



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES



ANTOLOGÍA DE TEXTOS PARA LA UNIDAD DE APRENDIZAJE:

INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES
(COMUNICACIÓN)

NÚCLEO: BÁSICO. ÁREA DOCENTE: PROBLEMAS - TEMAS

ELABORARON:

ANAID PÉREZ MONTEAGUDO

JUAN CARLOS AYALA PERDOMO

Octubre de 2016

Índice

	Página
Mapa Curricular	4
Introducción	5
Presentación de la Antología	7
Aprendizajes para el alumno	11
Red Conceptual	12
CAPÍTULO 1. COMUNICACIÓN HUMANA EN EL CONTEXTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES	13
Lectura 1	20
Lectura 2	69
Lectura 3	80
CAPÍTULO 2. COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA	88
Lectura 4	96
Lectura 5	116

	Página
CAPÍTULO 3. TIPOS Y NIVELES DE COMUNICACIÓN	144
Lectura 6	156
Lectura 7	191
Lectura 8	214
Lectura 9	241
Lectura 10	261
Lectura 11	295
Lectura 12	316
BIBLIOGRAFÍA	331
ANEXO	332

Mapa Curricular

ÁREA	NÚCLEO BÁSICO				ÁREA	NÚCLEOS SUSTANTIVOS (NS) E INTEGRAL (NI)									
	UA	Cred.	UA	Cred.		UA	Cred.	UA	Cred.	UA	Cred.	UA	Cred.	UA	Cred.
Investigación	Filosofía de la Ciencia: Fundamentos Científicos	8	Filosofía de la Ciencia: Tradiciones Científicas	8	Investigación (NS)	Técnicas de Investigación Cuantitativa: Diseño	8	Técnicas de Investigación Cualitativa: Diseño	8	Técnicas de Investigación Cuantitativa: Marcos de Aplicación	8	Taller de Investigación I (Oblig.)	6	Taller de Investigación II (Oblig.)	6
	Formas de Razonamiento Científico	8	Posturas Epistemológicas Clásicas	8		Métodos de la Investigación Social	8	Corrientes Metodológicas Contemporáneas	8	Técnicas de Investigación Cualitativa: Marcos de Aplicación	8	Taller de Investigación III (Oblig.)	6	Seminario de Titulación (Oblig.)	6
Problemas / Temas	Pensamiento Social Clásico	12	Pensamiento Social Moderno	12	Disciplinarias de Comunicación (NS)	Estudios Funcionalistas de la Comunicación	12	Estudios Críticos de la Comunicación	12	Estudios de Mediación en Comunicación	12	Géneros Periodísticos Informativos	8	Géneros Periodísticos de Opinión	8
	Pensamiento Social Contemporáneo	12	Configuración del Mundo Actual	12		Expresión Verbal y no Verbal	6	Creatividad y Producción de Audio	6	Creatividad y Producción Audiovisual	6	Fotografía	6	Semiótica	8
	Sociedad y Estado en México: De la Independencia a la Revolución	12	Sociedad y Estado en México: El México Contemporáneo	12		Apreciación Estética	8	Derecho de la Información	12	Estudios Socioculturales de la Comunicación	12	Estudios Socioculturales de la Comunicación en Latinoamérica	12	Perspectivas Teóricas Actuales	12
	Introducción a las Ciencias Sociales (Oblig.)	12	Estudios de Población	12		Historia de la Comunicación en México	12	Teoría de Sistemas	12	Comunicación y Desarrollo Sustentable	12	Comunicación Organizacional	8	Psicología de la Comunicación	12
	Historia de la Comunicación Mundial (Oblig.)	12				Creación Literaria	8	Diseño Gráfico	6						
Disciplinas Complementarias	Teoría Económica	6	Micro y Macroeconomía	6	Disciplinas Compartibles (NS)	Sistema Político Mexicano	8	Opinión Pública	8	Derechos Humanos	8	Ética y Moral Pública	8	Introducción a los Estudios de Género	8
	Economía Mexicana	6	Desarrollo y Medio Ambiente	6		Análisis de la Comunicación Contemporánea	8	Diseño y Evaluación de Proyectos	8	Multiculturalismo y Etnonacionalismo	8	Introducción a los Estudios para la Paz	8	Estratificación, Movilidad y Desigualdad Social	8
	Estadística por Computadora	6	Estadística y Probabilidad (Oblig.)	6	Disciplinas Complementarias (NI)	Comunicación y Educación	8	Comunicación, Salud y Calidad de Vida	8	Comunicación Cultura y Formas de Pensamiento	8	Comunicación Política	6	Apreciación Cinematográfica	6
	Inglés C1 (Oblig.)	6	Inglés C2 (Oblig.)	6		Nuevas Tecnologías y Procesos Sociales	6	Estrategia y Diseño de Empresas de Comunicación	6	Publicidad y Propaganda	6	Mercadotecnia	6	Diseño Editorial	6
	Computación (Oblig.)	4				Tópicos de la Comunicación I	6	Tópicos de la Comunicación II	6	Inglés D1 (Oblig.)	6	Inglés D2	6		
Áreas de acentuación de Comunicación (NI)	Comunicación Social	Antropología del Consumo	8	Cultura e Identidad Organizacional e Institucional	8	Estrategias de Comunicación Organizacional e Institucional	8	Comunicación Regional	8	Mercadotecnia Social	8				
		Medios de Comunicación y Sociedad	8	Poder y Medios de Comunicación	8										
	Comunicación Audiovisual	Lenguaje y Discurso Audiovisual	8	Construcción Dramática y Escénica para Cine, Radio y Televisión	8	Planeación, Producción y Dirección de Multimedia	8	Realización de Audio	8	Realización Audiovisual	8				
		Teoría de la Imagen	8	Guionismo Especializado	8	Géneros Fotográficos	8								
	Comunicación Política	Teoría del Conflicto y Manejo de Crisis	8	Mercadotecnia Política	8	Debate, Discurso Político y Entrenamiento de Medios	8	Investigación y Planeación Estratégica de Campañas	8	Liderazgo Político e Imagen Pública	8				
		Política y Cultura en México	8	Poder y Medios de Comunicación	8	Acción Social y Comunicación Política	8	Diseño de Campañas Sociales	8	Cabildeo y Relaciones de Gobierno (Lobbying)	8				

MAPA CURRICULAR

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN

CRÉDITOS ASIGNADOS POR UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad de Aprendizaje Obligatoria
 Unidad de Aprendizaje Optativa

Introducción

La Unidad de Aprendizaje **Introducción a las Ciencias Sociales** considera los fundamentos básicos que distinguen como disciplina científica y social a las Licenciaturas que se imparten en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología y Comunicación. Sus Unidades de Competencias son impartidas por profesores formados en cada una de las disciplinas, buscando integrar sus respectivos conocimientos y promoviendo el trabajo colegiado e interdisciplinario desde este momento y a lo largo de las sus tres licenciaturas. Esta Antología ha sido diseñada principalmente para su uso en los grupos de la Unidad de Aprendizaje conformados por estudiantes de la Licenciatura en Comunicación, aunque sus contenidos y estrategia didáctica puede ser abordada también por docentes y alumnos de los otros programas educativos con los que se comparte el Núcleo Básico.

En el siglo XX, las Ciencias Sociales y las Humanidades han hecho contribuciones fundamentales para la comprensión de la vida económica, política y social de las naciones y han participado en la consolidación de los sistemas democráticos. También ha sido relevante su participación en los grandes debates ideológicos y culturales. En el último cuarto del siglo XX, las transformaciones reseñadas en la primera parte de este programa, junto con el derrumbe de los regímenes políticos del llamado "socialismo real", condujeron a las ciencias sociales a una encrucijada que las obligó a redefinir sus principales supuestos teóricos y analíticos. Esta "crisis paradigmática", como fue definida en su momento, en vez de congelar la dinámica de tales disciplinas, acicateó la búsqueda de respuestas a las demandas de conocimiento emergentes en este cambio de época.

En la actualidad, a las Ciencias sociales y las Humanidades les corresponde cumplir un papel relevante en el contexto de la sociedad del conocimiento, no sólo porque, en sí mismas, son fuentes de conocimiento académicamente relevante y socialmente significativo, sino también por su contribución a definir y orientar estrategias de cambio en las políticas públicas, en la participación ciudadana, en la opinión pública informada y en la democratización del sistema político y de la sociedad. La responsabilidad de los científicos sociales y los humanistas en el escenario de la sociedad del conocimiento no se limita entonces al desempeño de una función de producción y disseminación de conocimientos especializados sino que, al mismo tiempo, comporta compromisos éticos y políticos con los principales valores del interés público. Tienen también la misión de proveer a los individuos y a las sociedades de conocimientos, capacidades e instrumentos para expandir sus posibilidades de desarrollo y progreso, el alcance de niveles de bienestar y convivencia satisfactorios, el logro de mayores niveles de justicia y equidad.

Esta Antología se enfoca en el logro de estos propósitos con un énfasis en la identificación, comprensión y análisis crítico de los fenómenos que vinculan a la Comunicación con las categorías de sociedad y cultura, constituyéndose así en objetos de estudio inter y transdisciplinarios que apuntan hacia la configuración de los cada vez más cambiantes ecosistemas comunicativos. Bajo esta consigna intelectual, se invita a los alumnos a que guiados por sus docentes reflexionen tempranamente en su formación universitaria sobre las implicaciones en las relaciones sociales, la proyección de sus imaginarios simbólicos y las transformaciones expresivas que han caracterizado a las sociedades de la información y el conocimiento, con sus correspondientes medios y plataformas, entre las que destaca el uso de internet. Con esto se abre un panorama de interrogantes sobre los cambios en la relación con diferentes medios de información, la comunicación en la vida cotidiana y los cambios en la visibilidad e incumbencia de la Comunicación.

Presentación

Para el logro de los objetivos generales de la Unidad de Aprendizaje **Introducción a las Ciencias Sociales** se busca dirigir a los alumnos hacia un primer acercamiento al lenguaje especializado que caracteriza sus respectivos campos de conocimiento. Esta Antología se propone para que los alumnos de la **Licenciatura en Comunicación** hagan esta inmersión no solo en los modelos teóricos y metodológicos propios de su disciplina, sino que también logren caracterizarla como un campo de conocimiento bajo los dominios de la Ciencia en general y de las Ciencias Sociales en particular.

Por esta razón, tiene entre sus misiones la de introducir los conceptos básicos que guían el conocimiento de la comunicación como un proceso social fundamental, revisar los distintos tipos y niveles comunicativos, comprender y ejercitar los procesos de comunicación verbal y no verbal y reflexionar sobre las posibilidades que el diálogo interdisciplinario le ha abierto al estudio de los fenómenos comunicacionales en el contexto de los constantes cambios en los contextos social, cultural, económico y político.

El logro de estas competencias, tanto cognitivas como procedimentales y actitudinales, se manifestará en la capacidad de los alumnos para reconocer los procesos comunicativos que ocurren en su propio entorno y en escenarios a los que puede acceder a través de los medios de comunicación, identificar los agentes sociales que intervienen en la significación y construcción de sentido que subyace a cada intercambio de mensajes, diagnosticar las causas y consecuencias que se implican en la emisión y recepción de informaciones, y

eventualmente intervenir en el circuito de emisores, mensajes y receptores para el logro eficiente de los propósitos que una persona, grupo o entidad social persigue en el ejercicio de la comunicación.

El abordaje del contenido de la asignatura requiere que el alumno tenga conocimientos previos básicos sobre las nociones de lenguaje, comunicación, comunicación verbal y no verbal, medios y redes de comunicación, así como de relaciones sociales e interacción entre personas.

En cuanto al docente, este procurará contextualizar a los alumnos tanto en su realidad próxima como en entornos más distantes en el espacio y el tiempo, pero que son pertinentes para el análisis y comprensión del estado presente de la Comunicación en sus diversas manifestaciones. Buscará aprovechar la experiencia de los alumnos como agentes comunicantes para identificar en sus actuales prácticas comunicativas los supuestos teóricos que las explican, y en las que los alumnos se sientan motivados para reconocer la densidad de los intercambios comunicativos en, por ejemplo, sus redes sociales, la exposición a medios de comunicación y pertenencia a círculos sociales y roles particulares como la familia, la escuela, el trabajo y sus propias relaciones personales.

La **Antología** se integra en tres **Capítulos generales** que a su vez abarcan los conocimientos y competencias que los alumnos aprenderán de las tres **Unidades de Competencia** que específicamente abonan a la formación básica de los alumnos de la Licenciatura en Comunicación en el programa de la Unidad de Aprendizaje **Introducción a las Ciencias Sociales**. Bajo esta lógica la Antología relaciona los capítulos que dispone con las siguientes Unidades de Competencia:

CAPÍTULO 1. COMUNICACIÓN HUMANA EN EL CONTEXTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Unidad de Competencia I. Análisis de la construcción histórica de las Ciencias Sociales: su origen, desarrollo y reestructuración, para obtener la capacidad para comprender y distinguir el objeto de estudio de las Ciencias Sociales y sus áreas disciplinares.

CAPÍTULO 2. COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

Unidad de Competencia II. Análisis de problemáticas comunes, desde la perspectiva de la ciencia política, la sociología y la comunicación, para reconocer las particularidades de su objeto e identificar campos de estudio comunes.

CAPÍTULO 3. TIPOS Y NIVELES DE COMUNICACIÓN

Unidad de Competencia V. Diagnóstico de problemas de comunicación identificados en casos concretos (en los ámbitos escolares, familiares, laborales, institucionales, mediáticos, por ejemplo), siendo capaz de aplicar supuestos de los modelos teóricos y metodológicos, y argumentará la pertinencia y utilidad de los conceptos de comunicación en su dimensión social.

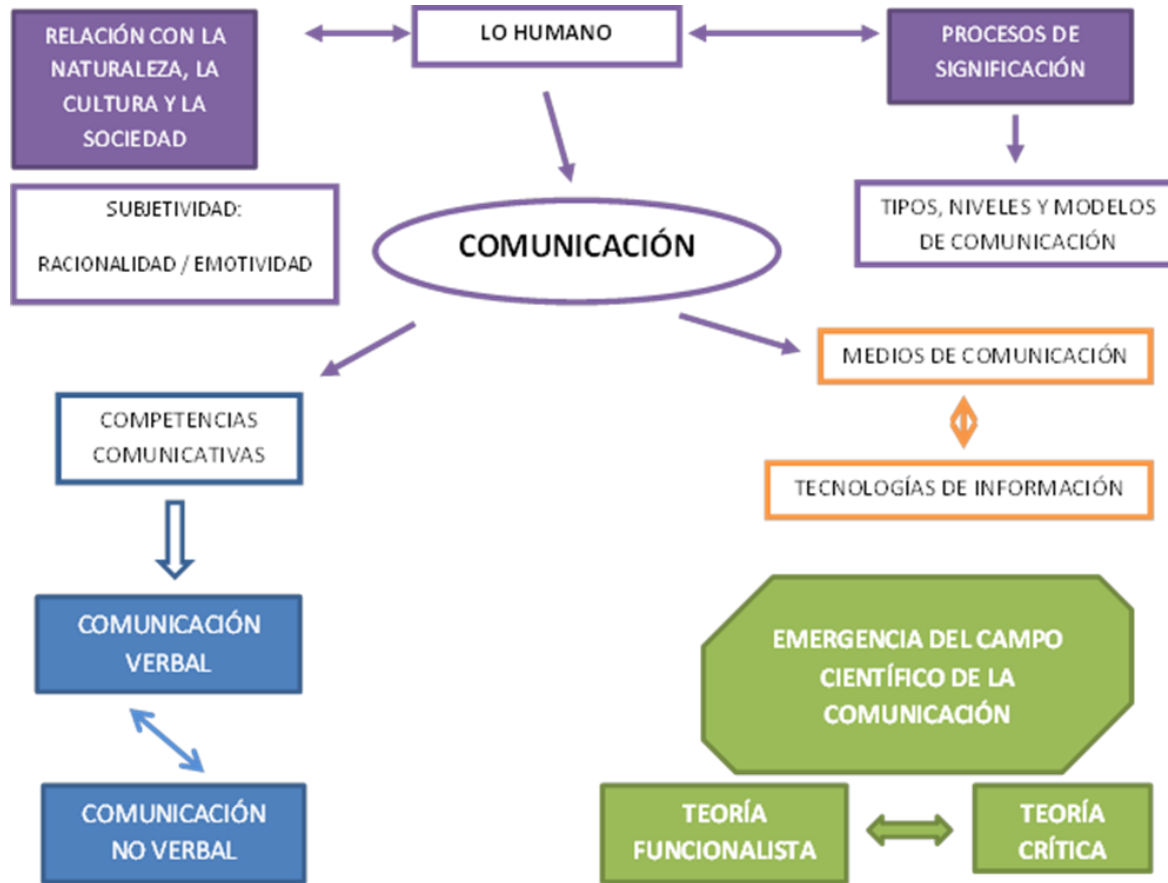
En cada Capítulo se presentan los siguientes elementos para el logro de las Unidades de Competencia:

1. Objetivos generales y específicos del Capítulo, a partir de las necesidades de conocimiento de las Unidades de Competencia que lo integran.
2. Red conceptual del Capítulo.
3. Aspectos clave del Capítulo: Conceptos importantes, temas abordados, propuestas para la investigación.
4. Actividades de aprendizaje recomendadas.
5. Sugerencias de evaluación centradas en la construcción de conocimiento propia del alumno.
6. Resumen de los contenidos del Capítulo.
7. Listado de lecturas. Se indica en cada página el tema que se aborda con cada texto, así como su referencia bibliográfica y número de lectura en la Antología.

Aprendizajes para el alumno

1. El alumno identificará los elementos que integran el marco conceptual de la Comunicación como campo científico, para abordar la complejidad de los procesos comunicativos en tareas profesionales tanto de realización de productos comunicativos, como de gestión de la Comunicación y producción de conocimiento académico.
2. El alumno conocerá los orígenes y fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la Comunicación, para proyectar los marcos teóricos y metodológicos que orientarán su formación en la investigación de procesos comunicativos en diálogo con los campos de conocimiento de las Ciencias Políticas y la Administración Pública y la Sociología.
3. El alumno ejercitará los distintos tipos y niveles de la Comunicación, para reconocerlos en diferentes contextos de su vida cotidiana, escolar, social y eventualmente laboral, así como en el marco de las relaciones interpersonales y poder intervenirlos para el logro del bien común.

RED CONCEPTUAL



ESQUEMA 2. RED CONCEPTUAL PARA LA UNIDAD DE COMPETENCIA “COMUNICACIÓN” DE LA UA
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES. ELABORACIÓN PROPIA

CAPÍTULO I. COMUNICACIÓN HUMANA EN EL CONTEXTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

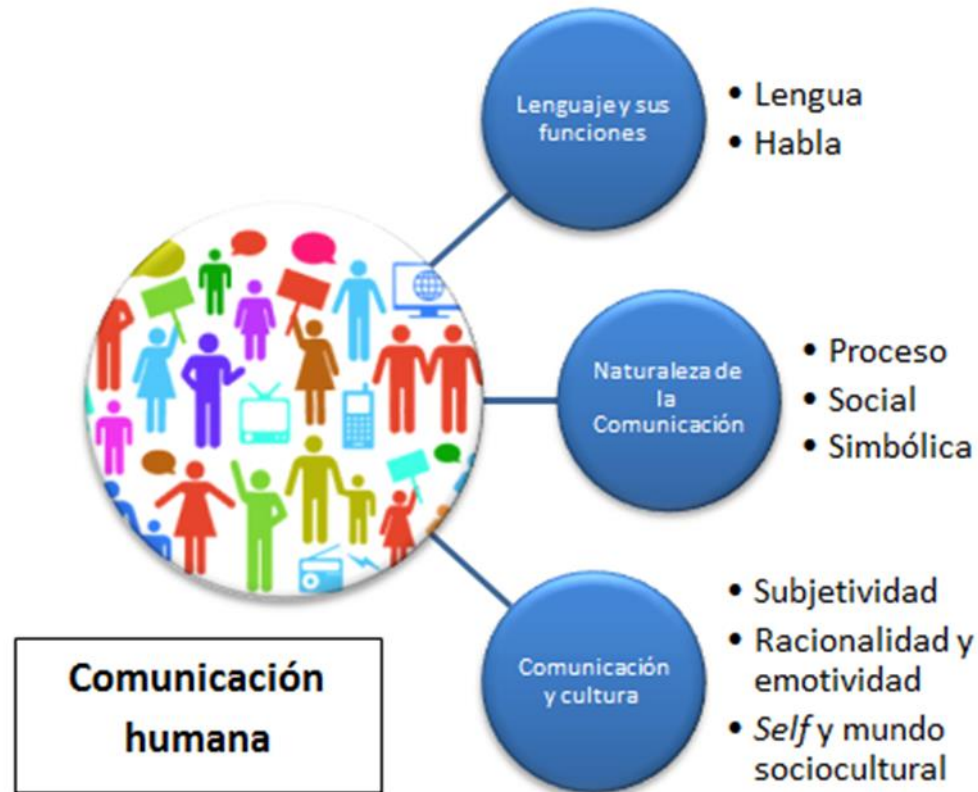
OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO I:

El alumno comprenderá los fundamentos históricos, culturales y sociales de la Comunicación como un proceso crucial para la historia humana, y a partir de lo cual emprenderá análisis de situaciones comunicativas específicas para descubrir sus significados y la construcción social de sentido.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- En este capítulo se propone un relato de la emergencia de las diversas posibilidades comunicativas, y conceptos asociados: lenguajes, lengua y habla, reflexividad, imaginarios.
- También se definirá a la comunicación como proceso fundamental, y a la información como aspecto central que la hace posible, así como el reconocimiento de las características simbólicas que constituyen y reproducen a la sociedad y la cultura.
- Y en la identificación de los niveles, naturaleza y elementos del proceso comunicativo se encontrará la oportunidad de reflexionar sobre la subjetividad, la reflexividad y el balance entre la racionalidad y la emotividad en toda acción humana.

RED CONCEPTUAL DEL CAPÍTULO I. COMUNICACIÓN HUMANA EN EL CONTEXTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES



ESQUEMA 2. COMUNICACIÓN HUMANA. ELABORACIÓN PROPIA

ASPECTOS CLAVE DEL CAPÍTULO:

- **Comunicación, información, proceso, sociedad, cultura.**
- **Emisor, mensaje, receptor, código, canal, ruido, retroalimentación.**
- **Intencionalidad, propósitos, alcances, fines y naturaleza del proceso de comunicación.**
- **Lenguaje, endoculturación, socialización.**
- **Lengua y habla.**
- **Signo, significado, significante. Procesos de significación.**
- **Acción social y relación social.**

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

- Piensa en diferentes situaciones que impliquen un proceso de comunicación. Puedes partir de identificar aspectos elementales como “emisor”, “mensajes” y “receptor”. Interroga cuáles son los problemas de investigación a los que dichas situaciones pueden dar lugar.
- Comenta tus propuestas con el grupo y desarrollen colectivamente un bosquejo de un proyecto de investigación sobre el tema de comunicación que más les haya interesado, discutiendo sobre su valor científico.
- En equipo, propongan un ejemplo de una situación de comunicación fallida. Escriban la historia y desarrollen un esquema que identifique los elementos del modelo de comunicación teórico en el que se apoya el relato, los factores que afectaron negativamente al proceso y los elementos de contexto que influyeron en el resultado. Opcionalmente podrán contar la historia en un formato audiovisual que presentarán a la clase.

SUGERENCIAS PARA LA EVALUACIÓN:

- Realización de un video que, a manera de las selfies fotográficas, presente al alumno por sí mismo. El alumno aparecerá ante la cámara frente a un fondo blanco, también vestido de blanco sin portar accesorios, y evocando los conceptos leídos y discutidos en clase, hará el ejercicio de comunicar a su audiencia quién es él/ella, qué le caracteriza y cuáles símbolos lo representan. El video tendrá una duración de 30 segundos y se evaluará la calidad del contenido, la creatividad y pertinencia para evocar los conceptos vertidos en los textos, así como la capacidad de realización con recursos mínimos.
- Estudia la estructura del siguiente esquema e investiga sobre aportaciones que se hayan hecho desde diferentes disciplinas científicas al estudio de la Comunicación: conceptos, modelos teóricos, metodologías, temáticas convergentes. Presenta un reporte escrito con tus hallazgos.



ESQUEMA 3. EVOLUCIÓN DE LA COMUNICACIÓN COMO CAMPO DE CONOCIMIENTO. ELABORACIÓN PROPIA

RESUMEN DEL CAPÍTULO 1:

- La selección de textos del Capítulo I introduce al estudiante a la identificación, comprensión y análisis del proceso de la comunicación humana, que es a su vez condición fundamental para los procesos de construcción social del sentido.
- Para este propósito se incluyen lecturas que enuncian, definen e ilustran los conceptos básicos del proceso de comunicación, y que abonan una perspectiva crítica que amplía las posibilidades de aprehensión y análisis de los fenómenos sociales del entorno próximo y otros más distantes desde una mirada que atienda lo propio de los mensajes, emisores, receptores, canales, códigos, ruido, retroalimentación, intencionalidad y demás aspectos de los intercambios de información que, significados en común, dan paso a la comunicación.
- En los textos, y las actividades que éstos proponen, se destaca la necesidad de que el alumno emprenda el reconocimiento y análisis de las situaciones comunicativas desde una postura reflexiva, que identifique la subjetividad, lo racional, lo emotivo y la construcción del self (sí mismo) y del otro y los otros en el mismo proceso.

Capítulo 1.

Tema: 1.1. Lenguaje y sus funciones.

Con esta lectura el docente acompañará al alumno en el reconocimiento y ejercicios sobre la importancia de los distintos tipos de lenguajes, como los verbales y los que están basados en otros símbolos para el logro de los propósitos comunicativos. Se contextualizarán las formas en las que cotidianamente practicamos los intercambios comunicativos, así como aspectos determinantes que regulan a la Comunicación en diferentes niveles y ajustados a las normas sociales. Se recomienda la lectura complementaria de textos que abonen en las temáticas de lenguaje, lengua y códigos lingüísticos.

LECTURA #1

VERDERBER, Rudolph y Kathleen Verderber: "Capítulo 1. Communication perspectives" en *Communicate!*, Estados Unidos de Norteamérica, Cengage, 2008. pp. 3-51.



1

Communication Perspectives

VERDERBER, Rudolph y Kathleen Verderber: Cap. 1: Communication Perspectives. Cap. 2: Perception of self and Others. en "Communicate" Ed. Thomson / Wadsworth, USA, 2008 p.p. 03-51

(2)

Mimi and Marcus finished interviewing the fifth life insurance agent.

"From what I could understand, most of the basic policies are about the same," said Mimi. "So, for me, it comes down to who we'd feel most comfortable with."

"Yeah, that's pretty much the way I see it. And from that standpoint, I'd pick Carrie's policy," Marcus responded.

"She really seemed nice, didn't she?" asked Mimi. "She seemed friendly, approachable, and—unlike Paul—she talked to both of us, not just you."

Marcus replied, "I noticed that she presented a policy that was tailored to our specific needs, unlike Dempsey who spent most of his time talking about a plan that really didn't relate to our needs."

Mimi added, "Yeah, and Gloria was so disorganized . . ."

"And she was so engrossed in the PowerPoint presentation that she didn't even notice when you tried to ask a question!" Marcus interjected.

"I sort of liked Steve," Mimi continued, "but when we suggested that the rates he was quoting were just out of our budget, he didn't offer much help. Once he got off his 'script,' he seemed lost."

"Well," Marcus replied, "not only did Carrie offer a policy I could understand, she also led me to believe that we could call her about other types of insurance and financial advice."

"OK," Mimi said as she nodded. "So we agree; Carrie gets our insurance business!"

Why was Carrie successful? Was it her insurance policy? Her specialized expertise in the insurance business? Not necessarily. From this conversation, it appears that Carrie's success was due to her ability to communicate with Mimi and Marcus. Carrie's success is not unusual. Studies done over the years have concluded that, for almost any job, two of the most important skills sought by employers are oral communication skills and interpersonal abilities (Goleman, 1998, pp. 12–13). Even in fields not usually thought of as requiring strong communication skills, employers look for competence. For instance, an article on the role of communication in the workplace found that in engineering, a highly technical field, 72 percent of the employers surveyed indicated that speaking skills were very important (Darling & Dannels, 2003, p. 12). A survey by the National Association of Colleges and Employers (Koncz, 2006) reported the top 10 personal qualities and skills that employers seek from college graduates. The number one skill was communication, including both speaking and writing, and the seventh item was interpersonal skills. So this course can significantly increase your ability to get a job and to be successful in your chosen career.

How effective you are in your communication with others is important to your career, but it is also the foundation for all of your personal relationships. Your ability to make and keep friends, to be a good family member, to have satisfying intimate relationships, to participate in or lead groups, and to prepare and present speeches depends on your communication skills. During this course, you will learn about the communication process and have an opportunity to practice basic communication skills that will help you improve your relationships.

In this first chapter, we explain the basic communication process, provide an overview of the functions communication serves, and explore the settings in which our communications occur. Then we describe the major principles of communication. Finally, we discuss communication competence and a process you can use for improving your communication skills.

The Communication Process

Communication is the process of creating or sharing meaning in informal conversation, group interaction, or public speaking. To understand how this process works, we begin by describing its essential elements: participants (who), messages (what), context (where), channels (how), presence or absence of noise (distractions), and feedback (reaction).

Participants

The **participants** are the individuals who assume the roles of senders and receivers during an interaction. As senders, participants form and transmit messages using verbal symbols and nonverbal behavior. As receivers,

communication
the process of creating or sharing meaning in informal conversation, group interaction, or public speaking.

participants
individuals who assume the roles of senders and receivers during an interaction.

they interpret the messages and behaviors that have been transmitted to them.

Messages

Messages are the verbal utterances and nonverbal behaviors to which meaning is attributed during communication. To understand how messages are created and received, we need to understand meanings, symbols, encoding and decoding, and form or organization.

Meanings Meanings include the thoughts in one person's mind as well as interpretations one makes of another's message. Meanings refer to the ways that communicators make sense of messages. It is important to realize that meanings are not transferred from one person to another, but are created together in an exchange. Some communication settings enable participants to verify that they have shared meanings; in other settings this is more difficult. For instance, if Sarah describes to Tiffany that her cat is old and fat, through the exchange of messages, they can together come to some degree of understanding of what "old" and "fat" mean. But if Tiffany is in an audience of 200 people listening to a speech Sarah is giving about cats, her ability to question Sarah and negotiate a mutual meaning is limited.

Symbols To express yourself, you form messages comprising verbal symbols and nonverbal behaviors. **Symbols** are words, sounds, and actions that seek to represent specific ideas and feelings. As you speak, you choose word symbols to express your meaning. At the same time, facial expressions, eye contact, gestures, and tone of voice—all symbolic, nonverbal cues—accompany your words in an attempt to express your meaning. As a listener, you make interpretations or attribute meaning to the message you heard.

Encoding and decoding **Encoding** is the process of putting our thoughts and feelings into words and nonverbal cues. **Decoding** is the process of interpreting another's message. Ordinarily you do not consciously think about either the encoding or the decoding process. Only when there is a difficulty, such as speaking in a second language or having to use an easier vocabulary with children, do you become aware of encoding. You may not think about decoding until someone seems to speak in circles or uses unfamiliar technical words and you have difficulty interpreting or understanding what is being said.

Form or organization When the meaning we wish to share is complex, we may need to organize it in sections or in a certain order. Message form is especially important when one person talks without interruption for a relatively long time, such as in a public speech or when reporting an event to a colleague at work.

messages
verbal utterances and nonverbal behaviors to which meaning is attributed during communication.

meaning
thoughts in our minds and interpretations of others' messages.

symbols
words, sounds, and actions that are generally understood to represent ideas and feelings.

encoding
the process of putting our thoughts and feelings into words and nonverbal cues.

decoding
the process of interpreting another's message.

contexts

the settings in which communication occurs, including what precedes and follows what is said.

physical context

its location, the environmental conditions (temperature, lighting, noise level), the distance between communicators, seating arrangements, and time of day.

social context

the nature of the relationship that exists between the participants.

historical context

the background provided by previous communication episodes between the participants that influence understandings in the current encounter.

psychological context

the mood and feelings each person brings to the conversation.

cultural context

the values, attitudes, beliefs, orientations, and underlying assumptions prevalent among people in a society.

Contexts

Context is the setting in which a communication encounter occurs, including what precedes and follows what is said. The context affects the expectations of the participants, the meaning these participants derive, and their subsequent behavior. Context includes the (1) physical, (2) social, (3) historical, (4) psychological, and (5) cultural circumstances that surround a communication episode.

Physical context The **physical context** includes its location, the environmental conditions (temperature, lighting, and noise level), the distance between communicators, seating arrangements, and time of day. Each of these factors can affect the communication. For instance, the meaning shared in a conversation may be affected by whether it is held in a crowded company cafeteria, an elegant candlelit restaurant, over the telephone, or on the Internet.

Social context The **social context** is the nature of relationship that may already exist between the participants. Whether communication takes place among family members, friends, acquaintances, work associates, or strangers influences what and how messages are formed, shared, and interpreted. For instance, most people change how they interact when talking with their parents or siblings as compared to how they interact when talking with their friends.

Historical context The **historical context** is the background provided by previous communication episodes between the participants. It influences understandings in the current encounter. For instance, suppose one morning Chad tells Shelby that he will get the draft of the report that they had left for their boss to read. As Shelby enters the office that afternoon, she sees Chad and says, "Did you get it?" Another person listening to the conversation would have no idea what the "it" is to which Shelby is referring. Yet Chad may well reply, "It's on my desk." Shelby and Chad would understand each other because of the contents of their earlier exchange.

Psychological context The **psychological context** includes the moods and feelings each person brings to the interpersonal encounter. For instance, suppose Corinne is under a lot of stress. While she is studying for an exam, a friend stops by and pleads with her to take a break and go to the gym with her. Corinne, who is normally good-natured, may explode with an angry tirade. Why? Because her stress level provides the psychological context within which she hears this message and it affects how she responds.

Cultural context The **cultural context** includes the values, attitudes, beliefs, orientations, and underlying assumptions prevalent among people in a society (Samovar, Porter, & McDaniel, 2007, p. 20). Culture penetrates



Karen Eggen/Gerry Hoagson

How might the conversation of these people differ if they were in the library working on a class project?

into every aspect of our lives, affecting how we think, talk, and behave. Everyone is a part of one or more ethnic cultures, though we may differ in how much we identify with our ethnic cultures. When two people from different cultures interact, misunderstandings may occur because of the cultural variation between them. For example, the role of student in Asian cultures may mean being very quiet, respectful, and never challenging others' views, while the student role in U.S. classrooms may mean being talkative, assertive, and debating the views of others.

Channels

Channels are both the route traveled by the message and the means of transportation. Messages are transmitted through sensory channels. Face-to-face communication has two basic channels: verbal symbols and nonverbal cues. Online communication uses these same two channels, though some of the nonverbal cues like movements, touch, and gestures may be missing. Many aspects of the nonverbal channel such as facial expressions, aspects of voice, and use of time do occur online, however. We will explain more of these concepts in Chapter 4, "Communicating through Nonverbal Behaviors."

channel
both the route traveled by the message and the means of transportation.

noise

any stimulus that interferes with the process of sharing meaning.

physical noise

sights, sounds, and other stimuli in the environment that draw people's attention away from intended meaning.

psychological noise

internal distractions based on thoughts, feelings, or emotional reactions to symbols.

internal noise

thoughts and feelings that compete for attention and interfere with the communication process.

semantic noise

distractions aroused by certain symbols that take our attention away from the main message.

feedback

reactions and responses to messages.

Noise

Noise is any stimulus that interferes with the process of sharing meaning. Noise can be physical (based on external sounds) or it can be psychological (based on internal distractions).

Physical noise includes the sights, sounds, and other stimuli in the environment that draw people's attention away from intended meaning. For instance, while a friend is giving you directions on how to work the new MP3 player, your attention may be drawn away by the external noise of your favorite TV show, which is on in the next room. External noise does not have to be a sound, however. Perhaps, while the person gives the directions, your attention is drawn momentarily to an attractive man or woman. Such visual distractions are also physical noise.

Psychological noise includes internal distractions based on thoughts, feelings, or emotional reactions to symbols and can fall into two categories: internal noise and semantic noise. **Internal noise** refers to the thoughts and feelings that compete for attention and interfere with the communication process. If you have tuned out the lecture your professor is giving in class and tuned into a daydream or a past conversation, then you have experienced internal noise.

Semantic noise refers to the distractions aroused by certain symbols that take our attention away from the main message. If a friend describes a 40-year-old secretary as "the girl in the office," and you think "girl" is an odd and condescending term for a 40-year-old woman, you might not even hear the rest of what your friend has to say. Whenever we react emotionally to a word or a behavior, we are experiencing semantic noise.

Feedback

Feedback refers to the reactions and responses to messages that indicate to the sender whether and how that message was heard, seen, and interpreted. We can express feedback verbally through words or nonverbally through body language. We continuously give feedback when we are listening to another, if only by paying attention, giving a confused look, or showing signs of boredom. Or we may be very direct with feedback by saying, "I don't understand the point you are making," or "That's a great comment you just made."

A Model of the Basic Communication Process

Figure 1.1 illustrates the communication process between two people. In the minds of these people are meanings, thoughts, or feelings that they intend to share. The nature of those thoughts or feelings is created, shaped, and affected by their total field of experience, including such factors as values, culture, environment, experiences, occupation, sex, interests, knowledge, and attitudes. To communicate a message, the sender encodes thoughts or feelings into a message that is sent using one or more channels.

ders
rece
shai
that
mes

phy
the
and
occ
sim
com
spe

mur

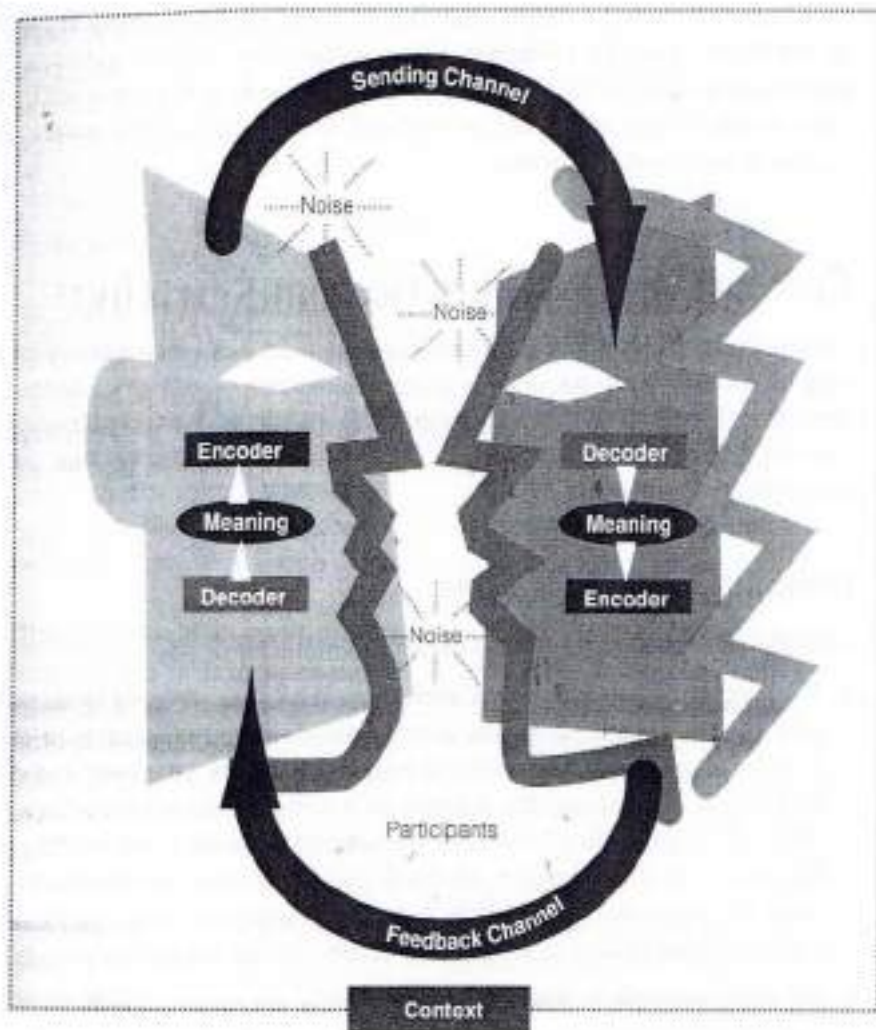


Figure 1.1
A model of communication
between two individuals

The receiver decodes or interprets the symbols in an attempt to understand the speaker's meaning. This decoding process is affected by the receiver's total field of experience—that is, by all the same factors that shape the encoding process. Feedback messages complete the process so that the sender and receiver can arrive at a similar understanding of the message.

The model depicts the context as the area around the participants. The physical, social, psychological, and cultural contexts permeate all parts of the process. Similarly, the model shows that during conversation physical and psychological noise, including internal and semantic distractions, may occur at various points and therefore affect the people's ability to arrive at similar meanings. As you might imagine, the process becomes much more complex when more than two people are conversing or when someone is speaking to a large and diverse audience.

To complete an activity that will help you identify elements of the communication process in a hypothetical conversation, go to ThomsonNOW for



Communicate! to access **Skill Learning Activity 1.1: Identifying Elements of the Communication Process**. When you're done with the activity, compare your answer to the authors'. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

Communication Functions and Settings

Communication serves many functions and takes place in a variety of settings. When we know its various purposes, we are equipped to better understand the goals of the communication situation. When we recognize how settings affect the process, we can adapt our behavior so that we are more effective.

Communication Functions

Communication serves several important functions for us.

1. **We communicate to meet our social needs.** Just as we need food, water, and shelter, so too do we, as social animals, need contact with other people. Two people may converse happily for hours, gossiping and chatting about inconsequential matters that neither remembers afterward. When they part, they may have exchanged little real information and they may never meet again, but their communication has functioned to meet the important need simply to talk with another human being. Similarly, we greet others as we pass by to meet social obligations.
2. **We communicate to develop and maintain our sense of self.** Through our interactions, we learn who we are, what we are good at, and how people react to how we behave. We explore this important function of communication in detail in Chapter 2, "Perception of Self and Others."
3. **We communicate to develop relationships.** Not only do we get to know others through our communication with them but, more importantly, we develop relationships with them—relationships that grow and deepen or stagnate and wither away. We discuss how communication creates and maintains relationships in Chapter 6, "Communicating in Relationships."
4. **We communicate to exchange information.** Some information we get through observation, some through reading, some through media, and a great deal through direct communication with others either face-to-face or online. Whether we are trying to decide how warmly to dress or whom to vote for in the next presidential election, all of us have countless exchanges that involve sending and receiving information. We discuss communication as information exchange in Chapter 10, "Participating in Group Communication," and Chapter 16, "Informative Speaking."

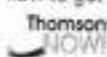
OBSERVE & ANALYZE

Journal Activity

Communication Functions

Keep a log of the various communications you have today. Tonight, categorize each episode by one of the five functions it served. Each episode may serve more than one function. Were you surprised by the variety of communication you engaged in even in such a relatively short period?

To help you complete this activity, you can use the log sheet provided in your Student Workbook or you can download a log sheet. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Skill Learning Activity 1.2**. (To learn how to get started with your



ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)



5.

Co
Wh
she
fec
skill
son
ateInti
take
act
hav
can
mov
fort
comwe c
we s
cally
will
needProi
char
of so
nical
(
the c
prob
cludPubl
by oi
sage
C
ated

5. **We communicate to influence others.** It is doubtful that a day goes by in which you don't engage in behavior such as trying to convince your friends to go to a particular restaurant or to see a certain movie, to persuade your supervisor to alter your schedule, or to convince an instructor to change your course grade. We discuss the role of influencing others in Chapter 11, "Member Roles and Leadership in Groups," and in Chapter 17, "Persuasive Speaking."

Communication Settings

While the basic communication process describes how meanings are shared, various communication skills can be learned so that you are effective across a variety of settings. In this book, you will be introduced to skills that will help you achieve communication competence in interpersonal, problem-solving group, public speaking, and electronically mediated settings.

Interpersonal communication settings Most of our communication takes place in **interpersonal communication settings**, which are characterized by informal interaction among a small number of people who have relationships with each other. Talking to a group of classmates on campus, chatting on the phone with your mother, arguing the merits of a movie with your brother, instant messaging with several friends, and comforting someone who has suffered a loss are all examples of interpersonal communication.

Our study of interpersonal communication begins by exploring how we develop, maintain, improve, or end our relationships with others. Then we will study the theory and skills of listening and responding empathically, sharing personal information, and self-disclosure and feedback. We will also discuss talking with people online and describe the skills you will need to be effective in interviews.

Problem-solving group settings **Problem-solving group settings** are characterized by participants who come together for the specific purpose of solving a problem or arriving at a decision. Much of this kind of communication takes place in formal or informal meetings.

Our study of problem-solving group settings includes a discussion of the characteristics of effective groups, the stages of group development, problem solving and decision making, and the roles participants play, including leadership.

Public speaking settings **Public speaking settings** are characterized by one or more participants, the speakers, who deliver a prepared message to a group or audience who has assembled to hear the speakers.

Our discussion of public speaking settings focuses on the skills associated with effective speech preparation and delivery, including determining

interpersonal communication settings interactions among a small number of people who have relationships with each other

problem-solving group settings participants come together for the specific purpose of solving a problem or arriving at a decision

public speaking settings one participant, the speaker, delivers a prepared message to a group or audience who has assembled to hear the speaker

electronically mediated communication settings involves participants who do not share a physical context but communicate through the use of technology.

e-mail
electronic correspondence conducted between two or more users on a network where the communication does not occur in real time.

instant messaging
communication through maintaining a list of people that you can interact with in real time when they are online.

text messaging
short, written messages between mobile phones and other handheld electronic devices, exchanged in real time or stored for later retrieval.

Listservs
electronic mailing lists through the use of e-mail that allow for widespread distribution of information to many Internet users, so online discussions can occur in a delayed time format.

chat rooms
interactive message exchange between two or more people where multiple messages are exchanged in real time.

weblogs or blogs
online journals housed on a website.

E-mail has taken the place of letter writing in most settings.

speaking goals, gathering and evaluating material, organizing and developing material, adapting material to a specific audience, and presenting the speech, as well as variations in procedure for information exchange and persuasion.

