contribución a la conversación sea tal como se requiere en la etapa en que tiene lugar, de acuerdo con el propósito o dirección aceptada del intercambio de habla en que estás involucrado” (ver SPERBER y WILSON 1995: 33), Grice desarrolla nueve máximas de cooperación agrupadas en cuatro categorías: de cantidad (las aportaciones deberían ser tan informativas como lo requiera el propósito de la conversación: no decir ni muy poco ni

demasiado), de calidad (las aportaciones deberían ser verdaderas: no decir lo que se cree falso o de lo que no se tiene evidencia), de relación (las aportaciones deberían tener que ver claramente con el propósito del intercambio) y de manera (las aportaciones deberían evitar oscuridad y ambigüedad, y ser breves y ordenadas).

Como oyentes damos por sentado que el hablante está aplicando esas máximas. Si bien el hablante puede llegar a incumplirlas, incluso deliberadamente (mentir, bromear, ser sarcástico o antipático), la conversación se desarrolla bajo el supuesto de que sí las está cumpliendo. El oyente puede entonces elaborar inferencias a partir de lo que el hablante sí ha dicho (significado literal de lo enunciado) con respecto a lo que no ha dicho (implicaciones de lo enunciado.)

El sentido de introducir estos casos nos permite dibujar los rasgos de dificultades en la comunicación y, en consonancia con el sentido de un ensayo, las interpretaciones que aquí presentamos no tienen la intención de ser exhaustivas ni tendientes a la generalización. Aun así, creemos que el enfoque teórico-metodológico propuesto para abordar el fenómeno identificado puede contribuir, así sea de manera muy preliminar, a comprender mejor las posibles distorsiones en la comunicación en línea y a provocar al lector atento a los problemas de aprendizajes o de la comunicación en línea a cuestionar su propia intención comunicativa, sus estilos de discursivos y el modo en que resuelve sus propias problemáticas en el diálogo en línea.

## Análisis de casos

A continuación presentamos los cuatro casos de distorsiones en la interacción comunicativa entre docentes y estudiantes, así como un análisis somero de cada uno.

### CASO 1.

COMENTARIO (docente)	RESPUESTA (alumno)
<p>Enviado: 24 feb 2006 - 08:32 am La [respuesta] cinco está mal. Sale</p> <p>Enviado: 27 feb 2006 - 09:58 am Claro que <b>tienes el derecho a modificarla todas las veces que quieras.</b> Sale.</p> <p>Enviado: 04 mar 2006 - 4:40 pm la [respuesta] cinco ya quedó mal.</p> <p>Enviado: 05 mar 2006 - 11:14 am aún mal. Sale</p>	<p>Enviada: 25 feb 2006 - 10:31 pm Buenas noches como esta? Le agradezco su comentario, <b>me gustaría saber, en donde esta el error de apreciación</b> con respecto de la actividad que realice, es mera curiosidad y así corregir, saludos.</p> <p>Enviada: 05 mar 2006 - 9:51 pm Buenas noches: ups que pena, pareciera que estoy jugando a las adivinanzas, ni hablar, <b>lo dejo a su amable consideración.</b> le envío un cordial saludo agradeciendole su apoyo y comprensión, _</p>
Caso 1. Análisis de supuestos de roles	
<p>"Un estudiante actúa por ensayo y error": no requiere las razones de su evaluación, sólo la autorización para rehacer su trabajo indefinidamente.</p>	<p>"Un docente es explícito e inapelable": se le solicita una explicación de su juicio (hubo omisión), pero de antemano hay aceptación de su dictamen.</p>

En este caso el docente evalúa el trabajo sin preámbulo ni argumentos, lo que motiva la petición del alumno. El segundo comentario del docente incumple la máxima de relación (sustitución del verbo corregir por el de modificar). Los dos comentarios siguientes son tan escuetos como el primero, y dan como resultado dos silencios del alumno y una

respuesta final a la vez irónica y cortés, probable recurso para mantener la posibilidad de futuras interacciones.

Rasgo de telepatía: para el docente, la explicación no requiere de hacerse explícita: al ser evidente para él, debe ser igualmente evidente para el alumno.

