

# Compreensão semiótica de crianças de cinco anos

## Understanding semiotics of children of five years

Lucía Sánchez-Alarcos González-Mohíno<sup>1</sup>; María del Carmen Cámara Mencía<sup>1</sup>;  
María del Rosario Andrés<sup>1</sup>.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid

### Endereço para correspondência

### RESUMO

En nuestra investigación hemos tratado el tema de la comprensión en niños de 5 años. Expusimos un fragmento de la película “Bichos” a 30 niños de un colegio del barrio de La Fortuna en Leganés. Después les hicimos una serie de preguntas, unas sobre las escenas de más acción y otras sobre las partes de más dialogo. Obtuvimos unos resultados de acuerdo con nuestras hipótesis: las partes de más acción fueron mejor recordadas que las de dialogo. Además no distinguían bien el protagonista.

**Palavras chave:** Compreensão, Criança, Semiótica.

### ABSTRACT

We have researched film understanding in 5 years old children. We showed a small part of the film “Bichos” to 30 children of the school in Leganés. Then we asked them a series of questions, some about the action scenes and others about the parts with more dialogue. The results we obtained were in agreement with our hypothesis: the action parts are better remembered by the children, while the dialogue scenes are remembered less. Besides this, the children don't recognize who the protagonist is.

**Keywords:** Understanding, Child, Semiotics.

La tecnología de los medios de comunicación ha transformado el modo de concebir y acceder a la información. Lo que hace pocos años se veía como tecnología futurista ahora es accesible a todos los ciudadanos.

Estas formas de comunicación e información apenas están entrando en las escuelas y, de alguna manera, hay serias resistencias para su incorporación en el sistema educativo, que no depende necesariamente de recursos económicos, sino de vincular, formar y comprometer a los profesores en formas de comunicación cercanas a la percepción y al contexto de niños y jóvenes y, al mismo tiempo, a la necesidad urgente de sensibilizar a administradores y políticos de la educación para desarrollar propuestas, proyectos e investigaciones que vinculen las nuevas formas de comunicación con la enseñanza y el aprendizaje.

El uso y el acceso a la tecnología de los medios es un pequeño aspecto de la educación audiovisual. Lo más importante es la comprensión por parte del alumno de cómo están construidos los documentos audiovisuales y el significado con frecuencia implícito en su construcción. La educación audiovisual se ocupa también de cuestiones más amplias relativas al documento, como su carácter institucional, el contexto cultural en el que ha sido producido y en el que es contemplado y, en función de aquél, en el mantenimiento de la ideología dominante.

Se precisan planes y proyectos que no sólo absorban el acceso a la información, sino también enseñen los principios y estrategias que ayuden a los alumnos a decodificar, analizar, evaluar y producir comunicación en una multiplicidad de formas.

## **Teorías del desarrollo evolutivo**

Para fundamentar nuestra investigación, hemos creído conveniente conocer la teoría fundamental sobre la que se sustenta el desarrollo evolutivo: la Teoría de Piaget.

En la teoría de Piaget, el desarrollo Intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico. El desarrollo intelectual es necesariamente lento y también esencialmente cualitativo: la evolución de la inteligencia supone la aparición progresiva

de diferentes etapas que se diferencia entre sí por la construcción de esquemas cualitativamente diferentes.

La teoría de Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro períodos importantes:

		<b>Edad</b>
<b>Etapa Sensoriomotora</b>	a) Estadio de los mecanismos reflejos congénitos	0-1 mes
	b) Estadio de las reacciones circulares primarias	1-4 meses
	c) Estadio de las reacciones circulares secundarias	4-8 meses
	d) Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos	8-12 meses
	e) Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación	12-18 meses
	f) Estadio de las nuevas representaciones mentales	12-24 meses
<b>Etapa Preoperacional</b>	a) Estadio preconceptual	2-4 años
	b) Estadio intuitivo	4-7 años
<b>Etapa de las Operaciones Concretas</b>		7-11 años
<b>Etapa de las Operaciones Formales</b>		11 años adelante

## **Teorías del desarrollo de la capacidad de aprendizaje audiovisual**

Pueden reconocerse las siguientes fases en el desarrollo audiovisual:

período de influencia sensorio-perceptiva (de 1 a 2 años); período de influencia emocional (de 2 a 4); período de influencia de valor simbólico (de 4 a 6 años); período de influencia procesual-ético-cognitiva (de 7 a 10 años)

## **Evolución psicológica en la Etapa Infantil y comprensión del mensaje audiovisual**

Muchas de las preguntas sobre cómo comprende el niño la imagen audiovisual, se encuentran aún a la espera de respuestas convincentes y de nuevos diseños experimentales que contribuyan a aclararlas.

Se sabe que la memoria infantil en la etapa preoperacional de Piaget, puede ya recordar los acontecimientos pasados y proyectar sucesos probables sobre un futuro.

Es capaz de tener cierto acceso cognitivo al lenguaje del cine y a su forma de construir historias, pero aunque comprenden los sucesos individuales parece que no son suficientemente capaces de captarlos en secuencias.