Electronically mediated communication (EMC) settings Today interpersonal communication, group discussion, and public speaking can all take place in **electronically mediated communication settings**, which are characterized by participants who do not share a physical context but communicate through the use of technology. Electronically mediated communication (EMC) can occur in real time or in delayed time, can involve as few as two people or as many as millions of people, and can use one or multiple channels (written, voice, images).

Interpersonally, we may keep in touch with family and friends through e-mail, instant messaging, or text messaging. **E-mail** involves electronic correspondence conducted between two or more users on a network where the communication does not appear in real time. There is a delay between the sending and receiving of messages. **Instant messaging (IM)** involves electronic communication through maintaining a list of people that you can interact with in real time when they are online, with people that you have agreed to interact with by adding them to your IM list. **Text messaging** involves the sending of short, written messages between mobile phones and other handheld electronic devices. Messages may be exchanged in real time between phone users, or messages may be stored for later retrieval.

Group communication may occur through some of these types of EMC and through other types of online communication including Listservs, chat rooms, weblogs, or interactive games. **Listservs** are electronic mailing lists sent through e-mail; they allow for widespread distribution of information

to many Internet users. Any message sent to the Listserv goes to all users, so online discussions can occur in a delayed time format. **Chat rooms** are web-based forums designed for interactive message exchange between two or more people who are logged into the room, where they exchange multiple messages in real time. **Weblogs** or **blogs** are online journals housed on a website. They include short, frequently updated postings arranged chronologically. They may be private and restricted to



© iStockphoto.com/PhotoDisc

cer
ing
sit
gar
dia
lar
job
spe
tab
typ

Co
Pri
tion
prir
con
lati
imp

Co
Wh
ing
One
It ac
join
may
way
on t
doe
ders
the
acce
Jam
In th
equi

Co
Beca
senc
ing
infer
rese
you

certain users who can read each other's blogs; or, they may be public, allowing any Internet user to read the messages. **Online games** are web-based sites where a group of people interact in real time to play common board games, games of chance, or fantasy role-playing games. Electronically mediated communication is particularly useful for conveying messages to a large public audience. The Internet has become the medium for posting job ads and résumés, for advertising and buying products, for political speechmaking and activism, for sharing social information widely and establishing relationships, and for sending and retrieving information of all types.

online games

interaction among a group of people in real time to play common board games or fantasy role-playing games.

OBSERVE & ANALYZE

Journal Activity

Communication over the Internet

The Internet has thoroughly revolutionized communication over the last 20 years. Consider the advantages and disadvantages of communicating via the following Internet-based mediums: e-mail, newsgroups, Internet chat, and weblogs (blogs). Spend some time evaluating these mediums if you are not already familiar with them. Enter your thoughts into a two-column table, with advantages in the first column and disadvantages in the second. Did your analysis produce any discoveries that surprised you?

To help you complete this activity, you can use the table provided in your Student Workbook or you can download a table. Go to your ThomsonNOW for Communicate! to access **Skill Learning Activity 1.3**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)



Communication Principles

Principles are general truths. Understanding the principles of communication is important as you begin your study. In this section, we discuss seven principles: communication has purpose, communication is continuous, communication messages vary in conscious thought, communication is relational, communication is guided by culture, communication has ethical implications, and communication is learned.

Communication Has Purpose

When people communicate with each other, they have a purpose for doing so. The purpose of a given transaction may be either serious or trivial. One way to evaluate the success of the communication is to ask whether it achieved its purpose. When Beth calls Leah to ask whether she'd like to join her for lunch to discuss a project they are working on, her purpose may be to resolve a misunderstanding they've had. Speakers may not always be aware of their purpose. For instance, when Jamal passes Tony on the street and says lightly, "Tony, what's happening?" Jamal probably doesn't consciously think, "Tony's an acquaintance and I want him to understand that I see him and consider him worth recognizing." In this case, the social obligation to recognize Tony is met spontaneously with the first acceptable expression that comes to Jamal's mind. Regardless of whether Jamal consciously thinks about the purpose, it still motivates his behavior. In this case, Jamal will have achieved his goal if Tony responds with an equally casual greeting.

Communication Is Continuous

Because communication is nonverbal as well as verbal, we are always sending behavioral messages from which others draw inferences or meaning. Even silence or absence is communication behavior if another person infers meaning from it. Why? It is because your nonverbal behavior represents reactions to your environment and to the people around you. If you are cold, you shiver; if you are hot or nervous, you perspire; if you are

bored, happy, or confused, your face or body language probably will show it. As skilled communicators, we need to be aware of the explicit and implicit messages we are constantly sending to others.

Communication Messages Vary in Conscious Thought

As we discussed earlier in this chapter, sharing meaning with another person involves presenting verbal and nonverbal messages. Our messages may (1) occur spontaneously, (2) be based on a “script” we have learned or rehearsed, or (3) be carefully constructed based on our understanding of the unique situation in which we find ourselves.

Many of our messages are **spontaneous expressions**, spoken without much conscious thought. For example, when you burn your finger, you may blurt out “Ouch.” When something goes right, you may break into a broad smile.

At other times, our messages are **scripted**, phrasings that we have learned from our past encounters and judge to be appropriate to the present situation. Many of these scripts are learned in childhood. For example, when you want the sugar bowl but cannot reach it, you may say, “Please pass the sugar,” followed by “Thank you” when someone complies. This conversational sequence comes from your “table manners script,” which may have been drilled into you at home. Scripts enable us to use messages that are appropriate to the situation and are likely to increase the effectiveness of our communication. One goal of this text is to acquaint you with general scripts (or skills) that can be adapted for use in your communication encounters across a variety of relationships, situations, and cultures.

Finally, our messages may be carefully constructed to meet the unique requirements of a particular situation. **Constructed messages** are those that we put together with careful thought when we recognize that our known scripts are inadequate for the situation.

Communication Is Relational

Saying that communication is relational means that in any communication setting, in addition to sharing content meaning, our messages also reflect two important aspects of our relationships: immediacy and control (dominance/submissiveness).

Immediacy is the degree of liking or attractiveness in a relationship. For instance, when José passes by Hal on campus he may say, “Hal, good to see you” (a verbal expression of friendliness); the nonverbal behavior that accompanies the words may show Hal whether José is genuinely happy to see him or is only expressing recognition. For instance, if José smiles, has a sincere sound to his voice, looks Hal in the eye, and perhaps pats him on the back or shakes hands firmly, then Hal will recognize these signs of friendliness. If, however, José speaks quickly with no vocal inflection and with a deadpan facial expression, Hal will perceive the comment as solely meeting some social expectation.

*spontaneous expressions
spoken without much con-
scious thought.*

*scripted messages
phrasings learned from past
encounters that we judge to
be appropriate to the present
situation.*

*constructed messages
messages put together with
careful thought when we
recognize that our known
scripts are inadequate for the
situation.*

*immediacy
the degree of liking or attrac-
tiveness in a relationship.*

dom
cern
eryt
char
mine
Sue
then
time
cred
I nee
coul
furth

Con
Cult
large
bols,
on th
at ou
whos
comr
there
V
sex, i
muni
can a
T
migr



What messages about affect and control do wedding couples send as they feed each other cake? Power in relationships is influenced by both verbal and nonverbal messages.

Control is the degree to which one participant is perceived to be more dominant or powerful. Thus, when Tom says to Sue, "I know you're concerned about the budget, but I'll see to it that we have money to cover everything," his words and the sound of his voice may be saying that he is "in charge" of finances—that he is in control. How Sue responds to Tom determines whether, on this issue, she submits to his perception of control. If Sue says, "Thanks, I know you have a better handle on finances than I do," then she accepts that on this issue, she is willing to submit to Tom at this time. A few days later, if Tom says to Sue, "I think we need to cut back on credit card expenses for a couple of months," and Sue responds, "No way! I need a new suit for work, the car needs new tires, and you promised we could replace the couch," then the nature of the relationship will require further discussion.

control
the degree to which one participant is perceived to be more dominant or powerful.

Communication Is Guided by Culture

Culture may be defined as systems of knowledge shared by a relatively large group of people. It includes a system of shared beliefs, values, symbols, and behaviors. How messages are formed and interpreted depends on the cultural background of the participants. We need to look carefully at ourselves and our communication behavior; as we interact with others whose cultural backgrounds differ from our own, we may unintentionally communicate in ways that are culturally inappropriate or insensitive and thereby undermine our relationships.

culture
systems of knowledge shared by a relatively large group of people.

We must also be sensitive to how differences among people based on sex, age, class, physical characteristics, and sexual orientation affect communication. Failure to take those differences into account when we interact can also lead us to behave insensitively.

Throughout the history of the United States, we've experienced huge migrations of people from different parts of the world. According to the

DIVERSE VOICES

Lessons from American Experience

by Harland Cleveland

Harland Cleveland, former president of the University of Hawaii, is president of the World Academy of Art and Science. In this selection, Cleveland explains how Hawaii, the most diverse of our 50 states, achieves ethnic and racial peace. He argues that the Hawaiian experience is no different from the experience of immigrants to the mainland; the ability to tolerate diversity is not unique in the world.

We Americans have learned, in our short but intensive 200-plus years of history as a nation, a first lesson about diversity: that it cannot be governed by drowning it in "integration."

I came face-to-face with this truth when, just a quarter of a century ago, I became president of the University of Hawaii. Everyone who lives in Hawaii, or even visits there, is impressed by its residents' comparative tolerance toward each other. On closer inspection, paradise seems based on paradox: Everybody's a minority. The tolerance is not despite the diversity but because of it.

It is not through the disappearance of ethnic distinctions that the people of Hawaii achieved a level of racial peace that has few parallels around our discriminatory globe. Quite the contrary. The glory is that Hawaii's main ethnic groups managed to establish the right to be separate. The group separateness, in turn, helped establish the rights of individuals in each group to equality with individuals of different racial aspect, ethnic origin, and cultural heritage.

Hawaii's experience is not so foreign to the transatlantic migrations of the various more-or-less white Caucasians. On arrival in New York (passing that inscription on the Statue of Liberty, "Send these, the homeless, tempest-tossed, to me"), the European immigrants did not melt into the open arms of the white Anglo Saxon Protestants who preceded them. The reverse was true. The new arrivals stayed close to their own kind; shared religion, language, humor, and discriminatory treatment with their soul brothers and sisters;

and gravitated at first into occupations that did not too seriously threaten the earlier arrivals.

The waves of new Americans learned to tolerate each other—first as groups, only thereafter as individuals. Rubbing up against each other in an urbanizing America, they discovered not just the old Christian lesson that all men are brothers, but the hard, new, multicultural lesson that all brothers are different. Equality is not the product of similarity; it is the cheerful acknowledgement of difference.

What's so special about our experience is the assumption that people of many kinds and colors can together govern themselves without deciding in advance which kinds of people (male or female, black, brown, yellow, red, white, or any mix of these) may hold any particular public office in the pantheon of political power.

For the twenty-first century, this "cheerful acknowledgement of difference" is the alternative to a global spread of ethnic cleansing and religious rivalry. The challenge is great, for ethnic cleansing and religious rivalry are traditions as contemporary as Bosnia and Rwanda in the 1990s and as ancient as the Assyrians.

In too many countries, there is still a basic (if often unspoken) assumption that one kind of people is anointed to be in general charge. Try to imagine a Turkish chancellor of Germany, an Algerian president of France, a Pakistani prime minister of Britain, a Christian president of Egypt, an Arab prime minister of Israel, a Jewish president of Syria, a Tibetan ruler of Beijing, anyone but a Japanese in power in Tokyo. Yet in the United States during

I
S
a
C

c
w
t
I
it

Net
the
the
tute
Ab
wit
sce
tion
figu
fore
ces:
how
sou

mer
ent
(3)
of c
conc
tura
ters
thel
lan t
lear:

Cor
In ar
Ethi
an ir
judg

the twentieth century, we have already elected an Irish Catholic as president, chosen several Jewish Supreme Court justices, and racially integrated the armed forces right up to the chairman of the Joint Chiefs of Staff . . .

I wouldn't dream of arguing that we Americans have found the Holy Grail of cultural diversity when, in fact, we're still searching for it. We have to think hard about our growing pluralism. It's useful, I believe, to dissect in the open our thinking about it, to see whether the lessons we are trying to learn

might stimulate some useful thinking elsewhere. We still do not quite know how to create "wholeness incorporating diversity," but we owe it to the world, as well as to ourselves, to keep trying.

Excerpted from Harland Cleveland, "The Limits to Cultural Diversity," in Intercultural Communication: A Reader (11th ed.), eds. Larry A. Samovar, Richard E. Porter, and Erwin R. McDaniel (Belmont, CA: Wadsworth, 2006), pp. 405–408. Reprinted by permission of the World Future Society.

New York Times Almanac (Wright, 2002), the 2000 census shows that today, the largest number of new immigrants is from Latin America and Asia. At the end of the twentieth century, people of Latin and Asian descent constituted 12.5 percent and 3.8 percent, respectively, of the total U.S. population. About 2.4 percent of the population regards itself as multiracial. Combined with the approximately 13 percent of our population that is of African descent, these four groups account for nearly 32 percent of the total population. According to the U.S. Census Bureau, within the next 45 years, this figure is predicted to rise to nearly 50 percent. To read more about the U.S. foreign-born population, go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 1.1: Profile of Foreign-Born Population**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

According to Samovar, Porter, & McDaniel (2007) "three cultural elements have the potential to affect situations in which people from different backgrounds come together: (1) perception, (2) verbal processes, and (3) nonverbal processes" (p. 11). Because cultural concerns permeate all of communication, in each chapter of this book we will point out when the concepts and skills you are learning are viewed differently by other cultural groups. In addition, the *Diverse Voices* feature found in many chapters presents excerpts from articles whose authors explain how they or their culture views a concept presented in the text. In this chapter, Harlan Cleveland describes how the diverse peoples in the United States have learned to live together.

Communication Has Ethical Implications

In any encounter, we choose whether or not we will communicate ethically. **Ethics** is a set of moral principles that may be held by a society, a group, or an individual. Although what is considered ethical is a matter of personal judgment, various groups still expect members to uphold certain stan-



ethics
a set of moral principles that may be held by a society, a group, or an individual.

truthfulness and honesty
refraining from lying, cheating,
stealing, or deception.

moral dilemma
a choice involving an unsatis-
factory alternative.

integrity
maintaining a consistency of
belief and action (keeping
promises).

fairness
achieving the right balance
of interests without regard to
one's own feelings and with-
out showing favor to any side
in a conflict.

respect
showing regard or consid-
eration for others and their
ideas, even if we don't agree
with them.

responsibility
being accountable for one's
actions and what one says.

dards. These standards influence the personal decisions we make. When we choose to violate the standards that are expected, we are viewed to be unethical. Here are five ethical standards that influence our communication and guide our behavior.

- 1. Truthfulness and honesty** mean refraining from lying, cheating, stealing, or deception. "An honest person is widely regarded as a moral person, and honesty is a central concept to ethics as the foundation for a moral life" (Terkel & Duval, 1999, p. 122). Although most people accept truthfulness and honesty as a standard, they still confess to lying on occasion. We are most likely to lie when we are caught in a **moral dilemma**, a choice involving an unsatisfactory alternative. An example of a moral dilemma would be a boss asking us if our coworker arrived to work late today and knowing that telling the truth would get the coworker fired. To understand more about how and why people lie, read the article "Lying and Deception," available through InfoTrac College Edition—go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 1.2: Lying and Deception**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)
- 2. Integrity** means maintaining a consistency of belief and action (keeping promises). Terkel and Duval (1999) say, "A person who has integrity is someone who has strong moral principles and will successfully resist the temptation to compromise those principles" (p. 135). Integrity, then, is the opposite of hypocrisy. A person who had promised to help a friend study for the upcoming exam would live up to this promise even when another friend offered a free ticket to a sold-out concert for the same night.
- 3. Fairness** means achieving the right balance of interests without regard to one's own feelings and without showing favor to any side in a conflict. Fairness implies impartiality or lack of bias. To be fair to someone is to listen with an open mind, to gather all the relevant facts, consider only circumstances relevant to the decision at hand, and not let prejudice or irrelevancies affect how you treat others. For example, if two of her children are fighting, a mom is exercising fairness if she listens openly as the children explain "their side" before she decides what to do.
- 4. Respect** means showing regard or consideration for others and their ideas, even if we don't agree with them. Respect is not based on someone's affluence, job status, or ethnic background. In a classroom, students show respect for others by attentively listening to another student's speech with a main point that violates their political or religious position.
- 5. Responsibility** means being accountable for one's actions and what one says. Responsible communicators recognize the power of words. Mes-

Co
 No
 (T
 be

wh
 all
 th
 ab
 Yo
 me

Co

Ju
 cal
 yet
 ve
 nic
 pro
 ou
 int
 pul
 car
 mo
 cot

In

Cor
 ior
 p. 3
 prie
 per

sages can hurt and messages can soothe. Information is accurate or it may be faulty. A responsible communicator would not spread a false rumor about another friend.

To learn more about ethics, check out the website for the Markkula Center for Applied Ethics at Santa Clara University. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access Web Resource 1.3: Ethics Connection. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

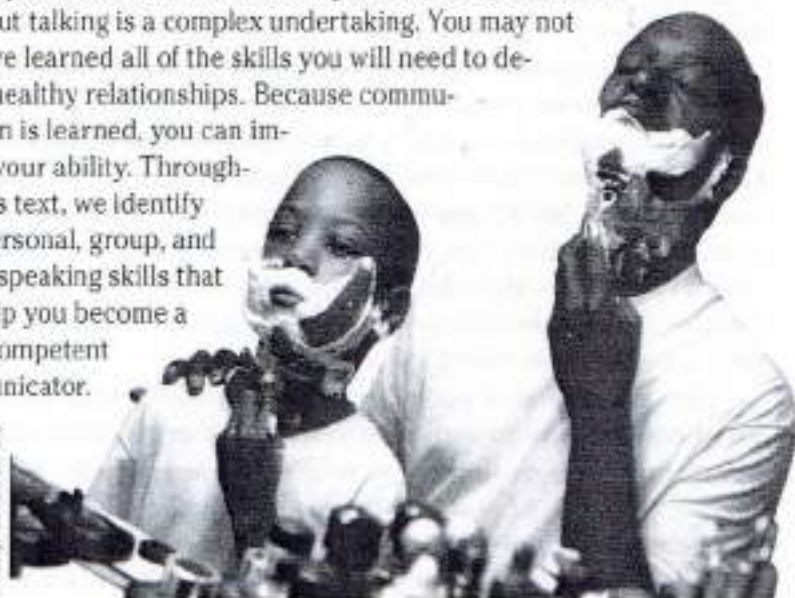
In our daily lives, we often face ethical dilemmas and must sort out what is more or less right or wrong. In making these decisions, we usually reveal our ethical standards. At the end of each chapter of this book, the feature What Would You Do? A Question of Ethics will ask you to think about and resolve an ethical dilemma that relates to that chapter's content. Your instructor may use these as a vehicle for class discussions, or you may be asked to prepare a written report.



Communication Is Learned

Just as you learned to walk, so too you learned to communicate. But talking is a complex undertaking. You may not yet have learned all of the skills you will need to develop healthy relationships. Because communication is learned, you can improve your ability. Throughout this text, we identify interpersonal, group, and public speaking skills that can help you become a more competent communicator.

© George Savaris/ISTOCK



Just as children learn how to behave from their parents, so too do they learn to communicate. What specific communication behaviors can you identify that you learned at home?

Increasing Our Communication Competence

Communication competence is the impression that communicative behavior is both appropriate and effective in a given situation (Spitzberg, 2000, p. 375). Communication is *effective* when it achieves its goals; it is *appropriate* when it conforms to what is expected in a situation. We create the perception that we are competent communicators through the verbal mes-

communication competence
the impression that communicative behavior is both appropriate and effective in a given situation.

sages we send and the nonverbal behaviors that accompany them. Competence is an impression or judgment that people make about others. Because communication is at the heart of how we relate to each other, one of your goals in this course will be to learn strategies to increase the likelihood that others will view you as competent. In the Spotlight on Scholars, we feature Brian Spitzberg on Interpersonal Communication Competence. Spitzberg believes perceptions of competence depend, in part, on personal motivation, knowledge, and skills (2000, p. 377).

Motivation is important because we will only be able to improve our communication if we are *motivated*—that is, if we want to. People are likely to be more motivated if they are confident and if they see potential rewards.

Knowledge is important because we must know what is involved in increasing competence. The more knowledge people have about how to behave in a given situation, the more likely they are to be able to develop competence.

Skill is important because we must know how to act in ways that are consistent with our communication knowledge. **Skills** are goal-oriented actions or action sequences that we can master and repeat in appropriate situations. The more skills you have, the more likely you are to be able to structure your messages effectively and appropriately.

In addition to motivation, knowledge, and skills, **credibility** and **social ease** are important components of communication competence. **Credibility** is a perception of a speaker's knowledge, trustworthiness, and warmth. Listeners are more likely to be attentive to and influenced by speakers they see as credible. **Social ease** means communicating without anxiety or nervousness. To be seen as a competent communicator, it is important that you can speak in a style that conveys confidence and poise. Communicators that are apprehensive or anxious are not likely to be regarded as competent, despite their motivation or knowledge.

The combination of our motivation, knowledge, skills, credibility, and social ease leads us to perform effectively in our encounters with others. The rest of this book is aimed at helping you increase the likelihood that you will be perceived as competent. In the pages that follow, you will learn about theories of interpersonal, group, and public speaking that can increase your knowledge and your motivation. You will also learn how to perform specific skills, and you will be provided with opportunities to practice them. Through this practice, you can increase the likelihood that you will be able to perform these skills when needed.

Develop Communication Skill Improvement Goals

To get the most from this course, we suggest that you write personal goals to improve specific skills in your own interpersonal, group, and public communication repertoire.

skills

goal-oriented actions or action sequences that we can master and repeat in appropriate situations.

credibility

a perception of a speaker's knowledge, trustworthiness, and warmth.

social ease

communicating without anxiety or nervousness.

Spotlight on Scholars

Brian
Spitzberg

Professor of Communication,
San Diego State University,
on Interpersonal Communication
Competence

Although Brian Spitzberg has made many contributions to our understanding of interpersonal communication, he is best known for his work in interpersonal communication competence. This interest in competence began at the University of Southern California. For an interpersonal communication seminar assignment, he read the available research on interpersonal competence and found that the conclusions went in different directions. Spitzberg believed the time was ripe for someone to synthesize these perspectives into a comprehensive theory of competence. His final paper for the seminar was his first effort toward constructing a competence theory.

Today, the model of interpersonal communication competence Spitzberg formulated guides most of our thinking and research in this area. He views competence neither as a trait nor as a set of behaviors. Rather, Spitzberg says that interpersonal communication competence is a perception people have about themselves or another person. If competence is a perception, then it follows that your perception of your interpersonal communication competence or that of your relationship partner would affect how you feel about that relationship. So people are more likely to be satisfied in a relationship when they perceive themselves and the other person as competent. According to Spitzberg, we make these competence judgments based on how each of us acts when we talk together. But what determines how we act in a particular conversation?

As Spitzberg was trying to organize his thinking about competence, he was taking another course in which he became acquainted with theories of dramatic acting. These theories held that an actor's performance depended on the actor's motivation, knowledge of the script, and acting skills. Spitzberg found that these same variables could be applied to communication competence, and he incorporated them into his theory. How we behave in a conversation depends first on how personally motivated we are to have the conversation;

second, on how personally knowledgeable we are about what behavior is appropriate in such situations; and third, on how personally skilled we are at actually using the appropriate behaviors during the conversation.

In addition, Spitzberg's theory suggests that context variables, such as those previously discussed in this chapter, also affect how we choose to act in a conversation and the perceptions of competence that they create.

Spitzberg formed most of these ideas while he was still in graduate school, but he and others have spent more than 20 years refining the theory, conducting programs of research based on his theory, and measuring the effectiveness of the theory.

The research has fleshed out parts of the theory and provided some evidence of the theory's accuracy. Over the years, Spitzberg has developed about a dozen specific instruments to measure parts of the theory. One of these measures, the Conversational Skills Rating Scale, has been adopted as the standard measure of interpersonal communication skills by the National Communication Association (a leading national organization of communication scholars, teachers, and practitioners). His most

recent work involves translating the model and measures of competence into the computer-mediated context. To what extent are the skills we use in face-to-face communication similar to those we use in computer-based interaction? Several research projects are currently investigating this question.

Whether the situation is a first date or a job interview, a conflict with a roommate or an intimate discussion of your feelings, Spitzberg believes it is important that others perceive you to be competent. For a list of a few of Spitzberg's publications on competence, see the References section at the end of this book.

For more information about Brian Spitzberg, log on to http://www-rohan.sdsu.edu/dept/schlcomm/public_html/facultybios/spitzberg.html.



Courtesy: Brian Spitzberg

Before you can write a goal statement, you must first analyze your current communication skills repertoire. After you read each chapter and practice the skills described, select one or two skills to work on. Then write down your goal statement in four parts.

1. **State the problem.** Start by stating a communication problem that you have. For example: "Problem: Even though some of my group members in a team-based class project have not produced the work they promised, I haven't spoken up because I'm not very good at describing my feelings."
2. **State the specific goal.** A goal is specific if it is measurable and you know when you have achieved it. For example, to deal with the problem stated above, you might write, "Goal: To describe my disappointment to other group members about their failure to meet deadlines."
3. **Outline a specific procedure for reaching the goal.** To develop a plan for reaching your goal, first consult the chapter that covers the skill you wish to hone (for instance, Describing Feelings in Chapter 8). Then translate the general steps recommended in the chapter to your specific situation. For example: "Procedure: I will practice the steps of describing feelings. (1) I will identify the specific feeling I am experiencing. (2) I will encode the emotion I am feeling accurately. (3) I will include what has triggered the feeling. (4) I will own the feeling as mine. (5) I will then put that procedure into operation when I am talking with my group members."
4. **Devise a method of determining when the goal has been reached.** A good goal is measurable, and the fourth part of your goal-setting effort is to determine your minimum requirements for knowing when you have achieved a given goal. For example: "Test of Achieving Goal: This goal will be considered achieved when I have described my disappointment to my group members about missed deadlines."

At the end of each section, you will be challenged to develop a goal statement related to the material presented. Figure 1.2 provides another example of a communication improvement plan, this one relating to a public speaking problem.

Problem: When I speak in class or in the student senate, I often find myself burying my head in my notes or looking at the ceiling or walls.

Goal: To look at people more directly when I'm giving a speech.

Procedure: I will take the time to practice oral presentations aloud in my room. (1) I will stand up just as I do in class. (2) I will pretend various objects in the room are people, and I will consciously attempt to look at those objects as I am talking. (3) In giving a speech, I will try to be aware of when I am looking at my audience and when I am not.

Test of Achieving Goal: This goal will be considered achieved when I am maintaining eye contact with my audience most of the time.

Figure 1.2
Communication improvement
plan

What Would You Do?

A QUESTION OF ETHICS

Molly has just been accepted at Stanford University and calls her friend Terri to tell her the good news.

MOLLY: Hi Terri! Guess what? I just got accepted to Stanford Law School!

TERRI [*Surprised and disappointed*]: Oh, cool.

MOLLY: Thanks—you sound so enthusiastic!

TERRI: Oh, I am. Listen, I have to go—I'm late for class.

MOLLY: Oh, OK. See you.

The women hang up, and Terri immediately calls her friend Monica.

TERRI: Monica, it's Terri.

MONICA: Hey, Terri. What's up?

TERRI: I just got some terrible news—Molly got into Stanford!

MONICA: So, what's wrong with that? I think it's great. Aren't you happy for her?

TERRI: No, not at all. I didn't get in, and I have better grades and a higher LSAT score.

MONICA: Maybe Molly had a better application.

TERRI: Or maybe it was what was on her application.

MONICA: What do you mean?

TERRI: You know what I mean. Molly's black.

MONICA: Yes, and . . . ?

TERRI: Don't you see? It's called affirmative action.

MONICA: Terri, give it a rest!

TERRI: Oh, please. You know it, and I know it. She only got in because of her race and because she's poor. Her GPA is really low and so is her LSAT.

MONICA: Did you ever stop to think that maybe she wrote an outstanding essay? Or that they thought the time she spent volunteering in that free legal clinic in her neighborhood was good background?

TERRI: Yes, but we've both read some of her papers, and we know she can't write. Listen, Monica, if you're black, Asian, Native American, Latino, or any other minority and poor, you've got it made. You can be as stupid as Forrest Gump and get into any law school you want. It's just not fair at all.

MONICA [*Angrily*]: No, you know what isn't fair? I'm sitting here listening to my so-called friend insult my intelligence and my ethnic background. How dare you tell me that the only reason I'll ever get into a good medical school is because I'm Latino. Listen, honey, I'll get into medical school just the same way that Molly got into law school—because of my brains, my accomplishments, and my ethical standards. And based on this conversation, it's clear that Molly and I are way ahead of you.

Describe how well each of these women followed the ethical standards for communication discussed in this chapter.

Adapted from "Racism," a case study posted on the website of the Ethics Connection, Markkula Center for Applied Ethics, Santa Clara University. <http://www.scu.edu/ethics/practicing/focusareas/education/racism.html>. Used with permission.

Summary

We have defined communication as the process of creating or sharing meaning, whether the context is informal conversation, group interaction, or public speaking.

The elements of the communication process are participants, messages, context, channels, noise, and feedback.

Communication plays a role in all aspects of our lives. First, communication serves many important functions. People communicate to meet needs, to develop and maintain a sense of self, to develop relationships, to fulfill social obligations, to exchange information, and to influence others. Second, communication occurs in interpersonal, group, public speaking and electronically mediated settings.

Our communication is guided by at least seven principles. First, communication is purposeful. Second, interpersonal communication is continuous. Third, interpersonal communication messages vary in degree of conscious encoding. Messages may be spontaneous, scripted, or constructed. Fourth, interpersonal communication is relational, defining the power and affection between people. Fifth, communication is guided by culture. Sixth, communication has ethical implications. Ethical standards that influence our communication include truthfulness, integrity, fairness, respect, and responsibility. And seventh, interpersonal communication is learned.

A primary issue in this course is competence—we all strive to become better communicators. Competence is the perception by others that our communication behavior is appropriate as well as effective. It involves a desire to improve our communication, increasing our knowledge of communication, identifying and attaining goals, being able to use various skills, and presenting ourselves as credible and confident communicators. Skills can be learned, developed, and improved, and you can enhance your learning this term by writing goal statements to systematically improve your own skill repertoire.

Thomson
NOW!

Communicate! Online



Now that you have read Chapter 1, use your ThomsonNOW for *Communicate!* for quick access to the electronic resources that accompany this text. Your ThomsonNOW gives you access to the Web Resources and Skill Learning Activities featured in this chapter, InfoTrac College Edition, and online study aids such as a digital glossary and review quizzes. To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.

Your *Communicate!* ThomsonNOW is an online study system that helps you identify concepts you don't fully understand, allowing you to put your study time to the best use. Using chapter-by-chapter diagnostic pre-tests, the system creates a personalized study plan for each chapter. Each plan directs you to specific resources designed to improve your understanding, including pages from the text in e-book format. Chapter post-tests give you an opportunity to measure how much you've learned and let you know if you are ready for graded quizzes and exams.

Key Terms

Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access your online glossary for Chapter 1. Print a copy of the glossary for this chapter and test yourself with the electronic flash cards or complete the crossword puzzle to help you master these key terms:

channel (7)	fairness (18)	problem-solving group settings (11)
chat rooms (12)	feedback (8)	psychological context (6)
communication (4)	historical context (6)	psychological noise (8)
communication competence (19)	immediacy (14)	public speaking settings (11)
constructed messages (14)	instant messaging (12)	respect (18)
contexts (6)	integrity (18)	responsibility (18)
control (15)	internal noise (8)	scripted messages (14)
credibility (20)	interpersonal communication settings (11)	semantic noise (8)
cultural context (6)	Listserv (12)	skills (20)
culture (15)	meaning (5)	social context (6)
decoding (5)	messages (5)	social ease (20)
electronically mediated communication settings (12)	moral dilemma (18)	spontaneous expression (14)
e-mail (12)	noise (8)	symbols (5)
encoding (5)	online games (13)	text messaging (12)
ethics (17)	participants (4)	truthfulness and honesty (18)
	physical context (6)	weblogs or blogs (12)
	physical noise (8)	

Review Quiz

Test your knowledge of the concepts in this chapter by taking the online review quiz for Chapter 1. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access the quiz. When you have completed the quiz, submit it for scoring.

Skill Learning Activities

Go to the ThomsonNOW for *Communicate!* to complete the Observe & Analyze and Test Your Competence activities for Chapter 1. You can submit your Observe & Analyze answers to your instructor, and you can compare your Test Your Competence answers to those provided by the authors.

1.1: Test Your Competence: Identifying Elements of the Communication Process (10)

1.2: Observe & Analyze: Communication Functions (10)

1.3: Observe & Analyze: Communication over the Internet (13)

Web Resources

Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access the Web Resources for this chapter.

1.1: Profile of Foreign-Born Population (17)

1.2: Lying and Deception (18)

1.3: Ethics Connection (19)

The screenshot shows the ThomsonNOW interface for the 'Communicate! 12th Edition' chapter resources. The page is organized into several sections:

- THOMSON WADSWORTH** logo at the top left.
- Navigation links: Home | Contact Us | Find Your Rep | Search.
- LEARNING** section with a dropdown menu for 'Communicate! 12th Edition' and a 'Select a chapter...' dropdown.
- CHAPTER RESOURCES** section with a 'ThomsonNOW Companion Website' link.
- Chapter 1** resources including: Activity 1.1, Chapter Objectives, Crossword Puzzle, Flashcards, Glossary, Tutorial Quiz, and Web Resources.
- BOOK RESOURCES** section with links for: About the Author(s), Final Exam, InfoTrac Virtual Reader, Research Links, and Self-Review.
- COURSE RESOURCES** section with links for: Careers, Communication Organizations, and NewsEdge.
- ANCILLARIES** section with links for: Book Supplements and Return to overview page.
- Glossary** section with a 'Chapter 1' heading and definitions for:
 - channel**: a sensory route used to transmit messages.
 - communication**: the process of creating or sharing meaning in informal conversation, group interaction, or public speaking.
 - communicative competence**: the impression that communicative behavior is both appropriate and effective in a given situation.
 - constructed messages**: messages put together with careful thought when we recognize that our known scripts are inadequate for the situation.
 - contexts**: the physical, social, historical, psychological, and cultural settings in which communication occurs.
 - control**: the degree to which one participant is perceived to be more dominant or powerful.
 - culture of context**: the beliefs, values, attitudes, meanings, social hierarchies, religion, notions of time, and rules of a group of people that help participants form and interpret messages.
 - culture of diversity**: tensions between and among people that affect every aspect of communication.
 - decoding**: the process of transforming messages from another back into one's own ideas and feelings.



OBJECTIVES

After you have read this chapter, you should be able to answer these questions:

- What is perception?
- How does your mind select, organize, and interpret information?
- What is the self-concept, and how is it formed?
- What is self-esteem, and how is it developed?
- How do self-concept and self-esteem affect our communication with others?
- What affects how accurately we perceive others?
- What are some methods for improving the accuracy of your social perception?



2

Perception of Self and Others

As Dwayne and Miguel leave their Spanish Literature class on the first day of the semester, Dwayne comments: "I give up! This course is going to be impossible—I don't want to take it."
"Really?" replies Miguel. "I thought the course sounded interesting. The professor was funny, and I really liked how we could choose our own paper topic."

"But did you see what we're reading?" asks Dwayne. "We've got four books to read—with a test over each book, and then we're supposed to write a paper!"

"But the books look pretty interesting," replies Miguel. "They're novels and some even have movies based on the book. And because the professor seems to know what he's talking about—I mean he was born and educated in Spain—he'll probably be able to tell us a lot about Spain."

"Right," says Dwayne, "but I'm taking four other courses that look pretty tough. I like Spanish, but four books and a paper!"

Have you had this kind of disagreement with a friend after a first day of class? How do we come to have different takes on the same event? As we analyze this conversation, we can see that Dwayne focuses on the time requirements and workload in the class whereas Miguel focuses on what he can learn. They attended the same class but carried away different perceptions. Because much of the meaning we share with others is based on our perceptions, our study of communication begins with understanding the general perceptual process and the social perceptions that affect how we view others.

In this chapter, we discuss the perception process, perceptions of self including self-concept and self-esteem, and perceptions of others. We offer suggestions for improving the accuracy of your perceptions.

The Perception Process

Perception is the process of selectively attending to information and assigning meaning to it. At times, our perceptions of the world, other people, and ourselves agree with the perceptions of others. At other times, our perceptions are significantly different from the perceptions of other people. For each person, perception becomes reality. What one person sees, hears, and interprets is real and considered true to that person. Another person who may see, hear, and interpret something entirely different from the same situation will regard that different perception as real and true. So when our perceptions are different from those with whom we interact, sharing meaning becomes more challenging.

Your brain selects the information it receives from your senses, organizes the information, and then interprets it.

Attention and Selection

Although we are subject to a constant barrage of sensory stimuli, we focus attention on relatively little of it. How we choose depends in part on our needs, interests, and expectations.

Needs We are likely to pay attention to information that meets our biological and psychological needs. When you go to class, how well in tune you are to what is being discussed is likely to depend on whether you believe the information is important to you—that is, does it meet a personal need?

Interests We are likely to pay attention to information that pertains to our interests. For instance, you may not even recognize that music is playing in the background until you find yourself suddenly listening to some old favorite. Similarly, when you are really attracted to a person, you are more likely to pay attention to what that person is saying.

perception
the process of selectively
attending to information and
assigning meaning to it.

**Figure 2.1**

A sensory test of expectation

Expectations Finally, we are likely to see what we expect to see and to miss information that violates our expectations. Take a quick look at the phrases in the triangles in Figure 2.1. If you have never seen these triangles, you probably read “Paris in the springtime,” “Once in a lifetime,” and “Bird in the hand.” But if you re-examine the words, you will see that what you perceived was not exactly what is written. Do you now see the repeated words? It is easy to miss the repeated word because we don’t *expect* to see the word repeated.

Organization of Stimuli

Even though our attention and selection process limits the stimuli our brain must process, the absolute number of discrete stimuli we attend to at any one moment is still substantial. Our brains follow certain organizing principles to arrange these stimuli so that they make sense. Two common principles we use are simplicity and pattern.

Simplicity If the stimuli we attend to are very complex, the brain simplifies the stimuli into some commonly recognized form. Based on a quick look at what someone is wearing, how she is standing, and the expression on her face, we may perceive her as a successful businesswoman, a doctor, or a soccer mom. Similarly, we simplify the verbal messages we receive. So, for example, Tony might walk out of an hour-long performance review meeting with his boss in which the boss described four of Tony’s strengths and three areas for improvement and say to Jerry, his coworker, “Well, I better shape up or I’m going to get fired!”

Pattern A second principle the brain uses when organizing information is to find patterns. A **pattern** is a set of characteristics used to differentiate some things from others. A pattern makes it easy to interpret stimuli. For example, when you see a crowd of people, instead of perceiving each individual, you may focus on a characteristic of sex and “see” men and women, or you may focus on age and “see” children, teens, adults, and seniors. In our interactions with others, we try to find patterns that will enable us to interpret and respond to their behavior. For example, each time Jason and Bill encounter Sara, she hurries over to them and begins an animated conversation. Yet when Jason is alone and runs into Sara, she barely says “Hi.” After a while Jason may detect a pattern to Sara’s behavior. She is warm.

pattern
a set of characteristics used to differentiate some things from others.

and friendly when Bill is around and not so friendly when Bill is absent. Based on this pattern, Jason may interpret Sara's friendly behavior as flirting with Phil.

interpret
assigning meaning to
information.

Interpretation of Stimuli

As the brain selects and organizes the information it receives from the senses, it also **interprets** the information by assigning meaning to it. Look at these three sets of numbers. What do you make of them?

- A. 631 7348
- B. 285 37 5632
- C. 4632 7364 2596 2174

In each of these sets, your mind looked for clues to give meaning to the numbers. Because you use similar patterns of numbers every day, you probably interpret A as a telephone number. How about B? A likely interpretation is a Social Security number. And C? People who use credit cards may interpret this set as a credit card number.

Our interpretation of others' behavior in conversation affects how we interact with them. If Jason believes that Sara is only interested in Bill, he may not participate in conversations that she initiates.

In the remainder of this chapter, we will apply this basic information about perception to the study of perceptions of self and others in our communication.

Perceptions of Self: Self-Concept and Self-Esteem

self-concept
your self-identity.

self-esteem
your overall evaluation of
your competence and per-
sonal worthiness.

Self-concept and self-esteem are the two self-perceptions that have the greatest impact on how we communicate. **Self-concept** is your self-identity (Baron, Byrne, & Brascombe, 2006). It is the idea or mental image that you have about your skills, your abilities, your knowledge, your competencies, and your personality. **Self-esteem** is your overall evaluation of your competence and personal worthiness (based on Mruk, 1999, p. 26). In this section, we describe how you come to understand who you are and how you evaluate yourself. Then we examine what determines how well these self-perceptions match others' perceptions of you. Finally, we discuss the role self-perceptions play when you communicate with others.

Forming and Maintaining a Self-Concept

How do we learn what our skills, abilities, knowledge, competencies, and personality are? Our self-concept comes from the unique interpretations about ourselves that we have made based on our experience and from others' reactions and responses to us.

Self-perception We form impressions about ourselves based on our own perceptions. Through our experiences, we develop our own sense of our skills, our abilities, our knowledge, our competencies, and our personality. For example, if you perceive that it is easy for you to talk in front of a group of people, you may conclude that you are a "natural" as a public speaker.

We place a great deal of emphasis on the first experience we have with a particular phenomenon. For instance, someone who is rejected in his first try at dating may perceive himself to be unattractive to the opposite sex. If additional experiences produce results similar to the first experience, this first perception will be strengthened. Even if the first experience is not immediately repeated, it is likely to take more than one contradictory experience to change the original negative perception.

When we have positive experiences, we are likely to believe we possess the personal characteristics that we associate with that experience, and these characteristics become part of our picture of who we are. So if Sonya quickly debugs a computer program that Jackie has struggled with, she is more likely to incorporate "competent problem solver" into her self-concept. Her positive experience confirms that she has that skill, so it is reinforced as part of her self-concept.

Reactions and responses of others In addition to our self-perceptions, our self-concept is formed and maintained by how others react and respond to us (Rayner, 2001, p. 43). We use other people's comments as a check on our own self-descriptions. They serve to validate, reinforce, or alter our perception of who and what we are. For example, if during a brainstorming session at work, one of your coworkers tells you, "You're really a creative thinker," you may decide that this comment fits your image of who you are. Such comments are especially powerful in affecting your self-perception if you respect the person making the comment. And the power of such comments is increased when the praise is immediate rather than delayed (Hattie, 1992, p. 251).

Some people have very strong self-concepts; they can describe numerous skills, abilities, knowledge, competencies, and personality characteristics that they possess. They think positively about themselves. Others have weak self-concepts; they cannot describe the skills, abilities, knowledge, competencies, or the personality characteristics that they have. They think negatively about themselves.

Our self-concept begins to form early in life, and information we receive from our families shapes our self-concept (Demo, 1987). One of the major responsibilities that family members have is to talk and act in ways that will help develop accurate and strong self-concepts in other family members. For example, the mom who says, "Roberto, your room looks very neat. You are very organized," or the brother who comments, "Kisha, lending Tomika 20 dollars really helped her out. You are very generous," is helping Roberto or Kisha to recognize important parts of their personalities.

Unfortunately, in some families, members do not fulfill these responsibilities. Sometimes family members actually do real damage to each



© iStockphoto.com/WorldPhoto

Our family members shape our self-concept. Can you recall a time when someone in your family praised you for something you had done? Is that something you still consider yourself to be good at?

the importance or value we place on what we do well or poorly (p. 27). For instance, as part of Chad's self-concept, he believes he is physically strong. But if he doesn't believe that physical strength or other characteristics he possesses are worthwhile or valuable to have, then he will not have high self-esteem. Mruk explains that it takes both the perception of having a characteristic and a personal belief that the characteristic is of positive value to produce high self-esteem.

When we successfully use our skills, abilities, or knowledge in worthwhile endeavors, we raise our self-esteem. When we are unsuccessful in using our skills and abilities, or when we use them in unworthy endeavors, we lower our self-esteem.

Social construction of self We create multiple selves in an ongoing manner through our relationships with many different people. All people progressively modify and reinvent their public personas. We create different characters to respond to different situations and change ourselves in the process. We socially construct ourselves through the roles we enact.

A role is a pattern of learned behaviors that people use to meet the perceived demands of a particular context. For instance, during the day you may enact the roles of student, brother/sister, and salesclerk. Let's look at all the different personas or selves that one person may create and present across a few days. Ashley presents certain aspects of herself at work as a restaurant server. There she is very polite, helpful, agreeable, and attentive to others. She does not talk about herself much or use cusswords. She is confident, moves quickly, and cares about being efficient and productive. When Ashley goes out with her friends after work, she is more casual and less concerned about time. Perhaps she is louder and more boisterous. She

other's self-image, especially to the developing self-images of children. Communicating blame, name-calling, and repeatedly pointing out another's shortcomings are particularly damaging.

Developing and Maintaining Self-Esteem

You'll recall that our self-esteem is our overall evaluation of our competence and personal worthiness—it is our positive or negative evaluation of our self-concept. Our evaluation of our personal worthiness is rooted in our values and develops over time as a result of our experiences. As Mruk (1999) points out, self-esteem is not just how well or poorly we do things (self-concept) but

role
a pattern of learned behaviors that people use to meet the perceived demands of a particular context.

may talk about herself more, cuss occasionally, and get into heated debates of issues and ideas. When Ashley visits her grandmother, she may act more childlike, she may be cautious not to mention topics that may offend her grandmother, and she may listen more than she talks. Ashley will enact other selves at school, as a babysitter of young children, on a date, or with her siblings. Which is Ashley's real self? They all are. We are not unitary beings. Our sense of self is the total of all the selves we play and how others react to those selves. Ashley and society will create and recreate her sense of self continuously throughout her life.

With the advent of the Internet and the anonymity it affords, we can now create roles that are quite different from our offline roles. To read about navigating who we are in cyberspace, use your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 2.1: Identity in Cyberspace**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

Self-monitoring In any situation that we face, we can choose how we present ourselves to others. **Self-monitoring** is the internal process of observing and regulating your own behavior based on your analysis of the situation and others' responses to you. Because self-monitoring goes on inside your head, others don't know if or when you are doing it. Some people are very aware of other people's responses to their behavior. They notice people's expressions and reactions and use this feedback to adjust their own behavior so that they leave the impression they wish to leave. Other people are less aware of the impression they are making. As a result, they

Thomson
NOW

self-monitoring
the internal process of observing and regulating your own behavior based on your analysis of the situation and others' responses to you.