## CASO 2

Caso 2.	
COMENTARIO (docente)	RESPUESTA (alumno)
<p>08 mar 2010 - 4:07 PM  <b>No se lo que pretendes al enviar aquí el trabajo</b> de tu compañera _, lo que debías hacer es comentarlo.</p> <p>09 mar 2010 - 3:58 PM  <b>En ninguna parte de la actividad dice que envíes primero el trabajo</b> de tu compañera, además <b>sigue incompleto el comentario</b> ni siquiera mencionas a que tipo de texto consideras que pertenece.            Escribir todo con mayúsculas equivale a que grites ¿Te gusta que te griten?</p> <p>17 mar 2010 - 4:32 PM            En ningún momento paso por mi mente lo que tú supones, solamente que soy muy concreta y al revisar las actividades <b>me gusta encontrar lo que se les solicita</b>. Por otro lado <b>enviaste al Foro tu actividad en el último momento</b> y tu compañera que lo iba a comentar no pudo hacerlo, además buscaste información, pero no la comentas lo suficiente.</p>	<p>08 mar 2010 - 10:27 PM            EL MOTIVO POR EL CUAL ANEXE EL TRABAJO DE FLOR ES <b>PARA QUE UDTED SE DE CUENTA DE QUE EFECTIVAMENTE, MI COMENTARIO ES SOBRE EL ENSAYO</b> DE MI COMPAÑERA.</p> <p>EN LA SEGUNDA PAGINA DE LO QUE ENVIE VIENE MI COMENTARIO, LE <b>AGRADECERIA QUE LO LEYERA POR COMPLETO</b>.            GRACIAS!! :)</p> <p>10 mar 2010 - 9:10 PM            Pues la verdad no, pero <b>no me pareció nada amable la manera en que usted me comentó</b> la actividad, eso de: no se que pretendes enviando la actividad de... me lo dijo demaciado golpeado, y entre lineas me sono como si me estuviera diciendo que soy una tonta (para no decirlo mas feo)            Ya corregí mi actividad.</p> <p>18 mar 2010 - 6:10 PM            Pues que pena con mi compañera pero no tengo otros momentos libres para realizar mis actividades y no solo de esta materia, ya que mis trabajos no me lo permiten.            Bye</p>
<b>Caso 2. Análisis de supuestos de roles</b>	
"El estudiante debe cuidar las formas y limitarse a seguir las instrucciones": éstas son para cumplirse, y si hay incumplimiento hay mala intención.	"El docente es un interventor amable que valida la producción del estudiante": se solicita su verificación hasta del menor detalle y aun cuando las instrucciones no lo requieran.

El docente de este caso incumple la máxima de pertinencia al centrarse en una acción irrelevante para la interacción y a partir de ella atribuye intenciones negativas al alumno. Éste, en cambio, parece considerar que sus buenas intenciones quedan de manifiesto por sí mismas en dicha acción irrelevante, pero expone de todos modos su motivo para realizarla; además, propone una manera de disipar cualquier sospecha de mala intención, pero lo hace en una forma (texto en mayúsculas) que agrava la desconfianza del docente y hace que la atribución de intenciones negativas se extienda a ambas partes. El docente rechaza la interpretación que el alumno hace de sus intenciones a partir de la evidencia textual (que justamente apunta a la descalificación), y encuentra nuevos errores (para él evidencias de mala fe) en las participaciones del alumno. Éste, finalmente, y al contrario del caso anterior, cierra la interacción quedándose con la última palabra y sin preocuparse por sus futuros diálogos con el docente.

CASO 3

Caso 3	
<b>COMENTARIO (docente)</b>	<b>RESPUESTA (alumno)</b>
<p>19 feb 2010 - 11:17 AM La 1,3,6,7,11,12 <b>están mal</b>.OK Saludos</p> <p>19 feb 2010 - 10:16 PM Cómo que gracias, <b>ponte a corregir</b>. Saludos</p> <p>23 feb 2010 - 9:25 AM No es el gracias, es la Manera.OK P.D. Oye por cierto, ni nombre no es _ _ _ De todas maneras_saludos.</p>	<p>19 feb 2010 - 9:24 PM <b>Voy a volver a checar mis lecturas para ver porque están mal mis conceptos.</b></p> <p>De cualquier manera gracias.</p> <p>21 feb 2010 - 9:17 AM No dije que no iba a CORREGIR y si un gracias para usted es una ofensa pues lo siento.</p> <p>Ahh y es cierto, <b>ES SU OBLIGACIÓN EVALUAR Y DE SEGURO PARA USTED UN GRACIAS ES UNA OFENSA.</b> Olvidese de volver a escuchar esa palabra en mis comentarios.</p>
<b>Caso 3. Análisis de supuestos de roles</b>	
"Un estudiante obedece y corrige": no hace falta explicarle los juicios a su desempeño, basta con ordenarle.	"Un docente es explícito. También es un evaluador"  De manera velada se mostrando un vacío de información al plantear que va a volver a revisar las lecturas.