How do you suppose this dentist's behavior changes when she goes on a vacation with her brothers and sisters?

tend to do and say things that may be viewed as inappropriate or lead others to have an inaccurate impression of them.

We are more likely to self-monitor when we are in new situations. When we don't know what is expected, we look to others for cues to see if we are behaving appropriately and we are likely to adjust our behavior accordingly. So when Mia, who is visiting her friend at another college, finds herself at a party with a bunch of strangers, she may want to show her sophisticated side so she can fit in. As a result, she may find her self-talk filled with self-monitoring statements like, "Why did I just make that comment—it sounded so lame?" or "Well, I sure scored points there; now I've got their attention." Being aware of and attentive to other's feedback is an important part of self-monitoring.

Accuracy of Self-Concept and Self-Esteem

The accuracy of our self-concept and self-esteem depends on the accuracy of our own perceptions and how we process others' perceptions of us. All of us experience success and failure, and all of us hear praise and criticism. If we are overly attentive to successful experiences and positive responses, our self-concept may become overdeveloped and our self-esteem inflated. If, however, we perceive and dwell on failures and give little value to our successes, or if we only remember the criticism we receive, our self-image may be underdeveloped and our self-esteem low. In neither case does our self-concept or self-esteem accurately reflect who we are.

Incongruence, the gap between our inaccurate self-perceptions and reality, is a problem because our perceptions of self are more likely than our true abilities to affect our behavior (Weiten, 1998, p. 491). For example, Raul may actually possess all the skills, abilities, knowledge, competencies, and personality characteristics for effective leadership, but if he doesn't perceive that he has these characteristics, he won't step forward when leadership is needed. Unfortunately, individuals tend to reinforce their self-perceptions by adjusting their behavior to conform with their perceived self-conceptions. That is, people with high self-esteem tend to behave in ways that lead to more affirmation, whereas people with low self-esteem tend to act in ways that confirm the low esteem in which they hold themselves. The inaccuracy of a distorted picture of oneself is magnified through self-fulfilling prophecies and by filtering messages.

Self-fulfilling prophecies **Self-fulfilling prophecies** are events that happen as the result of being foretold, expected, or talked about. They may be self-created or other-imposed.

Self-created prophecies are those predictions you make about yourself. We often talk ourselves into success or failure. For example, researchers have found that when people expect rejection, they are more likely to behave in ways that lead others to reject them (Downey, Freitas, Michaelis, &

incongruence
the gap between our inaccurate self-perceptions and reality.

self-fulfilling prophecies
events that happen as the result of being foretold, expected, or talked about.

Khouri, 2004, p. 437). So Aaron, who sees himself as unskilled in establishing new relationships; says to himself, "I doubt I'll know hardly anyone at the party—I'm going to have a miserable time." Because he fears encountering strangers, he feels awkward about introducing himself and, just as he predicted, spends much of his time standing around alone thinking about when he can leave. In contrast, Stefan sees himself as quite social and able to get to know people easily. As a result of his positive self-esteem and prophecy, he looks forward to the party and, just as he predicted, makes several new acquaintances and enjoys himself.

Self-esteem has an important effect on the prophecies people make. For instance, people with positive self-esteem view success positively and confidently prophesy that they can repeat successes; people with low self-esteem attribute their successes to luck, and so prophesy that they will not repeat them (Hattie, 1992, p. 253).

The prophecies others make about you also affect your performance and self-image. For example, when teachers act as if their students are bright, students "buy into" this expectation and learn. Likewise, when teachers act as if students are not bright, students may live "down" to these imposed prophecies and fail to achieve. So how we talk to ourselves and how we treat others affects self-concepts and self-esteem.

Filtering messages A second way that our self-perceptions can become distorted is through the way we filter what others say to us. We are prone to pay attention to messages that reinforce our current self-image, whereas messages that contradict this image may not "register" or may be downplayed. For example, suppose you prepare an agenda for your study group. Someone comments that you're a good organizer. If you spent your childhood hearing how disorganized you were, you may not really hear this comment, or you may downplay it. If, however, you think you are good at organizing, you will pay attention to the compliment and may even reinforce it by responding, "Thanks, I'm a pretty organized person. I've learned it from my boss at work."

Changing self-concepts and self-esteem Self-concept and self-esteem are enduring characteristics, but they can be changed. At times, comments that contradict your current self-concept and self-esteem are absorbed and lead you to slowly change your self-image. Certain situations seem to expedite this process. When you experience a profound change in your social environment, you are likely to be amenable to incorporating new information into your self-image. When children begin school or go to sleep-away camp; when teens start part-time jobs; when young adults go to college; or when people begin or end jobs or relationships, become parents, or grieve the loss of someone they love, they are more likely to absorb messages that are at odds with their current self-images.

Therapy and self-help techniques can assist us when we want to alter our self-concept and improve our self-esteem. In his analysis of numerous

OBSERVE & ANALYZE

Journal Activity

Who Am I?

First ask, *How do I see myself?* List the skills, abilities, knowledge, competencies, and personality characteristics that describe how you see yourself. To generate this list, try completing the sentences: "I am skilled at . . ." "I have the ability to . . ." "I know things about . . ." "I am competent at doing . . ." and "One part of my personality is that I am . . ." List as many characteristics in each category as you can think of. What you have developed is an inventory of your self-concept.

Second ask, *How do others see me?* List the skills, abilities, and so on that describe how you think others see you by completing the sentences: "Other people believe I am skilled at . . ." "Other people believe I have the ability to . . ." "Other people believe I know things about . . ." "Other people believe I am competent at doing . . ." and "One part of my personality is that other people believe I am . . ."

Compare your two lists. How are they similar? Where are they different? Do you understand why they differ? After you have thought about each, write a paragraph titled "Who I am, and how I know this."

You can use your Student Workbook to complete this activity, or you can complete it online and, if requested, e-mail it to your professor. Go to your ThomsonNOW for Communicate! to access **Skill Learning Activity 2.1**

(To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)



research studies, Christopher Mruk (1999, p. 112) found that self-esteem is increased through “hard work and practice, practice, practice—there is simply no escaping this basic existential fact.”

So why is this important to communication? Because our self-esteem affects with whom we choose to form relationships, how we interact with them, how we participate when we are in small groups, and how comfortable we feel when we are called on to present a speech. Researchers have found that “people with high self-esteem are more committed to partners who perceive them very favorably, while people with low self-esteem are more committed to partners who perceive them less favorably” (Leary, 2002, p. 130).

Many books have been written to help people raise their self-esteem, and there are rich sources of information available on the World Wide Web. To check out one such source, Coping.org’s Model of Self-Esteem program, go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 2.2: Self-Esteem Model**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

In this book, we consider many specific communication behaviors that are designed to increase your communication competence. As you begin to practice and to perfect these skills, you may begin to receive positive responses to your behavior. If you continue to work on these skills, the positive responses you receive will help improve your self-concept and increase your self-esteem.

Self-Concept, Self-Esteem, and Communication

Just as our self-concept and self-esteem affect how accurately we perceive ourselves, so too do they influence our communication by moderating competing internal messages in our self-talk and influencing our personal communication style.

Self-perceptions moderate how we talk to ourselves. Self-talk is the internal conversations we have with ourselves. A lot of this conversation is also about ourselves. People who have high self-esteem are likely to engage in positive self-talk, such as “I know I can do it” or “I did really well on that test.” They are also more likely to have self-talk that is more accurate. People with negative self-esteem are likely to overemphasize negative self-talk or, ironically, they may overinflate their sense of self-worth to compensate. So they may tell themselves that they are good at everything they do.

Self-perception influences how we talk about ourselves with others. If we feel good about ourselves, we are likely to communicate positively. For instance, people with a strong self-concept and higher self-esteem usually take credit for their successes. Likewise, people with healthy self-perceptions are inclined to defend their views even in the face of opposing arguments. If we feel bad about ourselves, we are likely to communicate negatively by downplaying our accomplishments.

self-talk
the internal conversations we
have with ourselves.

Thomson
NOW

Why do some people put themselves down regardless of what they have done? People who have low self-esteem are likely to be unsure of the value of their contributions and expect others to view them negatively. As a result, people with a poor self-concept or low self-esteem may find it less painful to put themselves down than to hear the criticism of others. Thus, to preempt the likelihood that others will comment on their unworthiness, they do it first.

Cultural and Gender Influences

A person's culture has a strong influence on the self-perception process (Samovar, Porter, & McDaniel, 2007, p. 130). In some cultures, described as individualistic, people stress the self and personal achievement. In these cultures, the individual is treated as the most important element in a social setting. In individualistic cultures, people care about self-concept, self-esteem and self-image. The United States is considered an individualistic culture. In fact, all the information thus far in this chapter reflects an individualistic cultural perspective on perception and the self-concept. Other cultures are considered collectivist and they tend to downplay the individual. Groups and social norms are more important in collectivist cultures. People are expected to be interdependent and to see themselves in terms of the group. Notions of self-concept and self-esteem have little meaning in collectivist cultures. In an individualistic culture, you would think only of what is best for yourself when making a decision, such as taking a new job. You might move far away from family for the job. At work, you would want to be paid, judged, and promoted on your own work rather than how the group is performing. In a collectivist culture, your decision about taking a new job would be made collectively by your family and you would be expected to live nearby the family. Your salary, performance evaluations, and promotions would naturally be based on how well the entire group, team, or department was functioning.

Similarly, men and women are socialized to view themselves differently and to value who they are based on whether their behavior corresponds to or challenges the behavior expected of their sex in their culture. There are norms of what it means to be feminine and what it means to be masculine in our society. Gender expectations in a society inevitably influence our perceptions, sense of self, and social construction of self. Generally in the United States, males are taught to base their self-esteem on their achievements, status, and income, while females are taught that their self-esteem derives from their appearance and their relationships (Wood, 2007). Thus, it is difficult to understand the process of social perception without taking into consideration the influences of culture and gender. The *Diverse Voices* box in this chapter by Dolores V. Tanno describes the influence of gender and culture on perceptions of self and others. It also describes how our sense of self is socially constructed through the many roles we play or are expected to play.

DIVERSE VOICES

I Am . . .

by Dolores V. Tanno

Dolores V. Tanno, University of Nevada, Las Vegas, describes how her self-concept and self-esteem are shaped by labels others use to describe her and the multiples roles she plays related to gender and culture.

Over the course of my life, one question has been consistently asked of me: "What are you?" I used to reply that I was American, but it quickly became clear this was unacceptable because what came next was, "No, really what are you?" In my more perverse moments I responded, "I am human." I stopped when I realized that people's feelings were hurt. Ironic? Yes, but the motive behind the question often justified hurt feelings. I became aware of this only after asking a question of my own: "Why do you ask?"

Confronting the motives of people has forced me to examine who I am. In the process I have had to critically examine my own choices, in different times and contexts, of the names by which I am placed in society. The names are "Spanish," "Mexican American," "Latina," and "Chicana."

"I am Spanish." Behind this label is the story of my childhood in northern New Mexico. New Mexico was the first permanent Spanish settlement in the Southwest, and New Mexicans have characterized themselves as Spanish for centuries. My parents, grandparents, and great-grandparents consider themselves Spanish; wrongly or rightly they attribute their customs, habits, and language to their Spanish heritage, and I followed suit. In my young mind, the story of being Spanish did not include concepts of racial purity or assimilation; what it did do was allow me to begin my life with a clearly defined identity and a place in the world. For me, the story of being Spanish incorporates into its plot the innocence of youth, before the reality of discrimination became an inherent part of the knowledge of who I am.

"I am Mexican American." When I left New Mexico, my sense of belonging did not follow me across

the state border. When I responded to the question, "What are you?" by saying, "I am Spanish," people corrected me: "You mean Mexican, don't you?" My initial reaction was anger; how could they know better than I who I was? But soon my reaction was one of puzzlement, and I wondered just why there was such insistence that I be Mexican. Reading and studying led me to understand that the difference between Spanish and Mexican could be found in the legacy of colonization. Thus behind the name "Mexican American" is the story of classic colonization that allows for prior existence and that also communicates duality. As Richard A. Garcia argues: "Mexican in culture and social activity, American in philosophy and politics." As native-born Mexican Americans, we also have dual visions: the achievement of the American Dream and the preservation of cultural identity.

"I am Latina." If the story behind the name Mexican American is grounded in duality, the story behind the name "Latina" is grounded in cultural connectedness. The Spaniards proclaimed vast territories of North and South American as their own. They intermarried in all the regions in which they settled. These marriages yielded offspring who named themselves variously as Cubans, Puerto Ricans, Colombians, Mexicans, and so forth, but they connect culturally with each other when they name each other Latinas. To use the name *Latina* is to communicate acceptance and belonging in a broad cultural community.

"I am Chicana." This name suggests a smaller community, a special kind of Mexican American awareness that does not involve others (Cubans, Puerto Ricans, and so on). The name was the primary political as well as rhetorical strategy of the Chicano movement of the 1960s. Mirandé and En-

riquez argue that the dominant characteristic of the name “Chicana” is that it admits a “sense of marginality.” There is a political tone and character to “Chicana” that signifies a story of self-determination and empowerment. As such, the name denotes a kind of political becoming. At the same time, however, the name communicates the idea of being American, not in a “melting pot” sense that presupposes assimilation, but rather in a pluralistic sense that acknowledges the inalienable right of existence for different peoples.

What, then, am I? The truth is I am all of these. Each name reveals a different facet of identity that allows symbolic, historical, cultural, and political connectedness. These names are no different than other multiple labels we take on. For example, to be mother, wife, sister, and daughter, is to admit to the complexity of being female. Each name implies a narrative of experiences gained in responding to circumstances, time, and place and motivated by a need to belong.

In my case, I resort to being Spanish and all it implies whenever I return to my birthplace, in much the same way that we often resort to being

children again in the presence of our parents. But I am also Mexican American when I balance the two important cultures that define me: Latina when I wish to emphasize cultural and historical connectedness with others, and Chicana whenever opportunities arise to promote political empowerment and assert political pride.

It is sometimes difficult for people to understand the “both/and” mentality that results from this simultaneity of existence. We are indeed enriched by belonging to two cultures. We are made richer still by having at our disposal several names by which to identify ourselves. Singly the names Spanish, Mexican American, Latina, and Chicana communicate a part of a life story. Together they weave a rhetorically powerful narrative of ethnic identity that combines biographical, historical, cultural, and political experiences.

Excerpted from D. V. Tanno, “Names, Narratives, and the Evolution of Ethnic Identity,” in Our Voices: Essays in Cultural Ethnicity and Communication (3rd ed.), eds. A. Gonzalez, M. Houston, and V. Chen (Los Angeles, CA: Roxbury Publishing Company, 2001), pp. 25–28.

The Internet offers a variety of sources on the topics of self-concept and self-esteem. Many of them offer suggestions that people have found useful. You can use a search engine like Google to find and view such sites. To read a particularly provocative article about self-esteem, Dr. Richard O'Connor’s “Self-Esteem: In a Culture Where Winning Is Everything and Losing Is Shameful,” go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 2.3: Real Self-Esteem?** (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.) What points does O'Connor make? How does his conclusion coincide with what you have observed?



Perception of Others

As we encounter others, we are faced with a number of questions: Do we have anything in common? Will others accept and value us? Will we be able to get along? Because this uncertainty makes us uneasy, we try to alleviate it. Charles Berger describes the process we use to overcome our discomfort as **uncertainty reduction**, the process of monitoring the social environment to learn more about self and others (Littlejohn & Foss, 2005). As

uncertainty reduction
the process of monitoring the social environment to learn more about self and others.

OBSERVE & ANALYZE**Journal Activity****Monitor Your Enacted Roles**

For three days, record your roles in various situations such as "lunch with a best friend" or "meeting professor about a class project." Describe the roles you chose to enact in each setting such as student, friend, or customer.

At the conclusion of this three-day observation period, analyze what you observed. To what extent does your role behavior change across situations? What factors seem to trigger you to enact a particular role? Are there certain roles that you take on more than others? Are there roles you need to modify? Are there roles you are reluctant to enact that would help you be a more effective communicator? How satisfied are you with the roles you took? With which are you most and least pleased?

Write a paragraph explaining what you have learned.

You can use your Student Workbook to complete this activity, or you can complete it online, print out a data collection sheet, write your analysis, and, if requested, e-mail your work to your instructor. Go to your ThomsonNOW for Communicate! to access **Skill Learning Activity 2.2**.

(To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)



implicit personality theories
assumptions people have developed about which physical characteristics and personality traits or behaviors are associated with another.

people interact, they gain information and form impressions of others. For example, when Nicole and Justin meet for the first time at a party, they probably pay much attention to how each other looks, because that's the only source of information they have about each other at first. Then, they ask each other questions about their majors, jobs, hobbies, interests, and people they may know in common. This small talk helps them gain information so that they can find things they have in common. The more they learn about each other and find commonalities, the less uncertain they are about each other. These perceptions will be reinforced, intensified, or changed as their relationship develops. The factors likely to influence perceptions of others include their physical characteristics and social behaviors, their messages, your use of stereotyping, and your emotional state.

Observing Physical Characteristics and Social Behaviors

Social perceptions, especially first impressions, are often made on the basis of physical characteristics and social behaviors. On the basis of people's physical attractiveness (facial characteristics, height, weight, grooming, dress, sound of voice), we are likely to categorize people as friendly, trendy, intelligent, cool, or their opposites (Aronson, 1999, p. 380). In one study, professional women dressed in jackets were assessed as more powerful than professional women dressed in other clothing (Temple & Loewen, 1993, p. 345). Show a friend a picture of your child, uncle, or grandmother, and your friend may well form impressions of your relative's personality on the basis of that photo alone!

Early impressions are also made on the basis of a person's social behaviors. If, on the first day of class, a fellow student strikes up conversations with strangers sitting near him, makes humorous remarks in class, and gives the best self-introduction in a class activity, you are likely to form the impression that he is confident, extroverted, and friendly.

First impressions are formed not only in face-to-face communication, but in online interaction as well. People care about creating the right impression online through the timeliness of their responses, the use of chat room nicknames, and their use of vocabulary, grammar, and manners (sometimes called netiquette). Initial interaction online often begins with the question A/S/L?, which asks for someone's age, sex, and location. This is a get-to-know-you question, which allows someone to reduce uncertainty about the other person. Creating personal homepages also relates to self-identity and first impressions. Creating a personal homepage is an opportunity for people to reflect upon themselves and to think about how they want to represent themselves to the world. It is an attempt to influence others' first impressions of you (Thurlow, Lengel, & Tomic, 2004).

Some judgments of other people are based on **implicit personality theories**, which are assumptions people have developed about which physical characteristics and personality traits or behaviors are associated with another (Michener & DeLamater, 1999, p. 106). Because your own implicit personality theory says that certain traits go together, you are likely to

generalize and perceive that a person has a whole set of characteristics when you have actually observed only one characteristic, trait, or behavior. When you do this, your perception is exhibiting what is known as the **halo effect**. For instance, Heather sees Martina personally greeting and welcoming every person who arrives at the meeting. Heather's implicit personality theory views this behavior as a sign of the characteristic of warmth. She further associates warmth with goodness, and goodness with honesty. As a result, she perceives that Martina is good and honest as well as warm.

In reality, Martina may be a con artist who uses her warmth to lure people into a false sense of trust. This example demonstrates a "positive halo" (Heather assigned Martina positive characteristics), but we also use implicit personality theory to inaccurately impute bad characteristics. Given limited amounts of information, then, we fill in details. This tendency to fill in details leads to a second factor that explains social perception, stereotyping.

Using Stereotypes

Perhaps the most commonly known factor that influences our perception of others is stereotyping. **Stereotypes** are "attributions that cover up individual differences and ascribe certain characteristics to an entire group of people" (Hall, 2002, p. 198). So, when we find out that someone is Hispanic or Muslim, a skateboarder, a chess player, an elementary school teacher, or a nurse—in short, any "identifiable group"—we use this information to attribute to the person a host of characteristics. These perceived group characteristics, taken as a whole, may be positive or negative, and they may be accurate or inaccurate (Jussim, McCauley, & Lee, 1995, p. 6).

We are likely to develop generalized perceptions about any group we come in contact with. Subsequently, any number of perceptual cues—skin color, style of dress, a religious medal, gray hair, a loud voice, an expensive car, and so on—can lead us to stereotype our generalizations onto a specific individual. A professor may see a student's purple spiked hair and numerous tattoos and assume the student defies authority, does not take school seriously, and seeks attention. In reality, this person may be a quiet, serious honor student who obeys rules and aspires to graduate school. A customer may generalize that her bank teller is professional and competent because the teller is wearing a business suit and speaks with proper grammar, while, in reality, the bank teller makes frequent mistakes and is about to be fired. According to B. J. Hall (2002, p. 201), we don't form most of the stereotypes we use from our personal experience. Instead we learn them from family, friends, coworkers, and the mass media. So we adopt stereotypes before we have any personal "proof." And because stereotypes guide what we perceive, they can lead us to attend to information that confirms them and to overlook information that contradicts them.

Stereotyping can lead to prejudice and discrimination. According to B. J. Hall (2002), **prejudice** is "a rigid attitude that is based on group mem-

halo effect
to generalize and perceive that a person has a whole set of characteristics when you have actually observed only one characteristic, trait, or behavior.

stereotypes
attributions that cover up individual differences and ascribe certain characteristics to an entire group of people.

prejudice
a rigid attitude that is based on group membership and predisposes an individual to feel, think, or act in a negative way toward another person or group.

discrimination
*a negative action toward
 a social group or its mem-
 bers on account of group
 membership.*

bership and predisposes an individual to feel, think, or act in a negative way toward another person or group" (p. 208). Notice the distinction between a stereotype and a prejudice. Whereas a stereotype is a set of beliefs or expectations, a prejudice is a positive or negative attitude; both relate to group membership. Stereotypes and prejudice are cognitive—that is, things we think.

Discrimination, on the other hand, is a negative action toward a social group or its members on account of group membership (Jones, 2002, p. 8). Whereas prejudice and stereotype deal with attitudes, discrimination involves negative action. For instance, when Laura discovers that Wasif, a man she has just met, is a Muslim, she may stereotype him as a chauvinist. If she is a feminist, she may use this stereotype to prejudice him and assume that he will expect women to be subservient. Thus she holds a prejudice about him. If she acts on her prejudice, she may discriminate against him by refusing to partner with him on a class project. So, without really having gotten to know Wasif, Laura uses her stereotype to prejudice him and discriminate. In this case, Wasif may never get the chance to be known for who he really is, and Laura may have lost an opportunity to get to work with the best student in class.

To read about balancing actions you can take to counteract stereotypes, go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 2.4: Fighting Words with Words**. To read more about stereotyping, read the article "You May Be Stereotyping Your Co-Workers, and That Hurts All of Us," available through InfoTrac College Edition—go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Web Resource 2.5: Stereotyping at Work**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

Thomson
 NOW

I

What is the relationship between these colleagues? How did stereotyping influence your perception?



Emotional States

A final factor that affects how accurately we perceive others is our emotional state at the time of the interaction. Based on his research, Joseph Forgas (1991) has concluded that “there is a broad and pervasive tendency for people to perceive and interpret others in terms of their (own) feelings at the time” (p. 288). If, for example, you received the internship you had applied for, your good mood is likely to spill over so that you perceive other things and other people more positively than you might under different circumstances. If, however, you just learned that your car needs \$1,500 in repairs, your perceptions of people around you are likely to be colored by your negative mood and anxiety about paying this bill.

Our emotions also cause us to engage in selective perceptions, ignoring inconsistent information. For instance, if Nick is physically attracted to Jessica, he is likely to focus on the positive aspects of Jessica’s personality and may overlook or ignore the negative ones that are apparent to others.

Our emotional state also affects our attributions (Forgas, 2000, p. 397). **Attributions** are reasons we give for others’ behavior. In making judgments about people, we attempt to construct reasons to explain why people behave as they do. According to attribution theory, what we determine—rightly or wrongly—to be the causes of others’ behavior has a direct impact on our perceptions of them. For instance, suppose a coworker with whom you had made a noon lunch date has not arrived by 12:20 p.m. If you like and respect your coworker, you may attribute his lateness to something out of his control: an important phone call at the last minute, the need to finish a job before lunch, or some accident that may have occurred. If you are not particularly fond of your coworker, you are more likely to attribute his lateness to something in his control: forgetfulness, inconsiderateness, or malicious intent. In either case, your attribution will affect your perception of him and probably how you treat him.

Like prejudices, the attributions we make can be so strong that we ignore contrary evidence. If you are not particularly close to your coworker, when he does arrive and explains that he had an emergency long-distance phone call, you may believe he is lying or discount the urgency of the call.

Understanding that our physical characteristics and social behaviors, stereotyping, and emotional states affect our perceptions of others is a first step in improving our perceptual accuracy. Now we want to describe three guidelines and a communication skill you can use to improve the accuracy of your social perceptions of others.

Improving Social Perception

Because distortions in perception are common and because they influence how we communicate, improving perceptual accuracy is an important first step in becoming a competent communicator. The following guidelines can aid you in constructing accurate impression of others and assessing your own perceptions of others’ messages.

*attributions
reasons we give for others’
behavior.*

OBSERVE & ANALYZE**Journal Activity****Stereotypes and Media**

Spend a few days cataloging the stereotypes in mass media. Enter your research into a log broken out by the following categories: (1) medium of communication (TV, radio, magazines, newspapers, the Internet, or signage/posters); (2) source (regular content or advertising); (3) target (race, ethnicity/culture, religion, gender, sexual orientation, age, income, profession, hobby, or appearance); and (4) connotation (positive or negative).

After you have completed your research, analyze the results. What target was most frequently stereotyped in your findings? Did some mediums of communication indulge in more stereotyping the others? Did regular programming or advertising employ more stereotyping than the other? Were the majority of the stereotypes positive or negative in connotation? Did anything in your research surprise you? Write a paragraph explaining what you learned in this activity.

You can use your Student Workbook to complete this activity, or you can complete it online, print out a data collection sheet, write your analysis, and, if requested, e-mail your work to your instructor. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Skill Learning Activity 2.3**.

(To learn how to get started with ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)



your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

1. Question the accuracy of your perceptions. Questioning accuracy begins by saying, "I know what I think I saw, heard, tasted, smelled, or felt, but I could be wrong. What other information should I be aware of?" By accepting the possibility that you have overlooked something, you will become interested in increasing your accuracy.

2. Seek more information to verify perceptions. If your perception is based on only one or two pieces of information, try to collect further information so that your perceptions are better grounded. Note that your perception is tentative—that is, subject to change.

The best way to get additional information about people is to talk with them. It's OK to be unsure about how to treat someone from another group. But rather than letting your uncertainty cause you to make mistakes, talk with the person and ask for the information you need to become more comfortable.

3. Realize that your perceptions of a person will change over time. People often base their behavior on perceptions that are old or based on incomplete information. So when you encounter someone you haven't seen for a while, you will want to become reacquainted and let the person's current behavior rather than their past actions or reputation inform your perceptions. A former classmate who was "wild" in high school may well have changed and become a mature, responsible adult.

To complete an activity that will help you examine how culture affects your perceptions of other people, go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Skill Learning Activity 2.4: Culture and Perception**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

Perception of Messages

In the first chapter, we discussed how the communication process worked and explained that conversational partners or speakers and audiences use messages as the vehicle through which they attempt to create shared meanings. Their success at sharing meaning depends on the encoding and decoding processes, which, in turn, depend on how the messages are perceived. Although many things can affect the message perception process, three important factors are the context, the extent to which the participants share a common language and nonverbal code, and the skillfulness the message sender uses in preparing the message.

Context rules! The most important factor in determining how a message will be understood by the receiver is the context in which it is sent and received. We use contextual cues to help us understand the content and the intent of the speaker in sending the message. For example, several years ago at a family dinner George's dad, who dislikes conflict, sought to distract family members from a quarrel that had begun between two aunts by look-

► Speech Assignment: Communicate on Your Feet

Presenting Others: Conversation and Speech of Introduction

The Assignment

Following your instructor's directions, pair with someone in class. You are to spend some time talking with this person in class, getting to know them, so that next class period you can give a short 2-minute speech introducing this classmate to the rest of the class.

Speeches of Introduction

A speech of introduction is given to acquaint a group with someone they have not met. We make short "speeches" of introduction all the time. When a high school friend comes to visit for a weekend, you will introduce her to your friends. Not only will you tell them her name, but you will probably mention other things about her that will make it easy for your friends to talk with her. Likewise, a store manager may call the sales associates together in order to introduce a new hire. The manager might mention the new team member's previous experience, interests, and other items of information that will make it easy for the team to respect, help, and become acquainted with the new employee.

Speeches of introduction often precede formal addresses. The goal of the introducer is to establish the credibility of the main speaker by letting the audience know the education, background, and experiences of the speaker that are related to the topic of the speech and to build audience interest in listening to the address.

The beginning of a speech of introduction should raise the audience's interest so that they want to learn more about the person. The main part of the speech of introduction should focus on three or four things about the person you are introducing that are interesting and important for the audience to understand so that they will want to get to know the person better or listen to what the person will say in a speech. When the person being introduced is not scheduled to present a speech (like in the assignment or when introducing a friend or coworker) you might end your introduction with a creative statement that peaks audience interest in getting to know the person you have introduced. When you introduce a main speaker, you conclude by briefly identifying the speaker's topic or the title of the speech. Remember that your goal is not to embarrass the person you are introducing, so avoid statements that while playful, may be misconstrued.

ing up at the elaborate crystal chandelier hanging above the table and asking, "How do you suppose they clean that chandelier?" Now, because the aunts were aware that George's dad hated conflict, they immediately understood "the message" and discontinued their argument. Thereafter, regardless of the situation, when anyone in the family wanted to avoid a brewing conflict, they would simply say, "How about that chandelier?" and the potential conflict would usually be diffused. Obviously, people who had not been present at the initial dinner would not have understood the historical context of this message and would likely be confused by what was said.

Obviously the better we know someone, the more likely we are to share an understanding of the context in which our messages are sent and received. When we don't know someone well or when we are speaking with several people or a large audience, there are expanded opportunities for messages to be perceived differently.

OBSERVE & ANALYZE**Journal Activity****The Speech of Introduction about You**

Listen to the speech of introduction that a classmate gives about you. How do you feel about what was said? Did anything the speaker said embarrass you? On a scale of 1 to 10, rate how pleased you were to be introduced as you were. What did you like about what the speaker said about you? What did you dislike? Do you think that the other members of the class have an accurate perception of who you are based on what the speaker said about you? Why or why not? Is there anything the speaker did not know about you that, if he or she had included it in the speech, would have helped the speaker to do a better job? If you could go back and have your get-acquainted conversation with the speaker again, what would you do or say differently to help the speaker do a better job of presenting you as you would like others to know you? How does all of this relate to the concept of self-monitoring?

Thomson You can complete this activity online and, if requested, e-mail it to your professor. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Skill Learning Activity 2.5**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

perception check
a message that reflects your understanding of the meaning of another person's nonverbal behavior.

Shared language It is obvious that for people to be able to decode messages, they need to be able to understand the language in which they were encoded. But because of the nature of language and nonverbal symbols, it is possible for receivers to understand the language in which a message is encoded and yet misperceive the meaning of the sender. This can occur because the sender is using a word with which the receiver is unfamiliar, using a word that has multiple meanings in an ambiguous way, misusing a symbol, or using a personal and idiosyncratic definition of a word. So when Justin tells his wife that he's "going out with the guys for an hour or so," she may expect him home in 60–90 minutes. When he shows up 5 hours later, she will probably be distraught. Justin may have figured that his "or so" would cover any additional time he was away, while his wife viewed it as something less than 2 hours. In this case, while the message was sent in a language that both "understood," they did not share meaning because they perceived the message to mean different lengths of time.

Skillfulness in encoding and decoding messages Although a multitude of factors can conspire to make accurately perceiving and decoding the messages of others difficult, we can help each other as we strive to share meaning when we thoughtfully construct the messages we send. This means that we need to choose specific, concrete, and precise words as we form our messages. We need to provide details and use examples. We must be careful to adapt our language to the specific listener or group of listeners so that the words we use are likely to be perceived as we intended. When we are giving a speech to an audience where the likelihood of misperception is greatest, we need to make our messages vivid, using similes and metaphors to help our audience "picture" what we are hoping to convey. In addition, we need to help our audience perceive what is important by giving parts of our speech messages more emphasis through the proportion of time spent discussing an idea, repetition, and the use of guiding transitional phrases. We will discuss each of these techniques in depth in Chapter 3.

Perception Checking

Whether we are trying to accurately perceive ourselves, others, or messages that we receive, one way to assess the accuracy of a perception is to verbalize it and see whether others agree with what you see, hear, and interpret. A **perception check** is a message that reflects your understanding of the meaning of another person's nonverbal behavior. It is a process of describing what you have seen and heard and asking for feedback from the other person. Perception checking calls for you to (1) watch the behavior of the other person, (2) ask yourself "What does that behavior mean to me?" and (3) describe the behavior and put your interpretation into words to verify your perception.

The following examples illustrate the use of perception checking. In each of the examples, the final sentence is a perception check. Notice that

Communication Skill Perception Checking

Skill	Use	Procedure	Example
Making a verbal statement that reflects your understanding of another person's behavior.	To enable you to test the accuracy of your perceptions.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describe the behaviors of the other that have led to your perception. 2. Add your interpretation of the behavior to your statement. 	After taking a phone call, Shimika comes into the room with a completely blank expression and neither speaks to Donnell nor acknowledges that he is in the room. Donnell says, "Shimika, from your blank look, I get the feeling that you're in a state of shock. Has something happened?"

Skill Building Perception Checking

For each of the following situations, write a well-phrased perception check.

1. When Franco comes home from the doctor's office, you notice that he looks pale and his shoulders are slumped. Glancing at you with a sad look, he shrugs his shoulders.

You say:

2. As you return the basketball you borrowed from Liam, you smile and say, "Thanks, here's your ball." You notice Liam stiffen, grab the ball, and, turning abruptly, walk away.

You say:

3. Natalie, who has been waiting to hear about a scholarship, dances into the room with a huge grin on her face.

You say:

4. You see your adviser in the hall and ask her if she can meet with you on Wednesday afternoon to discuss your schedule of classes for next term. You notice that she pauses, frowns, sighs, turns slowly, and says, "I guess so."

You say:

Compare your written responses to the guidelines for effective perception checking discussed earlier. Edit your responses where necessary to improve them. Now say them aloud. Do they sound "natural"? If not, revise them until they do.



You can complete this activity online and compare your answers to the authors'. Go to your ThomsonNOW for *Communicate!* to access **Skill Learning Activity 2.6**. (To learn how to get started with your ThomsonNOW and other online textbook resources, see the inside front and back covers of this book.)

What Would You Do?

A QUESTION OF ETHICS

UniConCo, a multinational construction company, successfully bid to build a new minor league stadium in a Midwestern city that had very little diversity. Miguel Hernandez was assigned to be the Assistant Project Manager, and he moved his family of seven to town. He quickly joined the local Chamber of Commerce, affiliated with the local Rotary group, and was feeling the first signs of acceptance. One day Mr. Hernandez was working at his desk when he accidentally overheard a group of local Anglo construction workers who were on the project talking about their Mexican American coworkers. Miguel was discouraged to hear the negative stereotypes that were being used. The degree of hatred expressed was clearly

beyond what he was used to, and he was further upset when he recognized several of the voices as belonging to men he had fought to hire.

A bit shaken, Mr. Hernandez returned to his office. He had a problem. He recognized his workers' prejudices, but he wasn't sure how to change them. Moreover, he wanted to establish good work relationships with his Anglo workers for the sake of the company, but he also wanted to create a good working atmosphere for the other Latino workers who would soon be moving to town to work on the project. What could Mr. Hernandez do?

Devise a plan for Mr. Hernandez. How could he use his social perceptions to address the problem in a way that is within ethical, interpersonal communication guidelines?

the perception-checking statements do not express approval or disapproval of what is being received—they are purely descriptive statements of the perceptions.

Valerie walks into the room with a completely blank expression. She does not speak to Ann or even acknowledge that Ann is in the room. Valerie sits down on the edge of the bed and stares into space. Ann says, "Valerie, did something happen? You look like you're in a state of shock. Am I right? Is there something I can do?"

While Marsha is telling Jenny about the difficulty of her midterm exam in chemistry class, she notices Jenny smiling. She says to Jenny, "You're smiling. I'm not sure how to interpret it. What's up?" Jenny may respond that she's smiling because the story reminded her of something funny or because she had the same chemistry teacher last year and he purposely gave an extremely difficult midterm to motivate students, but then he graded them on a really favorable curve.

Cesar, speaking in short, precise sentences with a sharp tone of voice, gives Bill his day's assignment. Bill says, "From the sound of your voice, Cesar, I get the impression that you're upset with me. Are you?"

So when we use the skill of perception checking, we encode the meaning that we have perceived from someone's behavior and feed it back so that it can be verified or corrected. For instance, when Bill says, "I can't help but get the impression that you're upset with me. Are you?" Cesar may

say: (1) "No, whatever gave you that impression?" in which case Bill can further describe the cues that he received; (2) "Yes, I am," in which case Bill can get Cesar to specify what has caused the feelings; or (3) "No, it's not you, it's just that three of my team members didn't show up for this shift." If Cesar is not upset with him, Bill can examine what caused him to misinterpret Cesar's feelings; if Cesar is upset with him, Bill has the opportunity to change the behavior that caused Cesar to be upset.

Summary

Perception is the process of selectively attending to information and assigning meaning to it. Our perceptions are a result of our selection, organization, and interpretation of sensory information. Self-concept is our self-identity, the idea or mental image that we have about our skills, abilities, knowledge, competencies, and personality. Self-esteem is our overall evaluation of our competence and personal worthiness. Self-concepts come from interpretations of self based on our own experience and on the reactions and responses of others. The inaccuracy of a distorted picture of oneself becomes magnified through self-fulfilling prophecies and filtering messages. Our self-concept and self-esteem moderate competing internal messages in our self-talk, influence our perception of others, and influence our personal communication style. Our self-concept is socially constructed by us and by others, and the different roles we play in various situations create our multiple selves.

Perception plays an important role in forming impressions of others. We form these impressions based on others' physical characteristics and social behaviors, our stereotyping, and our emotional states. Your communication will be most successful if you do not rely entirely on your own interpretation to determine how another person feels, what that person is really like, or what you think the person means by a certain message. You can learn to improve perception if you actively question the accuracy of your perceptions, seek more information to verify perceptions, talk with the people about whom you are forming perceptions, and realize that perceptions of people need to change over time.

In addition to perceiving oneself and others, we also use perception to decode and understand the messages that we receive. As we perceive messages, the three important factors that affect our perception are the context in which we receive the message, the language and nonverbal behavior that form the message, and the skillfulness with which the message was formed.

Perception checking is a communication skill that can help us increase the likelihood that we will share meaning with others. It can help us increase the accuracy of our self-perceptions, our perceptions of others' behavior, and our perceptions of the nonverbal parts of the messages that we receive.

Capítulo 1.

Tema: 1.2. Naturaleza de la Comunicación.

Identificación de los elementos constitutivos de la Comunicación, para comprender su naturaleza como factor constitutivo de las culturas y las sociedades en la Historia, haciendo un recorrido que va de la emergencia de los lenguajes y la socialización, a los procesos comunicativos desde los que se gestan las organizaciones complejas como las instituciones contemporáneas. Se hará una aproximación a los conceptos básicos de la disciplina científica de la Comunicación y algunos modelos analíticos sencillos.

LECTURA #2

GONZÁLEZ, Carlos: "Capítulo 1. Desarrollo de la comunicación"; "Capítulo 2. Elementos fundamentales de la comunicación"; "Capítulo 3. Funciones de la comunicación"; "Capítulo 4. Esquemas y efectos de la comunicación" en *Principios básicos de comunicación*, México, Trillas, 2001. pp. 11-31.

Funcionalistas

⑧

González, Carlos: Principios básicos de comunicación.
"Cap. 1. Desarrollo de la comunicación", "Cap. 2. Elementos fundamentales de la comunicación", "Cap. 3. Funciones de la comunicación", "Cap. 4. Esquemas y efectos de la comunicación".
Tlaxiaco, México, 2001. p.p. 11-31

7 x 11 a 31

ERC 2014

Desarrollo de la comunicación

NOCIONES E HISTORIA DE LA COMUNICACIÓN

Es imposible citar datos exactos acerca de cuándo y cómo ocurrió el primer acto de comunicación. Esto implica un universo de conjeturas improbables científicamente. El acto comunicativo empieza con la vida misma y asume formas diversas y complejas: desde la comunicación celular y vegetal, pasando por la comunicación animal, hasta los sofisticados medios masivos de comunicación humana.

Es preciso entender que nuestro planeta se formó hace unos 4 500 millones de años y que, por espacio de unos 3 mil millones, sólo hubo vida en los océanos, que cubrían la mayor parte del planeta. La vida animal empezó hace aproximadamente 500 millones de años y el *Homo sapiens* nació hace cerca de 40 mil años apenas; durante todos estos milenios, se han producido innegables actos de comunicación.

El término *comunicación* tiene múltiples afinidades relacionadas tanto con el lenguaje como con la imagen mental que necesariamente representa, y con la información, necesidad primordial en el ser humano. En otros ámbitos se le considera una ciencia y ante ello es difícil establecer fronteras entre la comunicación y la información, ya que en muchas circunstancias se fusionan en un único, pero ambivalente concepto. A fin de no complicar nuestros objetivos, habrá ocasiones en que respetaremos estos límites y otras en que utilizaremos ambas expresiones como sinónimas.

LA COMUNICACIÓN PREHISTÓRICA

Decíamos que establecer datos exactos acerca de cuándo ocurrió el primer acto de comunicación sería tanto como pretender haber

hallado la ansiada respuesta de cuándo se originó la vida en nuestro planeta. Probablemente en el proceso de ese acontecimiento crucial se produjo un acto de comunicación; sin embargo, los antecedentes de la comunicación humana se remontan a nuestros primeros antepasados quienes, en su lucha por sobrevivir, se vieron en la necesidad de adoptar determinados mecanismos para expresarse y transmitir sus conocimientos.

Precisamente es por medio del estudio de los vestigios arqueológicos que se empiezan a obtener testimonios y así se sabe que a partir del periodo Eolítico (un millón a 300 mil años a.C.) y del Paleolítico inferior (300 mil a 25 mil años a.C.), nuestros antepasados comienzan a desarrollar una habilidad rudimentaria pero suficiente para comunicarse entre sí y dejar huella de su paso. Tal vez, esa habilidad consistía en un acto de comunicación durante el cual intervenían los gestos, la voz, los dibujos y las pinturas. Contra lo que podría pensarse, no fueron ni el hombre de Java (*Pithecanthropus erectus*) ni el *Euranthropus*, los que lograron mayores avances en el desarrollo de algún proceso de comunicación. Fue el hombre del Eolítico quien encontró determinadas formas para exteriorizar sus reacciones, utilizando elementos como los colorantes y las expresiones guturales entre otras formas que la naturaleza había puesto a su alcance para afrontar sus cotidianas y sucesivas experiencias.

Por tanto, podemos afirmar que es de los 10 mil a los 3 mil años a.C., cuando terminaba el periodo glacial y empezaba el incierto deambular de un nuevo hombre (*Homo sapiens*) por el mundo, que se inician los mayores intentos de comunicación destinados a convertirse en la base definitiva para la evolución de la especie humana.

Bajo estos principios, se puede definir al término *comunicación* como el acto inherente al hombre, que lo ayuda a expresarse y a conocer más de sí mismo, de los demás y del medio que lo rodea. La comunicación se constituye en una necesidad creciente para conducir al hombre al punto culminante de su vida.

EL ALFABETO

Ahora, es necesario resumir el ciclo histórico de la comunicación, que abarca desde el signo prehistórico y pasa por el lenguaje, la escritura pictográfica (jeroglíficos), el alfabeto y los manuscritos, hasta llegar a la imprenta, punto de partida de una nueva época que culmina con los modernos medios masivos de comunicación.

El primer elemento, el signo, pudo haberse manifestado en los hombres prehistóricos como un súbito cambio en la expresión, un gesto de dolor o de alegría o una señal de prevención que hubieron de emitir para poder subsistir en el mundo adverso que los rodeaba.

En este sentido, el idioma chino, además de ser el más usado, es también la lengua viva más antigua del mundo, pues tiene ya más de 4 mil años. Por otra parte, el lenguaje escrito más remoto del que se tenga conocimiento es el sumerio, originado en Mesopotamia alrededor del año 3 500 a.C., el cual consistía en signos cuneiformes que a su vez representaban los sonidos de las sílabas. En la actualidad existen más de tres mil lenguas en el mundo.

Todo alfabeto consiste en un sistema de signos gráficos que se utilizan en la escritura; su origen se sitúa en Fenicia, aunque fue difundido y perfeccionado por la civilización griega, constituyéndose en el sistema de escritura básico de las culturas modernas.

LA IMPRENTA

Cientos de años después de la invención de la escritura alfabética llegó la época en que se inventó la imprenta, cuyos antecedentes más inmediatos fueron los manuscritos. Aunque algunos autores sostienen que el invento de Gutenberg fue el primer instrumento que permitió la impresión de escritos, es oportuno mencionar que muchos años antes, durante el reinado de la dinastía Chang, en Corea, hacia el siglo XI d.C., un herrero llamado Pi Shang descubrió la primera forma conocida de tipografía mediante la impresión de tipos móviles hechos de madera. Sin embargo, es innegable que la imprenta de Gutenberg representó el primer mecanismo que permitió la producción de escritos en serie.

Antes de la imprenta, la forma predominante de difusión fueron los manuscritos; sin embargo, estaban a disposición de muy poca gente, por lo que no son considerados como un medio masivo de comunicación o de trasmisión de cultura. Los manuscritos se caracterizaron por ser obras de arte anónimas a las que los autores no marcaron un estilo propio y que, además, sufrieron constantes agregados por parte de sus lectores, ya que eran copiados a mano por los interesados en poseerlos. En esa época, su función básica fue primordialmente recreativa y quizá después educativa.

Por otra parte, cuando Gutenberg inventó la imprenta en Maguncia, no llegó a apreciarse con exactitud el real alcance del descubri-

miento, es decir, su significación para el ser humano. Todo esto ocurre en el momento preciso de la transición de la Edad Media o del Oscurantismo, hacia el Renacimiento, periodo histórico en el que se establecieron las bases sobre las que descansa el origen de la comunicación masiva.

El invento de Gutenberg fue grabar en relieve el dibujo de la letra o del signo que se trataba; después se fundían los caracteres, se hacía la composición de los textos y, finalmente, la impresión. Sin embargo, se le otorga al holandés Laurens Coster la primera impresión de un libro utilizando letras móviles de madera.

De esta forma, las posibilidades que se vislumbraron con el uso de la imprenta abrieron el camino para que lo impreso se constituyera en el primer medio masivo de comunicación y en el principal impulsor de una nueva dimensión cultural que cambió al mundo.

EL RENACIMIENTO

Llega entonces el momento histórico conocido como *Renacimiento*, periodo crucial de la humanidad, en el cual se conjuntaron factores políticos, económicos, sociales y culturales del continente europeo. Tales factores, enmarcados por la imprenta, propiciaron que el libro se convirtiera en el instrumento básico para el desarrollo de la sociedad.

En este periodo, la lengua más utilizada en Europa fue el *latín*, idioma universal usado durante más de un milenio y que estuvo en auge durante la Edad Media y el Renacimiento.

En la segunda mitad del siglo XIV, Europa contaba con una población de menos de 100 millones de habitantes que en su gran mayoría eran analfabetas, lo cual provocó que el libro no estuviera al alcance de las masas populares. Para esa época, ya se habían editado cerca de 20 millones de libros, lo que se traduce en que sólo una quinta parte de esa población tuvo acceso a ellos, suponiendo que cada persona tuviera un volumen.

2 Elementos fundamentales de la comunicación

GENERALIDADES

A pesar de que el acto de comunicación se dio desde muchos siglos antes, el primer intento por definir el proceso más elemental de este suceso se debe a Aristóteles hacia el año 300 a.C. y es el siguiente: *quién dice qué a quién*.

Adaptado este principio al desarrollo básico de la comunicación, tenemos en él al *emisor*, al *mensaje* y al *receptor*. Quién o emisor se refiere a la persona o fuente del mensaje; qué o mensaje es el contenido y quién o receptor es la persona o personas que lo reciben.

A la par de la evolución humana, el estudio de la *comunicación* se tornó más complejo al ir definiendo sus elementos de estudio como: *emisor*, *fuentes*, *proceso de codificación del mensaje*, *mensaje*, *proceso de decodificación*, *asimilación del mensaje*, *receptor* y *retroalimentación*. Un esquema mínimo de tales elementos podría plantearse así:

Fuente-Emisor-Codificación-Mensaje-Canal-Decodificador-Receptor
 ↑ ————— Retroalimentación ————— ↑

No obstante lo anterior, en todo proceso de comunicación, por complicado o sofisticado que sea, habrá siempre tres elementos fundamentales: el emisor, el mensaje y el receptor.

Entre los elementos señalados podemos definir los siguientes:

El *emisor* es el encargado de iniciar y, por lo general, de conducir el acto de comunicación con su contenido. Si bien puede ocurrir que tanto el emisor, como la fuente y el codificador del mensaje

sean uno solo, lo mismo puede suceder con la decodificación y el receptor. En este último caso debe existir una fuente previa representada por el objetivo físico que comunica, ya sea una entidad animal o vegetal.

David K. Berlo¹ intercala un proceso de *codificación* y *decodificación* en el espacio comprendido entre la emisión y la recepción del mensaje: "el codificador es el que toma las ideas de una fuente y las elabora y ordena en un código determinado, bajo la forma de un mensaje".

En primer lugar, el código puede consistir en un mensaje escrito en determinado idioma o clave, en imágenes, gestos o palabras y aun en determinado canal, que puede o no requerir de ser decodificado por parte del receptor.

Por *mensaje* se entiende la unidad, idea o concepto, que lleva en sí mismo una dosis de información útil como enlace o unión entre el emisor y el receptor, en el supuesto de que ambos posean el código que permita la decodificación. Asimismo, Berlo enumera otros tres factores que destacan en el mensaje: el *código*, el *contenido* y el *tratamiento*.

El *código* es el modo, la forma en que se estructuran en él los símbolos o los mensajes, quedando traducidos o convertidos en un lenguaje comprensible para el receptor o para el canal que lo decodificará y pondrá en otro o en el mismo código.

El *contenido* se relacionará directamente con la selección de todo el material que sea de utilidad para poder expresar un propósito o un mensaje.

Por *tratamiento* se entiende el modo en que el mensaje se presenta, la frecuencia con que se emite, el énfasis que se le da y su intención.

El complemento de todo acto de comunicación, y además su razón de ser, es el *receptor*. De hecho, la mayoría de los mensajes son concebidos y emitidos de acuerdo con la imagen o concepto que se tiene del receptor. Éste, a su vez recibe el mensaje de acuerdo con la imagen o concepto que tiene el emisor o que se forma a partir del mensaje mismo.

El receptor decodifica el mensaje. Sus actitudes y su nivel académico y social, influirán en la interpretación que dé a éstos. Reiteramos: el emisor y el receptor son los elementos más importantes en el acto de comunicación.

¹ K. Berlo, David, *El proceso de la comunicación*, Editorial Ateneo, Buenos Aires, 1977.

RETROALIMENTACIÓN, CANALES Y RUIDO

La *retroalimentación* es un proceso de reacción causa-efecto que se produce entre la salida y la entrada de uno o de todos los elementos que integran un acto de comunicación. Su función primordial es obtener un mejor ajuste y a la vez complementar la información emitida. Este proceso no se puede producir sin la emisión del mensaje, excepto en una forma primaria y, tal vez, impersonal.

El conducto por el cual se transmiten los mensajes, adopta diferentes formas o vehículos que llamaremos *canales* de comunicación. El más elemental, el aire, es el que utilizan dos individuos para comunicarse entre sí de manera personal y directa. En cuanto a los canales de comunicación para grupos, es común aprovechar los recursos que ofrecen aquellos de comunicación directa como los discursos, los debates, etc., aunque a nivel de macrogrupos pierden gran parte de su efectividad (excepto en el canal político) y tienden a ser sustituidos por los canales artificiales de comunicación. Es importante señalar que estos últimos (la radio, el cine, la prensa y la televisión), han llegado a representar elementos vitales de supervivencia para el hombre. Es un hecho comprobado que, cuando el individuo promedio que vive integrado a una sociedad moderna, se encuentra privado de la información e influencia de los medios masivos de comunicación, su mundo se vuelve solitario y monótono.

De acuerdo con la clasificación que Abraham Moles² hace de los canales, éstos se dividen fundamentalmente en dos: *fisiológicos* y *técnicos*. Entre los canales fisiológicos se encuentran el sonido, el tacto, el oído y la vista.

En cuanto a este último canal, es importante señalar que cuando percibimos una imagen, nuestra retina la descompone en elementos luminosos que son inmediatamente jerarquizados de acuerdo con su posición, color y significado. Este proceso resulta similar al que realiza una cámara de televisión, cuyo lente hace las veces de retina, convirtiendo lo que "ve" en líneas y puntos luminosos que numera a razón de mil por trazo.

Los canales técnicos son, de acuerdo con el mismo autor, el canal *sonoro* y los representados por la *radio*, el *cine*, la *televisión*, la *prensa* y la *fotografía*. La función primordial de estos canales es la de constituirse en una prolongación de los canales fisiológicos.

² Moles, Abraham, *Diccionario de la comunicación*, Editorial Planeta, 1975.

El canal sonoro engloba elementos tecnológicos representados por los discos, los casetes y el teléfono. En él, los impulsos sonoros se convierten en señales eléctricas provenientes de un micrófono o un amplificador, el cual las conduce en forma de ondas a través del espacio.

El canal cinematográfico tiene como función transmitir un mensaje por medio del sonido y las imágenes en movimiento. Este canal se ha constituido en uno de los más trascendentales, pues permite llegar a públicos muy numerosos logrando importantes índices de influencia.

A su vez, el canal de la televisión transmite en forma sucesiva 30 imágenes por segundo compuestas de 625 líneas cada una, las cuales son recibidas electrónicamente por la cámara y transformadas en una señal conocida como *barrido*. Esta señal se envía hasta el receptor (aparato), que se encargará de colocar la imagen seleccionada en una pantalla fluorescente.

Este canal constituye un medio de gran importancia cuya influencia ha aumentado tanto en los últimos 20 años, que se ha llegado a convertir en un factor de cambio económico, social y psicológico en nuestra típica sociedad de masas.

Por último, analizaremos un elemento que es importante en todo proceso de comunicación: el *ruido*. Por lo general este elemento está presente en la gran mayoría de los actos de comunicación.

Teóricamente se entiende por ruido todo aquello que perturbe un acto o un proceso de comunicación. Existen dos tipos principales de ruido: el de *canal* y el *semántico*. El primero incluye a cualquier perturbación que se produzca en el conducto por el que viaja el mensaje y que lo afecte de cualquier forma o grado. Asimismo se refiere a cualquier motivo de distracción que se origine entre la fuente y el

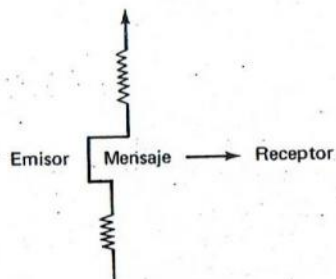


Figura 2.1

auditorio. El ruido semántico equivale a cualquier interpretación equivocada del mensaje.

Por lo general, el proceso del ruido será el siguiente (véase la figura 2.1), después de colocar el mensaje en un canal determinado, se presentará una perturbación o distorsión que lo afectará en algún grado y que dificultará su recepción o que, quizás, impedirá que se logren o se complementen determinadas partes del mensaje.

A causa del ruido semántico, el receptor no logra entender uno o varios conceptos del mensaje y, por tanto, nunca descifrará completamente el significado del mismo (véase la figura 2.2).

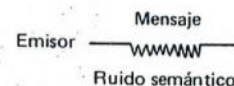


Figura 2.2

hace de lo que pasa a su alrededor y la adopción o determinación de las conductas adecuadas ante estos acontecimientos. Para transmitir la herencia social, las formas comunicativas se convierten —a través de las generaciones— en transmisores que informan a los diferentes estratos de la sociedad y a los agregados a ella, acerca de los valores y normas sociales y de la conveniencia en adoptarlos. Esta función emana de la de transmitir los conocimientos. Por último, la función de entretenimiento tiene como principal finalidad el proporcionar distracción a una masa social representada por los auditores.

Además de las funciones mencionadas pueden distinguirse otras. Entre ellas se encuentra la función de la *norma social*, que se origina cuando una sociedad deja de ser simple para convertirse en altamente industrializada y, por lo tanto, compleja. Los medios de comunicación desempeñan esta función cuando muestran al público lo que supuestamente conviene a la sociedad.

Otra función consiste en otorgar un estatus o nivel social a quienes son receptores de sus mensajes concediéndole una determinada importancia a un asunto, a una persona o a una organización.

Se pueden mencionar otras seis funciones:

- Función *referencial*. Es la que define las relaciones entre el mensaje y el emisor.
- Función *connotativa*. Define las relaciones entre el mensaje y el receptor. De esta función se derivan los códigos de señales y de operación.
- Función *estética*. Roman Jakobson la clasifica como “la relación que tiene el mensaje consigo mismo”.
- Función *fática*. Tiene por objeto el afirmar, sostener o detener un acto de comunicación en cualquiera de sus etapas.
- Función *metalingüística*. Define el sentido de los signos que se utilizan en un acto comunicativo y que pueden o no ser comprendidos por el receptor.

En realidad, los especialistas han llegado a enunciar hasta 31 diferentes funciones de la comunicación. Las que hemos citado son sólo algunas de las más generalizadas.

4

Esquemas y efectos de la comunicación

Cuando una realidad tan cotidiana e imprescindible como la de la *ciencia de la comunicación* deja su ámbito práctico y empieza a ser objeto de múltiples y exhaustivas investigaciones teóricas, cae en un profundo océano de circunstancias, entre las que destacan los microcircuitos impresos de los equipos técnicos y los del cerebro humano y animal, desde sus niveles celulares más primarios y elementales.

Quizá por ello se ha hecho prácticamente imposible abarcar las diferentes teorías, efectos y esquemas compuestos por elementos tales como: los medios masivos y sus características, sus efectos e influencias; la fuente, el ruido, el flujo de la comunicación; las diferencias entre los individuos y entre las capas sociales; la aldea global macluhiana, la ecología de la comunicación, el principio de incertidumbre, la socialización, la función narcotizante; el cambio de actitud y de opinión; los efectos producidos por la exposición prolongada a los mensajes, la percepción, la retención, la alienación, la manipulación, la frustración, la evasión y muchos otros más.

ESQUEMAS DE COMUNICACIÓN

Ya hemos mencionado el primer esquema de comunicación, debido a Aristóteles, quien pregunta: *quién dice qué a quién* (véase la figura 4.1).

Lasswell complementa el esquema de Aristóteles de la siguiente forma: *quién dice qué en qué canal a quién con qué efecto* (véase la figura 4.2). Con este esquema abarca las principales dimensiones de un acto de comunicación. Después, Nixon (véase la figura 4.3),

introduce dos elementos que encontraron plena comprobación y que se producen entre el emisor y el mensaje y entre el mensaje y el receptor: las *intenciones* de quien emite y las *condiciones* en que el mensaje llega al receptor.

Otros dos científicos, Shannon y Weaver (véase la figura 4.4), sostienen que cuando el mensaje es emitido a través de algún medio que implique la electrónica, el esquema se compondrá de una *fente de información* con un *mensaje codificado* emitido a su vez por un *transmisor* que lleva una *señal o impulso* acompañada por una *interferencia o ruido*, mismo que llega hasta un *receptor* que lo *decodificará*.

Por otra parte, W. Schramm (véase la figura 4.5), sostiene que se produce un proceso de comunicación interpersonal cuando existen *campos comunes de experiencia* entre el emisor y el receptor.

Indudablemente, uno de los científicos que más han ayudado a fundamentar la ciencia de la comunicación es David K. Berlo (véase la figura 4.6) quien coloca en forma independiente al *codificador* y al *decodificador*. De este modo, el codificador se encarga de adecuar el mensaje y el decodificador de hacerlo llegar con su dimensión original al receptor.

En ese plano se presenta lo que Schramm define como *procesamiento* del mensaje (véase la figura 4.7) y que se da tanto en el emisor como en el receptor, independientemente de que el medio físico utilizado para su emisión sea diferente al que utilice el receptor para obtenerlo.

El mismo científico lleva a cabo la esquematización de un caso en que el receptor esté en posibilidad de escoger un mensaje entre varios que se le presentan simultáneamente (véase la figura 4.8). A esta situación la define como *factor de selectividad*, el cual resulta de dividir la esperanza de recompensa entre el esfuerzo necesario para interpretarlo.

Nuevamente Schramm, (véase la figura 4.9), esquematiza el proceso de un mensaje cuando éste es emitido por un medio masivo de comunicación y se explica en la manera como se selecciona un mensaje sobre otros que viajan en un mismo canal técnico hacia un público determinado.

Finalmente Berlo, (véase la figura 4.10), enumera los factores de la comunicación humana en cada etapa del proceso. Así, en la *fente* intervienen las *técnicas*, las *actitudes*, el *nivel de conocimiento* y la *situación sociocultural*. En el *mensaje*, los *elementos*, su *estructura*, el *tratamiento*, el *contenido*, el *ruido* y el *código*. En el

canal la *vista*, el *oído*, el *tacto*, el *olfato* y el *código*, y en el *receptor*, los mismos elementos que en el emisor.

De la misma forma, es importante señalar en este punto que toda forma de comunicación implica:

- Un *emisor*. Que puede ser una persona, grupo o empresa.
- Un *canal físico* definido o definible, por el que circulan los mensajes.
- Un *receptor*. Que observa cierto comportamiento derivado de la experiencia en que participa.
- Un *repertorio* de *signos* o elementos comunes, en los que se apoya el emisor para componer su mensaje y donde el receptor intenta identificar la naturaleza de los elementos recibidos.
- En muchas ocasiones, el emisor y el receptor sólo tienen en común parte de la recepción del mensaje, que será el único punto de apoyo para la comunicación efectiva.

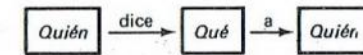


Figura 4.1. Esquema de Aristóteles.

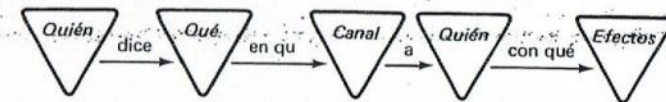


Figura 4.2. Esquema de Lasswell.

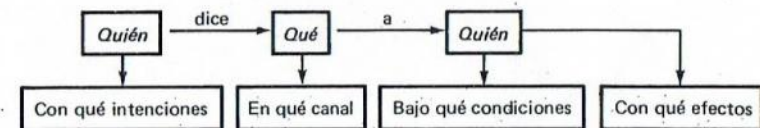


Figura 4.3. Esquema de Lasswell y Nixon.

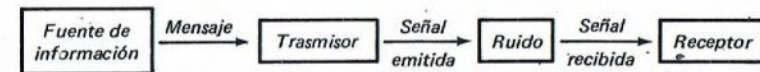


Figura 4.4. Esquema de Shannon y Weaver



Figura 4.5. Esquema de Schramm.

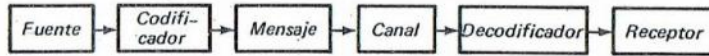


Figura 4.6. Esquema de Berlo.

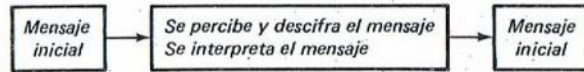


Figura 4.7. Esquema de Schramm.

$$\text{Factor de selectividad} = \frac{\text{Esperanza de recompensa}}{\text{Esfuerzo necesario}}$$

Figura 4.8. Esquema de Schramm.

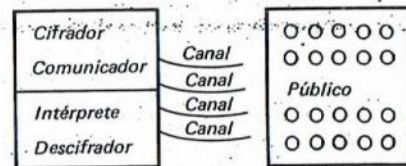


Figura 4.9. Esquema de Schramm.

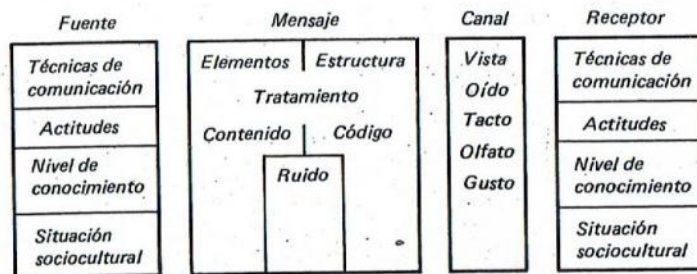


Figura 4.10. Esquema de Berlo.

EFFECTOS

Como hemos observado hasta ahora, en la ciencia de la comunicación se entrelazan múltiples elementos, muchos de ellos emanados de otras ciencias. Sin embargo, queda mucho por investigar y quizás las incógnitas referentes a la comunicación tardan aún mucho en ser despejadas y es que, en realidad, la mayor parte de las investigaciones desarrolladas en este sentido, fueron realizadas entre 1940 y 1960, a raíz de la aparición y el auge de la radio. De ese entonces datan los trabajos de investigaciones y las teorías de Paul Lazarsfeld, Lasswell, Berelson y Schramm, entre otros. Posteriormente, se han hecho otra serie de estudios importantes a cargo de investigadores como J. T. Klapper, Umberto Eco, Marshall McLuhan, David K. Berlo, A. Moles, Jean Cazeneuve, Oliver Burguelin, Guillo Dorfles y muchos otros más.

Por otra parte, es importante hacer notar que si tratamos de adecuar todo este valioso acervo teórico en un medio comunicacional tan heterodoxo y *sui generis* como es el mexicano, tendríamos que empezar aceptando como válidos los resultados de las investigaciones realizadas en otros países, a falta de las nacionales.

Efectos de la comunicación masiva

Diariamente escuchamos que la televisión nos manipula, que el público entendido como una masa amorfa se enajena, se frustra, siente deseos de emular a los héroes de los programas, etc. En realidad lo que sucede es que sabemos muy poco acerca de esos efectos: ¿Cómo se producen? ¿Cómo pueden evitarse? ¿Cuáles son negativos y cuáles positivos? En fin, una amplia gama de dudas que es necesario aclarar o, al menos, facilitar su comprensión.

Con este objeto es conveniente iniciar con una conclusión a la que llegó Berelson en 1948: "Ciertos tipos de asuntos presentados a ciertos tipos de personas producen cierto tipo de efectos". También es útil mencionar otra importante conclusión a la que llegó Klapper cuando enunció que: "Las comunicaciones de masas no constituyen normalmente causa necesaria y suficiente de efectos sobre el público, sino que actúan dentro y a través de un conjunto de factores e influencias sociales y del entorno del individuo o de la masa social".

Esta última afirmación puede ser explicada con el siguiente ejemplo: es improbable que un programa de televisión ocasione por sí

mismo que un individuo cometa un crimen; para que esto sucediera, sería necesario que se produjeran una serie de circunstancias no directamente relacionadas con el programa, como que el individuo en cuestión sufriera desequilibrios emocionales, tensiones extremas, traumas, etc. A continuación estudiaremos algunos de los efectos de comunicación más comunes:

Los efectos de conversión y de persuasibilidad

El efecto de conversión se produce íntimamente ligado al de persuasibilidad y ambos son elementos de cambio en las opiniones o creencias del público y se presentan sobre todo en aspectos consumistas y políticos cuando se trata de guiar a los auditorios hacia objetivos predeterminados.

Algunos de los factores y de las condiciones que contribuyen a que se den en nuestra sociedad diversos procesos de conversión y de persuasibilidad, motivados por algún o algunos de los medios masivos de comunicación son:

- Los grupos y las normas aceptadas y practicadas por estos mismos grupos.
- La influencia de un individuo o imagen hacia otro(s) individuo(s) o masa social.
- La persuasibilidad empleada.

Gracias a la interacción de los factores anteriormente mencionados, se pueden explicar con un poco de lógica algunos de los efectos de conversión. Por otro lado, las personas sometidas a presiones continuas de tipo material y social y que viven en constante contradicción consigo mismas entre lo que son y lo que quisieran ser según los estereotipos convencionales que les sugieren los medios masivos de comunicación, son las más susceptibles de convertirse.

Un fenómeno relacionado con la conversión, se produce cuando algunos individuos repiten los argumentos de una comunicación con la que inicialmente no estaban de acuerdo y que por lo general terminan aceptando.

La evasión

Este efecto es uno de los que más se repiten en los medios masivos de comunicación. El ejemplo clásico suele ser el del espectador que

recurre a la televisión, al cine o a la radio, para olvidarse de sus problemas cotidianos.

Por definición la *evasión* ofrece o intenta ofrecer un alivio para las realidades monótonas o desagradables de la vida. Sus funciones son: la *distracción*, la *relajación* y el *olvido de inquietudes*.

Al ser la evasión puramente imaginativa, se hace presente cuando estimula, ya sea en forma positiva o negativa, la imaginación de un público a través de los contenidos de algún medio masivo de comunicación.

Uno de los fenómenos más característicos de este efecto es la *interacción sustitutiva*, producida cuando en el desarrollo de algún programa hablan unas personas con otras e inclusive consigo mismas, como un sustitutivo del contacto humano real.

También la evasión puede presentarse como un desahogo emocional, una reafirmación social, etc. Es por eso que los análisis de contenido realizados en este sentido revelan que una gran parte del material de los medios masivos de comunicación, describe a sus auditorios mundos que no son iguales a los que viven en realidad.

La frustración

Este efecto se presenta en muchos aspectos, no todos relacionados con los medios de comunicación. Pero en cualquiera de sus casos, la frustración es un sentimiento de insatisfacción, de fracaso, que corresponde a la presencia de algún obstáculo que impide la realización de algún deseo o necesidad, ya sea de tipo material, social o psicológico. Un buen ejemplo de frustración producida por los medios de comunicación son los programas y anuncios de autos lujosos, residencias fabulosas y lugares exóticos, que llegan a masas o auditorios de escasos recursos económicos.

La manipulación

La manipulación es el propósito de guiar a un público hacia la adopción de conductas y actitudes predeterminadas. Es una resultante de la operación por medio de la cual se orientan y cambian las opiniones, creencias o comportamientos de los públicos, a través de un dirigente político o social o de la influencia de un medio masivo de comunicación.

A su vez la principal característica de este efecto consiste en que las personas no son conscientes de su manipulación.

La motivación

Este efecto lo constituye el conjunto de factores psicológicos que empujan inconscientemente al ser humano hacia un determinado género de reacciones o de objetivos prefijados, a través de la estimulación de sus deseos y capacidades.

La disfunción narcotizante

Consiste en que cuando se produce el contacto con los medios masivos de comunicación, uno o varios individuos se transforman en seres informados e interesados en su entorno, sin percatarse de que, mientras dura este proceso, no toman ninguna decisión; esto es, que se han convertido en receptores pasivos de los mensajes, les atañan o no, sin haber tomado conciencia de ello.

La excitación colectiva

Es el estado de tensión que puede darse entre el público y que influye tanto en la naturaleza del mensaje como en su frecuencia de transmisión y que puede traducirse en un estado de excitación entre los auditorios, individual o masivamente.

Suelen distinguirse tres tipos de excitación colectiva:

- Alta excitación colectiva. Se presenta cuando el estado de tensión es producido por condiciones o sucesos extraordinarios e imprevistos como puede ser un temblor.
- La moderada excitación colectiva. Aparece cuando la tensión producida es mayor que el interés que normalmente suele presentarse.
- La baja excitación colectiva. Representa el interés normal y continuo que se presenta debido a las actividades y sucesos cotidianos.

La socialización

Por *socialización* entendemos el proceso de índole psicológico que dura toda la vida, durante el cual el individuo va incorporando normas, valores y pautas de comportamiento sociales. En nuestra sociedad moderna, los medios masivos de comunicación son un agente de socialización muy importante, la televisión, las películas y las

historietas constituyen elementos básicos de socialización, sobre todo para los niños y los jóvenes.

El conformismo

Es una actitud provocada en un individuo o auditorio, por la cual se los somete a las pautas de un grupo social.

La identificación

Es la tendencia a obtener o asimilar los rasgos distintivos de otro individuo, líder o grupo social. En el ámbito de la publicidad es un elemento utilizado para conseguir una cierta o total identificación del consumidor con el producto anunciado. Lo mismo resulta con los programas de televisión o de cualquier otro medio de comunicación.

El efecto de la comunicación en dos etapas

A través de este efecto se postula que los mensajes emitidos por conducto de los diferentes medios de comunicación, no influyen necesariamente de forma directa sobre su público o auditorio, al no llegar directamente hasta ellos. Lo realizan generalmente en dos etapas: primero, hacia un sector del público y después, este sector lo hace llegar a través de comentarios interpersonales, artículos periodísticos y por otros medios, hasta el resto del auditorio.

Aquí juega un papel fundamental el líder de opinión del grupo, ya que será el individuo capaz de ejercer autoridad sobre su conglomerado, así como influencia para el rechazo, la acogida o interpretación de uno o más mensajes. Además, mediante un intercambio de opiniones, cada miembro del conjunto recibirá recíprocamente un influjo sobre sus ideas, lo que constituye un claro ejemplo de comunicación en dos etapas.

Capítulo 1.

Tema: 1.3. Comunicación e información.

Distinción conceptual entre Comunicación e Información, así como la relación entre la acción social y la relación social como elementos que dan sentido a las interacciones significativas entre agentes comunicantes. Introducción a las aportaciones originales de la Lingüística al vocabulario esencial de los estudios de Comunicación, con términos como signo, significante, significado; para comprender el objeto de estudio de nuestra disciplina: los procesos de significación.

LECTURA #3

PAOLI, Antonio: "Capítulo 1. Comunicación e información" en *Comunicación e información*, México, Trillas, 2000. pp. 19-31.

PAOLI, José Antonio: Cap. 2:
Hacia una definición del funcionalismo en comunicación "
en "Comunicación e Información. Perspectivas teóricas".
Ed. Trillas / UAM. México, 2000
p.p. 19-31

(18)

Haci

19 a 31

EFC

cap. 2

Definición

FUNCIONALISMO EN COMUNICACIÓN

Definir el funcionalismo, como definir cualquier cosa, requiere de múltiples matices. Aquí trataremos aproximarnos a una definición con la que estarían de acuerdo muchos científicos sociales, tanto funcionalistas como otros que han adoptado diferentes corrientes científicas.

Entendemos al funcionalismo como un conjunto de teorías que con diversos matices se adhieren a los siguientes conceptos:

a) **Las funciones y las instituciones.** Toda sociedad humana tiene un conjunto de necesidades y un conjunto de instituciones para satisfacerlas. Así, la función de una institución social cualquiera, es satisfacer alguna o algunas de estas necesidades.

Esta idea, así expresada, la compartiría desde luego, en principio, cualquier científico social, aunque harían muchísimos distinguos y aclaraciones. Lo que caracteriza más propiamente al funcionalista es que para encontrar constantes en todas las sociedades humanas y elaborar un conjunto de leyes generales, que le den una teoría científica o un conjunto interrelacionado de leyes, elabora una serie de problemas funcionales comunes a toda sociedad, con el supuesto que bajo la apariencia de una gran diversidad de conductas se ocultan los mismos problemas humanos: afecto, alimentación, protección, etcétera.

Para Eliceo Veron, "el funcionalismo, partiendo de una concepción 'instrumentalista' de las reglas sociales, busca tras la diversidad de costumbres la identidad de la función".¹²

¹² Conducta, estructura y comunicación, Ed. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, pág. 28.

Charles R. Wright, al señalar diversos niveles de análisis de la teoría funcionalista de la comunicación, nos explicita este concepto.¹³

En un primer nivel, Wright considera que los modos de comunicación con o sin medios masivos de ésta, estandarizan los fenómenos sociales. Por lo cual cumplen una función, la cual debe analizarse.

En un segundo nivel, trata de esclarecer las condiciones para una investigación funcional de los modos de comunicación masiva. Para Wright, la pregunta básica de la investigación debe establecer las funciones y las disfunciones que pueden atribuirse a cada medio y la manera en que pueden aislarse a través de la investigación. Cita la investigación de Kimball¹⁴ que pretende estudiar el impacto que tuvo a través del tiempo el hecho de que se cerraran los periódicos de Nueva York. El estudio muestra especialmente los modos alternativos de comunicación que la gente adoptó para suplir los periódicos durante el tiempo que dejaron de circular. Nos permite ver cómo cambian las funciones en un lapso, pero no estaba diseñada para mostrarnos el impacto de la prensa sobre la sociedad y las instituciones sociales.

Nos cita también el caso del estudio de Lyle¹⁵ que muestra el impacto que sufre la población de Los Ángeles, cuando se fusionan dos periódicos y se reduce la circulación. También un estudio de Steiner¹⁶ sobre las reacciones de la gente cuando se le descompone su televisor.

En un tercer nivel del análisis funcional, pretende ver la organización institucional de los medios masivos de comunicación, examinando las funciones de algunas operaciones repetidas dentro de alguna organización. Cita un estudio de Katz,¹⁷ en el que este autor señala como tarea del análisis los problemas que presenta la introducción de la T. V., especialmente en naciones pequeñas y en vías de desarrollo. El trasplante de las técnicas del radio a la T. V., sin crítica suficiente, hace que la T. V. no cumpla debidamente sus funciones. Considera tres normas de la radio profesional, que más entorpecen que ayudan a la T. V.

Una primera norma es el ideal de transmisión sin interrupción. Esto hace que se agote el talento y convierte en trivial la T. V., la hace como el radio, fondo para otras actividades, en vez de una experien-

¹³ En Blumer y Katz (Eds.). *Sage Annual Review of Communication Research*, London, 1974. vol. 3, cap. 9. "Functional analysis and mass communication revisited".

¹⁴ Kimball. "New York readers in a newspaper shutdown" en *Journalism Review*, Fall, 1963. 47-56.

¹⁵ Lyle. "Audience impact of a double newspaper merge". *Journalism quarterly*, Spring, 1962. 145-157.

¹⁶ Steiner. *People look at television*, Knopf, New York, 1962.

¹⁷ Ketz. "Television as a horseless carriage". G. Gerbner, et al (Eds.). *Communication technology and social policy*, John Wiley, New York, 1973.

cia distinta. Otra norma es buscar audiencias grandes y heterogéneas, de distintas edades y clases sociales, lo cual hace que nunca se llegue a las minorías. Una tercera norma es dar noticias al minuto, lo cual impide que se profundice más en los temas.

Para Katz, estas conversiones son disfuncionales, ya que deben buscarse las funciones inherentes a la naturaleza del medio, para lograr una expresión cultural de más impacto.

Con estos ejemplos, volvemos a la primera idea de funcionalismo. Los medios de comunicación se convierten en instituciones que cubren ciertas necesidades. Hay que estudiar los medios de comunicación desde el punto de vista de su capacidad para cubrir diversas necesidades o colaborar a que realicen adecuadamente su o sus funciones. Ver que necesidades satisface de hecho o ayuda a satisfacer, es bueno para refuncionalizarlos y prever las reacciones sociales, si los medios se acabaran o se transformarían.

Esta idea del funcionalismo podemos encontrarla con sus matices en diversos textos.¹⁸ Sin embargo, no vamos a decir que todo funcionalista cree que toda función producida institucionalmente es indispensable. Esta idea sería un dogma sin ninguna crítica. Robert Merton, uno de los más prestigiados funcionalistas, norteamericano, señala:

Algunos analistas funcionales han supuesto gratuitamente que todas las estructuras sociales existentes desempeñan funciones sociales indispensables. Esto es pura fe, misticismo si se quiere, y no el producto final de una investigación continuada y sistemática.¹⁹

b) Equilibrio y conflicto. Las sociedades humanas tienden al equilibrio. Poseen mecanismos para regular sus conflictos, sus "disfunciones". Las reglas con las que se conducen los individuos están fijadas y podrán cambiar según los nuevos medios con que cuente una sociedad

¹⁸ En Malinowski. *Una teoría científica de la cultura*, Ed. Suramericana, Buenos Aires, 1970.

Radcliffe-Brown. *Estructura y función en las sociedades primitivas*, en Península-Barcelona.

Schramm (Ed.). *Mass communication*, en la parte *The structure and function of mass communication*, los artículos de Lasswell y el de Learner publicado por University of Illinois Press, Urbana, 1960.

Blumer y E. Katz (Eds.). op. cit., el artículo *The uses of mass communication*, el artículo de Cazanuve: "T. V. as a functional alternative to traditional sources for need satisfaction", pág. 213.

"Importancia y naturaleza de la comunicación", de E. L. Hartley y R. E. Hartley en los *Medios de comunicación social*. Steinberg y Bluem (Eds.). Ed. Roble, S. A., 1972. En el mismo libro ver el artículo de Peterson: "¿Por qué los medios de comunicación son así?"

¹⁹ Robert Merton. *Teoría y estructura sociales*, Fondo de Cultura Económica, México, 1965, pág. 49.

para relacionarse, pero podrán hacerlo sin necesidad de una irrupción violenta. Las sociedades humanas tienden a generar estos recursos de autorregulación.

El análisis de estos elementos tendientes al equilibrio constituye un punto de gran importancia en la ciencia funcionalista y, en particular, en las teorías funcionalistas de la comunicación.

Esto es claro para Enzensberger, cuando señala que "unas crisis estructurales de antiguo origen, como en el caso de la minería del carbón, pueden solucionarse mediante una simple recuperación de atrasos, lo cual significa una solubilidad dentro del propio sistema".²⁰

En esta perspectiva, los problemas aceleran la búsqueda de mejores modos de solución, y la evolución social tiende a generar nuevos modos de equilibrio, al modernizar los recursos. Así, la sociedad no permanece estática. Sus disfunciones le ayudan a perfeccionarse y, a la larga, puede acabar por transformarse mucho y esto sin necesidad de hecatombes y masacres. Los investigadores de la comunicación en Estados Unidos, donde predomina la escuela funcionalista en materia de comunicación social, según *W. Schramm*, "tratan de encontrar algo acerca de por qué los humanos se comportan en la forma que lo hacen y cómo puede la comunicación hacer posible que vivan juntos más feliz y productivamente. Por lo tanto, no es de sorprender que numerosos investigadores de la comunicación se hayan ocupado últimamente en el problema de la forma en que las naciones del mundo puedan comunicarse eficientemente y cómo puede ayudarles la comunicación a comprenderse mejor entre sí y a vivir en paz."²¹

Sin embargo, no podemos estereotipar las teorías funcionalistas hasta el extremo de decir que siempre e invariablemente eliminan el conflicto del análisis social, ni tampoco decir que sólo conciben el conflicto como disfunción o conducta desviada que hay que regresar a su cauce. Dentro de la Sociología y de la Antropología Social, vemos teorías que en la línea funcionalista de equilibrio tienden a considerar el conflicto como elemento importante y aun fundamental del análisis social. Entre estos autores, podemos considerar a *Lewis Coser* y *Max Gluckman*,²² que ven en la integración familiar, en las relaciones de subordinación, en las innovaciones, en las diferencias de socialización, en los ritos, verdaderos conflictos estructurales que hacen posible la vida social; donde un grupo se identifica por contraste con

²⁰ H. M. Enzensberger. *Elementos para una teoría de los medios de comunicación*, Cuadernos Anagrama, Barcelona, 1972, pág. 8.

²¹ W. Schramm. *La ciencia de la comunicación humana*, Editorial Roble, México, págs. 15 y 16.

²² Cfr. Lewis Coser. *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1970.

Max Gluckman. *Custom and conflict in Africa*, Ed. Basil, Blackwell Oxford, 1973.

sus enemigos; donde sí hay mecanismos para protestar contra el orden oficial cuando éste se desvía y con ello reforzar el antiguo orden. El conflicto para estos autores es un elemento central para mantener el orden y el equilibrio.

Dentro de las teorías de la comunicación podemos decir que para algunos autores más o menos originales el conflicto se plantea como un elemento importante del análisis. Un caso ya muy difundido es el maestro *Marshall Mc. Luhan*. Para él, el análisis de la comunicación se basa en el enfrentamiento de dos tipos de condicionamientos de la percepción.²³ A los medios de comunicación, los divide en *medios hot* y *medios cool*. Los *hot* (calientes) son medios que dan muchos elementos o elementos muy definidos para decodificar una imagen; entre este grupo están la imagen cinematográfica, que es muy clara y el escrito que nos da conceptos claros y lineales. Los *medios cool* (fríos) son los que nos proveen pocos elementos para la decodificación; entre ellos está la imagen de televisión, que no es tan clara como la del cine y en la que frecuentemente vemos cosas que no está enfocando la cámara, ya que un dibujo sencillo lo podemos tomar por una decoración muy elaborada.

En un género de medios las cosas son muy definidas, en otros no. Sin embargo, en el cine puede haber elementos muy claros para la decodificación del mensaje, en cuanto a la imagen se refiere y elementos muy poco claros en relación al significado de una actitud que el espectador debe interpretar. Eso es, porque dentro de un medio hay muchos medios. Algunos de ellos pueden estar en pugna: los *hot* contra los *cool*. Con el dominio de la imprenta, la civilización occidental logró una cultura *hot*; hoy en día, según *Mc. Luhan*, tendemos a una cultura *cool*, porque entre los medios actuales de comunicación tienden a preponderar los medios con pocos elementos de decodificación, que entrenan a nuestra percepción para una relación comunicativa cada vez más *cool*. De esta manera, antes teníamos un equilibrio social basado en una cultura *hot* y, posteriormente, tendremos un equilibrio basado en una cultura *cool*.

El conflicto no se centra en los hombres, sino entre los medios que afectan a los hombres, por lo cual la sociedad puede guardar cierto equilibrio, mientras los medios nos transforman y se transforman. Aunque desde luego se tenderá a romper modos de relación social demasiado codificados, y esto originará conflictos, pero no necesariamente con grandes enfrentamientos. Los que hayan decidido abandonar una vida exageradamente codificada en cuanto a pautas socioeconómicas, arte estereotipado, etc., dejarán que esa sociedad se pudra con sus códigos y darán paso a otra, donde la libertad individual esté menos

²³ Cfr. *Mc. Luhan. La comprensión de los medios*, Ed. Diana, México, 1970.

sujeta a estereotipos.²⁴ Así la sociedad tenderá al equilibrio, aunque haya pugnas, pero éstas no necesariamente serán entre los hombres sino entre los medios.

c) **La estructura social.** La sociedad humana es un organismo interrelacionado, cuyos elementos forman una estructura donde cada uno de ellos se afecta si alguno deja de funcionar. Así, el símil o la metáfora de la interrelación biológica del cuerpo humano, es útil para contrastarlo con el ser social: si el hígado se paraliza, todo el sistema biológico se ve en problemas. De esta manera, tanto la sociedad como su símil estarán sanos mientras todos sus órganos funcionan bien, así como podrá mantenerse en vida en tanto sus órganos vitales continúen su actividad interrelacionada.

Esta idea organicista nos lleva de inmediato al concepto de interrelación. La interrelación se da entre los individuos que dentro de instituciones pueden desempeñar roles los unos con respecto de los otros con cierta regularidad. Las instituciones que engloban a los individuos también están interrelacionadas; unas esperan que otras se comporten de cierta manera preestablecida dentro de la sociedad: que presten x o z servicios; y en el momento en que instituciones que prestan servicios o cubren funciones vitales para la sociedad dejan de funcionar, la sociedad total entra en crisis.

Aquí podemos vislumbrar las nociones de estructura social y de sistema social para las teorías funcionalistas. Para algunos autores, las relaciones de los individuos dentro de una institución forman una estructura; así, la familia, los sistemas bancarios, el transporte, forman estructuras sociales que se enlazan dentro de un sistema. Para otros, la estructura es toda la sociedad. Estas cuestiones son problemas de terminología que en ocasiones se convierten en problemas para la comunicación científica, aun entre los mismos funcionalistas.

Una estructura social o un sistema social puede considerarse para su estudio como un conjunto de variables interrelacionadas y cada una de estas variables posiblemente forme escalas.²⁵ También es factible analizar las variables como causantes unas (independientes) y como causadas otras (dependientes) dentro del todo estructural.

Con este concepto de organismo interrelacionado, no podemos hablar de una corriente científica de las puras funciones, sino también de las estructuras, y de allí que se le dé también el nombre de estructural-funcionalismo.

²⁴ Ver Mc. Luhan. *La comprensión de los medios*, Ed. Diana, México, 1971.

²⁵ Entiéndase aquí variable como un conjunto de valores que pueden predicarse de una estructura que estudiamos, formando una clasificación. (Cfr. J. Galtung. *Teoría y método de la investigación social*, Ed. Eudeba, Buenos Aires, 1966, tomo 1, cap. 3.

El modo de concebir la estructura entre los funcionalistas no es único. Esta corriente ha producido muchas concepciones distintas de estructura²⁶ que se acercan a los rasgos generales señalados en este inciso. No es objetivo de este libro discutir estos conceptos de manera más detallada. Los miembros del estructural-funcionalismo tampoco se han puesto de acuerdo en el nivel en el que debe estudiarse la estructura y no faltan las divisiones y los enfrentamientos internos.

Un ejemplo de estas rupturas podemos verlo en los planteamientos de Robert Merton que se opone tanto a los que han querido elaborar una teoría sobre la totalidad social, como Talcott Parsons y los meros empiristas que sólo se preocupan de elaborar sus hipótesis operacionales de trabajo, como ha sido el caso de Lazarsfeld en varias de sus investigaciones. Para Merton la sociología, hoy en día, está lejos de poder producir una gran teoría, como lo ha hecho la física, pues, según dice, los físicos han trabajado mucho más tiempo que los sociólogos:

Creo que nuestra principal tarea hoy es formular teorías especiales, aplicables a campos limitados de datos-teorías, por ejemplo, de dinámica de clases, de presiones de grupos antagónicos o de la corriente de poder y el ejercicio de la influencia interpersonal —y no buscar inmediatamente la estructura conceptual “integradora” suficiente para sacar de ella todas esas y otras teorías.²⁷

Merton ha llamado a este tipo de teorías “especiales” “teorías de alcance medio” y a la búsqueda y empleo de éstas se han dedicado muchos funcionalistas.

d) **La historia.** La sociedad puede estudiarse sincrónicamente: ver sus necesidades satisfechas por instituciones que con ello cumplen sus funciones. Las instituciones se transforman para cumplir mejor sus funciones y para responder a las nuevas necesidades.

Este concepto, para ser entendido, requiere de una discusión. Si contrastamos este postulado con otras posturas teóricas quizá sea mejor comprendido.

Podríamos decir, dentro de una línea funcionalista, que no necesitamos conocer la historia electrónica para saber cómo funciona un

²⁶ Sobre el concepto de estructura dentro del funcionalismo véase:

Merton. *op. cit.*

T. Parsons. *El sistema social*. Ed. Revista de Occidente, Madrid, 1966.

Radcliffe-Brown. *Estructura y función en las sociedades primitivas*, Ed. Península, Barcelona, 1974.

Malinowski, *op. cit.*

R. Firth. *Elements of social organization*, Watts & Co., London, 1963.

²⁷ Merton. *Op. cit.*, pág. 19.

radio, cómo se interrelacionan sus partes. Del mismo modo, podemos decir, en principio, que no necesitamos conocer la historia de una sociedad, para decir cómo funciona su sistema social y con él su sistema de comunicación.

En esta similitud metafórica, hay dos supuestos lógicos que debemos desentrañar. Se supone un funcionamiento dado como en un organismo. Se supone también que al científico lo que toca es decir cómo funciona.

Si formulamos sólo la pregunta ¿cómo se interrelaciona para funcionar? estamos dentro del modo teórico del funcionalismo. Pero si formulamos las preguntas ¿por qué y cómo la sociedad llegó a funcionar así?, entonces nos estamos moviendo en otra dimensión del análisis. En la primera pregunta tomamos el ser social y por ende su estructura de comunicación como algo dado, en la segunda como algo que llegó a ser así por la intervención de los hombres.

En el primer supuesto, es más difícil preguntarse por la legitimidad de este funcionamiento social que en el segundo. Si aceptamos el primer postulado, necesariamente limitamos más las posibilidades de criticar al sistema dado. En esta perspectiva no nos es posible examinar por qué se dio precisamente así y no de otra manera y, con ello, se nos coarta la posibilidad de explicarnos por qué funciona de ese modo esta sociedad y no de otro.