Aquí encontramos lo que podría llamarse una *manifestación de descortesía por imprecisión* del docente, que se limita a informar sin explicar. Por su parte, el alumno manifiesta su disposición para rehacer su trabajo, pero recurre al juego de apariencias: detrás de su agradecimiento hay una inconformidad que puede formularse así: "si usted no fue verdaderamente profesional, yo no tengo por qué ser verdaderamente educado". El docente capta la intención peyorativa, y su reacción nuevamente ilustra la incoherencia (el estudiante nunca dice que no corregirá). La segunda respuesta del alumno es ya una reconvencción.

Rasgo de telepatía: el profesor no ve necesario dar mayores explicaciones para que el estudiante corrija.

CASO 4

Caso 4	
<b>COMENTARIO (docente)</b>	<b>RESPUESTA (alumno)</b>
<p>16 abr 2010 - 5:00 PM Te falto analizar si aplicó el proceso de composición que señala Cassany.</p> <p>22 abr 2010 - 4:45 PM Si deseas aumentar tu evaluación, justifica si aplicó o no en su trabajo, cada uno de los elementos de las estrategias de composición (5), de apoyo (3) y datos complementarios (2) que señala Cassany, ya que solamente aparece el del destinatario y el objetivo que</p>	<p>16 abr 2010 - 9:55 PM No sé si estoy sorprendida o preocupada __, pues <b>si realmente leíste mi trabajo</b> verás que refiero las deficiencias advertidas en el escrito de M. SIEMPRE SIGUIENDO A CASSANY, a ello dedico claramente el punto final de mi actividad, <b>tal y como queda de manifiesto para aquél que se moleste en revisar mi escrito</b>, por lo que temo que estemos ante uno de dos escenarios: o estoy sufriendo un rigorismo extremo de tu parte, o no revisas realmente los trabajos que se te mandan. Ambos casos son igualmente graves porque se supone que eres una profesional. Te invito a revisar las calificaciones con las que estás demeritando injustamente mi esfuerzo y desvelo.</p> <p>No pienso seguir sufriendo tu acoso de manera callada, reportaré esta injusta situación a las autoridades pues merezco que me expliques el porqué de tu animadversión gratuita hacia mi</p>

<p>son parte de las primeras. Hasta pronto</p>	<p>persona. ¡Ha! y por último, te pido, A S E S O R A de redacción, a que revise la ortografía infame con la que redactas (Si así le podemos llamar) las instrucciones de tus actividades. Hasta luego y saludos.</p> <p>23 abr 2010 - 8:35 AM Gracias _. Pues sí, <b>sí deseo que mi calificación sea justa</b>. Te mostraré que mi trabajo cumple con lo que LAS INSTRUCCIONES PIDIERON (porque se tiene que cumplir con las instrucciones, supongo, y no con lo algún posterior arbitrio disponga) para que observes que no solamente aparece el destinatario y el objetivo. Dedicaré entonces parte de mi tiempo a esa faena, restándoselo a otras actividades en curso. Sin más por el momento, quedo de ti.</p>
<p><b>Caso 4. Análisis de supuestos de roles</b></p>	
	<p>"El buen docente debe ser exhaustivo y justo al revisar". Juicios: mi docente es flojo, injusto, no valora el esfuerzo, acosa y es incompetente.</p>

Este caso destaca por lo que dimos en llamar *estrategia de descortesía por auto-victimización*, en la que el estudiante introduce argumentos o evidencias para mostrar la injusticia de que ha sido objeto, y lo hace a través de tres variantes: a) devaluar a su interlocutor por sus fallas como profesional: no cabe la posibilidad de malentendido, la explicación está, según esta concepción telepática de la comunicación, en una mala intención del profesor; b) establecer un chantaje, "invitando" a revisar (y aumentar) las calificaciones que demeritan su esfuerzo. Es decir, el parámetro para evaluar es ahora un intangible: el esfuerzo; c) incorporar "el acoso", una suerte de intención perversa sin evidencia textual alguna, sólo la que proporciona dicha concepción telepática.