No quiero decir que los funcionalistas nunca usen datos del pasado. Sino que la realidad no se ve como un proceso evolutivo interdependiente donde se nos explique por qué las cosas son así y no de otra manera. Es probable, y hoy se discute mucho acerca de esto, que el funcionalismo teóricamente no rechaze el carácter evolutivo o cambiante de la historia; sin embargo, es un hecho que, a nivel metodológico, prescinde de esta consideración.

Pongamos un ejemplo: Schramm, al hablar del desarrollo de la comunicación en una perspectiva histórica, dice de la imprenta:

Lo más emocionante de la imprenta movida por energía no humana surgió aproximadamente en la misma época en la que se la necesitaba para llegar a la masa de nuevos lectores.²⁸

Pero si Schramm relacionara esta aplicación de energía con las necesidades de la época, con los requerimientos sociales, con las necesidades crecientes de información de la revolución industrial, con la incorporación de la literatura como mercancía, etc., entonces no sólo sería algo "emocionante", sino que sería lo normal, y sería de extrañarse que no se hubiera aplicado. El escrito continúa: "Para

²⁸ Schramm. "Su desarrollo" en el libro: *Los medios de comunicación social*. Steinberg y Bluem (Eds.). Ed. Roble, S. A., 1972, pág. 48.

quienes no sabían leer era un incentivo... y así fue como tuvo una influencia definitiva en el desarrollo de la educación pública. Entonces, unos comerciantes hábiles se dieron cuenta de que podían... así fue como nació la comunicación con el público o con las masas... publicidad; grandes organizaciones editoras...". El decir "era un incentivo" no basta, ya que también los escritos de Rousseau fueron un incentivo para convertirse en Robinson Crusoe, pero sólo uno que otro lo hizo. Habría que hablar de un conjunto de elementos interdependientes que nos señalaran una totalidad estructurada. Ya que la imprenta con o sin energía humana no puede ser la causa de tantas cosas.

Con esta crítica he faltado a mi propósito de exponer el funcionalismo como si yo fuera funcionalista. Pero lo hice así por dos razones: si dijera que el funcionalismo es puramente "sincrónico", faltaría a la verdad y sería fácil demostrarlo, puesto que frecuentemente usa datos del pasado. Si dijera que le interesa la historia, no faltaría a la verdad, algunos teóricos del funcionalismo lo han dicho,²⁹ y entonces, debemos contrastar el uso que hacen de la historia con otro método que veremos en la parte final. Así que esta crítica, nos ha ayudado a ubicar más el funcionalismo, al menos, así me parece.

A veces el funcionalismo usa la historia de un modo que podríamos llamar cronología, y esto no es por ser irreverente, sino para aclarar sus características. A pesar de que podemos decir que el estructural-funcionalismo arranca a partir de los planteamientos del Emil Durkheim, no hace, como él señalaba, una historia sociológica o una sociología histórica, ya que "cuando se intenta explicar un fenómeno es necesario explicar separadamente la causa eficiente que lo produce y la función que cumple".³⁰

Lo que sí no puede negarse es que los estudios funcionalistas utilizan constantemente la historia reciente. Por ejemplo, si preguntamos a un funcionalista: ¿por qué la iniciativa privada en México requirió en 1973, 4 500 millones de pesos³¹ en publicidad? Nos responderían con una investigación más o menos planteada en esta forma: En años pasados se ha visto que hay una correlación promedio de 'x' entre la inversión en publicidad y el aumento en las ventas. Si la publicidad se disminuye en una empresa, la marca competidora toma ese mercado. Esto hace que se tienda más a aumentar que a disminuir el volumen de publicidad. Además, si consideramos las

²⁹ Malinowski. *Un estudio científico de la cultura*. Ed. Suramericana.

Evans Pichard. *Antropología social*, en Fichas de Nueva Visión, 1971.

Robert Merton. *Op. cit.*

³⁰ E. Durkheim. *Las reglas del método sociológico*, Ed. La Pléyade, Buenos Aires, 1972.

³¹ Dato tomado de: *La anatomía de la publicidad en México*, de Víctor Bernal Sahagún. Ed. Nuestro Tiempo. México, 1974.

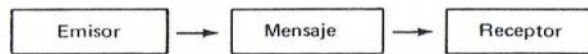
correlaciones pasadas, vemos que un aumento de 'y' en la publicidad dará como resultado una ampliación en las ventas, de aproximadamente tanto, lo cual concuerda con el aumento habido en 1974. Y para 1979, considerando los mismos factores, las ventas aumentarán en 'z', si la publicidad aumenta en 'w'. Eso es sostenible con 'b' probabilidades, si las tendencias actuales continúan.

Este ejemplo nos muestra un modo típico de correlacionar tendencias, muy utilizado en los análisis funcionalistas. Es, de alguna manera, otro modo de utilizar los datos del pasado.

ACERCAMIENTO AL PROCESO DE COMUNICACIÓN

Wilbur Schramm, se refiere a la comunicación así: "Hoy nosotros definimos comunicación diciendo simplemente que es el compartir una orientación con respecto a un conjunto informacional de signos".³² Y considera información como "cualquier contenido que reduce la incertidumbre o el número de posibles alternativas en una situación".³³

Para que se dé este proceso de compartir información, reduciendo la incertidumbre, en el esquema más simplificado de la comunicación, deberá contemplarse por los menos:



El mensaje está en determinada etapa del proceso, separado del emisor y del receptor. Y el mensaje consiste en una señal o conjunto de señales organizadas y emitidas que el receptor interpretará. La interpretación para el receptor puede tener un significado más o menos similar o más o menos diferente que para el emisor.

Para Schramm "uno de los principios básicos de la teoría general de la comunicación" es "que los signos pueden tener solamente el significado que la experiencia del individuo le permita leer en ellos",³⁴ ya que sólo podremos interpretar un mensaje dependiendo de los signos que conocemos y de los significados que hemos aprendido a atribuirles. Para Schramm esto constituye un "marco de referencia" y en función a él es como puede comunicarse un sujeto o una colectividad.

³² Schramm. "The nature of communication between humans", en el libro: *The process and effects of mass communication*. Schramm y Roberts (Eds.), University of Illinois Press Urbana, USA, 1971, pág. 13.

³³ *Ibid.*

³⁴ *La ciencia de la comunicación humana*, Editorial Roble, México, 1972, pág. 17.

En la medida en que el "marco de referencia" de dos colectividades sea diferente, aumentará la dificultad de comunicarse o de compartir un conjunto informacional.

Pero la interpretación del mensaje se complica aún más, ya que hay diferentes tipos de significados. Uno *denotativo*, que es común, como la palabra árbol, mesa, etc., tienen significados señalados por el diccionario; pero también existen significados *connotativos*, de contenido emocional. Así, para todos la estrella de David puede representar al pueblo hebreo (denotación), pero para un judío connotará algo más.

Además, para Schramm el mensaje tendrá un significado *manifiesto* y un "significado *latente*". Cuando se nos trasmite el tono de la voz, el gesto, el estilo literario, nos dicen tanto o más del contenido que el mensaje mismo. Así, un "buenas tardes", con el ceño malencarado y en tono agresivo, puede transmitirnos un mensaje distinto al solo contenido de las palabras.

Al mismo tiempo un mensaje puede tener varios mensajes *paralelos*. Por ejemplo, de una frase hablada, además de lo que se diga, podemos suponer por el acento el lugar de origen del sujeto emisor; por los datos que maneja, una preparación universitaria o su adscripción a una corriente ideológica, etc. En un escrito o en una película, las diferencias de colores, de composición de las imágenes, nos dicen algo más que las palabras que se escriben o se dicen.

Este conjunto de mensajes paralelos nos habla de que en el mismo comunicado existen diversos canales de transmisión y en cada medio de comunicación, ya sea interpersonal o masiva, existe diversidad de canales, por lo cual la comunicación se convierte en algo complejo y las posibilidades analíticas de cada uno de estos factores se hacen muy grandes.

Aún podemos señalar otros problemas. Los individuos que reciben un mensaje lo relacionarán con grupos sociales a los que están adscritos; y considerarán negativo o positivo, aceptable o condenable, el mensaje, según ayude o no al buen funcionamiento de su o sus *grupos de referencia*. Juzgan el mensaje de acuerdo a si da valor o no a su grupo o sus grupos.

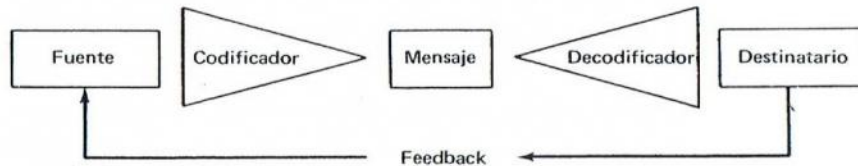
Pero como un mensaje es siempre un conjunto de mensajes paralelos, los diferentes grupos de referencia pueden cribar el contenido manifiesto y adoptar contenidos latentes o pueden hasta transformar los contenidos manifiestos. En casos de grandes prejuicios puede llegarse hasta la transformación del mensaje en su opuesto.

Ante tal variedad de problemáticas, el primer esquema simplificado de la comunicación nos ayuda poco para describir e interpretar los diversos mecanismos de la comunicación, por lo cual se hace necesario el planteamiento de nuevos esquemas. Pero antes, vale la pena

recordar el contexto científico funcionalista en el que nos estamos moviendo. Para ello, veamos esta cita de Schramm que nos reubica en la cuestión:

... los mensajes muy rara vez tendrán un propósito singular y esto, muy frecuentemente, hace que el contenido manifiesto no sea en absoluto el contenido importante. Y no es nada impertinente decir que la comunicación hace lo que un individuo, grupo, sociedad necesita en un momento dado para relacionarla a partes de su medio ambiente. La comunicación es el gran instrumento de relación. Relaciona a individuos entre sí, hace posible que los grupos funcionen y las sociedades vivan armoniosamente. Relaciona a un artista con su audiencia, a un maestro con sus alumnos, a un líder con su gente. Pero, sin embargo, ofrece oportunidades de peligrosas amenazas y en la comunicación encontramos que éstas se incrementan.³⁵

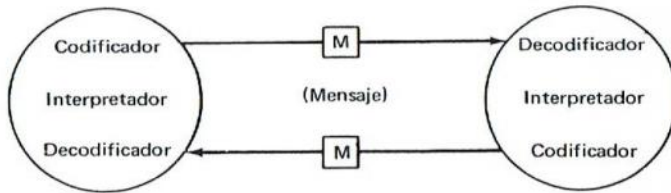
Schannon y Weaver³⁶ complican más el esquema añadiendo tres nuevos elementos:



Aquí los nuevos elementos nos dan una categoría para construir el mensaje, otra para entender el mensaje por parte del destinatario y una respuesta del destinatario a la fuente.

Los modos en que se estudien cada uno de estos apartados puede ser muy variado y cada uno de ellos se presta a la formulación de una teoría científica al respecto o, para ser más preciso, la elaboración de lo que Merton ha llamado una teoría de alcance medio.

Osgood³⁷ ha elaborado un esquema, considerando a los dos polos como emisor receptor al mismo tiempo:



³⁵ Schannon. 1971, pág. 19.

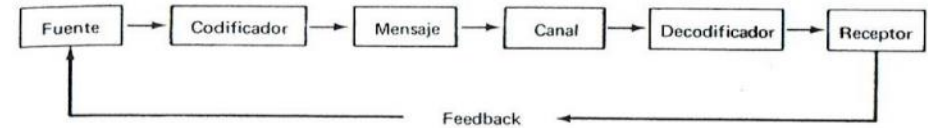
³⁶ Schannon y Weaver. *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois, 1949 (Citado por Schramm, 1971, pág. 23).

³⁷ Cfr. Osgood. *A vocabulary for talking about communication*, Urbana, Illinois Press (Citado por Schramm, 1971, pág. 24).

Este diagrama nos sirve para esquematizar un proceso de relación interpersonal, aunque en principio podría ser aplicable a otros modos de comunicación.

Ahora bien, el *feedback* o mensaje de retorno, no sólo puede partir del que lo recibe. El mensaje mismo puede ser fuente de retroalimentación. Un escritor, al corregir su novela, encuentra elementos, según su criterio, para decir mejor las cosas.

Falta agregar los problemas de canal por el cual se envía un mensaje, con lo cual tendríamos nuevos esquemas:



Habremos de considerar entonces los problemas del canal en cuanto portadores del mensaje y del mensaje de retorno o feedback. Las limitaciones de los canales, los ruidos u obstáculos que evitan que los mensajes lleguen a los destinatarios como era previsto por la fuente.

También habrá que estudiar los "marcos de referencia" de emisor y del receptor, ya que si no hay un campo común de experiencias similares, no podrá decodificarse el mensaje como el emisor lo preveía.

La consideración de estos elementos nos situaría ante muchos nuevos esquemas. Pero como podrá deducirse de lo que hemos dicho, la complejidad de la cuestión excede con mucho las posibilidades de presentación mediante dibujos.

Como ya hemos señalado, cada mensaje implica varios mensajes, cada canal varios canales o medios —como veíamos en la brevísima descripción de la teoría de Mc. Luhan—, marcos de referencia y grupos de referencia distintos, connotaciones y denotaciones de diversos índoles, los tipos de retroalimentación, las características de cada medio, las relaciones interculturales, los tipos de signos, los diversos lenguajes, problemas del ruido, de la energía. Esta vastísima gama de cuestiones hace que el organismo social y sus modos de interrelación o comunicación se revelen como una gigantesca problemática. Sobre ella, la ciencia funcionalista de la comunicación se esfuerza por presentar un cuadro de su funcionamiento, mostrando relaciones aisladas. Y no es que los teóricos de esta corriente piensen que la fisiología social es sólo una suma de estas funciones, no, para ellos se trata de un organismo integrado. Sin embargo, podemos decir que por ahora la ciencia de la comunicación funcionalista está en un momento de análisis, de división, para el conocimiento aislado de las partes y tiene pocos intentos de síntesis.

CAPÍTULO 2. COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

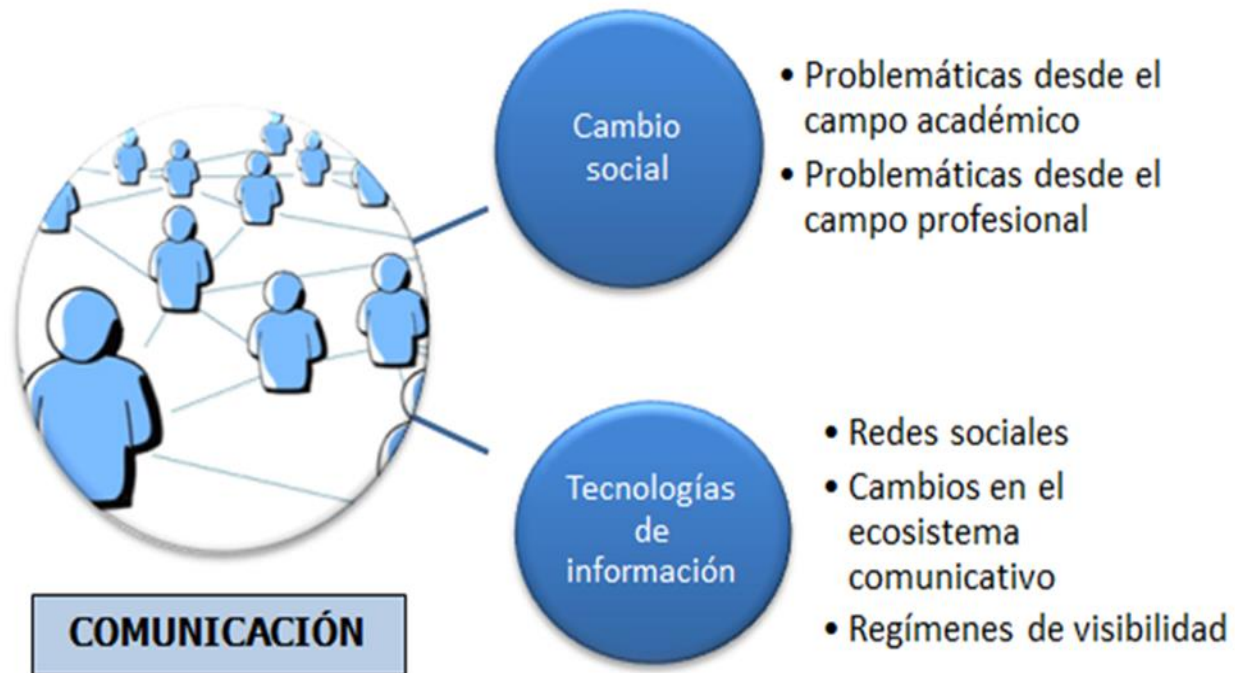
OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO 2:

El alumno analizará los procesos comunicativos, sus agentes y alcances como factores fundamentales de los cambios sociales, para hacer una caracterización de problemáticas emergentes en los campos académico y laboral de la Comunicación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- En este capítulo el alumno sintetizará y evaluará sus conocimientos previos del curso en torno a los niveles, tipos y conceptos básicos de la Comunicación a partir de la observación analítica y crítica de los cambios que suceden en la sociedad y la cultura contemporánea que no sólo se expresan, sino que también se constituyen y modelan desde lo comunicacional.
- Se experimentará con el conocimiento experto que se espera que los estudiantes de Comunicación tengan sobre las plataformas tecnológicas en su capacidad de socialización, para entender de primera mano y proyectar hacia otros agentes y escenarios de los procesos comunicativos las implicaciones positivas y negativas que sobre la configuración sociocultural contemporánea tienen los cambios en los ecosistemas comunicativos y los regímenes de visibilidad.

RED CONCEPTUAL DEL CAPÍTULO 2. COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA



ESQUEMA 4. TEMAS DE COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA. ELABORACIÓN

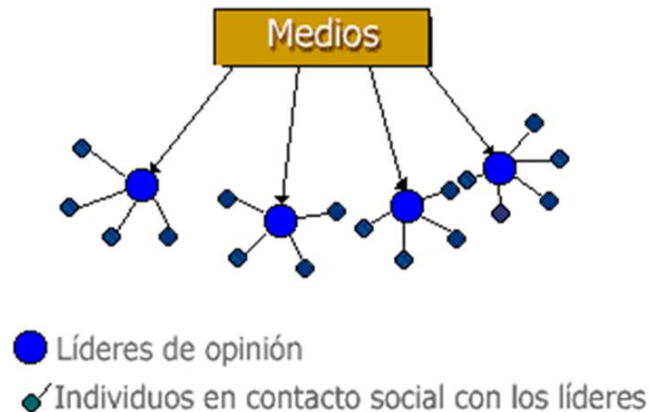
ASPECTOS CLAVE DEL CAPÍTULO:

- **Comunicación y cambio social.**
- **Relación entre comunicación y cambio social.**
- **Tecnologías de información y comunicación**
- **Representación de la comunicación como factor fundamental de los cambios sociales.**
- **Caracterización de problemáticas emergentes del campo académico y laboral de la Comunicación**
- **Internet, “redes sociales” y ecosistemas comunicativos.**

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

- Aplica el modelo teórico del “Flujo de comunicación en dos pasos” que postularon Paul Lazarsfeld y Elihu Katz, en un fenómeno de comunicación que ocurra en tu entorno próximo reproduciendo el modelo y escribiendo las características y condiciones del intercambio de información entre los agentes del modelo, así como reflexionando sobre la importancia de los líderes de opinión y la comunicación interpersonal y horizontal.

Teoría del 'two-step flow of communications'
(Lazarsfeld y Katz, 1955)



ESQUEMA 5. EL FLUJO DE LA COMUNICACIÓN EN DOS PASOS. FUENTE: Portal “Infoamérica. Revista Iberoamericana de Comunicación”. Consultado en: www.infoamerica.org

SUGERENCIAS PARA LA EVALUACIÓN:

- Escribe un ensayo crítico de cinco páginas, en el que cites al menos cuatro fuentes bibliográficas (pueden ser de textos no incluidos en la antología), bajo las siguientes premisas:
- Estudia el modelo teórico que representa al denominado “Paradigma de Lasswell”, considerado como uno de los primeros enunciados científicos de la Comunicación como campo de conocimiento. Responde: ¿el paradigma sigue vigente bajo las condiciones actuales de los procesos de comunicación en la era digital? ¿cómo aplicaría este paradigma frente a fenómenos comunicativos como las interacciones entre los usuarios de redes sociales como Facebook, Whatsapp y Twitter?
- Se evaluará la suficiencia y pertinencia de la argumentación en torno a los conceptos y su relación con los fenómenos empíricos que se aludan. También la pertinencia de las citas a los textos consultados y su congruencia con los enunciados postulados por el alumno como premisas para la argumentación.

El paradigma de Lasswell

Who?	Says what?	In what channel?	To whom?	With what effect?
¿Quién?	¿Dice qué?	¿Por qué canal?	¿A quién?	¿Con qué efecto?
COMUNICADOR	MENSAJE	CANAL	AUDIENCIA	EFFECTO
Análisis de control	Análisis de contenido	Análisis del medio	Análisis de audiencia	Análisis de efectos



ESQUEMA 6. EL PARADIGMA DE LASSWELL. FUENTE: Portal "Infoamérica. Revista Iberoamericana de Comunicación". Consultado en: www.infoamerica.org

RESUMEN DEL CAPÍTULO 2:

- La selección de textos para el capítulo 2 presentan argumentos consistentes desde los ámbitos de la epistemología, la teoría y la metodología que han sostenido las investigaciones en el campo científico de la Comunicación para el abordaje de la comunicación, sus procesos recurrentes, sus escenarios comunes, pero que a su vez abren el espectro del conocimiento posible frente a los desafíos que cotidianamente inaugura la transformación de las culturas y las sociedades contemporáneas, y en consecuencia, los procesos comunicativos que atraviesan las relaciones humanas interpersonales y colectivas, y en sus niveles institucionales, masivos y globales.
- En particular se enfatiza el papel de las tecnologías de información y comunicación, así como de los fenómenos que tienen como base a la internet, dado el amplio espectro que implica para el abordaje de los

ecosistemas comunicacionales, la educación, la formación de ciudadanos y sujetos multiculturales, los lenguajes y significaciones emergentes y, en general, el reacomodo de las prácticas comunicativas y el papel de los viejos y nuevos medios de comunicación característicos de las sociedades contemporáneas.

- Se procuran pues elementos para la discusión sobre la cientificidad de la Comunicación, tema que abrirá la Unidad de Aprendizaje consecuente de “Estudios Funcionalistas de la Comunicación”, para que el alumno visualice la consistencia de su trayectoria académica y anticipe un sentido para los conceptos fundamentales que se han abordado en este curso, desde fuentes clásicas y contemporáneas, pero que en cualquier caso son observables en fenómenos de la actualidad, marcada por la intensidad, amplitud, complejidad y universalidad de la comunicación inmediata. Para muestra, la lectura de este archivo digital.

Capítulo 2.

Tema: 2.1. Comunicación y cambio social.

Reflexión sobre la importancia de la Comunicación como factor decisivo en las transformaciones de la sociedad y la cultura a lo largo de la Historia. Reconocimiento de que el estudio académico de la Comunicación ha sido paralelo a los cambios estructurales, sistemáticos y funcionales que ha experimentado el mundo y sus agentes, que también son actores comunicativos. Se debe alentar a la observación analítica y crítica de los fenómenos sociales contemporáneos para atender la importancia e influencia de la Comunicación en los mismos, así como lo que implican las transformaciones de los sistemas educativos.

LECTURA #4

WEST, Richard y Lynn Turner: "Capítulo 1. ¿Qué es la comunicación?"; "Capítulo 2. Enmarcar nuestro pasado y nuestro presente" en *Teoría de la comunicación. Análisis y aplicación*, México, McGraw-Hill, 205. pp. 1-37.

Establecer el escenario

Comunicación, teoría e investigación

Capítulo 1
¿Qué es la comunicación?

Capítulo 2
Enmarcar nuestro pasado
y nuestro presente

Capítulo 3
Pensar en la teoría

Capítulo 4
Comprender el proceso
de investigación

Puede que usted no haya pensado en ello pero, cada día, las decisiones que tomamos, los medios de comunicación que consumimos y las relaciones que establecemos están guiada y explicada por la Teoría de la Comunicación. La Teoría de la Comunicación nos ayuda a conocer otras gentes y sus comunidades, los medios de comunicación y nuestra relación con la familia, los amigos y los compañeros de piso o de trabajo. Y quizás más importante que esto, la Teoría de la Comunicación nos hace más fácil entendernos a nosotros mismos.

Comenzamos nuestra discusión sobre Teoría de la Comunicación pidiéndole que preste atención a las experiencias de Morgan y Alex. Tras haberles sido asignadas sus habitaciones aleatoriamente, ambos se encontraron el día de llegada al colegio mayor. Allí estaban los dos, bastante nerviosos a pesar de que se habían intercambiado correos electrónicos y habían hablado algunas veces por teléfono, luego se conocían un poco. Una vez se encontraron, empezaron a charlar. Fueron a tomar café juntos varias veces durante las primeras semanas de clase y consiguieron conocerse mejor. Pasaron mucho tiempo contándose historias sobre sus familias y amigos y hablando de lo que esperaban de un compañero. A los dos les encantaba la televisión, especialmente los *reality shows*, porque les gustaba ver cómo otra gente enfrenta la vida en momentos de tensión. Tras varias semanas, Morgan y Alex se hicieron más íntimos y se sentían capaces de vivir juntos. Iban a tener que compensar su deseo de estar juntos con su necesidad de estar solos. Iban a tener que ceder desde las dos partes, porque sus horarios eran totalmente opuestos. Finalmente, se hicieron grandes amigos.

Lo que acaba usted de leer es un ejercicio de construcción de la teoría. Para ilustrar las diferentes formas en las que la comunicación funciona en las vidas de Morgan y Alex, vamos a identificar varios aspectos y ver cómo aplicarlos a la teoría. Primero, estos compañeros de piso sin duda corroboran la investigación sobre la *Teoría de la Reducción de la Incertidumbre* (Capítulo 9) con su necesidad de reducir sus incertidumbres sobre el otro. Probablemente también proporcionarán al otro cierta cantidad de información personal recalcando un aspecto central de la *Teoría de la Penetración Social* (Capítulo 10). Luego, descubren que los dos ven la televisión y que lo hacen para ver cómo otras personas viven sus vidas, lo que subraya la esencia de la *Teoría de los Usos y las Gratificaciones* (Capítulo 23). El equilibrar las necesidades de vivir

Lo que acaba usted de leer es un ejercicio de construcción de la teoría. Para ilustrar las diferentes formas en las que la comunicación funciona en las vidas de Morgan y Alex, vamos a identificar varios aspectos y ver cómo aplicarlos a la teoría. Primero, estos compañeros de piso sin duda corroboran la investigación sobre la *Teoría de la Reducción de la Incertidumbre* (Capítulo 9) con su necesidad de reducir sus incertidumbres sobre el otro. Probablemente también proporcionarán al otro cierta cantidad de información personal recalcando un aspecto central de la *Teoría de la Penetración Social* (Capítulo 10). Luego, descubren que los dos ven la televisión y que lo hacen para ver cómo otras personas viven sus vidas, lo que subraya la esencia de la *Teoría de los Usos y las Gratificaciones* (Capítulo 23). El equilibrar las necesidades de vivir

juntos y de mantener la privacidad se incluye en la *Teoría de la Dialéctica Relacional* (Capítulo 12). Morgan y Alex también se cuentan historias personales, lo que es el centro del *Paradigma narrativo* (Capítulo 20). En suma, al menos cinco teorías podrían ayudar a explicar las experiencias de los compañeros de piso.

No estamos sugiriendo que la Teoría de la Comunicación pueda explicar todos los aspectos de la vida. Más bien es un punto de partida para ayudarnos a explicar la mayor parte de los aspectos de la vida. Así establecemos el escenario, presentándole a usted un importante decorado en el que conocer este intrigante campo conocido como Teoría de la Comunicación.

Los cuatro primeros capítulos proporcionan una importante base para discutir cada Teoría de la Comunicación. Estos capítulos ofrecen una introducción general a la comunicación y a la teoría. Primero, para dar una idea sobre la disciplina de la comunicación, presentamos en el Capítulo 1 nuestra definición de comunicación, los modelos más importantes de comunicación, y otros temas clave como ética y comunicación negativa. El Capítulo 2 comienza con una breve exposición de la mayor asociación sobre comunicación que existe. Se sigue con un análisis detallado de los seis contextos primarios de comunicación, que sirve de esquema organizativo para el resto del libro.

Con el Capítulo 3 le preparamos para tratar cada una de las teorías. En este capítulo definimos la teoría y su relación con nuestras vidas. También presentamos varias maneras de evaluar las teorías sobre las que va a leer. Finalmente, el Capítulo 4 muestra la utilidad de investigar sobre la teoría. Como aprenderemos, cuando los académicos desarrollan una teoría es el resultado de un gran esfuerzo de investigación. Presentamos varias herramientas de investigación utilizadas por teóricos para probar y comprobar sus teorías.

Puede que pensar sobre la Teoría de la Comunicación no sea vuestra principal prioridad ahora mismo pero, como en el ejemplo de Morgan y Alex, la Teoría de la Comunicación es una parte importante de nuestras vidas, independientemente de lo conscientes que seamos de cómo afecta a nuestras vidas. Uno de los autores una vez escuchó una definición de la Teoría de la Comunicación así: "Mejor no meneallo".

¿Qué es la comunicación?

Los McLean

Jimmy y Angie McLean llevan casados casi treinta años y tienen tres hijos. Los tres muchachos habían estado fuera de casa durante años, pero un reciente despido de la compañía donde trabajaba obligó a su hijo Eddy, de 24 años, a volver hasta que encontrase otro trabajo.

Al principio, la vuelta de Eddy fue bastante bien vista por sus padres. Su padre estaba orgulloso de que Eddy se sintiera a gusto al volver a casa, y su madre estaba feliz de ayudar a Eddy con algunas de las tareas mundanas de la vida, como lavar la ropa y cocinar.

Pero los buenos tiempos consecuencia de la vuelta de Eddy terminaron pronto. Lo que una vez fueron los tranquilos desayunos de los McLean se echaron a perder por la retumbona radio de Eddy. Los paseos nocturnos de Jimmy y Angie se complicaron porque Eddy a menudo quería unirse a ellos. La privacidad de la pareja era interrumpida inevitablemente por Eddy a lo largo de todo el día.

Cuando los padres pensaban comunicarle su frustración y descontento, rápidamente recordaban la situación de Eddy. No querían decepcionarle aún más. Los McLean intentaron encontrar una manera de comunicarle a su hijo que, a pesar de que le querían, deseaban que consiguiera un trabajo y se fuera de casa. Solo querían un poco de paz, privacidad y libertad, y su hijo lo estaba impidiendo.

Últimamente, la frustración de la pareja por la situación empeoraba. Al volver de uno de sus largos paseos, descubrieron a Eddy en el sofá, un poco borracho tras una fiesta en casa de un amigo. Cuando Jimmy y Angie le reprocharon su conducta, Eddy gritó: "No empecéis a leerme la cartilla. ¿Sabéis por qué no os llama ninguno de vuestros hijos? Porque no sabéis cuándo parar". Jimmy estalló: "¡Fuera de mi casa! ¡Ahora!". Eddy dejó la casa dando un portazo. Angie miraba angustiada por la ventana, pensando si volvería a ver a su hijo.

La comunicación depende de nuestra habilidad para entendernos unos a otros. A pesar de que nuestra comunicación puede ser ambigua, ("gracias por el regalo, es exactamente lo que hubiera esperado de ti") el objetivo prioritario es entender. Nuestras actividades diarias están envueltas por conversaciones con otros. Aún así, como vemos en el ejemplo de Jimmy y Angie McLean, podemos no estar seguros de la forma de expresar nuestros pensamientos. Por eso, la comunicación efectiva es a menudo penosa.

Durante años, los libros de autoayuda han proclamado la comunicación como la panacea para todas las enfermedades relacionales. Ser capaz de comunicarse eficazmente es algo altamente valorado en Estados Unidos. Las empresas, en particular, han reconocido la importancia de la comunicación. En la Sanidad, por ejemplo, Andrew Lum y Mark Zuiderveen (2002) observaron que la comunicación juega un papel crucial en la relación médico-paciente. Observan que "los pacientes merecen ser escuchados, oídos, cuidados e implicados en las decisiones sobre su tratamiento (tener la experiencia de ser tratados satisfactoriamente, además alcanzar una salud

óptima)" (www.kaiserpermenente.org). Advierten que los fallos de comunicación son "extremadamente costosos" para las empresas.

Stephanie Armour (1998) está de acuerdo. Escribe en el *USA Today* que los problemas de comunicación han llevado a perder beneficios. Concluye: "Los fallos de comunicación están perjudicando la productividad y llevando a los empleadores a una desventaja competitiva... las meteduras de pata pueden machacar la moral, en especial, en un tiempo de cambios generalizados" (p. B1). Se hace evidente que, en clase o en el trabajo, debemos ser capaces de articular nuestros pensamientos cuidadosa e incisivamente.

Como estudiante de comunicación, usted tiene una situación única para determinar cuál es su capacidad de comunicarse eficazmente. Para hacerlo, de todas formas, tiene que tener un conocimiento básico del proceso de comunicación y de cómo la Teoría de la Comunicación se aplica a su vida. Tenemos que poder hablar eficientemente a un buen número de gente muy diferente en un día normal: profesores, ministros, comerciantes, familiares, amigos, mecánicos y profesionales de la Sanidad. Las ocasiones en las que nos comunicamos llenan nuestras vidas. No obstante, necesitamos entender los porqués y los cómo de nuestras conversaciones con los demás. Por ejemplo, ¿por qué dos personas sienten, en una relación, las necesidades simultáneas de estar juntas y de ser independientes? ¿Por qué algunas mujeres se sienten ignoradas o infravaloradas en sus conversaciones con los hombres? ¿Por qué el lenguaje influye a menudo en los pensamientos de los otros? Estas y otras muchas preguntas están en la raíz de por qué la Teoría de la Comunicación es tan importante para nuestra sociedad y tan difícil de comprender.

Definir la comunicación

Antes de avanzar más en el estudio del proceso de la comunicación, necesitamos definir lo que queremos decir con el término *comunicación*. Definir comunicación puede convertirse en un reto. Sarah Trenholm (1991), por ejemplo, observa que el hecho de que el estudio de la comunicación haya existido durante siglos no significa que se entienda bien la comunicación. Trenholm ilustra el problema de forma provocativa cuando define el término. Asegura: "La comunicación se ha convertido en una especie de término 'baúl'. Como este, está repleto de ideas de todo tipo y de significados extraños. El hecho de que algunos de ellos encajen, resultando en una maleta conceptual demasiado pesada de llevar para cualquiera, a menudo se pasa por alto".

Debemos darnos cuenta de que hay decenas de definiciones de comunicación —una consecuencia de la complejidad y riqueza de la disciplina de la comunicación—. Imaginemos, por ejemplo, seguir este curso con dos profesores distintos. Cada cual tendría su manera propia de presentar el tema y cada clase enfrentaría la Teoría de la Comunicación de una forma diferente. Como resultado tendríamos dos modos apasionantes y diferentes de estudiar la misma materia.

Esto también ocurre cuando definen la comunicación. Los académicos tienden a ver los fenómenos humanos desde su propia perspectiva. En cierto modo, establecen barreras cuando intentan explicar los fenómenos a otros. Los académicos de la comunicación enfocan la interpretación de la comunicación de forma diferente debido a sus diferencias sobre valores académicos. Cuando haya leído este libro, trate de desarrollar su propia definición de *comunicación*. Mientras tanto, varias teorías podrían influir en su definición. Aún así, ofrecemos la siguiente definición de comunicación para que todos vayamos en la misma dirección: la **comunicación** es un proceso social en el que los individuos utilizan símbolos para establecer e interpretar el significado de su entorno.

Antes de comentar detalladamente esta definición, tenemos que afirmar de forma clara que nuestra visión de la comunicación incluye ineludiblemente la comunicación cara a cara y la comunicación mediatizada. Teniendo esto presente, vamos a definir cinco términos clave para nuestra perspectiva: social, proceso, símbolos, significado y entorno.

Para empezar, creemos que la comunicación es un *proceso social*. Cuando interpretamos la comunicación como social lo que queremos decir es que implica a las personas y a las interacciones. Esto necesariamente incluye dos personas, un emisor y un receptor. Ambos juegan un papel central en el proceso de la comunicación. Cuando la comunicación es social, implica a personas que interactúan con diferentes intenciones, motivaciones y habilidades. Decir que esta comunicación es un proceso significa que está en desarrollo y sin finalizar. La comunicación también es dinámica, compleja y continuamente cambiante. Con esta visión de la comunicación ponemos el acento en las dinámicas de fabricar significados. Por lo tanto, la comunicación no tiene un principio ni un final definibles. Por ejemplo, a pesar de que Jimmy y Angie McLean acaban por decirle a su hijo que se fuera de casa, la discusión con y sobre él continúa bastante después de que se haya ido. De hecho, la conversación que tengan con Eddy hoy afectará, más que probablemente, a su comunicación con él mañana. De la misma forma, nuestras comunicaciones pasadas con otras personas han sido guardadas en sus mentes y han afectado sus conversaciones con nosotros.

La naturaleza del proceso de la comunicación también supone que pueden pasar muchas cosas desde el principio hasta el final de una conversación. Las personas pueden cambiar mucho sus posiciones una vez que la conversación comienza. Esto se ejemplifica en los frecuentes conflictos que experimentan compañeros de piso, esposos y hermanos. A pesar de que una conversación comience con un lenguaje absoluto e inflexible, el conflicto se puede resolver con un compromiso. Todo esto puede ocurrir en cuestión de minutos.

También hay cambios individuales y culturales que afectan a la comunicación. Las conversaciones entre hermanos, por ejemplo, eran en 1987 muy diferentes a lo que son ahora. La gente no se queda estática y cambia, igual que los hermanos crecen. La cultura también cambia. Por ejemplo, el clima de los años 50 era muy diferente al de hoy. Los 50 fue una época de euforia posbélica y valores convencionales; la familia tradicional nuclear era lo normal. Las conversaciones en los 50 estaban contextualizadas por esa atmósfera. Hoy, sin embargo, la familia tradicional supone una pequeña proporción de la población de Estados Unidos. Y los ataques terroristas del 11 de septiembre han desatado un compromiso patriótico no visto desde el fin de la Segunda Guerra Mundial. Antes de los ataques el país era bastante complaciente y, en cierto modo, cínico. Hoy, en cambio, el rojo, blanco y azul parecen extenderse incluso al barrio más pesimista. Como se ve, las percepciones y los sentimientos pueden cambiar y continuar cambiando en Estados Unidos.

Alguno de ustedes podría pensar que el proceso de la comunicación, por ser dinámico y singular, es virtualmente imposible de estudiar. Sin embargo, C. Arthur Van Lear (1996) argumenta que, porque el proceso de la comunicación es tan dinámico, los investigadores y teóricos pueden buscar constantes a lo largo del tiempo. Asegura que "si reconocemos una constante a través de un buen número de casos, esto nos permite 'generalizar' sobre otros casos no observados" (p.36). O, como proponen Paul Watzlawick, Janet Beavin y Don Jackson (1967), la interconectividad de los hechos es imprescindible y persistente. Luego es posible estudiar el proceso dinámico de la comunicación.

Para visualizar más fácilmente ese proceso, imagínese un *continuum* cuyos puntos son irrepetibles e irreversibles. Frank Dance (1967) representa el proceso de la comunicación utilizando una espiral o hélice (Figura 1.1). Cree que las experiencias comunicativas son acumulables y que están influidas por el pasado. Advierte que las experiencias del presente influyen inevitablemente en el futuro de la persona, y así enfatiza una visión no lineal del proceso. La comunicación, por tanto, puede considerarse un proceso que cambia a lo largo del tiempo y entre los interactuantes.

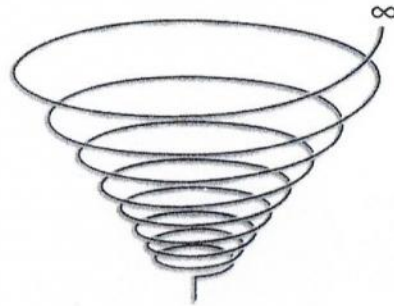


Figura 1.1
Proceso de la comunicación
como una hélice

Fuente: adaptación de Dance, 1967

Un tercer término relacionado con nuestra definición de comunicación es *símbolo*. Un **símbolo** es una etiqueta arbitraria o una representación de fenómenos. Las palabras son símbolos de conceptos y cosas —por ejemplo, la palabra *amor* representa la idea de amor; la palabra *silla* representa la cosa en la que nos sentamos—. Las etiquetas pueden ser ambiguas, pueden ser verbales y no verbales y pueden darse en la comunicación cara a cara o en la mediatizada. Los símbolos normalmente son consensuados en el interior de un grupo, pero puede que no se comprendan fuera del grupo. Así, su uso es a menudo arbitrario. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes universitarios comprenden la frase “esta asignatura no cierra”; quienes están fuera de la facultad quizás no. Además, hay símbolos concretos (el símbolo representa el objeto) y símbolos abstractos (el símbolo descansa en un pensamiento o una idea). El símbolo concreto de un ordenador, por ejemplo, se entiende más fácilmente que la frase simbólica abstracta de “tu mente es como un ordenador”. Una persona puede interpretar que esa afirmación significa que eres capaz de recordar detalles y hechos especiales (un cumplido). Otra persona puede interpretar que la frase significa que eres como un robot o que no demuestras sentimientos en tus relaciones con los demás (un insulto). Nuestra interpretación de esta frase se basará en nuestras experiencias y sentimientos con los ordenadores, y a partir de ahí probablemente le demos diferentes significados.

Además del proceso y los símbolos, el significado es fundamental en nuestra definición de la comunicación. El significado es lo que la gente extrae de un mensaje. En las diversas situaciones en las que comunicamos, los mensajes pueden tener más de un significado e incluso múltiples estratos de significado, como indica el Capítulo 6. Si no compartiéramos los mismos significados, pasaríamos momentos difíciles aún hablando la misma lengua o interpretando el mismo hecho. Judith Martin y Tom Nakayama (2000) señalan que el significado tiene consecuencias culturales. Por ejemplo, a la gente de Estados Unidos normalmente no le gusta los lunes, el primer día de la semana laboral, y disfruta de los viernes. A muchos musulmanes, sin

embargo, les disgustan los sábados, que es su primer día de la semana, después del viernes, el día santo. Martin y Nakayama señalan, en consecuencia, que las expresiones culturales como el TGIF (*Thanks God, it's friday*: “Gracias a Dios, ya es viernes”) pueden no comunicar el mismo significado a todo el mundo.

Por supuesto, no todo significado es compartido, y las personas no siempre saben qué quieren decir los otros. En esas situaciones tenemos que ser capaces de explicar, repetir y clarificar. Por ejemplo, si los McLean quieren que Eddy se mude, probablemente necesiten ir un poco más allá y explicar que ellos solo quieren que les dejen solos. La comunicación clara puede que no sea siempre bienvenida por los demás. Eddy, por ejemplo, podría sentirse mejor si no fuesen tan directos y la idea de irse pareciera de él. A pesar de todo, si no comparten el mismo significado, los comunicadores encontrarán dificultades para que sus mensajes lleguen los demás.

El último término clave de nuestra definición de comunicación es *entorno*. El **entorno** es la situación o contexto en la cual la comunicación tiene lugar. El entorno abarca una serie de elementos, en los que se incluyen el tiempo, el sitio, el periodo histórico, la relación y los bagajes culturales del que habla y del que escucha. Los gestores de préstamos de los bancos, por ejemplo, tienen que tener en cuenta las influencias ambientales que otros meten en las conversaciones. Puede que quienes buscan un préstamo hayan sido rechazados varias veces, puede que no confíen en los bancos, y puede que no tengan poca o ninguna experiencia en solicitar dinero. Esos son hechos ambientales a tener en cuenta cuando los gestores de préstamos de los bancos procesan la solicitud de préstamo y cuando se comunican con el solicitante.

El entorno también se puede mediatizar. Con esto queremos decir que puede establecerse con un apoyo técnico. Es probable que alguno de ustedes se haya comunicado en algún tipo de entorno mediatizado, ya sea por correo electrónico, chat rooms o Internet. Estos entornos mediatizados necesariamente influyen en la comunicación de dos personas, en el sentido de que durante una relación electrónica no podemos ver el comportamiento de los ojos del otro, escuchar las características de su voz ni observar los movimientos de su cuerpo. Ese entorno mediatizado es una importante (y relativamente nueva) área en la Teoría de la Comunicación, pero que influye en el proceso de la comunicación directa e indirectamente.

El debate de la intencionalidad: ¿Querías decir eso?

Antes de cerrar la discusión sobre cómo definir comunicación, tenemos que enfrentar el importante asunto de la intencionalidad. ¿Todo comportamiento es comunicación? Por ejemplo, supongamos que Eric y su casera, Martha, están hablando de renovar el contrato para el año que viene. En este escenario, ambos entran en una discusión bastante acalorada porque Martha afirma que tiene que subir la renta, ya que la calefacción se ha encarecido. Mientras hablan, Eric se da cuenta de que Martha no le mira a los ojos cuando le explica que el aumento es de 75 dólares. Empieza a plantearse si Martha le está diciendo la verdad, y cree que el movimiento de sus ojos y el hecho de que se aclare la garganta constantemente tienen que significar que hay algo sospechoso. ¿Se puede considerar comunicación el movimiento de ojos y el carraspeo de Martha? ¿Están estos comportamientos dentro de los límites de nuestra definición de comunicación? ¿O la percepción de Eric es simplemente eso: su percepción? ¿Y si Martha no estuviera intentando comunicar más que ella necesita el dinero para hacer frente al gasto de la calefacción?

Algunos investigadores de la comunicación han apoyado fuertemente la opinión de que solo los comportamientos intencionados son comunicativos. Por ejemplo, Gerald Miller y Mark Steinberg (1975) interpretan el proceso de comunicación de esta manera:

Hemos decidido restringir nuestra disquisición sobre comunicación a los intercambios simbólicos intencionados: aquellos en los que al menos una de las partes transmite a otra un mensaje con la intención de modificar el comportamiento del otro... Según nuestra definición, tratar de comunicar y tratar de influir son sinónimos. Si no hay intención, no hay mensaje. (p.15)

A pesar de esta perspectiva, los investigadores han debatido si los mensajes que se envían inintencionadamente –o los errores de interpretación que las personas cometen (“no quería decir eso: me malinterpretaste”)– casan con la definición de *comunicación*. Quienes aseguran que este tipo de mensajes no son comunicación (Miller y Steinberg) argumentan que solo el envío intencionado y la recepción exacta de los mensajes pueden ser llamados comunicación. En cambio, otros investigadores creen que esta interpretación estrecha demasiado la definición.

Esta disensión sobre lo que constituye un hecho comunicativo se convirtió, hace muchos años, en un punto de discusión fundamental entre los investigadores. A principio de los 50, un grupo de teóricos se reunió en Palo Alto, California, para colaborar en un nuevo enfoque de la comunicación humana. Los investigadores representaban varias disciplinas, entre ellas la psiquiatría, la antropología y la comunicación. Entre las muchas conclusiones que emergían de los trabajos académicos estaba la afirmación de que “no se puede no comunicar” (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1967). Este pensamiento refleja la idea de que todo puede ser considerado comunicación. Según el equipo de Palo Alto, cuando dos personas están juntas están comunicando constantemente, porque no pueden evitarlo. Luego, utilizando nuestro anterior ejemplo de Eric y Martha, la percepción de desconfianza por parte de Eric sería legítima según la afirmación de los Palo Alto: uno puede no decir nada y, aún así, decir algo. El grupo de Palo Alto pensaba que cualquier cosa que hacemos, incluido ignorar a alguien o rechazar hablar con otro es comunicación. Esto amplía enormemente la definición de *comunicación*, haciéndola prácticamente sinónimo de *comportamiento*.

A pesar de que esta tendencia de pensamiento ha disfrutado de mucho apoyo popular, es potencialmente problemática para los que estamos interesados en la Teoría de la Comunicación. De hecho, Michael Motley argumenta que “no todo comportamiento es comunicación, solo lo es el comportamiento interactivo; luego, en situaciones no interactivas uno puede ‘no comunicar’, pero en situaciones interactivas uno no puede no comunicar” (p. 619). En otras palabras, Motley cree que uno puede no comunicar. Pero, para ser justos, uno de los defensores originales del “no se puede no comunicar” se retractará más tarde al concluir que “no todo comportamiento es comunicativo, a pesar de que pueda ser informativo” (Beavin-Bavelas, 199, p. 599).

Si todo puede ser visto como comunicación –nuestras expresiones verbales y no verbales–, entonces estudiar la comunicación de una forma sistemática no es ya un reto sino casi un imposible. Como hemos expuesto en este capítulo, para construir la teoría es necesario establecer barreras al comportamiento en conversaciones y relaciones. Al definir todo como comunicación inevitablemente minamos el campo que queremos estudiar. Definir la comunicación requiere que tracemos límites y que aun así reconozcamos cierta superposición entre ellos. Las definiciones pueden ser hasta cierto punto subjetivas, y usted pronto descubrirá –a medida que estudie y comprenda la Teoría de la Comunicación– que, una vez que haya definido la comunicación, su forma de comprender la comunicación y la teoría inevitablemente guiará su pensamiento. Esto pasa también con los investigadores y los teóricos. Cada cual enfoca su investigación con una forma personal de mirar el proceso de la comunicación, y esta visión influye en quien estudia y en lo que se estudia, y en cómo y cuándo se lleva a cabo el estudio. Le animamos a

que considere las teorías que aparecen en este libro y los puntos de vista de los teóricos de la comunicación antes de que tome una decisión.

Modelos de entendimiento: comunicación como acción, interacción y transacción

Los teóricos de la comunicación crean modelos, o representaciones simplificadas de relaciones complejas entre los elementos del proceso de comunicación, lo que nos permite comprender visualmente un proceso a veces complejo. A pesar de que haya muchos modelos de comunicación, nosotros analizaremos aquí los tres más prominentes. Al analizar esos modelos y los enfoques que subyacen tras ellos queremos mostrar las formas en las que la comunicación ha sido conceptualizada a lo largo de los años. Como aprenderemos en el Capítulo 2, la disciplina de la comunicación tiene una historia muy rica.



Figura 1.2
Modelo lineal de la comunicación
Fuente: adaptado de Shannon y Weaver, 1949

La comunicación como acción: el modelo lineal

En 1949, Claude Shannon, científico de los laboratorios Bell y profesor del *Massachusetts Institute of Technology*, y Warren Weaver, un consultor de proyectos de la Fundación Sloan, describieron la comunicación como un proceso lineal. Estaban preocupados por la tecnología de la radio y el teléfono y querían desarrollar un modelo que pudiera explicar cómo la información pasa por diferentes canales. El resultado fue la conceptualización del **modelo lineal de comunicación**.

Este enfoque de la comunicación humana incluye varios elementos clave, como se muestra en la Figura 1.2. Una **fuente**, o transmisor del mensaje, manda un mensaje a un receptor, que recibe el mensaje. El receptor es quien da sentido al mensaje. Toda esta comunicación tiene lugar en un **canal**, que es el sendero de la comunicación. Los canales a menudo corresponden a los sentidos: vista, oído, tacto y olfato. Usamos el canal visual para ver a un compañero de piso y el del tacto, cuando abrazamos a un pariente.

La comunicación también incluye el ruido, que es algo que no aporta la fuente de información. Hay cuatro tipos de ruido. Primero, el **ruido semántico**, referido a la jerga o lengua especializada usada por individuos o grupos. Por ejemplo, cuando uno de los autores recibió un informe médico de su oftalmólogo, que incluía palabras como “neuritis ocular”, “examen oftalmológico” y “cambios de la papila conjuntiva”. Este es un ejemplo de ruido semántico, porque

fuera de la comunidad médica esas palabras no tienen sentido o lo tienen, pero muy limitado. Existe un **ruido físico** o **externo**, fuera del receptor. El **ruido psicológico** se relaciona con los prejuicios, las intenciones y predisposición del comunicador hacia el otro o hacia el mensaje. Para hacernos una idea de estos dos tipos, imaginemos que escuchamos a los participantes de una manifestación del Ku Klux Klan. Podemos experimentar un ruido psicológico al escuchar las opiniones de un miembro del KKK, pero también podemos experimentar un ruido físico por la gente que grita a nuestro alrededor, protestando contra el KKK. Por último, el **ruido fisiológico** se refiere a las influencias biológicas en el proceso de comunicación. El ruido fisiológico existe si alguno de los participantes está hambriento, cansado o enfermo.

A pesar de que esta visión del proceso de la comunicación era muy respetada hace muchos años, el enfoque es muy limitado, por varias razones. En primer lugar, el modelo da por hecho que solo existe un mensaje en el proceso de la comunicación. Todos podemos señalar situaciones en las que se emiten varios mensajes a la vez. Segundo, como hemos señalado previamente, la comunicación no tiene un principio ni un final definibles. El modelo de Shannon y Weaver da por hecha esta idea mecanicista. Además, sugerir que la comunicación es simplemente una persona que habla a otra simplifica demasiado el proceso de la comunicación. Los que escuchan no son tan pasivos, como podemos comprobar cuando participamos en acaloradas discusiones con otros. Claramente, la comunicación es más que un simple esfuerzo de dirección única.

Comunicación como interacción: el modelo interaccional

El modelo lineal afirma que una persona es solamente emisor o receptor. Esta es una visión estrecha de los participantes en el proceso de la comunicación. Wilbur Schramm (1954), en vista de ello, sugirió que también analizáramos la relación entre ambos. Conceptualizó el modelo interaccional de comunicación, el cual enfatiza el proceso de comunicación de dos direcciones, entre comunicadores (Figura 1.3). En otras palabras, la comunicación va en dos direcciones: de emisor a receptor y de receptor a emisor. Este proceso circular sugiere que la comunicación está en movimiento. El enfoque interaccional explica que una persona puede interpretar el papel de emisor y de receptor durante una relación, aunque no simultáneamente.

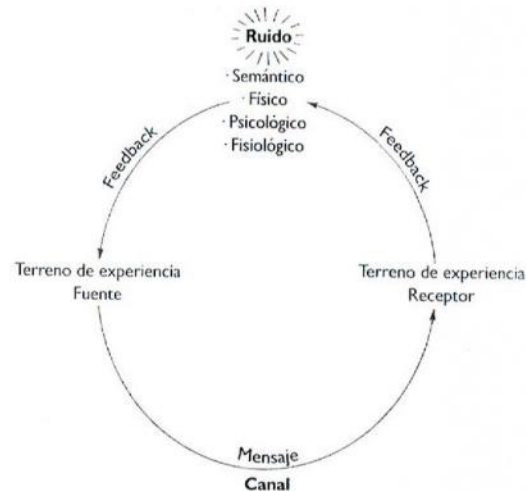


Figura 1.3
Modelo interaccional
de la comunicación

Un elemento esencial en el modelo de la comunicación interaccional es el **feed-back** o respuesta a un mensaje. El feedback puede ser verbal o no verbal, intencional o no intencional. El feedback ayuda a los comunicadores a saber si su mensaje está siendo recibido o no, y la cantidad de significado que se alcanza. En el modelo interaccional, el feedback tiene lugar una vez el mensaje es recibido, no durante el mensaje en sí mismo.

Para ilustrar la importancia capital del feedback y el modelo interaccional de la comunicación, retomemos nuestro primer ejemplo, el de la familia McLean. Cuando los padres encuentran a Eddy borracho en el sofá, le cuentan lo que sienten sobre cómo se comporta. Estos reproches llevan a Eddy a discutir con sus padres, quienes, a su vez, le dicen que deje la casa inmediatamente. La secuencia interaccional muestra que hay una naturaleza cambiante en la comunicación entre Eddy y sus padres. Estos ven su comportamiento y le dan su respuesta, Eddy escucha su mensaje y responde, y luego su padre lanza su último mensaje, diciéndole a su hijo que se vaya. Podemos llevar esto más lejos si vemos el portazo como un feedback más en la interacción.

Una última característica del modelo interaccional es el **terreno de la experiencia** personal, o cómo la cultura, las experiencias y la herencia de una persona influyen en su habilidad para comunicar con otros. Cada persona aporta un terreno de experiencia particular a cada episodio de comunicación y esas experiencias a menudo influyen en la comunicación entre la gente. Por ejemplo, cuando dos personas comienzan a salir juntos, ambas inevitablemente aportan su experiencia a la relación. En tanto que una de ellas puede haber crecido en una familia de muchos hermanos, la otra puede ser hija única. Además, uno puede haber sido criado por su abuelo mientras que al otro lo criaron dos hombres. Esas experiencias (y otras) necesariamente influirán en cómo se aproximan el uno al otro y más que probablemente influirán en cómo mantienen la relación.

Igual que el enfoque lineal, el interaccional ha sido criticado. Primero, el modelo interaccional afirma que, en un encuentro de comunicación, una persona actúa como emisor mientras la otra actúa como receptor. Pero, como muestra la experiencia, ambos son emisores y receptores. De todas maneras, la principal crítica al modelo interaccional se refiere al tema del feedback. ¿Qué pasa cuando una persona envía un mensaje no verbal durante una interacción? Sonreír, fruncir el ceño o simplemente salirse de la conversación es algo que se hace constantemente durante una interacción entre dos personas. Por ejemplo, en una interacción entre una madre y una hija, la madre puede estar regañando a la hija mientras que a la vez "lee" el lenguaje no verbal de esta. ¿Se está riendo? ¿Se pone triste? ¿Al menos escucha a la madre? Cada uno de estos comportamientos inevitablemente llevarán a la madre a cambiar su mensaje mientras habla a su hija. El enfoque interaccional admite que dos personas hablan y escuchan, pero no al mismo tiempo. Fue esta crítica la que inspiró el desarrollo de un tercer modelo de la comunicación.

Comunicación como transacción: el modelo transaccional

El modelo transaccional de la comunicación (Barnlund, 1970) subraya la emisión y la recepción simultánea de mensajes en un episodio de comunicación, como muestra la Figura 1.4. Decir que la comunicación es transaccional significa que el proceso es cooperativo: el emisor y el receptor son mutuamente responsables del efecto y de la efectividad de la comunicación. En el modelo lineal de la comunicación, el significado se saca del feedback entre un emisor y un receptor. En el modelo transaccional, las personas construyen un significado compartido. Además, lo que las personas dicen en una conversación está fuertemente influido por sus

experiencias pasadas. Luego, por ejemplo, en una fiesta de la universidad es probable que a un estudiante universitario le cueste hablar con otro de instituto, por las experiencias del estudiante universitario en el instituto y en el campus. Un estudiante veterano tendrá, sin duda, una opinión sobre la universidad diferente a la de uno de segundo año, debido en gran parte a sus experiencias universitarias.

La comunicación transaccional nos pide que reconozcamos la influencia de un mensaje sobre otro. Un mensaje se construye sobre el anterior; así, hay una interdependencia entre los componentes de la comunicación. Un cambio en uno provoca un cambio en otro. Además, el modelo transaccional afirma que, cuando simultáneamente enviamos y recibimos mensajes, prestamos atención tanto a los elementos verbales como a los no verbales. En cierto sentido, los comunicadores negocian el significado. Por ejemplo, si un amigo le pregunta por su pasado familiar, usted puede utilizar una jerga familiar que su amigo no comprenda. Su amigo puede poner cara rara mientras usted transmite el mensaje, con lo que indica la confusión que le provoca su lenguaje. Como resultado, lo más probable que usted vuelva a empezar, defina las palabras que está utilizando y la conversación continúe. Este ejemplo resalta hasta qué punto dos personas están activamente implicadas en un encuentro de comunicación. La comunicación no verbal es simplemente tan importante como el mensaje verbal en un proceso transaccional como ese.



Figura 1.4
Modelo transaccional
de la comunicación

Más arriba vimos que el terreno de experiencia actúa en el modelo interaccional. En el modelo transaccional, los terrenos de experiencia existen, pero hay una superposición. Luego aunque dos personas tengan diferentes terrenos de experiencia, estos a veces convergen (ver Figura 1.4). Esta fue una importante aportación al conocimiento del proceso de la comunicación porque demostraba que existe un proceso activo de comprensión. Es decir, que para que el proceso de la comunicación tenga lugar, los individuos deben establecer un significado compartido. Así, en nuestro ejemplo anterior de dos personas con diferente infancia, el modelo interaccional afirma que llegarán a comprender sus pasados. El modelo transaccional, por su lado, requiere que cada uno de ellos comprenda e incorpore a su vida el terreno de experiencia del otro. Por ejemplo, para Julianna no es suficiente saber que Paul ha estado en la cárcel; el enfoque transaccional mantiene que Julianna tiene que encontrar la forma de poner el pasado de él en su justa perspectiva. ¿Afectará a su relación actual? ¿Cómo? Si no ¿cómo hará Julianna para hablar de ello con Paul? El modelo transaccional lleva el proceso de fabricación de significados un paso más allá que el modelo interaccional. Acepta la reciprocidad o, al menos, el significado compartido.

Usted tiene ahora un conocimiento básico sobre cómo definimos la comunicación, ya que hemos resaltado los elementos básicos de unos pocos modelos de comunicación. Retome esta definición cuando lea este libro e interprete las diferentes teorías. Es probable que interprete la comunicación de una manera diferente según parta de una teoría u otra. Recuerde que los teóricos establecen límites en sus disertaciones sobre el comportamiento humano y, en consecuencia, a menudo interpretan la comunicación de acuerdo a su punto de vista. Uno de nuestros objetivos al escribir este libro es que, después de que lo haya leído, sea capaz de explicar cómo se ve la comunicación en diferentes teorías.

El lado oscuro de la comunicación

Llegados a este punto, usted podría tener la impresión de que la comunicación puede resolver la mayor parte de los problemas de nuestra sociedad. No es extraño. Los bestsellers han hecho millones de dólares vendiendo la idea de que la comunicación es la pócima mágica para los males de la vida. Los investigadores también han centrado su trabajo en las relaciones saludables y satisfactorias, a veces pasando por alto que algunas relaciones simplemente son insanas e insatisfactorias (Cupach y Spitzberg, 1994).

En los últimos años, los investigadores y los teóricos han comenzado a hablar del **lado oscuro de la comunicación** porque, evidentemente, no todas las relaciones son excitantes ni gratificantes. Como señala Steve Duck (1994), particularmente en el desarrollo relacional podemos sentirnos disgustados, traicionados y afligidos.

Sugerir que la comunicación tiene un lado oscuro significa que la comunicación tiene un componente negativo. La comunicación negativa puede ser manipuladora, sarcástica, abusiva y humillante. También puede tomar el aspecto de comportamientos aparentemente menos dañinos, como la ofensa o la chanza, que son normales en los adolescentes. Aún así, etiquetar a alguien de esa manera puede ser cruel y atormentador. Por ejemplo, hay quien cree que los disparos del instituto Columbine de Littleton, Colorado, en 1999, fueron el resultado de años de acosos a los asesinos. El lado oscuro de la comunicación también abarca el abuso verbal y físico y los comentarios racistas y homófobos. El asesinato en 1998 del estudiante homosexual Matthew Shepard, de la *University of Wyoming*, ilustra la consecuencia más peligrosa de la homofobia.

Crónicas de la Teoría

Vuelva a la historia de los McLean al principio de este capítulo. Jimmy y Angie McLean se enfrentan a un dilema de comunicación con su hijo Eddy. De hecho, muchas familias se ven a menudo en este tipo de situaciones. Piense en algún momento en el que su familia haya tenido que afrontar un conflicto indeseado de comunicación. Elija un caso y prepare un análisis. Responda a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál era la esencia del conflicto familiar?
2. ¿Qué miembros de la familia estaban implicados?
3. ¿Era resoluble el conflicto? Si lo era, ¿se resolvió? Si no, ¿por qué no se resolvió? ¿Qué consideraciones éticas estaban implicadas?
4. Debata sobre la capacidad para aflorar del lado negativo de la comunicación.

Los acusados por ese asesinato dijeron más tarde que se sentían asqueados por la sexualidad de la víctima y le condujeron hasta un campo en el que le asesinaron. Aún más desgarrador fue el lenguaje homófobo de algunos líderes religiosos, quienes criticaron duramente al estudiante por ser homosexual.

Al enmarcar la comunicación negativa en el modelo transaccional de comunicación, la complejidad del modelo se hace patente. Mientras una persona manda mensajes de apoyo, la otra puede estar mandando, a la vez, mensajes despectivos. Por ejemplo, una esposa puede estar preparada para sentarse y hablar sobre problemas matrimoniales, mientras que su marido, más bien, recordaría primero las ofensas que han desembocado en el problema. A menudo, la gente entra en una conversación con unas ideas preconcebidas (Mortensen, 1997) que hacen posible la mala comunicación (y la comunicación negativa).

Luego ¿cómo encaja el lado oscuro de la comunicación en un curso de Teoría de la Comunicación? Incluimos esta explicación sobre el lado oscuro de la comunicación porque usted va a encontrar algunos teóricos que se basan en una visión optimista de las relaciones humanas (Spitzberg y Cupach, 1998). En la Parte II, por ejemplo, se aprenderá que la Teoría de la Penetración Social y la Teoría de la Reducción de la Incertidumbre se basan en la comunicación racional. Pero todos sabemos que no todo el mundo se comunica racionalmente. Además, cuando se estudian las teorías relacionadas con las relaciones interpersonales, algunos escritores creen que el campo de la comunicación no ha sido tan comprensivo y tan incluyente como hubiera debido ser. Duck (1994) llega a la conclusión de que "el significado relacional que tiene lo desagradable en las vidas diarias del común de los mortales ha estado gravemente subrepresentado en la teoría y en la investigación" (p. 4). Mientras aprende sobre teoría, intente ver si los teóricos se esfuerzan en explicar todo tipo de interacciones humanas, incluidas las desagradables.

Finalmente, aprender sobre la comunicación negativa le ayudará en sus conversaciones personales. Ser un experto en comunicación negativa podría ayudarle a detectarla y comprenderla cuando se dé, lo que podría serle beneficioso. Además, debería darse cuenta de que una conversación va mal, independientemente de lo positiva que sea su comunicación.

Nuestra exposición sobre el lado oscuro de la comunicación alega que las personas actúan y se comunican según sus estándares éticos. ¿Cuáles son los valores éticos de quienes entablan una comunicación oscura? A continuación analizamos la interacción entre la ética y el proceso de la comunicación.

Ética y comunicación

En la película *Erin Brockovich* basada en una historia real, la protagonista es una madre soltera y sin dinero que necesita desesperadamente un trabajo. Encuentra un puesto de ayudante de un abogado y, en una investigación, descubre el desproporcionado número de casos de cáncer que se dan en la zona. Cuando investiga a una gran empresa de gas y electricidad averigua que esta ha estado vertiendo toxinas al ambiente a sabiendas.

Erin demanda a la empresa en representación de seiscientos vecinos afectados por las toxinas. Desvela documentos secretos que le ayudan en su apasionada persecución a la compañía. Va incluso más lejos cuando descubre que la empresa intentó enterrar desechos tóxicos cerca del pueblo. En representación de quienes habían contraído diferentes enfermedades, Erin consigue un acuerdo de cerca de 300 millones de dólares para los querellantes. Erin estaba convencida de que salvar vidas era lo único correcto que se podía hacer y así logró que sus acciones se adecuaran a sus creencias: actuó según su ética.

Dicho de forma sencilla, la **ética** es lo que nos dice lo que está bien y lo que está mal de una acción o comportamiento. La ética es una forma moral de tomar decisiones, y el hecho de determinar lo que está bien y lo que está mal está influido por una sociedad con sus reglas y leyes. La sociedad de Estados Unidos, se basa en unos estándares de conducta moral que son básicos para una serie de instituciones y de relaciones (Conrad, 1993). Como los estándares sociales a menudo cambian con el tiempo, la ética también cambia a menudo. Varias influencias afectan a los estándares éticos. Como subraya William Howell (1986), el ritmo y el tiempo de la conversación, el entorno y las relaciones humanas afectan a la aplicación de los estándares éticos.

Desde la perspectiva de la comunicación, las cuestiones éticas aparecen cuando unos mensajes influyen potencialmente en otros (Johannesen, 2000). Consideremos, por ejemplo, la ética asociada a la persuasión. ¿Qué ética entra en juego cuando un adolescente intenta convencer a otro para que fume marihuana? Aunque también se puede usar la ética para convencer a un amigo de que deje de beber. Las cuestiones éticas también comprenden el revelar información. Estados Unidos, en 2002, estaba sobrecogida con los abusos empresariales de WorldCom, Enron y Global Crossing y las formas tan creativas en las que estas compañías vendieron su supuesto bienestar financiero a sus accionistas y al público en general. Paul Davidson (2002), del diario *USA Today*, subraya que esas y otras empresas fueron encontradas culpables de ocultar gastos corporativos, de maquillar las cuentas y de cometer fraude al intentar hacer pasar pérdidas por ganancias. A pesar de que los medios de comunicación y la mayor parte del público sentían que esas compañías debían rendir cuentas, otros creían que no tenían la obligación de informar al público a no ser que hiciesen algo ilegal. En otras palabras, la empresa no quebranta la ley al actuar contra la ética. Por otro lado, la ética también entra en juego en relación con los mensajes que emite la televisión. La televisión puede utilizarse de forma constructiva si a los niños se les envían mensajes que promuevan la tolerancia y la armonía entre los grupos raciales; sin embargo, el retratar a los grupos étnicos y culturales con estereotipos y de manera ofensiva tiene obvias implicaciones éticas. La religión, la industria del espectáculo, la educación superior, la medicina y la tecnología solo son cinco de los muchos campos que están inmersos en debates sobre ética y comunicación (ver Tabla 1.1). Seguimos nuestra exposición sobre ética identificando algunas instituciones cuyos estándares éticos han sido objeto de gran discusión.

Tabla 1.1 Ejemplos de toma de decisión ética en Estados Unidos

INSTITUCIÓN	EJEMPLOS DE ASUNTOS ÉTICOS
Religión	¿Deberían poder casarse los sacerdotes católicos? ¿Son morales los matrimonios del mismo sexo?
La industria del espectáculo	La violencia que se ve en las películas ¿fomenta la violencia en la sociedad? ¿Debería Hollywood elaborar un código moral?
Educación superior	¿Se deberían conceder créditos a los estudiantes por sus "experiencias vitales" (empleos)? ¿Deberían las tasas subvencionar los grupos políticos de estudiantes?
Medicina	¿Puede culparse a las compañías farmacéuticas por las pruebas de las medicinas? ¿Deberían los médicos tener permiso para poner fin a la vida de un paciente?
Tecnología	¿Deberían los sitios de Internet rendir cuentas sobre sus contenidos? ¿Quién debería vigilar los sitios de Internet dirigidos a los niños?

Religión

La moral tradicional, tanto la de la civilización occidental como la de la oriental, ha puesto el acento en la ética. Por ejemplo, según el Taoísmo, uno no existe aislado y, en consecuencia, los buenos sentimientos y la comprensión llevan a la verdad. Según el Budismo, para ser moral uno tiene que usar palabras que favorezcan la paz y evitar los chismes, la arrogancia, el mal humor, las discusiones y la mentira. Desde una perspectiva occidental, muchas cuestiones éticas vienen de la civilización griega. Aristóteles fue el primero en articular el principio del punto medio. Creía que la virtud moral de la persona se sitúa entre dos vicios, con el término medio como base de una sociedad racional. Por ejemplo, cuando los McLean están decidiendo qué decirle a su hijo sobre el abuso de su hospitalidad, el punto medio se puede formular así:

EXTREMO	PUNTO MEDIO	EXTREMO
mentir	comentarios veraces	destaparle todo

Las religiones judeo-cristianas también se centran en cuestiones éticas. El Cristianismo se basa en el principio del buen ejemplo –vive según la ley de Dios y darás ejemplo a otros–. De todas formas, hay quien cree que esos estándares morales no son únicamente religiosos. Para quienes no se afilian a ninguna Iglesia, también son importantes los valores seculares de justicia y equidad y el trabajo para mejorar las relaciones entre los hombres. Seguir una religión también puede suponer alguna dificultad ética si una persona no suscribe parte de sus orientaciones u opiniones. Por ejemplo, quienes piensan que homosexuales y lesbianas deberían poder casarse podrían sentirse a disgusto porque la mayor parte de las religiones rechazan ese tipo de ceremonias.

La industria del espectáculo

La industria del espectáculo también se ha visto envuelta en debates sobre ética y comunicación. A menudo emerge una discusión sobre Hollywood: ¿refleja o conforma la sociedad? Son muchos los puntos de vista, pero tres de ellos parecen imponerse. Una creencia es que Hollywood tiene la responsabilidad de mostrar el lado moral de una sociedad inmoral; las películas deberían conseguir que la gente se evadiese de la dura realidad, no que la reviva. Una segunda opinión es que Hollywood debería hacer más películas no violentas y sin contenido sexual, y así toda la familia podría verlas. Desafortunadamente, según los críticos, películas como *Daño colateral* o *Bandas de Nueva York* exacerba las tendencias violentas de la juventud. Una tercera escuela de pensamiento es la que cree que Hollywood es un negocio y que, por lo tanto, está sólo para hacer dinero. A parte de que estemos o no de acuerdo con cualquiera de estas orientaciones, la industria del espectáculo continuará reflejando los cambios del clima moral en Estados Unidos. En consecuencia, Hollywood está en el centro de muchos debates éticos en torno a la comunicación.

Educación superior

Una tercera institución cultural interesada por la ética y la comunicación es la educación superior. Las universidades de todo Estados Unidos imparten cursos de introducción a la ética, y hay cursos obligatorios en muchos colegios. Evidentemente, los responsables de los departamentos y de la administración educativa creen que la ética permea todos los aspectos de una sociedad compleja y quieren que los alumnos aprendan la importancia de actuar éticamente.

Resulta interesante que las cuestiones éticas relativas a la comunicación imperen en la educación superior. Por ejemplo, las universidades afrontan un dilema ético sobre si informar de los crímenes en sus campus. Por temor a la publicidad negativa, las universidades pueden callarse esa información. Surge otra decisión ética cuando se les pide a las universidades datos sobre la evolución de las matriculaciones para calcular las subvenciones que luego recibirán. En muchos casos, las universidades informarán de un aumento en las matrículas durante años, cuando lo cierto es que las cuentan de otra manera.

Medicina

Una cuarta institución interesada por la ética y la comunicación es la comunidad médica. Concretamente, con los cambios que los avances en la ciencia provocan en el panorama cultural, las cuestiones bioéticas se convierten en temas sobre la mesa. Para algunos la decisión de prolongar la vida debería tomarse privadamente. Para otros, la sociedad debería tener algo que decir en una decisión así.

Las decisiones médicas se pueden convertir en tema de debate público más allá de los hospitales. Si el Senado de Estados Unidos debate sobre los abortos tardíos, los políticos ponen trabas a la clonación humana o el fiscal general de Estados Unidos se lanza contra la legalización de la marihuana para usos médicos, es que la ética, la política y la medicina están interrelacionadas.

Tecnología

La tecnología es hoy en día el centro de muchos debates éticos. Armados con una copia de la Primera enmienda, los defensores de la libertad de expresión dicen que Internet, por ejemplo, no debería ser censurado y que lo que se considera inapropiado varía tremendamente entre una persona y otra y, en consecuencia, la censura es arbitraria. Consideremos, por ejemplo, la decisión de la Corte Suprema, de 2002, contra la pornografía infantil en Internet. Al considerar que la Ley de Protección contra la Pornografía Infantil era demasiado vaga, los jueces dictaminaron que no estaba justificado prohibir las imágenes de jóvenes generadas por ordenador. De hecho, Thomas Tedford y Dale Herbeck (2000) observan que la Corte Suprema mantiene: “la expresión en Internet cuenta con la mayor protección, que emana de la Primera Enmienda” (p.391).

A medida que dependemos más y más de las tecnologías, especialmente de Internet, es probable que continúen las cuestiones éticas en Estados Unidos. En gran parte, la tecnología y la ética dominan nuestra cultura nacional. En el futuro votaremos y veremos ejecuciones por Internet, e Internet se convertirá en un nuevo medio para la comunicación interpersonal (Selnow, 2000). Estos y otros temas serán objeto de un debate nacional en un futuro próximo.

Algunas líneas maestras

La relación entre ética y comunicación es intrincada y compleja. La responsabilidad se hace necesaria en el debate público. Suponemos que los líderes políticos dirán la verdad y que los líderes espirituales nos guiarán con su ejemplo. Pero sabemos que no todos los cargos públicos son honestos y que no todos los líderes espirituales son un buen ejemplo. Las organizaciones son especialmente proclives a los dilemas éticos. Por ejemplo, dar la alerta sobre supuestos comportamientos poco éticos en una empresa puede tener serias consecuencias. A pesar de que algunos podrían ver esta llamada de atención como valiente y moral, otros la podrían considerar una ruptura de la confianza. Estas diferentes percepciones dependen normalmente de si se ve

Aplicación de la Teoría en grupos

En este capítulo nos hemos dado cuenta de que la ética es un elemento importante en nuestro debate sobre el proceso de la comunicación. Cada encuentro de comunicación tiene estándares éticos explícitos e implícitos. Formen pequeños grupos y confeccionen una lista de las normas éticas que se siguen en la clase. Luego, compárense con los comportamientos éticos en el trabajo. Comenten los diferentes tipos de trabajos que tienen los miembros del grupo. ¿Cuáles son las diferencias y los parecidos? ¿Qué conclusiones se pueden sacar?

al trabajador denunciante como un empleado rebotado, quizás por no haber sido ascendido, o como alguien verdaderamente preocupado por las prácticas éticas de la empresa. Las prácticas antiéticas hacen poco para sembrar la confianza entre la gente. Como afirma J. Michael Sproule (1980), "cuando las personas son engañadas, desconfían de las fuentes que las engañaron. Si la mayor parte de las fuentes de información de una sociedad se conducen sin preocuparse por la comunicación honesta, entonces toda comunicación se debilita" (p. 282).

En el hecho de escuchar también hay una dimensión ética. Los que escuchan o leen las ideas de otros tienen la responsabilidad de hacer una lectura justa de estas ideas. Esta responsabilidad también alcanza a las ideas sobre la Teoría de la Comunicación que se exponen en este libro. Rob Anderson y Veronica Ross (2002) señalan seis importantes estrategias éticas a tener en cuenta cuando se lee sobre la Teoría de la Comunicación:

1. Estar abierto a que las afirmaciones de otros nos convenzan.
2. Estar dispuesto a comprobar nuevas ideas que pueden ser vistas como erróneas por otros, e invitar a estos a hacer lo mismo.
3. Aceptar que gente diferente pueda considerar válidas diferentes ideas sobre la realidad, especialmente en diferentes contextos culturales.
4. Intentar poner a prueba cualquier conocimiento aceptado provisionalmente.
5. Convivir con la ambigüedad pero ser menos tolerante con la contradicción.
6. Evaluar las afirmaciones del conocimiento que contradicen la experiencia personal y la práctica diaria de lo que funciona.

Conclusión

En este capítulo hemos presentado el proceso de la comunicación. Hemos ofrecido nuestra definición de *comunicación* y hemos reseñado el debate de la intencionalidad como un punto de controversia en el campo de la comunicación. Además, hemos identificado tres modelos importantes de la comunicación: el modelo lineal, el modelo interaccional y el modelo transaccional. También hemos explorado el lado oscuro del proceso de la comunicación. Finalmente, hemos tratado la ética y su relación con la Teoría de la Comunicación.

Usted conoce ahora el proceso de la comunicación y tiene alguna idea de lo complejo que puede llegar a ser. Como ha leído sobre muchas teorías, será capaz de ver la comunicación desde diversas perspectivas. También obtendrá importante información que le ayudará a comprender el comportamiento humano y a pensar en nuestra sociedad de una forma nueva. Continuaremos con este tema en el Capítulo 2, cuando presentemos una breve visión

general del campo de la comunicación y de los contextos más significativos en los que tiene lugar la comunicación.

Sugerencias para el debate

1. ¿Qué fallos de comunicación llevaron a la ruptura entre Eddy McLean y sus padres? ¿Cree usted que Eddy y sus padres trataban de manejar la situación de una forma ética? ¿Por qué o por qué no?
2. ¿Cree usted que las meteduras de pata en una conversación, el que a uno se le vaya la lengua, y los comportamientos no verbales, deberían considerarse comunicativos? ¿Por qué? ¿Qué ejemplos apoyan su opinión?
3. Explique por qué cree usted que el modelo lineal de la comunicación fue tan exitoso hace años. Explique los pros del modelo transaccional utilizando situaciones sociales actuales.
4. Ahora que tiene cierta información sobre el lado oscuro de la comunicación, ¿qué tipo de estrategias utilizaría usted para relacionarse con los que entran en este tipo de comunicación? ¿La comunicación negativa es conveniente en algún momento? ¿Puede dar ejemplos?
5. ¿Cuáles son algunos de los recientes dilemas éticos sobre la comunicación? ¿Cómo se han resuelto (en caso de que se haya hecho) cada uno de los dilemas?
6. Comente las razones para que existan tantas definiciones diferentes de comunicación.

CONCEPTOS CLAVE PARA EL REPASO

Canal: sendero de una comunicación.

Comunicación: un proceso social en el que los individuos emplean símbolos para establecer e interpretar los significados de su entorno.

Entorno: situación o contexto en la que ocurre la comunicación.

Equipo de Palo Alto: grupo de científicos que creían que una persona "no puede no comunicar".

Ética: corrección o error de un acto o comportamiento.

Feedback: comunicación enviada por el receptor al emisor para indicar lo que se ha entendido.

Fuente: creador o transmisor del mensaje.

Lado oscuro de la comunicación: comunicación negativa que puede minar el proceso de la comunicación.

Mensaje: palabras, sonidos, acciones o gestos en una interacción.

Modelo interaccional de la comunicación: visión de la comunicación como el compartir significado, con el feedback como enlace entre la fuente y el receptor.

Modelo lineal de la comunicación: visión unidireccional de la comunicación, que asume que un mensaje es enviado por una fuente a un receptor, a través de un canal.

Modelo transaccional de la comunicación: visión de la comunicación como el envío y la recepción simultáneos de mensajes.

Modelos: representaciones simplificadas del proceso de la comunicación.

Proceso: acontecimiento en marcha, dinámico y sin fin.

Receptor: destinatario del mensaje.

Ruido: distorsión en el canal no deseada por la fuente.

Ruido físico: influencias biológicas en la recepción del mensaje.

Ruido psicológico: influencias cognitivas en la recepción del mensaje.

Ruido semántico: influencias lingüísticas en la recepción del mensaje.

Ruido: distorsión en el canal no deseada por la fuente.

Símbolo: etiqueta arbitraria que se da a un fenómeno.

Símbolo abstracto: símbolo que representa una idea o pensamiento.

Símbolo concreto: símbolo que representa un objeto.

Símbolo: etiqueta arbitraria que se da a un fenómeno.

Social: la idea de que las personas y las interacciones forman parte del proceso de comunicación.

Terreno de experiencia: superposición de las culturas, experiencias y herencias del emisor y del receptor.

Enmarcar nuestro pasado y nuestro presente

Lee
y
Jenny Yamato

Como hija única de una viuda, Lee Yamato supo, con 18 años, que la vida podía ser dura. El marido de su madre, Jenny Yamato –japonesa-americana– había muerto de un ataque al corazón varios años antes. Jenny educó a su hija en Lacon, un pueblecito rural del sur. Era difícil ser madre soltera, y a menudo fueron víctimas de bromas abiertamente racistas. Una camarera como Jenny sabía que, para su hija, la universidad era el mejor camino hacia una vida mejor. Ahorraba todo lo que podía y trabajó muchos meses en la biblioteca infantil para llevar a casa ingresos suplementarios. Jenny sabía que Lee conseguiría ayuda financiera en la universidad, pero quería ayudar a su hija.

Cuando Lee terminó el instituto, sabía que pronto iría a la universidad pública. Desgraciadamente, la más cercana a Lacon estaba a 200 millas. Lee tenía sentimientos encontrados sobre su partida. Estaba muy contenta de escapar del cotilleo de su pueblo, pero sabía que dejar Lacon significaba que su madre tendría que vivir sola. Lee creía que eso podría ser demoledor para su madre. Aún así, reconocía que su educación era lo prioritario y que para entrar en la escuela de veterinaria tenía que centrarse en ello. Pensar en su madre solo haría el cambio más difícil y podría amargarle su primer año en la facultad.

Jenny también tenía sentimientos encontrados sobre la partida de su hija. Cuando murió su marido pensó que no podría criar a una chica de 13 años ella sola. Pero su tenacidad y determinación habían tenido recompensa y estaba muy orgullosa de que su hija fuera a la universidad. Pero, igual que su hija, Jenny estaba triste con la partida. Sentía como si le dejase su mejor amiga y no podía imaginarse la vida sin ella. Sabía que hablarían por teléfono, pero eso no podía sustituir a los abrazos, a las risas ni a los recuerdos.

El día que Lee se marchaba, Jenny le dio unas galletas, unos tarros de manteca de cacahuete (a Lee le encantaba), el álbum de fotos de cuando ambas estuvieron de camping y una caja de zapatos. En la caja había cartas viejas, que se escribieron Jenny y su marido cuando eran novios. Jenny quería que Lee tuviera las cartas para que recordara que el espíritu de su padre vivía en ella. Lee miró la primera carta, la dejó caer, abrazó a su madre y lloró. Luego subió al coche y se fue lentamente, dejando detrás su casa y a su única amiga de verdad.

El Capítulo 1 nos ha dado una base conceptual sobre lo que es la comunicación y algunos conocimientos sobre lo complejo que es el proceso de la comunicación. En este capítulo le presentaremos una breve historia de la disciplina de la comunicación y estudiaremos los contextos en los que tiene lugar la comunicación. La disciplina de la comunicación tiene una rica historia y su profundidad se refleja en las vidas de la gente en todo Estados Unidos, personas como Lee y Jenny Yamato. Como afirma Molefe Kete Asante (1997) “la comunicación es la característica que define la vida contemporánea”.

Una breve historia

Parafraseando a Willa Carther, la comunicación empieza en el corazón de todo hombre y de toda mujer. A pesar de que muchos investigadores sitúan el comienzo de la disciplina en los tiempos de las antiguas Grecia y Roma, su versión moderna empieza en 1900. La mayor parte de su historia está escrita de maneras muy personales (Gray, 1964; O'Neill, 1915; Schramm, 1997; Weaver, 1959) y forma el esqueleto de lo que hoy se conoce como disciplina de la comunicación.

Este capítulo comienza rastreando el desarrollo de una de las más antiguas organizaciones dedicadas a al estudio de la comunicación: la *National Communication Association*. Más que en exponer la evolución de la disciplina de la comunicación (esa información está disponible en cualquier parte; ver Boileau y Friedrich, 1999; Rogers, 1994; Rogers y Chaffee, 1983) centraremos nuestro esfuerzo en la mayor organización de las disciplinas dedicadas a estudiar la comunicación en el sentido más amplio del término. Luego identificaremos a varios teóricos influyentes. Finalmente investigaremos la tendencia predominante de interpretar la disciplina y presentaremos los contextos en los cuales tiene lugar la comunicación. Este capítulo le dará a usted una base desde la que arrancar, a medida que piensa sobre las teorías que se van presentando.

¿Qué hay en un nombre? Asociaciones y tensiones

Los cursos sobre comunicación de hoy impartían, a principios del siglo pasado, por los departamentos de Lengua. Los cursos sobre cómo hablar en público predominaban entonces en los currículos. A los buenos profesores de lengua se les asignaba la tarea de enseñar a los alumnos las habilidades de hablar en público. La opinión predominante era la de que la disciplina de lengua tenía un derecho de propiedad sobre cualquier tipo de comunicación; hablar y escribir se consideraban sinónimos.

Ya entonces, muchos investigadores del discurso público (ahora considerados como teóricos de la comunicación) protestaron por este enfoque reduccionista. Estos académicos creían que había diferencias importantes entre la comunicación escrita y la oral. Lo que era especialmente desconcertante para los profesores de discurso público era que los profesores de Lengua creyesen que comprendían el proceso de hablar cuando su preparación era, en realidad, muy escasa.

En 1913 se produjo un cambio, en la conferencia anual del *National Council of Teachers of English*, que se celebró en Chicago. Tras una reunión a puerta cerrada con profesores de discurso público (se reunieron en una conferencia sobre lengua porque no tenían un foro propio) se presentó la siguiente moción: "Que se forme una *National Association of Teachers of Public Speaking* (NAATPS). Diecisiete representantes de treinta facultades aprobaron la resolución por unanimidad y establecieron una asociación para su propia investigación y teoría.

Se puede plantear por qué se puso tanto empeño en esto. Primero, hay que comprender que muchos de estos profesores pensaron que si se obtenía el reconocimiento de su existencia en el ámbito nacional (a través de una asociación), "al volver a casa" podrían demostrar lo necesario que era establecer sus propios departamentos. Además, muchos profesores de discurso público argumentaban que situarlos en los departamentos de Lengua era absurdo, teniendo en cuenta que los principios del discurso público se enseñaban siglos antes de que existieran los departamentos de Lengua. Además, el estar afiliados a una asociación de Lengua impedía a los profesores de discurso tener una autoridad independiente. Por último, el establecer una asociación era vital para poder trabajar, en un entorno académico, sobre temas teóricos relacionados específicamente con la comunicación oral.

La NAATPS contaba con miembros en 31 estados de EE.UU. y Canadá. Gracias a este grupo, los departamentos de discurso público ganaron fuerza en universidades de todo el país. El *Quarterly Journal of Public Speaking* (hoy día el *Quarterly Journal of Speech*) se convirtió en la primera publicación periódica de la asociación. Publicó investigaciones, reseñas, debates y noticias de interés para los profesores de discurso público. El *Journal* se consideró un instrumento para poner en contacto a diversos grupos y mantener informados a quienes no podían asistir a las conferencias anuales de la asociación.

A pesar de la necesidad de independizarse de la Lengua, el primer presidente de la asociación se comprometió a cooperar con los profesores de esa materia (O'Neill, 1915). En 1945, los miembros aprobaron cambiar el nombre por *Speech Association of America* (SAA), que se correspondía con el nombre de muchos departamentos de discurso público, así como con los variados intereses de los asociados. En 1945, más de 3.500 personas eran miembros de la SAA. El nombre cambió otra vez en 1970, y pasó a ser la *Speech Communication Association* (SCA). El grupo tenía representación en las juntas directivas de 21 áreas universitarias, entre ellas de financiación, investigación y políticas de investigación. Finalmente, en 1997, los miembros del SCA decidieron cambiar su nombre por el de *National Communication Association* (NCA). Actualmente mantiene el nombre y tiene más de cuarenta grupos de trabajo, quince comisiones y más de 8.000 miembros. Para hacerse una idea de la amplitud de la *National Communication Association*, véase la Tabla 2.1.

Tabla 2.1 Divisiones de la *National Communication Association*

Comunicación y cultura afroamericana	Comunicación internacional e intercultural
Comunicación aplicada	Comunicación interpersonal
Argumentación y Medicina Legal o Forense	Lenguaje e interacción social
Estudios de comunicación Asia del Pacífico-Americana	Estudios sobre la comunicación latina/latino
Curso básico	Comunicación de masas
Estudios de crítica y cultura	Comunicación organizacional
Etnografía	Estudios sobre el rendimiento
Comunicación familiar	Comunicación política
Estudios feministas y del la mujer	Dirigirse al público
Libertad de expresión	Relaciones públicas
Estudios de transgénero: homosexual, lésbico, bisexual	Retórica y Teoría de la Comunicación
Comunicación en grupo	Comunicación en grupo pequeño
Comunicación en la Salud	Teatro
Desarrollo institucional	Formación y desarrollo

A pesar de que la NCA es una de las asociaciones profesionales más antiguas, no es la única dedicada al estudio de la comunicación. Los profesores e investigadores de la comunicación tienen hoy en día varias asociaciones a las que unirse. Por ejemplo, a nivel mundial, la *International Communication Association* (ICA) y la *World Communication Association* (WCA) celebran conferencias anuales en todo el mundo. Para quienes se interesan específicamente en la comunicación de masas existen la *Association for Education in Journalism and Mass Communication* y la *Broadcast Communication Association*. Cada región de EE.UU. tiene también su asociación independiente (*Eastern Communication Association*, *Southern States Communication Association*,

Crónicas de la Teoría

En este capítulo hemos aprendido que la *National Communication Association* es un gran grupo con diferentes áreas de interés intelectual. Vea las divisiones de la NCA en la Tabla 2.1 y escriba sus opiniones sobre una organización como la NCA y la importancia de que sea tan grande y diversa. Comente los posibles puntos débiles de que existan tantas divisiones. Utilice ejemplos tomados de su vida privada y de la cultura popular.