El rasgo de telepatía está en la atribución de intenciones negativas: se caracteriza al otro en función de la única lectura posible de sus acciones: la mía. Hay dos direcciones telepáticas, una centrífuga (existe una relación evidente entre un discurso o una acción y mis intenciones; y el otro está obligado a percibirlo así) y otra centrípeta (existe una relación evidente entre un discurso o acción del otro y sus intenciones, relación que el alumno no tiene problemas en detectar).

En resumen, falta de autonomía del mensaje, silencio, resignación, atribución de intenciones sin verificación, estrategias de descortesía por imprecisiones o por auto-victimización, son sólo algunos de los rasgos que nos permiten observar cómo el síndrome de la telepatía se construye en la virtualidad. El punto compartido es la falta de conciencia comunicativa en la cual se asume que el interlocutor tiene la obligación de comprendernos, cuando es en nosotros donde recae la obligación de explicarnos y de lograr la comunicación.

Finalmente, la telepatía sería en nuestra interpretación el telón de fondo de la falta de intención comunicativa. Quien basa su comunicación en la telepatía olvida que existe la mediación o el medio en la comunicación. La información es "transmitida" mentalmente, lo que supone que el otro está entendiendo exactamente la intención comunicativa, sus emociones. De ahí el enojo ante la incompreensión, que sólo puede ser explicada por intenciones maliciosas por parte del interlocutor.

## De la comunicación a la telepatía /reflexiones finales

Al participar en un curso en línea es necesario tomar en cuenta la mayor cantidad posible de elementos contextuales. El análisis centrado exclusivamente en los intercambios en sí, sin tomar en cuenta intencionalidad, contexto verbal, situación o concepción del mundo, etc., propiciará que cada participante (sea alumno o asesor) se forme una imagen o representación errónea de su interlocutor, con el consiguiente desgaste o ruptura de los intercambios y de la relación comunicativa en línea.

Esto implica desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, “desarrollar un sentido de empatía” –no “simpatía”, sino “comprensión”, “entendimiento”, de la concepción del mundo y de los actos del otro.

En la virtualidad no existen actualmente formas o medios para evitar distorsiones, malentendidos, atribución errónea de intenciones, etc., con la misma eficiencia y economía de recursos comunicativos que en la presencialidad. De ahí la importancia de profundizar en la interacción y la comunicación en la virtualidad.

## Referencias

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. España: Ariel.
- Crystal, D. (2006). *Language and the Internet*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2010). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- Escandell, M. V. (1999). *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Ariel.
- Gómez, S. (coordinadora). (2015). *El discurso en el aula. Perspectivas en contextos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*. México: Universidad de Guadalajara.
- Martín Serrano M.; Piñuel, J. L.; Gracia, J. y Arias, M. A. (1982). Teoría de la comunicación. I. Epistemología y análisis de la referencia. *Cuadernos de la Comunicación*. Madrid: A. Corazón, editor.
- Mouttapa, I. (2010). *Interaction et connaissance : construction d'une expérience dans le monde virtuel*. Compiègne, Francia : Université de Technologie Compiègne.
- Sampson, G. (1997). *Sistemas de escritura*. España: Gedisa.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995). *Relevance. Communication & Cognition*. EU: Blackwell Publishing.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Walther, J.B. (1996). Computer mediated communication: impersonal, interpersonal and hyperpersonal interactions. *Communication Research* 23(1).
- Walther, J.B.; Loh, T. y Granka, L. (2005). Let Me Count the Ways. The Interchange of Verbal and Nonverbal Cues in Computer-Mediated and Face-to-Face Affinity. *Journal of Language and Social Psychology*, 24(1).
- Yus, F. (2001). *Ciberpragmática*. España: Ariel.

---

<sup>1</sup> Egresado de la licenciatura en Letras y de la maestría en Lingüística aplicada, ambas por la Universidad de Guadalajara. Profesor en UDGVIRTUAL desde el 2004 e investigador en el Instituto de Gestión del Conocimiento y el Aprendizaje en Ambientes Virtuales, específicamente sobre los fenómenos lingüísticos relacionados con la interacción y la comunicación en ambientes virtuales.