Central States Communication Association y *Western States Communication Association*). Además de celebrar conferencias anuales, cada asociación publica su revista, lo que permite a los académicos compartir ideas con sus colegas.

De hecho, muchas de las teorías que se tratarán en este libro tuvieron su origen en estas revistas. Como se ve, los principales foros de discusión sobre investigación y teoría —las revistas y las asociaciones— tienen una rica historia y continúan determinando el futuro de la teoría y de la investigación.

Antes de pasar a la estructura de la disciplina de la comunicación nos referiremos a varios personajes considerados como los pioneros en el desarrollo de este campo. Los cinco han inspirado a otros a fundar muchas de las asociaciones de las que ya hemos hablado y a dar forma a muchas áreas de estudio de la disciplina de la comunicación. Además, inspiraron muchas de las teorías que aparecerán en este libro.

Instituir la Teoría de la Comunicación: los fundadores

En diciembre de 1987, el profesor de la *Sandford University* Wilburn Schramm, considerado por todos como un pionero del estudio del proceso de la comunicación, murió en su casa. Muchas semanas después, cuando sus amigos revisaron sus objetos personales, encontraron el manuscrito de un libro sobre los comienzos de la disciplina de la comunicación (Chaffee y Rogers, 1997). El texto se centraba en las cuatro personas que llevaron la comunicación al centro de las ciencias sociales: Harold Lasswell, Paul Lazarsfeld, Kurt Lewin y Carl Hovland. Procedían de diferentes campos académicos y tenían experiencias diferentes tanto en teoría como en investigación. Los cuatro fueron originales en sus investigaciones y merecían un reconocimiento.

Los primeros trabajos de Lasswell sobre la propaganda se consideraron revolucionarios en cuanto veían la propaganda como un hecho cotidiano en la sociedad moderna. Lasswell creía que la propaganda es inevitable y que todas las democracias tienen que aprender a manejarla de una forma u otra. La contribución más importante de Lasswell al estudio de la comunicación es su descripción del proceso de la comunicación: ¿quién dice qué a quién, a través de qué canal y con qué efecto? Lazarsfeld contribuyó decisivamente al estudio del voto y de los efectos que los medios de comunicación tienen en las preferencias de los votantes (hoy día esto nos parece evidente, pero hace muchos años era una innovación). Lewin estaba interesado primordialmente en los grupos pequeños y en cómo funcionan. Así, conceptualizó lo que se llama **espacio de vida** el entorno psicológico de los miembros de un grupo. Abarca los objetivos personales, los valores, las necesidades, los recuerdos, las creencias y otras fuerzas que pueden influir en el comportamiento. Finalmente, Hovland —psicólogo de Yale— estudió el cambio de actitud y hasta qué punto la memoria personal a corto y largo plazo influye en las actitudes y creencias del individuo. Hovland fue el primero en experimentar, en los años 50, con simulaciones por

ordenador para el aprendizaje, antes de que los ordenadores se hicieran populares. Estos cuatro hombres y sus investigaciones son respetados hoy día por sus métodos innovadores y sus relevantes hallazgos. Como escribió Schramm (1997): “dieron al estudio de la comunicación un sentido de urgencia y reto que no existía antes de ellos” (p. 20).

A pesar de que Schramm pensaba que los cuatro fueron fundamentales para el avance de la disciplina de la comunicación, varios investigadores e historiadores creen que es Schramm quien debe ser considerado el fundador de la disciplina de la comunicación (Chaffee y Rogers, 1997). Como director del *Institute of Communication Research* de la *University of Illinois* fue capital para construir un programa sobre comunicación y estableció el primer programa de doctorado en comunicación. De hecho, muchos de sus estudiantes también se convirtieron en teóricos de la comunicación y leeremos sobre ellos a lo largo de este libro. Schramm es importante, además, por haber aportado recursos para la investigación de la comunicación, lo que fomentó la credibilidad de la disciplina. Steve Chaffee y Everett Rogers (1997) destacan que, con 64 años, Schramm se convirtió en el director del East-West Communication Institute de Hawai para cumplir su aspiración de llevar estudiantes extranjeros a los Estados Unidos. Animó a esos estudiantes a que volvieran a sus países y ejercieran de profesores de comunicación, lo que fue una importante contribución a la disciplina de la comunicación.

Además de los cinco personajes a los que nos hemos referido aquí, muchos otros han aportado grandes contribuciones a la disciplina de la comunicación. Nos referiremos a varios de ellos cuando tratemos sus teorías.

¿Dónde estamos en este momento?

A finales de los 50, Bernard Berelson (1959) escribió un provocativo ensayo que se titulaba *El estado de la investigación de la comunicación*. Berelson creía que la disciplina de la comunicación se estaba “marchitando” y que “no estaba surgiendo ninguna idea de alcance ni que generase fuerza” (p. 4). Esta autopsia era un poco prematura. Hoy, la disciplina florece. La *National Communication Association* (www.natcom.org) informa de que hay más de 118.000 estudiantes de licenciatura y 16.000 estudiantes de postgrado. Aproximadamente 50.000 estudiantes al año reciben una licenciatura en comunicación y alrededor de 250 doctorandos —los futuros investigadores, teóricos y profesores— terminan sus estudios. A medida que los investigadores estudian el proceso de la comunicación, los empleadores están más deseosos de contratar a estudiantes con formación en comunicación. Más adelante en este libro exploraremos varias de las posibles salidas profesionales.

En este momento de la historia de la disciplina, la investigación y la Teoría de la Comunicación son complejas y diversas. En las reuniones anuales de la asociación, los científicos encuentran numerosos asuntos a los que dedicar su trabajo. Van desde la División de Comunicación Política a la Junta Americano-asiática o la Comisión de Comunicación Espiritual. Cada sección cuenta con un foro particular de investigación. Por ejemplo, la Sección de Comunicación Familiar se interesaría por la relación madre-hija en la familia Yamato. Los investigadores de la sección de Comunicación Internacional e Intercultural encontrarían un objeto de estudio en la herencia cultural de los Yamato. Y los académicos de muchas otras secciones se interesarían por los pensamientos y experiencias individuales.

A medida que las disciplinas crecen, maduran. El filósofo Thomas Khun (1970), autor del clásico sobre filosofía y ciencia *La estructura de las revoluciones científicas*, señaló que un rasgo propio de una disciplina madura es el establecimiento de un modelo universal, o paradigma.

Sin embargo, en el campo de la comunicación no existe tal modelo. La diversidad de la investigación y la teoría resulta en una gran diversidad de perspectiva. Cuando –en los capítulos siguientes– lea y piense sobre las teorías, recuerde que cada una de ellas es el resultado, no solo de años de trabajo, sino también de muchas formas de observar el comportamiento humano. Luego para la disciplina de la comunicación, una teoría central de la comunicación no es solo inapropiada sino virtualmente imposible.

A pesar de que la disciplina de la comunicación es amplia y engloba toda su diversidad, los académicos tradicionalmente han dividido el campo de estudio en varias áreas.

Contextos de la comunicación

Para hacer el campo de la comunicación y el proceso de la comunicación más comprensibles y manejables, vamos a echar una ojeada a los diversos contextos de la comunicación. Antes que nada: ¿qué es un contexto? Los **contextos** son los entornos en los que la comunicación tiene lugar. Los contextos establecen un escenario en el que los investigadores y los teóricos pueden analizar los fenómenos. Los contextos ofrecen claridad. Nuestro discurso sobre el contexto se centra en los **contextos situacionales**. Considerar que un contexto de basa en una situación significa que el proceso de la comunicación está limitado por una serie de factores –la cantidad de gente, el espacio entre los interactuantes, el alcance del feedback (retroalimentación) y los canales disponibles (Miller, 1978).

Vimos antes que el campo de la comunicación es muy diverso y ofrece diferentes posibilidades de estudio. Esto puede resultar un poco pesado y a veces incluso los estudiosos de la comunicación lamentan que abanico de posibilidades sea tan amplio. Aún así, parece que existe algún tipo de acuerdo universal sobre los contextos fundamentales de la comunicación. De hecho, la mayoría de los departamentos de comunicación se organizan de acuerdo con alguno de los siguientes siete contextos de la comunicación: intrapersonal, interpersonal, grupo pequeño, organizacional, público, de masas e intercultural. De todas formas, recuerde que los departamentos de comunicación en EE.UU. se subdividen de una forma propia. Algunos de ellos, por ejemplo, incluyen la comunicación de masa en el departamento de comunicación, mientras que otros tienen un departamento de comunicación de masas específico. Algunas facultades tienen un departamento de comunicación interpersonal y en él incluyen todos los contextos. Esta diversidad subraya que la disciplina es permeable y que las fronteras entre los contextos no son irrevocables. De un modo parecido, las teorías a menudo atraviesan varios contextos. Hemos esbozado estos siete contextos en la Figura 2.1.

Comunicación intrapersonal

La **comunicación intrapersonal** es la comunicación con uno mismo. Es una especie de diálogo interior y puede ocurrir incluso en presencia de otro individuo. Por ejemplo, cuando usted está con alguien, lo que pasa dentro de su cabeza es comunicación intrapersonal. Los teóricos de la comunicación intrapersonal a menudo estudian el papel que juega la cognición en el comportamiento humano. Normalmente, la comunicación intrapersonal es más repetitiva que otra comunicación. Este contexto también es diferente a otros contextos porque incluye los momentos en los que se imagina, se percibe, se sueña y se resuelven problemas en la cabeza. Lance Morrow, en *Time* (1998) hace notar que “la mayor parte de la conversación con uno mismo se refiere a asuntos menores –mezquindad, autojustificación, rabietas momentáneas– (p. 98). Joan Aitken y Leonard Shedletsky (1997) nos dicen que la comunicación intrapersonal es mucho más que

eso. También incluye las muchas atribuciones que se pueden hacer al comportamiento de otras personas. Por ejemplo, un jefe puede querer saber por qué un empleado llega todos los días a trabajar tarde y desaliñado. Puede atribuirlo a algún problema doméstico. La realidad quizás sea que el empleado tiene otro trabajo para poder pagar el colegio de sus hijos. Todos tenemos diálogos internos y esas voces internas pueden variar mucho de una persona a otra.



Figura 2.1
Contextos de la comunicación

Además de hacer atribuciones sobre otros, la comunicación intrapersonal se distingue de otros contextos en que permite a los comunicadores emitir juicios sobre sí mismos. Las personas tienen la capacidad de evaluarse a sí mismas. La gente se juzga constantemente, desde su imagen a su competencia profesional. Quizás en alguna situación usted haya pensado seriamente sobre sus puntos fuertes y débiles. Por ejemplo, ¿cree usted que es un buen padre pero no tan buen estudiante de estadística? ¿Siente a veces que los amigos confían en usted pero su familia no tanto? Comunicarse con uno mismo a menudo da lugar a autojuicios.

A pesar de que alguna gente puede creer que hablar con uno mismo es un tanto raro, Virginia Satir (1988) cree que estos diálogos internos pueden ayudar a las personas a reforzar su **autoestima** —el grado de visión positiva que la gente tiene de sí misma—. La comunicación intrapersonal es muchas veces difícil: requiere de los individuos que acepten sus actos y enfrenten sus miedos y ansiedades. Mirarse al espejo puede ser aclarador y aterrador a la vez. Por supuesto, el espejo también puede distorsionar. Jenny Yamato, por ejemplo, puede pensar que su mundo se ha terminado al irse su hija a la universidad. Pero la realidad es que la mayor parte de los padres sobreviven a la “pérdida”. Por ser viuda, Jenny puede creerse incapaz de desenvolverse sin su hija. Pero una vez Lee se ha ido, Jenny puede sentirse más fuerte al ser capaz de vivir sola.

Nuestro discurso sobre la comunicación intrapersonal se ha centrado en el papel del Yo en el proceso de la comunicación. Démonos cuenta de que, visto que los individuos pueden comunicarse consigo mismos, el proceso puede ser intencional (como decirse “tengo bastante buen gusto”) o no intencional (decirse: “soy un torpón” al caerse por las escaleras). La comunicación intrapersonal está en el corazón de las actividades comunicativas de una persona. Sin llegar a reconocer el Yo de uno, es difícil reconocer el de otro.

Comunicación interpersonal

La **comunicación interpersonal** se refiere a la comunicación cara a cara entre personas. Varias de las teorías sobre las que leerá usted en este libro tienen su origen en el contexto interpersonal. Este contexto es rico en teoría e investigación y quizás sea el más expansivo de todos los contextos. La investigación sobre cómo comienzan, se mantienen y se terminan las relaciones (Berger, 1979; Dainton y Stafford, 2000) es la característica de buena parte del contexto interpersonal.

Una de las razones por las que los teóricos estudian las relaciones es porque son muy complejas y diversas. Por ejemplo, usted puede encontrarse ahora mismo en docenas de tipos diferentes de relaciones, incluidas las de médico-paciente, profesor-alumno, padre-hijo y jefe-empleado, entre otras. Interactuar en cada una de estas relaciones ofrece a los comunicadores la posibilidad de maximizar el número de canales (visual, auditivo, táctil, olfativo) que se utilizan durante una interacción. En este contexto, ambos canales funcionan simultáneamente para los dos interactuantes: un niño, por ejemplo, puede gritarle a su madre y esta puede calmarle con caricias, lo toca, le mira a los ojos y oye cómo disminuyen sus lloros.

El contexto interpersonal comprende muchos contextos relacionados. Los investigadores de la comunicación interpersonal han estudiado la familia (Pawlowski, Thilborger y Cieloha-Meekins, 2001), la amistad (Chen, Drzewiecka y Sias, 2001), el matrimonio (Graham, 1997), la relación médico-paciente (Richmond, Smith, Heisel y McCroskey, 2001) y las relaciones en el trabajo (Hinkle, 2001). Además, los investigadores se han interesado por una serie de asuntos y temas (la competencia, la autorevelación, el poder, el chismorreo, la apetencia, la atracción y las emociones, entre otras) asociados con esas relaciones. Los investigadores también han examinado el vínculo entre la comunicación interpersonal y los medios de comunicación de

masas, las organizaciones o las aulas (Frymier y Houser, 2002; Meyer, 1995; Rubin y Ruin, 1992). Últimamente, relaciones que no habían sido suficientemente estudiadas —como las homosexuales y lésbicas, las de cohabitación y las establecidas a través de los ordenadores— están atrayendo la atención de los investigadores (Heinz, 2002; Wright, 2000). Como se puede ver, los investigadores han desarrollado un trabajo muy diverso e interesante en el contexto de la comunicación interpersonal, y el estudio de las relaciones que tienen lugar en él provoca una gran fascinación.

Comunicación en el grupo pequeño

Un tercer contexto de la comunicación es el **grupo pequeño**. Los pequeños grupos están compuestos por personas que trabajan juntas para conseguir un objetivo común. La investigación de los pequeños grupos se centra en los grupos de trabajo como opuestos a los familiares o de amigos, que son ubicados en el contexto interpersonal. No hay acuerdo entre los investigadores sobre cuánta gente forma un grupo. Algunos consideran que el número ideal de miembros de un grupo pequeño está entre cinco y siete, mientras que otros no ponen un límite máximo. Aún así, casi todos están de acuerdo en que tiene que haber al menos tres personas para que exista un grupo pequeño (Schultz, 1996).

De todas formas, el tamaño del grupo no es tan importante como las implicaciones que tiene ese tamaño. Por ejemplo, a medida que crece el tamaño de un grupo pequeño, decrecen las posibilidades de que se aporten contribuciones individuales. Además, cuanto más gente haya, mayores son las oportunidades de que se desarrollen relaciones personales. Esto puede influir en que los pequeños grupos sigan centrados en sus objetivos y en que los miembros del grupo estén satisfechos con sus experiencias (Shaw, 1981). Un estudio clásico (Kephart, 1950) reveló que según crece el tamaño del grupo, el número de relaciones aumenta sustancialmente. En un grupo de tres personas, el número de relaciones potenciales es 6; en un grupo de siete personas ¡hay novecientos sesenta y seis relaciones posibles! Cuando hay demasiados miembros en el grupo se da una tendencia a que se formen camarillas (Mamali y Paun, 1982). De todas maneras, que haya una gran cantidad de miembros en un grupo puede suponer en que se cuente con recursos adicionales que no están disponibles en grupos más pequeños.

La gente está influida por la presencia de otros. Por ejemplo, algunos grupos pequeños son muy cohesivos, tienen un alto grado de unión y de vínculo. Esta cohesión puede influir en que el grupo funcione efectiva y eficientemente. Además, el contexto del grupo pequeño ofrece al individuo una oportunidad de ver múltiples perspectivas en un tema. Luego, en el contexto intrapersonal un individuo ve los hechos desde su propia perspectiva y en el contexto interpersonal hay más perspectivas. En el contexto del grupo pequeño, muchas más personas tienen la capacidad de contribuir a los objetivos del grupo. En los grupos de trabajo, que haya muchas perspectivas puede ser una ventaja. El beneficio que deriva de este intercambio de múltiples perspectivas se llama sinergia y explica por qué los pequeños grupos son más efectivos que los individuos a la hora de alcanzar objetivos.

El trabajo en red y el comportamiento según el rol son dos componentes importantes del comportamiento del grupo pequeño. Las **redes** son las estructuras de comunicación por las que fluye la información, y las redes en grupos pequeños responden a la siguiente cuestión: ¿quién habla a quién y en qué orden? Las estructuras de comunicación en grupos pequeños pueden variar significativamente. Por ejemplo, quizá en algunos grupos el líder participe en todas las deliberaciones, mientras puede que en otros grupos los miembros hablen entre ellos sin el líder. El contexto del pequeño grupo está compuesto por individuos que asumen varios **roles**, es decir,

sus posiciones como miembros y sus relaciones con el grupo. Estos roles pueden ser diferentes, entre otros, el de líder de la tarea, el observador pasivo y el que escucha activamente.

Antes de que terminemos nuestra exposición sobre grupos pequeños, deberíamos señalar que, como en el contexto de la comunicación interpersonal, la investigación de los grupos pequeños alcanza varias áreas. Los investigadores han estudiado el poder en los grupos pequeños (Boulding, 1990), el odio al grupo (Sorensen, 1981), los jurados (Burnett y Badzinski, 2000), la toma de decisiones (Gouran, Hirokawa y Martz, 1986), el liderazgo (Hackman y Johnson, 1996), la creatividad (Sabatine, 1989) y las culturas ética y racial (Chen y Starosta, 2000). Muchas de las teorías y las investigaciones de hoy día continúan subestimando el hecho de que los grupos existen para satisfacer importantes necesidades humanas (Brilhart, Galanes y Adams, 2001).

Parece que trabajar en grupo es algo normal en la vida en sociedad. A veces parece que no podemos ir a ningún lado sin formar algún tipo de grupo. Desde grupos de observación a grupos de trabajo a grupos de apoyo, la experiencia del pequeño grupo es ubicua. Pocos estudiantes pueden licenciarse sin haber trabajado en grupo. Desde grupos de estudio hasta presentaciones, se puede sentir inmerso en las actividades en grupo. Los directivos de las empresas disfrutan con la resolución de problemas en grupo. Algunas familias mantienen reuniones semanales o mensuales, en las que el grupo discute sobre temas como las vacaciones, las rivalidades entre hermanos o las horas de vuelta a casa.

Estados Unidos continuará confiando en los pequeños grupos, a pesar de que crezca su dependencia de la tecnología. A pesar de que hemos alcanzado un punto en el que el cincuenta por ciento de los hogares norteamericanos tienen al menos un ordenador, parece que el contacto cara a cara nunca pasará de moda. Los ordenadores pueden estropearse y desaparecer, pero la gente seguirá comunicándose en pequeños grupos.

Comunicación organizacional

Para hablar de nuestro quinto contexto de comunicación es importante que distingamos entre comunicación en pequeños grupos y comunicación organizacional. Comunicación organizacional se refiere a la comunicación dentro y entre entornos amplios. Esta comunicación es extremadamente diversa debido a que la comunicación organizacional necesariamente lleva aparejados encuentros personales (las conversaciones entre el encargado y el subordinado), discursos en público (presentaciones a cargo de los ejecutivos de la empresa), situaciones de grupo pequeño (un grupo de trabajo que prepara un informe) y experiencias mediatizadas (memorias internas, e-mail y teleconferencias). Las organizaciones, por lo tanto, comprenden grupos que están orientados a objetivos.

Lo que distingue a este contexto de otros es que en la mayoría de las organizaciones existe una clara jerarquía. La **jerarquía** es un principio de organización según el cual las personas o las cosas se ordenan unas por encima de las otras. Como ejemplo de la jerarquía en muchas universidades, véase la Figura 2.2. ¿Sigue su facultad la misma jerarquía? Ton Daniels, Barry Spiker y Michael Papa (1997) señalan que la mayor parte de las organizaciones occidentales son tradicionalmente jerárquicas, ya que en ellas están claras las ideas de "división del trabajo, unidad de mando y unidad de dirección" (p. 45). Las organizaciones son especiales en el sentido porque mucha de la comunicación que se establece está altamente estructurada y el papel de cada cual es a menudo especializado y predecible. Así mismo, empleadores y empleados tienen claro su sitio en la cadena de mando. Al revés que en la comunicación interpersonal, varias formas de comunicación pueden sustituir a la interacción cara a cara, como la utilización de informes, e-mail o teleconferencias.

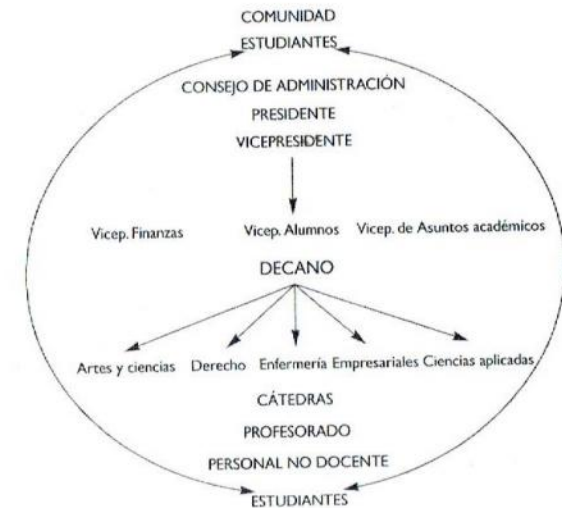


Figura 2.2

Ejemplo de jerarquía en la educación superior

La particularidad de la comunicación organizacional también se refleja en la teoría y la investigación de este contexto. Muchas de las teorías de la comunicación organizacional de hoy en día se originaron en una serie de estudios desarrollados entre mediados de los años 20 y principios de los 30. Estos estudios, conocidos como los **experimentos Hawthorne**, fueron de gran influencia en la teoría moderna, pues inauguraron el enfoque de las relaciones humanas sobre las organizaciones. Los investigadores de la *Western Electric Hawthorne Plant*, en las afueras de Chicago, se interesaron por el efecto de los niveles de luminosidad en la productividad de los empleados. Los resultados apuntaban a que en el rendimiento de los trabajadores no solo influían las condiciones ambientales, sino también las relaciones interpersonales con otros trabajadores y con sus jefes. Una conclusión que surgió de estos análisis fue que las organizaciones deben ser vistas como entidades sociales; para impulsar la producción los empresarios deben tener en cuenta los sentimientos y las opiniones de los trabajadores. Estos estudios fueron de los primeros en ponerle rostro humano al impersonal mundo de la empresa (Roethlisberger y Dickson, 1939).

A pesar de que el enfoque de las relaciones humanas ha disfrutado de una gran atención por parte de los investigadores y los teóricos, hoy en día hay varias orientaciones organizacionales —por ejemplo, los sistemas culturales y la dirección científica—. Además, la investigación y la Teoría de la Comunicación Organizacional enfrentan una serie de temas eclécticos, incluido el desastre del *Challenger* (Gouran y otros, 1986), la ética (King y Herdmonson, 2000), la denuncia (Stewart, 1992), el rumor (Rosnow, 1992) la formación laboral (Waldron y Lavitt, 2000), el acoso sexual (Keyton, Ferguson y Rodees, 2001) y la comunicación informal (Hellweg, 1992). Por otro lado, como pasa con otros contextos, también se ha examinado la influencia de la cultura étnica y racial (Nkomo y Cox, 1996).

Lo que es importante sacar en limpio de esta exposición es que el contexto organizacional, como otros, tiene una rica tradición. Los estudios Hawthorne sobre el comportamiento humano en el trabajo han llevado a los investigadores y teóricos de hoy en día a ampliar sus visiones de las organizaciones y de la vida de las organizaciones.

Comunicación pública

El quinto contexto es conocido como el contexto de la **comunicación pública** o la diseminación de información por parte de una persona en un grupo amplio. No es un contexto nuevo; los discursos han existido desde el principio de los tiempos y continúan existiendo hoy. Tony Robbins, Bill Clinton, Bill Gates, Oprah Winfrey y Bono son solo algunos de los personajes públicos contemporáneos a los que se les pide insistentemente que den discursos en público.

En un discurso, el orador normalmente tiene tres objetivos básicos: informar, entretener y persuadir. Este último objetivo –la persuasión– está en la esencia de la comunicación retórica. Muchos de los principios de la persuasión –incluidos el análisis de la audiencia, la credibilidad del orador y la presentación del mensaje– son partes imprescindibles del proceso persuasivo. Usted se sorprenderá de saber que, cuando ha asistido a algún discurso, ha presenciado estrategias retóricas que vienen de los tiempos de las antiguas Grecia y Roma. Cómo se construye un discurso persuasivo ha sido objeto de estudio durante más de 2.500 años.

Los buenos oradores públicos deben su éxito a antiguos principios de retórica, un tema del que hablaremos en el Capítulo 18. La **retórica** se define como los medios de los que dispone el orador para persuadir a su audiencia. Esta definición fue enunciada por Aristóteles hace muchos años. Se ha definido la retórica como el arte de unir al orador con la audiencia (Hart, 1997); el estudio de la retórica ha evolucionado desde el estudio de los textos de los discursos, como los de investidura de los presidentes, hasta el análisis retórico de temas culturales, incluidos el Sida (Foss, 1994), la Iglesia católica (Lamoureux, 1994), las películas de Hollywood (McMullen, 1996) y la política (Moore, 1997).

Un área que ha llamado considerablemente la atención a los investigadores de la comunicación es la **aprehensión a la comunicación (AC)**, o el temor a hablar en público. Una investigación de James McCroskey, Virginia Richmond y otros ha ayudado mucho a configurar lo que se estudia en el contexto de la comunicación pública. Como recordará, dijimos que las fronteras entre los contextos son bastante borrosas. A pesar de que la aprehensión a la comunicación es un tema que concierne a la comunicación pública, su estudio se centra en asuntos intrapersonales. Además, la AC ha sido estudiada en varios de población diferentes, entre ellos niños en riesgo (Ayres, Ayres y Hopf, 1995), grupos pequeños (Daly, McCroskey y Richmond, 1977), familias (Beatty y Dobos, 1993) y grupos interculturales (McCroskey, Burroughs, Daun y Richmond, 1990). También se han investigado durante años las formas de reducir la aprehensión (Ayres y Hopf, 1989, 1991 y 1992). El contexto de la comunicación pública se ocupa tanto de la teoría como de las habilidades personales y abarca investigaciones que se contrapean con otros contextos.

La comunicación de masas

El sexto contexto es el contexto de la comunicación de masas, la que se dirige a grandes audiencias. Antes que nada necesitamos definir algunos términos. Los **medios de comunicación de masas** se refieren a los canales por los que fluyen los mensajes en masa. En los medios de comunicación de masas se incluyen –entre otros– los periódicos, videos, cd-rom, ordenadores y radios. La comunicación de masas se refiere a la comunicación dirigida a una amplia audiencia, a través de esos canales de comunicación. Luego el contexto de la comunicación

de masas abarca el canal y la audiencia. A pesar de que la comunicación de masas tradicionalmente está ligada a periódicos, videos, cd-rom y radios, aquí ampliamos el campo para abarcar los **nuevos medios de comunicación**, entre los que incluimos las nuevas tecnologías informáticas –desde el e-mail a Internet, pasando por la televisión por cable o tecnologías de video como el DVD–. De todas maneras, la comunicación de masas se define y redefine cada día y lo mismo pasa con los nuevos medios de comunicación. Luego para lo que aquí nos interesa, identificamos la comunicación de masas con la comunicación a una audiencia amplia, a través de múltiples canales de comunicación como la radio, la televisión, los periódicos y los ordenadores. En el contexto de la comunicación de masas se sitúan tanto el canal como la audiencia.

El contexto de la comunicación de masas es, como los cinco precedentes, peculiar. Primero, el contexto de la comunicación de masas permite ejercer el control tanto a los emisores como a los receptores. Fuentes como el director de un periódico o de un informativo de televisión deciden qué información se envía, mientras que el receptor tiene el control sobre qué decide leer, escuchar o ver. Spongamos, por ejemplo, que usted es un anunciante que ha lanzado un anuncio de televisión en el que sale Tiger Woods. Ha pagado un buen dinero a Woods y ahora tiene que esperar a tener datos para saber si su actuación ha supuesto un aumento de las ventas. Usted tiene el control sobre la inversión, pero la audiencia controla lo que ve y lo que compra.

Por último, el contexto de la comunicación de masas se distingue de los otros contextos en que esta comunicación muchas veces está más restringida y constreñida. Lo cual quiere decir que la comunicación está influida por los costes, por la política y por otros asuntos. Los que toman las decisiones normalmente se basan en los márgenes de pérdida y beneficio para decidir si continuarán los mensajes. Por ejemplo, la decisión de suspender un programa de televisión o de dar una historia de interés personal en un periódico a menudo se basa en el requisito básico: el dinero.

Hay quien, como el teórico Stuart Hall, sugiere que la **comunicación de masas** sirve, inherentemente, a los **intereses de la élite**, especialmente a las grandes empresas que, según Hall, financian muchas investigaciones sobre la comunicación de masas. Aún así, muchos estudios no es que estén pagados por empresas sino que reflejan la creciente diversidad entre los investigadores de la comunicación de masas. Entre los temas investigados se encuentran las **online support communities** (Wright, 2000), los héroes de la película Matrix (Stroud, 2001), la participación de la audiencia en los **talk-shows** (McKenzie, 2000) y los análisis de los concursos del tipo “¿Quiere ser millonario?” (Hetsroni, 2001). Como se puede ver, la investigación sobre la comunicación de masas se caracteriza por su diversidad de intereses.

A pesar de que algunos estudiosos (como Postman, 1992) de los nuevos desarrollos en el campo de las tecnologías de la comunicación creen que estos pueden ser dañinos para la sociedad, hemos presenciado un enorme crecimiento de nuestra capacidad de acceder a la información. Cuando vemos las noticias en la televisión de Estados Unidos recibimos imágenes en directo de las guerras de Oriente Medio. Los satélites nos permiten también ver las Olimpiadas de Grecia, el Tour de Francia y los encierros de Pamplona. Los ordenadores conectados en red permiten a una estadounidense de origen polaco que vive en Nueva York y se interesa por la historia de su familia, conectar instantáneamente con un familiar lejano en Polonia. Sin duda, estamos en una sociedad dependiente de los nuevos medios de comunicación en masa.

Al escribir esto, nuestro temor es que lo que estamos diciendo se haya quedado ya anticuado. La comunicación de masas cambia velozmente y lo que hoy se ve como un avance sorprendente,

probablemente mañana se considere algo viejo. Como consecuencia de la expansión y la disponibilidad de los medios de comunicación de masas de nuestra sociedad, los teóricos tendrán que enfrentarse al impacto que de estos medios tienen en el proceso mismo de la comunicación. Algunos investigadores (por ejemplo, Tuckle, 1998) dicen que los ordenadores pueden redefinir la manera en la que nos concebimos a nosotros mismos. Esta redefinición puede tener un impacto inevitable en el proceso de la comunicación. Además, a pesar de que una gran cantidad de hogares y oficinas están conectadas a las nuevas tecnologías, siempre existirá una brecha entre los que tienen recursos y los que no. En consecuencia, los futuros teóricos de la comunicación quizá tengan que reconsiderar la universalidad de sus teorías.

Comunicación intercultural

El último contexto de la comunicación es la comunicación intercultural. Para empezar, deberíamos definir lo que queremos decir con *cultura*. Hay muchas definiciones de cultura. John Baldwin y S.L. Lindsley (1994), por ejemplo, dieron más de 200 definiciones. Para lo que nos ocupa, la **cultura** se puede ver como una "comunidad de significado y un cuerpo de conocimiento local compartido" (González, Houston y Chen, 2000, p. xv). La **comunicación intercultural**, entonces, hace referencia a los individuos cuyos bagajes culturales son diferentes. Estos individuos no tienen por qué ser necesariamente de diferentes países. En un país diverso como Estados Unidos podemos experimentar la comunicación intercultural dentro de un mismo estado, un municipio o una manzana. En muchos lugares de esa sociedad no es raro ver hablar entre ellos a dos personas de diferentes culturas. En particular, los centros urbanos pueden ser interesantes foros culturales donde se establece una comunicación entre miembros de diferentes coculturas. Las coculturas son grupos de individuos que forman parte de la misma cultura en sentido amplio pero que –a través de la unidad y la autoidentificación a su alrededor de atributos como la raza, etnia, orientación sexual, religión y otros– crean oportunidades por ellos mismos. La palabra cocultura está ampliamente aceptada en la comunidad científica, en sustitución de *subcultura*, un término que sugiere que una cultura domina sobre otra.

La comunicación intercultural es un contexto académico relativamente joven, cuyos comienzos se remontan a los años 50 del siglo pasado (Leeds-Hurwitz, 1990), pero que ha producido muchos trabajos interesantes desde entonces. El crecimiento de esta área de estudio se puede atribuir al crecimiento del mercado global, que lleva a más empresas estadounidenses a hacer negocios en el extranjero. Además, la disponibilidad de la tecnología, los movimientos de población, y los esfuerzos por comprender a otras culturas contribuyen a que crezca el interés por este contexto. EE.UU. aún tiene un largo camino por recorrer para alcanzar una comunicación armónica entre todas las culturas o coculturas. Aún así, empezamos a ver progresos en el reconocimiento y apreciación de la diversidad cultural de hoy en día.

El contexto intercultural se diferencia de los demás contextos de varias maneras. Primero, este es el único contexto que se refiere específicamente a la cultura. A pesar de que algunos contextos, como el organizacional, incluyen investigaciones sobre las culturas racial y étnica, estas son en muchos casos secundarias, pues la cultura se estudia por sus efectos en el contexto. En el contexto intercultural, los investigadores y teóricos estudian expresamente las interacciones entre personas de diferentes culturas. Segundo, el estudio del contexto intercultural significa que los investigadores aceptan esencialmente el hecho de que el comportamiento humano tiene una base cultural. En otras palabras, la cultura estructura nuestra forma de actuar.

Aplicación de la Teoría en grupos

Presentamos varios contextos de la comunicación en el Capítulo 2. En un grupo pequeño, clasifique los contextos de más difícil a más fácil. ¿En qué se basó para hacer la clasificación? ¿Qué es lo que considera fácil y lo que considera difícil? ¿Qué desacuerdos surgieron al establecer la clasificación? ¿En qué estaba de acuerdo el grupo?

Para hacerse una idea del tipo de investigación y pensamiento que se desarrolla en el contexto de la comunicación intercultural, consulte las siguientes obras de investigación: *Breaking into silence: technology transfer and mythical knowledge among the acomas of New México* (Gonzalez y Bradley, 1990), *De qué colores: a critical examination of multicultural children's books* (Willis-Rivera y Melker, 2002), *Buddhist Preaching* (Ishii, 1992), *Illusive reflections: african american women on prime time television* (Merritt, 1997) y *Conceptual foundations for teaching about whiteness* (Martin y Davis, 2001). Este contexto está lleno de posibilidades de estudiar áreas que en el pasado no recibieron mucha atención.

A pesar de que esta investigación procede de muchas perspectivas culturales diferentes, usted debe ser consciente de que mucho de lo que sabemos y de nuestra forma de contarlo es consecuencia de nuestro modelo de pensamiento occidental –muchos de nosotros interpretamos los hechos y los comportamientos a través de un "filtro" europeo (Asante, 1987)–. Tenemos que recordar que las creencias de las personas a menudo reflejan las creencias de los medios de comunicación, y que estos muchas veces hablan "para comunidades culturales con las que no tienen ninguna relación" (Gonzalez y otros, 2000, p. xii).

Utilizar todas a la vez

Al comentar estos siete contextos, esperamos haberle proporcionado un sistema básico de categorías con las que dividir el amplio campo de la comunicación. Estas siete categorías nos ayudan a explicar el proceso de la comunicación más clara y específicamente. Aún así, el sistema no es perfecto y, como puede que lo haya notado usted durante nuestra exposición, a menudo se produce un solapamiento entre las categorías. Por ejemplo, la comunicación de una persona que pertenece a un grupo contra el cáncer tiene elementos de, por lo menos, cuatro contextos: intrapersonal, interpersonal, grupo pequeño y comunicación de masas. En consecuencia, le prevenimos contra la visión de estas categorías como completamente excluyentes y diferenciadas unas de otras.

Conclusión

Este capítulo nos ha ofrecido un breve resumen histórico de los comienzos de la disciplina de la comunicación. Primero comentamos cómo se formaron y se desarrollaron varias asociaciones e identificamos a cinco pioneros que dieron forma a los comienzos de la moderna disciplina de la comunicación. Luego examinamos los contextos elementales de la comunicación: intrapersonal, interpersonal, grupo pequeño, organizacional, pública, de masas e intercultural. Cuando lea las teorías en este libro, verá que muchas de ellas encajan claramente en estas divisiones; algunas, atraviesan varios contextos.

Ahora debería usted ser capaz de ver la particularidad de la disciplina de la comunicación. A medida que vaya leyendo los siguientes capítulos sobre la construcción de la teoría, comenzará a vincular el proceso de la comunicación con el proceso teórico. Estos capítulos preliminares

facilitan una importante base en la que apoyarse cuando se enfrente a las teorías que más adelante recoge este libro.

Sugerencias de debate

1. La experiencia de Lee y Jenny Yamato es transversal a varios de los contextos que hemos considerado en este capítulo. Complete la historia de ambas utilizando los demás contextos.
2. Los cambios de nombre de la asociación, ¿son mucho ruido y pocas nueces? Explíquelo y dé algunos ejemplos.
3. ¿Qué contextos de la comunicación le atraen más? ¿Por qué? ¿Qué ejemplos –a parte de los que ya hemos dado– puede citar usted para ilustrar el contexto?
4. Si tuviera que añadir otro contexto de la comunicación basado en su experiencia, ¿cuál sería? ¿Cómo lo explicaría? ¿Qué ejemplos utilizaría?
5. ¿Por qué es importante comprender la historia de una disciplina? Ofrezca ejemplos que apoyen sus opiniones.
6. Explique cómo la política puede influir en los contextos de la comunicación.

CONCEPTOS CLAVE PARA EL REPASO

Aprehensión a la comunicación: miedo a hablar frente a una audiencia.

Autoestima: la opinión positiva que una persona tiene de ella misma.

Coculturas: grupos culturales que forman parte de una cultura más amplia (nacional).

Cohesivo: sentido de unión en un grupo.

Comunicación de masas: comunicación a una gran audiencia a través de los medios de comunicación de masas.

Comunicación intercultural: comunicación entre individuos con diferentes herencias culturales.

Comunicación interpersonal: comunicación cara a cara entre personas.

Comunicación intrapersonal: comunicación con uno mismo.

Comunicación organizacional: comunicación en y entre amplios entornos.

Comunicación pública: distribución de información desde una persona a un grupo amplio.

Contexto: entornos en los que la comunicación tiene lugar.

Contextos situacionales: entornos limitados por una serie de temas como gente, espacio y feedback.

Cultura: comunidad de significado y cuerpo de conocimientos compartido.

Espacio de vida: entorno psicológico de los miembros del grupo.

Experimentos Hawthorne: trabajos de investigación que averiguaron que la productividad en el trabajo crece cuando se producen cambios en el entorno.

Grupo pequeño: individuos que se juntan con un propósito común.

Jerarquía: principio organizacional basado en categorías.

Medios de comunicación de masas: canales o métodos de transmitir mensajes en masa.

Nuevos medios: medios de comunicación de masas electrónicos (sobre todo, la tecnología relacionada con los ordenadores) como Internet, e-mail y cable digital.

Redes: estructuras de comunicación por las que fluye la información.

Retórica: medios de persuasión a disposición del orador.

Roles: posiciones de los miembros del grupo y sus relaciones con el grupo.

Sinergia: proceso que permite que se tomen en cuenta varias perspectivas sobre unos temas o acontecimientos.

Capítulo 2.

Tema: 2.2. Las nuevas tecnologías.

Esta lectura, propuesta desde el campo de la innovación pedagógica, es sólo una muestra de los muchos puntos de vista inter y transdisciplinarios que abordan en la actual agenda de investigación en Comunicación a las Tecnologías de Información y Comunicación como objeto de estudio central o transversal. Es un hecho que, aun cuando no se ha alcanzado una cobertura universal en materia de accesibilidad y adaptabilidad a las tecnologías que tienen a la internet como plataforma, sus programas, aplicaciones, contenidos, códigos, dispositivos y posibilidades técnicas de transmisión de informaciones y de establecimiento de "diálogos" son asunto central para el estudio social de la relación entre comunicación y cultura en distintos contextos sociales. De modo que temas como las "redes sociales" y la web se deben actualizar y por lo tanto leer desde perspectivas disciplinarias varias, así como su abordaje desde modelos analíticos aun en desarrollo y prueba.

LECTURA #5

COBO, Cristóbal y John Moravec: "Capítulo 1. Desde la sociedad 1.0 hacia la sociedad 3.0" en *Aprendizaje invisible*, España, Transmedia XXII, pp. 47-73.

Capítulo 1

**Desde la sociedad 1.0
hacia la sociedad 3.0**

John W. Moravec

“Todo el sistema educativo y de capacitación profesional es un filtro elaborado que necesita descartar a la gente que es demasiado independiente y que piensa por sí misma, que no sabe ser sumisa y así sucesivamente, porque son disfuncionales para las instituciones.”

Noam Chomsky

El objetivo de este capítulo es establecer un marco conceptual para entender las transformaciones que la globalización, la sociedad del conocimiento y el cambio acelerado están provocando en nuestra sociedad. Para ello nos centraremos en tres paradigmas sociales que Moravec (2008c) denomina **sociedad 1.0**, **sociedad 2.0** y **sociedad 3.0**.

La *sociedad 1.0* refleja las normas y prácticas que prevalecieron desde la sociedad preindustrial hasta la sociedad industrial. Por su parte, la *sociedad 2.0* hace referencia a las enormes transformaciones sociales que están teniendo lugar en la sociedad actual y que encuentran su origen, principalmente, en el cambio tecnológico. Por último, la *sociedad 3.0* alude a la sociedad de nuestro futuro más inmediato, para la que se pronostican enormes transformaciones producto del cambio tecnológico acelerado.

Este capítulo abordará las consecuencias de dicho cambio en el desarrollo del capital humano y las transformaciones que deberá experimentar la educación para hacer frente a estos rápidos cambios sociales. Asimismo, analizará algunos de los retos a los que nos enfrenta el aprendizaje invisible en esta era de cambio acelerado.

LA PARADÓJICA COEXISTENCIA DE LA EDUCACIÓN 1.0 EN LA SOCIEDAD 3.0

Sociedad 1.0

La sociedad 1.0 hace referencia a la sociedad agraria y posteriormente industrial que prevaleció durante gran parte del siglo XVIII y que se extendió hasta finales del siglo XX. A principios de este

periodo las empresas familiares constituían la base de la actividad económica. Los niños aprendían y trabajaban en casa. Adultos y menores mantenían una relación intergeneracional constante. En este contexto los niños no sólo contribuían positivamente a la economía, sino que la relación niño-adulto favorecía el aprendizaje mutuo. Este paradigma fomentaba el “aprender haciendo”, paradigma que fue adoptado formalmente por organizaciones como 4-H,²⁴ que partía del principio de que al enseñar ideas y destrezas a los más jóvenes éstos los transmitirían a sus progenitores.

Con la llegada de la economía industrial, aumentaron tanto los sueldos como la proporción de empresas que funcionaban mediante contratación de mano de obra asalariada. Los niños empezaron a desempeñar trabajos precarios, a menudo incluso peligrosos, hasta que la sociedad comenzó a preocuparse por su bienestar y dejaron de trabajar. Así surgió también la industrialización de la educación. Los menores fueron desplazados de la producción primaria y pasaron a formar parte de un mecanismo institucional en el que aprendían de los adultos –no al revés–, hasta que, transcurrido un lapso de tiempo, se convertían en jóvenes adultos “formados” y listos para ser empleados por la economía industrial.

En la sociedad 1.0 se interpretaban datos, lo que conduciría a la sociedad de la información. En general las relaciones eran jerárquicas, por lo que era sencillo conocer la vinculación que existía entre unos y otros. Las empresas tenían estructuras fáciles de descifrar. Además, en las organizaciones había puestos de trabajo desconectados entre sí y se hacía todo lo posible para evitar el caos y la ambigüedad.

Hacia finales del siglo XX este modelo funcionaba bien. Resultaba fácil de entender y de poner en práctica y se beneficiaba de un

²⁴ 4-H es un programa para el desarrollo juvenil impulsado por el gobierno estadounidense. Surgió a finales del siglo XIX como una iniciativa educativa orientada a las prácticas en el sector de la agricultura. Con el tiempo pasó a ser un programa más centrado en el desarrollo de destrezas para desenvolverse en la vida diaria. En la actualidad participan en él más de 6,5 millones de jóvenes y cuenta con 60 millones de antiguos alumnos. Para más información, visite la web <http://www.4-h.org>

sistema educativo que generaba trabajadores para una economía industrial. La industrialización de la educación y la proliferación de estructuras académicas meritocráticas propias de la sociedad 1.0 llegaron casi a eliminar el reconocimiento del paradigma de “aprender haciendo”. Además, la consolidación de esta norma proporcionaba generalmente más ventajas sociales y económicas a quienes se desenvolvían con éxito dentro de esta meritocracia industrializada –a mejores trabajos, mejores sueldos– que a quienes evitaban el sistema o simplemente no sobrevivían a él.²⁵

Sociedad 2.0

El surgimiento de la sociedad 2.0 se asocia con la aparición de la sociedad del conocimiento, cuya materialización tiene lugar en el siglo xx (véase Drucker, 1969, 1985). La información necesitaba ser interpretada y requería, por tanto, de la presencia de trabajadores del conocimiento. Sin embargo, esta afirmación se contradice con la idea de Polanyi (1958), quien explica que la naturaleza del conocimiento es personal y tiene componentes tácitos y explícitos. La combinación de ambos crea sentidos construidos individualmente que refutan la objetividad absoluta del modelo de información industrial de la sociedad 1.0. Asimismo, los humanos, entendidos como animales sociales, participan en interacciones sociales y comparten su conocimiento personal en sistemas cada vez más complejos. Este ecosistema de sentidos y valores construidos individualmente favoreció durante la segunda mitad del siglo xx la creación de lo que hoy se conoce como *gestión del conocimiento*. Esta disciplina aspira a gestionar el caos y la ambigüedad que el conocimiento individual generaba en los sistemas organizativos.

Los avances en las tecnologías de la información y de la comunicación facilitaron la amplia producción de significados socialmente construidos. Muchos de estos avances han surgido gracias a la convergencia de Internet –que se ha convertido en el símbolo de la interconexión por excelencia, ya sea personal o tecnológica– y la globali-

25 Resulta irónico que grandes símbolos de la era de la información y de la industrialización como Walt Disney, Henry Ford, Bill Gates y Steve Jobs abandonasen la escuela y optasen por desarrollar una carrera profesional en su campo de interés.

zación, lo que ha generado una conciencia global sobre la presencia de las redes sociales. En este contexto, se están aprovechando las TIC no sólo para compartir ideas, sino también para generar nuevas interpretaciones. Sin embargo, son todavía pocos los investigadores (véase, por ejemplo, Mahiri, 2004; Mason, 2008; Lessig, 2009) que reconocen esta cultura del “corta-pega”. El *hip-hop* es un ejemplo significativo de este paradigma cultural que remezcla y reutiliza sonidos, letras e imágenes ya existentes para dar lugar a significados tan exclusivos y personales como los de las obras originales en las que se basaron. Otro ejemplo son los productos creados con herramientas “Web 2.0” (para una lista más detallada véase Cobo y Pardo Kuklinski, 2007), que permiten usar las nuevas redes sociales como plataforma de intercambio y remezcla de ideas y como instrumentos de comunicación –por ejemplo, blogs, wikis, YouTube, etc.

La disponibilidad masiva de estas herramientas permite que cualquiera tenga la opción de participar en un sinfín de labores de interés ciudadano. Los blogs, Twitter y YouTube son algunas de las herramientas que han facilitado la aparición del periodismo ciudadano que compite con los *mainstream media*, con un gasto infinitamente más bajo que el que supone a estos medios generar y difundir su información.²⁶ Por otra parte, la tecnología ha permitido la aparición de ciudadanos científicos. Personas sin formación científica que pueden participar, a cambio de donar un pequeño porcentaje del tiempo de procesamiento de sus ordenadores, en proyectos relacionados con la búsqueda de inteligencia extraterrestre (SETI@Home project)²⁷, la cura contra el cáncer (Folding@Home)²⁸ o la evaluación de partículas estelares halladas en el espacio (Stardust@Home).²⁹ Asimismo, la organización estadounidense The Audubon Society lleva tiempo confiando en su red social de avistadores de pájaros aficionados y profesionales para generar una estimación estadística precisa de los pájaros que habitan en un área

26 Hasta hace escasamente una década competir con los *mainstream media* en el mercado televisivo requería una inversión de millones de dólares en equipamiento técnico. Hoy día, esto mismo puede hacerse utilizando una simple *webcam* y el servicio gratuito de YouTube.

27 Para más información, visite la web <http://setiathome.ssl.berkeley.edu/>

28 Para más información, visite la web <http://folding.stanford.edu/>

29 Para más información, visite la web <http://stardustathome.ssl.berkeley.edu/>

determinada. Por último, la tecnología favorece también la democratización de los mercados y genera ciudadanos capitalistas que invierten en el mercado global de ideas, talentos, productos y otros tipos de capitales.

Las tecnologías sociales conllevan una serie de condiciones y limitaciones que obligan a los individuos a cambiar su forma de pensar y de actuar. Un ejemplo claro lo encontramos en los mensajes de Twitter o mensajes de móvil que, con un espacio máximo de 140 caracteres –o a veces incluso inferior–, obligan a los usuarios a escribir mensajes claros y concisos.

Estas transformaciones están suscitando nuevas cuestiones entre los teóricos educativos y sociales que actualmente son objeto de debate. Al mismo tiempo, diversos estudios apuntan las consecuencias de estos cambios en la organización del cerebro humano (véase Small y Vorgan, 2008). Algunas de las cuestiones que están surgiendo son: ¿está la sociedad 2.0 embruteciendo a la gente?, o ¿estamos creando una superinteligencia³⁰ social hiperconectada? Si los jóvenes tecnoexpertos acostumbra a sintetizar sus ideas en 140 caracteres o menos, ¿implica esto una pérdida de su alfabetización? ¿Hay sitio en Twitter para escribir novelas de gran extensión? En un mundo en el que existe YouTube, ¿podremos aguantar sentados la duración de una película completa? Un cambio tecnológico a la par de la globalización, ¿nos llevará a perder nuestro patrimonio cultural? Y, por último, ¿qué se necesita para que la educación siga siendo relevante en una sociedad del “corta-pega” donde la información fluye libremente?

Sociedad 3.0

“El futuro ya está aquí, aunque mal distribuido.” – William Gibson (extraído de una entrevista para *Gladstone*, 1999).

Para la mayoría de nosotros, la sociedad 3.0 es la sociedad del futuro, quizá la de un futuro lejano. Sin embargo, para aquellos que

³⁰ Véase Carr (2008) para revisar en profundidad este interrogante.

lideran el cambio hacia este *protoparadigma*³¹ se trata de algo muy real. La sociedad 3.0, la cual hace referencia a un mundo que está “a la vuelta de la esquina” y, al mismo tiempo, que trasciende las vanguardias actuales, está impulsada por tres agentes principales:

- Cambio social y tecnológico acelerado.
- Globalización constante y redistribución horizontal del conocimiento y de las relaciones.
- Sociedad de la innovación impulsada por *knowmads*.

Kurzweil (1999) acuña la teoría que se conoce como Ley de Rendimientos Acelerados para referirse al proceso evolutivo que lleva a un cambio tecnológico y social acelerado. Según este postulado, “a mayor crecimiento exponencial del orden, mayor aceleración del tiempo. Es decir, el intervalo de tiempo existente entre eventos significativos crece menos con el paso del tiempo” (Kurzweil, 1999, p. 30).

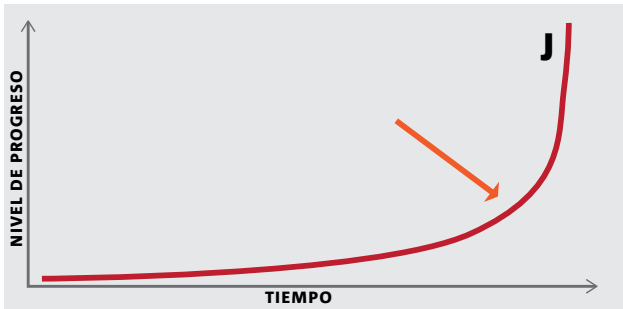


FIGURA 1

Nota. La curva J del cambio acelerado ilustra el desarrollo exponencial de la tecnología y la disminución exponencial de su coste. Un ejemplo evidente lo encontramos en la evolución de los microprocesadores que suscribe la Ley de Moore (1965). Ésta plantea que cada dos años la duplicación del número de transistores con circuitos integrados conlleva la reducción del coste de la velocidad de procesamiento asociada, de la capacidad de la memoria, etc. El punto de inflexión del gráfico coincide aproximadamente con el de singularidad tecnológica, momento en el que la mente humana deja de ser capaz de imaginar lo que vendrá después. Para reflexionar sobre la dimensión del cambio acelerado basta pensar en el siguiente ejemplo. Si la Ley de Moore se cumple durante los próximos 600 años, un microprocesador podría tener la capacidad computacional equivalente al universo conocido (Krauss y Starkman, 2004).

31 Tal como se describió previamente, el concepto *protoparadigma* hace referencia a una propuesta de paradigma en desarrollo. En este capítulo se utiliza para describir la sociedad 3.0 como una sociedad en proceso de construcción. Es decir, como un paradigma que no ha sido todavía planificado del todo.

En otras palabras, el cambio está sucediendo a una velocidad vertiginosa y el ritmo de cambio sigue aumentando. La propuesta de Kurzweil se basa en la idea de que a mayor progreso tecnológico, menor coste, y así sucesivamente. El proceso de evolución tecnológica avanza y se acelera, dando lugar a una curva J de cambio acelerado exponencial (véase la figura 1). A medida que la tecnología evoluciona, la sociedad también lo hace (Morgan, 1877). Sin embargo, se prevé que este cambio acelerado afecte a la capacidad de los seres humanos para predecir e imaginar el futuro. Esta capacidad de predicción e imaginación posee un límite denominado por Vinge (1995) *singularidad tecnológica* (véase el punto de inflexión del gráfico anterior). Es decir, a mayor crecimiento del ritmo de avances tecnológicos, más difícil nos resulta predecir o entender los progresos tecnológicos del futuro.

Dado el ritmo del progreso exponencial ilustrado por Kurzweil (2005), puede parecer que el ritmo de progreso tecnológico en el futuro sea casi simultáneo. Es aquí donde Vinge y Kurzweil plantean la hipótesis de que la sociedad alcanzará el momento que se conoce como singularidad tecnológica. Además, Kurzweil sostiene que dicha singularidad surgirá a raíz de la compleja y en apariencia caótica convergencia tecnológica, sobre todo por obra de la nanotecnología, los robots, la informática y la integración humana de dichas tecnologías.

Tal y como se ha apuntado anteriormente, el cambio tecnológico favorece el cambio social. De hecho, se prevé que el progreso tecnológico de un futuro próximo desencadene periodos de transformación social capaces de desafiar la imaginación de hoy. El cambio social y tecnológico acelerado tiene un impacto enorme en la educación. Por ello, los actuales responsables del futuro de nuestros jóvenes deben prepararlos para un porvenir que trasciende nuestra imaginación.

La constante globalización está permitiendo que el conocimiento se distribuya horizontalmente en ámbitos que hasta ahora permanecían comunicados, creando relaciones heterárquicas y proporcionando la posibilidad de que el conocimiento sea aplicado en contextos innovadores. En el ámbito del aprendizaje, esto significa que todos nos convertimos en coaprendices y también en coeduca-

dores, como resultado de la construcción y aplicación colectiva de nuevos conocimientos.

La tabla 1 recoge las principales diferencias existentes entre los tres paradigmas sociales mencionados. En la transición de la sociedad 1.0 a la sociedad 3.0, el orden determinista, mecanicista y lineal que caracterizaba las relaciones fue progresivamente sustituido por un nuevo orden de corte considerablemente sinérgico, no lineal y orientado a la planificación. El propio impacto del cambio acelerado nos indica cómo la causalidad en sí misma puede manifestar, en apariencia, características anticausales. Este fenómeno se debe a la proximidad de los acontecimientos significativos en aquellas sociedades inmersas en un periodo de cambio acelerado y continuo. Esto explicaría por qué en la sociedad 3.0, a diferencia de los paradigmas anteriores, los ciudadanos valoran más el modo en que se contextualiza la realidad y cómo se responde a dicha realidad desde un contexto en particular.

	Paradigmas		
	1.0	2.0	3.0
Relaciones básicas	Simple	Complejas	Creativo-complejas (teleológicas)
Orden	Jerárquico	Heterárquico	Intencionado, autoorganizado
Relación entre las distintas partes	Mecánica	Holográfica	Sinérgica
Visión del mundo	Determinista	Indeterminada	Diseñada
Causalidad	Lineal	Mutua	Anticausal
Proceso de cambio	Conjunto	Morfogénico	Destrucción creativa
Realidad	Objetiva	Perspectivista	Contextual
Concepción del espacio	Local	Globalizador	Globalizado

TABLA 1

Nota. Adaptado a partir de la Tabla 1 de Moravec (2008) y basado en un antiguo y emergente paradigma heurístico desarrollado por Schwartz y Ogilvy (1979).

Los *knowmads* en la sociedad 3.0

Con el término *knowmad*³², Moravec (2008b) hace referencia a aquellos trabajadores nómadas del conocimiento y la innovación. Un *knowmad* es alguien innovador, imaginativo, creativo, capaz de trabajar con prácticamente cualquier persona, en cualquier lugar y en cualquier momento. Un *knowmad* es valorado por su conocimiento personal, lo que le proporciona una ventaja competitiva con respecto a otros trabajadores. La sociedad industrial está dando lugar a trabajos intensivos en el conocimiento y la innovación. A diferencia de la sociedad 1.0, cuya industrialización requería trabajadores ubicados en un lugar determinado para poder desempeñar un trabajo o unas funciones muy concretas, los empleos asociados a los trabajadores del conocimiento y la información se han vuelto mucho menos específicos en términos de ubicación y de las tareas a desempeñar. Además, las tecnologías hacen posible que los trabajadores de este nuevo paradigma puedan efectuar su trabajo ya sea en una ubicación específica, de manera virtual o combinando ambas opciones. Los *knowmads* tienen la capacidad de volver a configurar y contextualizar su espacio de trabajo en cualquier momento; esta creciente movilidad está generando nuevas oportunidades. Pongamos como ejemplo una cafetería, ya que se trata de un espacio de trabajo escogido por muchos *knowmads*. ¿Qué ocurre cuando alguien que se dedica a la banca de inversiones se sienta junto a un arquitecto y entabla una conversación? ¿Qué ideas, productos y servicios pueden surgir a raíz de esta charla?

Esta remezcla de espacios y de relaciones sociales está afectando también a la educación. Los estudiantes de la sociedad 3.0 tendrían que poder aprender, trabajar, jugar y compartir en prácticamente cualquier contexto. Sin embargo, son pocos los indicios existentes que nos permitan afirmar que la educación está evolucionado hacia el paradigma 3.0.

Los diecinueve postulados que se exponen a continuación son criterios abiertos e inclusivos. Cualquiera los puede adoptar (o cambiar). Éstos han sido definidos como pautas para acceder al pasaporte de

³² Éste es un neologismo acuñado por el autor de este capítulo que combina las palabras *know* (conocer, saber) y *nomad* (nómada) y que da cuenta del perfil del sujeto capaz de ser un nómada del conocimiento. Más detalle en el glosario.

un *knowmad*. Es decir, como si se tratase de un visado de viaje o trabajo, dichos criterios abren acceso a nuevas posibilidades y perspectivas que están en sintonía con lo descrito en la sociedad 3.0.³³

PASAPORTE DE HABILIDADES PARA UN KNOWMAD

1. No está limitado a una edad determinada.
2. Creativo, innovador, colaborativo y motivado.
3. Utiliza la información y genera conocimientos en diferentes contextos.
4. Altamente inventiv@, intuitiv@, capaz de producir ideas.
5. Capaz de crear sentido socialmente construido.
6. No sólo busca acceder a la información, procura utilizarla abierta y libremente.
7. Creador de redes, siempre conectando a personas, ideas, organizaciones, etc.
8. Capacidad para utilizar herramientas para resolver diferentes problemas.
9. Alfabetizado digitalmente, comprende cómo y por qué funcionan las tecnologías digitales.³⁴
10. Competencia para resolver problemas desconocidos en contextos diferentes.
11. Aprende a compartir (sin límites geográficos).
12. Es adaptable a diferentes contextos y entornos.
13. Consciente del valor de liberar el acceso a la información.
14. Atento a los contextos y a la adaptabilidad de la información.
15. Capaz de desaprender rápidamente, sumando nuevas ideas.
16. Competente para crear redes de conocimiento horizontales.
17. Aprendizaje permanente y para toda la vida (formal-informal).
18. Experimenta constantemente TIC (colaborativas).
19. No teme el fracaso.

CUADRO 4

³³ Este pasaporte fue elaborado por los autores y está inspirado en las ideas expuestas por Stephen Collins en su presentación *I Am Knowledge Worker 2.0*, disponible en Slide Share. <http://futr.es/ucu> [slideshare.net].

Fuentes: <http://futr.es/bp> [educationfutures.com] y <http://futr.es/sts> [e-rgonomic.blogspot.com]

³⁴ Rushkoff (2010) plantea la importancia de entender cómo y por qué funcionan las tecnologías digitales, no sólo en términos instrumentales, sino también considerando las convenciones sociales y las estructuras de poder que las promueven.

Cuando comparamos esta lista de habilidades requeridas de un *knowmad* con los resultados de la educación dominante, nos preguntamos: ¿para qué educamos?, ¿educamos para crear obreros industriales y burócratas o para crear sujetos innovadores, capaces de aprovechar su imaginación y creatividad?

EL LEGADO DE LA EDUCACIÓN: ¿PARA QUÉ ESTAMOS EDUCANDO?

La industrialización europea vino acompañada de una serie de transformaciones políticas, económicas y sociales que afectaron directamente a la educación. Los regentes querían sustituir a los aristócratas del gobierno por ciudadanos a los que se les hubiese inculcado el orgullo por la patria y la disposición para trabajar por el “bien” del país. Al mismo tiempo, el crecimiento económico demandaba un mayor número de operarios en las fábricas y de funcionarios del gobierno para administrar el sistema.

Para poder satisfacer estas necesidades, Federico II de Prusia puso en marcha en 1763 lo que se conoce como la reforma más radical dentro de la historia de la educación: la escolarización obligatoria. Todos los niños de entre cinco y trece años tenían que asistir a la escuela, construida siempre en terreno propiedad del Estado. Allí se ponían en práctica los principios de la producción industrial. Por ejemplo, los alumnos se sentaban mirando a la cabecera de la clase donde el profesor, símbolo de la autoridad absoluta, los bombardeaba con información y propaganda del gobierno, a fin de “cargar” de datos sus cabezas, como si se tratase de recipientes vacíos.

En otras palabras, en la etapa industrial el Estado se ocupaba de fabricar estudiantes leales al sistema y capacitados para trabajar en el futuro como operarios o funcionarios del gobierno. Este modelo de educación obligatoria ganaría popularidad en Europa y sería importado en todo el mundo occidental donde hoy día continúa siendo el modelo de educación por antonomasia.

El problema surge cuando, en el siglo XXI, estos mismos Estados van dejando poco a poco atrás el modelo de sociedad industrial, evolucionando hacia una sociedad basada en la innovación y el conocimiento, que precisan una menor intervención gubernamental. Es decir, la sociedad del siglo XXI no necesita un sistema educativo cuyo objeto sea generar obreros o funcionarios del gobierno.

A la luz de esta reflexión, cabe preguntarse *cuál es el propósito último de la educación*. ¿Educamos con el fin de fabricar obreros del siglo XVIII o, por el contrario, estamos educando a los líderes de la sociedad de la innovación y del conocimiento?

El aprendizaje invisible en la sociedad 3.0

La sociedad 3.0 necesita dejar atrás el paradigma industrial y los modelos pedagógicos bancarios (véase Freire, 1968) que transmiten información y conocimiento “preventivo”³⁵ (p. ej. ejercicios de memorización de las capitales del mundo) y debe evolucionar hacia formas de aprendizaje que hagan uso de los espacios invisibles para construir conocimiento práctico y valioso a nivel personal y social. Hoy día se valora cada vez más el papel fundamental que desempeñan los trabajadores con conocimientos y destrezas claves para el éxito de las organizaciones modernas (p. ej., los *knowmads*). Godin (2010) sostiene que las personas exitosas actúan como un “eje” dentro de estas organizaciones. En una entrevista realizada a Godin por Hyatt (2010), el autor afirma:

“El ‘eje’ es aquel que insiste en marcar la diferencia, ser el líder, conectar con los demás y hacer algo a lo que yo llamo arte. El ‘eje’ es aquel que resulta indispensable, aquel de quien la empresa no puede prescindir. No se trata de obediencia, sino de humanidad”.

En su libro *El Elemento*, Robinson y Aronica (2009) destacan cómo los entrevistados, personas con éxito en sus carreras profesionales, habían identificado cuál era su “elemento”. El secreto de su éxito se debía no sólo a que disfrutaban con su trabajo, sino que además eran particularmente buenos en él. Este concepto se opone al modelo educativo de la sociedad industrial, en el que primaba el principio del conocimiento “preventivo”. Esto nos lleva a pensar que el éxito puede lograrse siempre que se forme y motive a la gente para perseguir sus sueños.

En el protoparadigma 3.0 el caos y la ambigüedad asociados a los enormes cambios sociales y tecnológicos piden a gritos el resurgimiento del paradigma de “aprender haciendo”. De alguna manera podría decirse que estamos construyendo el futuro a medida que éste va sucediendo. Con el aprendizaje y la enseñanza colectiva y entre pares, somos responsables de ayudarnos mutuamente para

³⁵ El autor hace referencia a aprender algo *just in case*, es decir, en caso de que pueda resultar necesario en algún momento posterior.

identificar cuáles son nuestros “elementos” en el camino hacia un desarrollo personal y *knowmádico*.

¿CÓMO PODEMOS MEDIR EL APRENDIZAJE EN LOS ESPACIOS INVISIBLES?

El culto a la medición de los resultados

Controlar la calidad es siempre un elemento importante en los sistemas educativos orientados a la producción industrial. De ahí que políticos y agentes responsables de estas materias se preocupen tanto por saber qué es lo que se aprende en las escuelas.

La linealidad propia del paradigma industrial surge a partir del carácter mecánico de los procesos. Un ejemplo lo encontramos en la clásica tarea en la que se les pide a los alumnos que lean gradualmente un libro, capítulo a capítulo, y que reciten de memoria los datos leídos. En este paradigma la evaluación con notas (p. ej. mediante exámenes) es una característica *sine qua non*.

Esta cultura del aprendizaje industrial y de la evaluación en masa la hemos adoptado a nivel mundial y para apoyarla hemos creado el culto a la evaluación. En Estados Unidos se puede apreciar a través de la iniciativa *No Child Left Behind Act*, una legislación que establece los requisitos de evaluación. En España está presente en los procesos de selección propios de las pruebas de acceso a la universidad. En el Reino Unido lo encontramos dentro del *National Curriculum* (*Education Reform Act* de 1988), y así sucesivamente.

Y es que resulta difícil estar en desacuerdo con políticas que lleven por título el nombre *No Child Left Behind* (“Que ningún niño se quede atrás”). ¿Acaso es una alternativa el dejar a los niños atrás? La triste realidad es que estas políticas industriales sí que tienden a dejar a muchos niños rezagados. Estos regímenes de corte industrial, centrados en la evaluación, satisfacen las necesidades que el mundo industrial tenía en el periodo comprendido entre el siglo XIX y 1950, pero, indudablemente, resultan equivocados para el siglo XXI. Tal como Robinson (2001) y otros estudiosos apuntan, estos modelos de memorización fragmentada se oponen al pensamiento sintético y creativo que los ciudadanos necesitan trabajar en la economía actual.

En los capítulos 2 y 3, destacamos voces que buscan una nueva generación de evaluaciones capaz de ir más allá del enfoque industrial sobre el control uniforme del aprendizaje.

Superar el culto a la medición de los resultados

La clave está en cómo se aprende, no en qué se aprende.

El protoparadigma del aprendizaje invisible sustituye la memorización “preventiva” por un aprendizaje que busca ser significativo para quienes participen en la experiencia educativa. En él se fomenta por encima de todo la aplicación práctica del conocimiento a nuevas formas de resolución de los problemas, más que la repetición mecánica de datos previamente aprendidos. En resumidas cuentas, y tal como se mencionará en el capítulo siguiente, en este nuevo paradigma los estudiantes se convierten en auténticos *agentes del conocimiento* (Meyer, 2010).

Asimismo, el aprendizaje invisible permite que los estudiantes *actúen* sobre su propio conocimiento, aplicando lo que han aprendido a través de la resolución práctica de problemas, incluidos aquellos que no han sido resueltos previamente. La aplicación intencional y contextual del conocimiento personal orientada a la creación de soluciones innovadoras invalida una evaluación estandarizada y convencional que no genera innovación.

En el aprendizaje invisible el “aprender haciendo” se enfoca más en *cómo* aprender que en el *qué* aprendemos. Esto sugiere que las pruebas o evaluaciones han de basarse en los resultados al igual que cuando evaluamos una innovación. Éstas son las preguntas que nos formulamos al evaluar un producto innovador.

- ¿Qué ha ocurrido?
- ¿Ha ocurrido algo nuevo? ¿Algo inesperado?
- ¿Ha proporcionado algún beneficio?
- ¿Qué pueden aprender otros a partir de esta experiencia?

Es extensa la bibliografía que sostiene que la educación necesita la evaluación formativa (véase, por ejemplo, Armstrong, 1985; Marza-

no, 2003; Stiggins, 2008; Stiggins, Arter, Chappuis y Chappuis, 2007). Asimismo, abundan también las publicaciones educativas teóricas que sugieren evolucionar hacia el aprendizaje centrado en el alumno (siendo probablemente sus máximos representantes Dewey, 1915, y Freire, 1968). Sin embargo, en los entornos de aprendizaje formal la evaluación sigue estando basada en los resultados,³⁶ algo que proporciona escasos beneficios al alumno. Estrategias para la introducción del aprendizaje informal en contextos de aprendizaje formal son ya habituales hoy en día en el ámbito de los negocios, la industria, e irónicamente, en algunos programas para la formación del profesorado.

En Finlandia, por ejemplo, en la Escuela de Formación de Docentes Haaga-Helia³⁷ la capacitación de profesores está basada en un modelo de desarrollo profesional dialógico. En este modelo se identifican las áreas cognitivas y de especialización de los educadores en prácticas y se comparan con los requisitos y objetivos establecidos para su competencia profesional. De este modo se crean distintas trayectorias profesionales e itinerarios educativos. Este sistema no está orientado sólo a comprobar si en la práctica los profesores cumplen los requisitos establecidos por el Estado, sino que también se relaciona con los intereses personales y los objetivos profesionales de los futuros educadores.

Por último, para liberarnos del culto a la medición de los resultados, necesitamos tener fe y confianza en el aprendizaje permanente. Tal como señalan los capítulos posteriores, como seres humanos estamos continuamente inmersos en un proceso de aprendizaje.

PONER EN PRÁCTICA EL APRENDIZAJE INVISIBLE: HACER VISIBLE LO INVISIBLE

Son significativas las dificultades encontradas para incorporar el aprendizaje invisible en la educación occidental, pues la educación formal está enormemente afianzada. Los gobiernos, por ejemplo, creen en este enfoque formal (porque queda bien sobre el papel y

³⁶ El autor hace referencia a *summative evaluation*, que en español se conoce como evaluación sumativa, evaluación basada en resultados o evaluación acumulativa.

³⁷ <http://www.haaga-helia.fi>

en los presupuestos estatales y nacionales). Existe toda una industria en torno a este tema (sector editorial educativo, instituciones dedicadas a la evaluación de los resultados escolares, etc.). Además, la escala que alcanza la industrialización de la educación hace que muchos se pregunten si vale la pena luchar contra el sistema.

El sistema, por su propia naturaleza, está diseñado para cambiar a paso de tortuga. Mientras que los mercados pueden transformarse y reinventarse a sí mismos de la noche a la mañana, los gobiernos no. Éstos han sido concebidos para ser lentos y deliberativos, con lo que es más probable que tiendan a estancarse y a reaccionar contra el cambio que a *tomar la iniciativa* o a *adoptar medidas preventivas* para generar un cambio positivo.

Paradójicamente, y a pesar de que la educación es un elemento clave tanto para el desarrollo del capital humano como para los futuros del desarrollo humano, ésta ha sido concebida para cambiar muy lentamente. Las instituciones y los sistemas educativos dan cuentas a los gobiernos, responden a las políticas gubernamentales y adaptan sus programas para que cumplan los requisitos y las fórmulas de financiación establecidas por los órganos legislativos. Además, estos criterios –entre los que se incluye el *qué se enseña*– dependen a su vez de quienes se sienten en según qué comité en un momento determinado. Es decir, el complejo entramado industrial que conforma la educación formal depende de personajes influyentes, de la astucia de los políticos y de las observaciones de aquellos que tienen intereses especiales. Todo ello hace que nos preguntemos si el sistema se ha vuelto quizá demasiado grande y lento y si adolece de objetivos poco claros.

El problema está en la emergente presión de una incipiente sociedad 3.0 que reclama una transformación educativa. Las escuelas tienen que formar a estudiantes capaces de diseñar futuros empleos, industrias y campos del conocimiento. Es decir, han de servir como plataformas en las que se pueda reflexionar sobre el futuro, no como lugares de rezago.

La cuestión que surge es: *¿merece la pena luchar por una reforma educativa?*

Nosotros pensamos que no. Más bien parece que sea el momento para empezar de nuevo. Y es que, tal y como afirma elocuentemente Sir Ken Robinson, lo que necesitamos es una *revolución*, no una reforma (TED, 2010).

Es difícil provocar una revolución. Lo que sí ha surgido en el ámbito de la educación es todo un nuevo género literario, acuñado por Carmen Tschofen como “manifiestos para el cambio”. En estos textos abundan las menciones al cambio; sin embargo no llega a generarse ese cambio del que tanto hablan (Moravec, 2010). Quizá el problema resida en la excesiva inercia del sistema. Tal como indicaban Harkins y Moravec (2006) en sus notas “Leapfrog University” para la Universidad de Minnesota, quizá sea necesario adoptar un enfoque alternativo.

En lugar de luchar contra el sistema, alumnos, padres, comunidades y otros agentes inmersos en el aprendizaje permanente han decidido crear nuevas escuelas y/o redes de aprendizaje *alternativas* con las que aprender, descubrir, innovar y compartir conocimiento. De hecho, algunas de estas comunidades son pioneras en estas iniciativas educativas. Entre ellas figuran:

- **Shibuya University Network** (Japón): “Yasuaki Sakyō, presidente de la Universidad de Shibuya, cree que la educación debería ser permanente. En Shibuya los programas son gratuitos y están abiertos a todos los estudiantes. Las clases tienen lugar en las tiendas, en las cafeterías y en los espacios abiertos y cualquiera puede ejercer de profesor” (CNN, 2007). En definitiva, la comunidad educativa y el entorno actúan simultáneamente como alumnos, profesores y aulas.
- **Banco Común de Conocimientos-BCC** (España): “Es una experiencia piloto dedicada a la investigación de nuevos mecanismos sociales para la creación colectiva de contenidos, el aprendizaje mutuo y la participación ciudadana. Es un laboratorio donde se experimenta cómo mejorar los canales de distribución del conocimiento práctico, así como nuevas formas de compartirlo” (bancocomun.org).

• **TED.com** (Tecnología, Entretenimiento, Diseño, por sus siglas en inglés; Estados Unidos): reta al modelo educativo basado en clases magistrales con la creación de “una plataforma de intercambio de información que permite obtener conocimiento e inspiración de mano de los pensadores más destacados. Además, cuenta con una comunidad en la que gente sobresaliente comparte sus ideas” (TED, s.f.).

REDEFINIR LA EDUCACIÓN

Para poder conseguir que el aprendizaje invisible sea visible necesitamos debatir qué futuro queremos crear y aclarar cuáles son nuestras distintas visiones. En China, India y en casi todos los países en desarrollo la visión es clara: alcanzar al mundo occidental a través de un desarrollo planificado. Sin embargo, en Estados Unidos, Europa y la mayor parte del mundo occidental no existen visiones concretas sobre dónde queremos estar en el futuro, y optamos por decir que no lo sabemos o que no somos capaces de imaginarnos en un futuro diferente al actual.

Como consecuencia de ello, no estamos invirtiendo en los sistemas que desarrollan el capital humano y que nos permitirán satisfacer las necesidades marcadas por los desafíos del futuro. Tenemos que preparar a los jóvenes y a los demás miembros de la sociedad para necesidades laborales que trasciendan nuestra imaginación. Además, puede que a los jóvenes de hoy les corresponda ser parte de la era “postsingular”. Por tanto, tenemos que ayudarles a desarrollar las destrezas y hábitos mentales necesarios (por ejemplo, las “habilidades humanísticas” descritas al final de este capítulo) para estimular su aprendizaje permanente y para permitirles aplicar sus conocimientos de forma innovadora.

Esta falta de visión –y por ende la ausencia de actuación– afecta no sólo a la educación, sino también a otras áreas de nuestro bienestar socioeconómico. En un artículo escrito recientemente para el *New York Times*, Bob Herbert (2010) habla sobre cómo se manifiesta en Estados Unidos una inédita pérdida de interés por invertir en ideas que podrían incrementar el potencial de prosperidad y crecimiento futuros:

“Estados Unidos no sólo está perdiendo la capacidad para hacer grandes cosas, sino que está perdiendo su esencia. Está cayendo en picado por un camino cada vez más sembrado de escombros y se dirige hacia un lugar en el que se conforma con ser un país de segunda” (Herbert, 2010).

Como organizaciones, comunidades y naciones tenemos que definir visiones para ese futuro que construiremos conjuntamente y actuar de acuerdo con ello. En el capítulo 4 exploramos algunos métodos que individuos, equipos y organizaciones pueden utilizar para facilitar el desarrollo de estas visiones futuras.

UTILIZAR LA TECNOLOGÍA INTENCIONADAMENTE

En el ámbito de la educación, cuando se habla de aprendizaje invisible o de algún otro aspecto innovador se tiende a derivar la conversación hacia el tema de la tecnología, como si tratase de la “bala de plata” que mata al metafórico lobo que se esconde detrás del modelo de educación 1.0. Sin embargo, *innovar* no implica necesariamente usar la tecnología. Douglas Adams (1999) ilustra esta idea con una explicación detallada sobre los retos que surgieron a la hora de definir el objetivo de Internet:

“Otro de los problemas que surgen con la red es que no deja de ser ‘tecnología’ y, como bien definiría el experto en informática Bran Ferren, ‘tecnología’ como tal es todo aquello que todavía no funciona bien. Cuando pensamos en una silla no pensamos en ella como si fuese ‘tecnología’, sino simplemente como lo que es, una simple silla. Pero hubo un momento en que todavía no sabíamos cuántas patas debía tener, cuál era su altura ideal, etc.; entonces era habitual que se rompiera cuando tratábamos de usarla. En un futuro próximo los ordenadores serán tan abundantes y comunes como las sillas –y, en un par de décadas más o menos, tan frecuentes como una hoja de papel o un grano de arena–, con lo que perderemos conciencia de todo este proceso. De hecho estoy seguro de que cuando reflexionemos sobre esta última década nos preguntaremos cómo es posible que nos equivocásemos tanto al pensar que lo que hacíamos tenía un fin ‘productivo’” (Adams, 1999).

También utilizamos el término “tecnología” para hacer referencia a aquellas herramientas que no comprendemos. Es decir, no siempre usamos la tecnología con un propósito bien definido, con lo que es habitual que, en el contexto educativo, escojamos las mejores tecnologías pero desperdiciemos las oportunidades que nos ofrecen. Roger Schank ilustra claramente esta idea:

“Es la misma basura, pero en un sitio diferente. Las escuelas cogen las nuevas tecnologías y las arruinan. Por ejemplo, cuando salió la televisión todas pusieron una en cada aula, pero la usaban para hacer exactamente lo mismo que antes. Igual ahora con los ordenadores: ‘¡Oh, sí, tenemos *e-learning!*’. ¿Y qué significa? Pues que dan el mismo curso terrible, pero en línea” (Schank, en Molist, 2010).

En cambio, el aprendizaje invisible aborda la tecnología como una herramienta *pragmática*, con un uso *intencionado* y cuyo objeto es *mejorar la experiencia humana en sí*. Es decir, el uso que se hace de la tecnología se caracteriza por los siguientes elementos:

- **Propósito bien definido:** las tecnologías tienen que tener un propósito y una aplicación concreta. Introducir las por el mero hecho de introducir las llevará únicamente a que no sean utilizadas, a que los usuarios hagan un uso incorrecto de las mismas y/o a que se produzcan resultados no deseados.
- **Tiene por objeto contribuir al desarrollo de nuestro *mindware*:** las tecnologías deben ocuparse no sólo de mejorar el hardware o el software, sino también de sacar más provecho a nuestro *mindware*. Es decir, deben utilizarse como instrumentos para potenciar nuestra imaginación, nuestra creatividad y nuestra capacidad para innovar.
- **Funciona como una herramienta social:** las tecnologías se utilizan a menudo con un fin social. Por ello es necesario abordar el uso social que se hace de las mismas. Herramientas sociales y para el aprendizaje como Facebook, Twitter, etc., a menudo son bloqueadas en entornos educativos formales.

- **Es experimental:** incorpora el “aprender haciendo” y permite una experimentación que puede llevar a éxitos y eventuales equivocaciones sin que se conviertan en fallas.

- **Evoluciona constantemente:** al tratarse de un área “en fase de prueba” en la que surgen nuevas ideas y nuevos enfoques, el uso que se hace de la tecnología está sujeto a constantes cambios y transformaciones. A medida que evoluciona, también lo hacen la sociedad, nuestra forma de aprender y de compartir dicho aprendizaje.

En el próximo capítulo incluimos una amplia revisión de experiencias y estudios internacionales con el objeto de visualizar con más detalle qué efectos está generando la inclusión de las tecnologías digitales en la educación formal. Entonces, veremos cómo nuevas dimensiones del aprendizaje invisible adquieren una renovada visibilidad.

¿QUIÉN CONSIGUE ACCEDER AL PARADIGMA DEL APRENDIZAJE INVISIBLE?

Por último, el aprendizaje invisible se enfrenta al problema de la equidad y de la igualdad. ¿Resulta apropiado que sólo un grupo selecto de alumnos se beneficie del aprendizaje invisible, superando a quienes están atrapados en el paradigma de la educación 1.0? Si sólo el 1% de la población disfruta de los beneficios del aprendizaje invisible, ¿qué debemos hacer con el otro 99%? ¿Acaso no tienen el mismo derecho a progresar en su aprendizaje?

Nosotros creemos que sí. No obstante, somos conscientes de la enorme inercia que sufre la educación 1.0. Dado el acelerado ritmo del cambio económico, social y tecnológico, no podemos demorarnos más. Necesitamos que el aprendizaje y el desarrollo del capital humano experimenten una revolución. Tenemos que empezar a trabajar poco a poco con sistemas arraigados, pero también debemos dar ejemplo.

HABILIDADES HUMANÍSTICAS (LIBERAL SKILLS) COMO TECNOLOGÍAS PERSONALES Y SOCIALES

Es importante hacer hincapié en que, en la configuración del paradigma del aprendizaje invisible, no se trata sólo de utilizar las TIC para mejorar el aprendizaje. Más bien, el interés está en analizar

el propósito para el cual las TIC están siendo usadas y, más importante aún, en reflexionar en qué contextos nos sirven. ¿Con qué fin estamos educando? ¿Cuáles son las habilidades que necesitan los trabajadores del siglo XXI?

En su serie de notas preparadas para la comunidad de la Universidad de Minnesota, Harkins y Moravec (2006) establecen guías sobre estas “habilidades humanísticas”, donde plantean la importancia de desarrollar competencias para desenvolverse en una época de acelerados cambios e incertidumbres.

Sus planteamientos no pretenden ser definitivos. Sin embargo, han sido diseñados para servir como punto de partida para conversaciones sobre cómo los sistemas de desarrollo de capital humano orientados a jóvenes pueden llegar a ser más innovadores y fomentar un aprendizaje más significativo. Es importante agregar que estas “habilidades humanísticas” pueden desarrollarse y aplicarse en contextos de aprendizaje formal, pero también en los ámbitos relacionados con el aprendizaje invisible.

Los jóvenes tendrán que ser capaces de:

1. **Pensar sistémicamente:** percibir tanto los actuales patrones culturales y sociales así como explorar alternativas a los mismos. Esto significa que los jóvenes deben pensar comparativamente, comprender los sistemas subyacentes e influir en los patrones sistémicos con el fin de alcanzar sus metas.

2. **Pensar simulando:** preguntarse ¿qué pasaría si...? Esto mediante un pensamiento experimental y ensayos mentales conducidos por la imaginación y la proyección. Usando la imaginación para crear simulaciones, los jóvenes pueden crear historias con los ojos abiertos tanto dentro como fuera de sus patrones culturales y sociales.

3. **Prosperar en medio de cambios, retos e incertidumbres:** desarrollar perspectivas, conocimiento y alternativas para hacer frente a la complejidad y a la incertidumbre. Esto significa que los jóvenes han de generar nuevas herramientas mentales que les ayudarán a afrontar el creciente caos y la ambigüedad de un mundo cambiante.

4. Crear y manipular pasados, presentes y futuros alternativos: crear y gestionar un tiempo virtual desarrollando definiciones flexibles del tiempo social y personal, asociando selectivamente posibles pasados y futuros con presentes alternativos. Esto significa que los jóvenes han de poder oponerse a la percepción tradicional del tiempo que estipula el reloj, a través de tiempos contruidos individualmente, incluyendo también conceptualizaciones de la historia.

5. Adquirir y responder a las metas y desafíos: establecer metas y objetivos, detectar y anticipar obstáculos para el éxito y diseñar soluciones para los problemas. Esto implica que los jóvenes han de hacerse cada vez más responsables de sus vidas, aplicando activamente sus valores e inteligencia.

6. Entender y utilizar eficazmente la información existente: acceder y utilizar selectivamente la información para buscar oportunidades y resolver problemas. Esto significa que los jóvenes deberán sentirse atraídos por la adquisición de nuevos contenidos, en un contexto en que la abundancia de la información se concebirá como un insumo de valor socioeconómico.

7. Construir y utilizar conocimiento aplicable a nivel individual: transformar intencionalmente la información en conocimiento personal; crear un estilo personal para ampliar las alternativas durante la “toma de decisión” a través de la formación de nuevos entendimientos. Esto significa que los jóvenes dedicarán sus vidas a la construcción y aplicación de nuevos significados, tanto explícitos como implícitos.

8. Construir y utilizar nuevos conocimientos relacionados con los contextos, procesos y culturas: percibir, diseñar y construir contextos reales y virtuales para tareas específicas; compilar y utilizar diversos puntos de vista sobre determinados temas, a fin de mejorar las opciones posibles durante los procesos de toma de decisión. Esto significa que los jóvenes se convertirán cada vez más en diseñadores y arquitectos capaces de crear conocimientos y culturas alternativas que les permitan mejorar sus vidas.

9. Utilizar eficazmente las actuales y emergentes tecnologías de información y comunicación: mantenerse a la vanguardia de aquellas tecnologías que posibiliten un aprendizaje actual, haciendo un uso efectivo de las tecnologías de punta. Esto significa que los jóvenes ampliarán sus esfuerzos como exploradores digitales y desarrolladores, con el fin de facilitar la adopción tecnológica en el resto de la sociedad.

10. Adquirir y evaluar el conocimiento de diversas tendencias globales: crear una “fotografía global” del mundo constituida por diferentes “imágenes específicas”; convertirse en un ciudadano con pensamiento global y emplear diversos puntos de vista para contextualizar los problemas, identificar oportunidades, metas y medios. Esto significa que los jóvenes participarán en el diseño de nuevas y atractivas visiones, tanto de sus comunidades como de la sociedad en general.

11. Escribir y hablar de manera independiente: desarrollar y utilizar las particularidades de cada sujeto, aplicar sus cualidades a nivel individual, pero también con grupos y equipos, desarrollando un carácter e identidad propios. Esto significa que, a través de la expresión libre y creativa, los jóvenes pueden convertirse en representantes ejemplares de la democracia y la libertad.

12. Asumir el compromiso personal de hacer las cosas bien: haciéndose éticamente responsables tanto de las acciones personales como de las omisiones, y respondiendo constructivamente a las evaluaciones personales y colectivas acordes al nivel alcanzado. Esto significa que los jóvenes no sólo disfrutarán aprendiendo de sus errores, sino que además buscarán convertir estos errores en logros.

Bajo ninguna perspectiva esta lista es completa. Donna Schaap,³⁸ en su contribución en la reunión de *Education FuturesNL*³⁹ en Ámsterdam en 2009, añade una “habilidad humanística” más: “Utilizar la cabeza, el corazón y las manos”. No debemos olvidar lo que nos hace humanos, y la manera en que nuestra condición humana es un motor que nos lleva a seguir realizando nuevas exploraciones.

³⁸ <http://www.soy.nu>

³⁹ <http://www.educationfutures.com/consulting>

Cinco ideas clave del capítulo 1

1 El cambio social y tecnológico acelerado exige que nos preparemos para futuros con los que ni siquiera hemos soñado.

2 En las escuelas 1.0 no se puede enseñar a estudiantes 3.0. Tenemos que reestructurar nuestros sistemas educativos para poder satisfacer las necesidades de la sociedad moderna y del futuro.

3 Tenemos que hacer hincapié en cómo aprender y no en qué aprender. En el paradigma del aprendizaje invisible, la memorización mecánica y “preventiva” queda sustituida por un tipo de aprendizaje que pretende ser significativo para todos los que participan en la experiencia educativa.

4 El aprendizaje invisible aborda la tecnología como una herramienta pragmática, con un uso intencionado y cuyo objeto es mejorar la experiencia humana en sí. No se utiliza para hacer las mismas cosas de siempre.

5 La educación tiene que iniciar una revolución. Se nos da bien hablar de reformas educativas, pero la historia demuestra que acabamos reformando muy poco. Tenemos que tomar medidas contundentes para lograr futuros innovadores en la educación.

Cinco recursos clave

1 Futuros de la Educación:

<http://futr.es/ep>

Presentación de John W. Moravec en la que se habla de los cambios que han ocurrido desde la sociedad 1.0 hasta la sociedad 3.0. En inglés.



2 “Informal Learning—the other 80%”

Por Jay Cross.

<http://futr.es/ix>

Reflexión sobre el aprendizaje informal, la producción de conocimiento y la relación de ambos conceptos con la sociedad. En inglés.



3 Project Dream School:

<http://projectdreamschool.org>

Proyecto que incorpora, entre otras cosas, los principios del aprendizaje invisible y que tiene como objeto reinventar la escolarización en Meppel (Holanda). En inglés.



4 Institutos Leapfrog:

<http://leapfrog.umn.edu>

Iniciativa de la Universidad de Minnesota en la que se debate sobre cómo conseguir resultados contundentes y positivos en el aprendizaje y en el desarrollo del capital humano. En inglés.



5 FutureLab:

<http://futurelab.org.uk>

Esta organización independiente y sin ánimo de lucro se ocupa de transformar la enseñanza y el aprendizaje para hacerlos más significativos y atractivos a los estudiantes del siglo XXI. Hacen uso de la tecnología y de prácticas innovadoras en el ámbito educativo. En inglés.