Según un estudio de Piaget, se puede deducir que una imagen de fuerte carga emocional será asimilada de modo que en su memoria aparecerán imágenes de impacto emocional descontextualizadas, que irán libremente asociando en sus sueños y fantasías.

La tendencia a la consideración aislada de situaciones fílmicas que se manifiesta en estos años, nos permite pensar que los niños, en esta etapa, tienen una gran dificultad para la comprensión de la estructura de los argumentos cinematográficos.

Los niños tienden a verse impactados por sucesos particulares de la película sin comprender suficientemente la matización que de estos sucesos hace la estructura argumental general.

No obstante, su recientemente adquirida capacidad para representar los objetos y los acontecimientos con símbolos, les capacita para compartir el sistema de símbolos de su cultura audiovisual. Los símbolos son representaciones de carácter muy personal formadas por imágenes visuales, auditivas o cinestésicas que poseen cierta semejanza con el objeto que representan.

## **El papel de la imagen en la construcción escolar del pensamiento**

Un modo nuevo de ver la imagen ofrece, en la Edad Escolar, nuevas posibilidades tanto en la estructuración cognitiva de lo percibido como en las

posibilidades de transformación de la conciencia infantil a través de la intervención educativa.

Así pues, partiendo de este perfil cognitivo, se hace necesario, en primer término, entender el desarrollo de la comprensión de la imagen en la mente del niño.

Sólo de esta manera podremos llegar a orientar al niño en el aprendizaje audiovisual y crear métodos de intervención psicopedagógico, con la intención de obtener buenos resultados en las diversas áreas del conocer y de la formación de la personalidad.

Se trata de un problema de importante significación para la actual ciencia psicológica, ya que la mayor parte de la información que la infancia recibe es a través de los canales audio-visuales.

Sin embargo, los conocimientos que poseemos sobre esta cuestión son insuficientes con relación a la amplitud del problema.

Se ha trabajado mucho sobre la aplicación didáctica de los recursos audiovisuales en el aula pero muy poco sobre la dimensión psicopedagógica del problema.

Subsiste la opinión de que los niños “ven” lo mismo que nosotros. Sin embargo la percepción sensorial es una vivencia sensorial de carácter evolutivo y educativo.

Las condiciones de la edad y el grado y nivel de formación del individuo condicionan el sentido y el significado de la imagen como significante. No obstante, la percepción visual se establece como el sistema básico de comunicación en la llamada “civilización de la imagen”.

La comprensión de la imagen no se ha establecido todavía, en la actualidad y con rigor, como un elemento de evaluación de la inteligencia infantil.

Por otra parte, si los adultos no vemos lo mismo que los niños, también ellos “verán” o entenderán mensajes distintos en función de su capacidad cognitiva.

El impacto de una escena de violencia se percibe, de esta manera, de un modo directo y total sin la posible justificación que de ella ofrezca la línea argumental general del film.

Las ideas expresadas por Toulmin (1958) en su libro “The Uses of Argument”, pueden ofrecernos bastantes ideas para utilizar los argumentos de las películas en la potenciación del razonamiento infantil, aunque esta no fuera la intención original del autor que utiliza el concepto de “argumento” del modo más generalizado posible y con especial atención a los modos de razonamiento científicos, legales, éticos y, también, artísticos.

El estudio de la argumentación cinematográfica, de películas adecuadas a la edad de los niños con los que se está trabajando, puede ser un excelente recurso para impartir y desarrollar tanto habilidades de razonamiento como para mejorar el pensamiento.

Un argumento es, en realidad, un razonamiento. Y un modo de argumentar es, también, una manera de razonar.

Pero avanzando un poco más allá y explorando el terreno de la Teoría del Conocimiento Infantil podemos plantearnos nuevos e interesantes interrogantes: ¿Cuál es la relación entre la asimilación de esta información y el desarrollo interno de los conceptos en la conciencia del niño, como sujeto de conocimiento?

No hay que olvidar que todo aquello que los niños perciben a través de los medios audiovisuales va configurando sus esquemas cognitivos sobre la realidad y el mundo.

Al fin y al cabo esos medios se constituyen como el entorno cultural sobre el que actúa y con lo que actúa la conciencia infantil, un entorno adaptativo, en definitiva, con relación al cual se irá organizando la conducta.

El estudio de las categorías espacio-temporales fue uno de los objetivos principales de la epistemología genética de Piaget a la hora de estudiar la representación del mundo en la infancia (1926).

Los niños, a la hora de ver cine, necesitan un “explicador”, un profesor especializado que les acerque a la comprensión del lenguaje fílmico y, en concreto, a la compleja relación espacio-temporal que se establece.

## **MÉTODO**

### *Población*

La intervención se realizó con alumnos de Educación Infantil con edades comprendidas entre los 4 y 5 años. La muestra se componía de 30 alumnos en total, pertenecientes a dos aulas del mismo nivel.

El escenario en el que se llevó a cabo la intervención fue el Colegio Público Giner de los Ríos de Leganés. Se trata de una zona con un nivel socio-económico bajo y un elevado porcentaje de población inmigrante de diferentes nacionalidades (principalmente de Marruecos y Ecuador). Esta zona se encuentra aislada geográficamente del núcleo urbano, lo que supone una carencia a nivel de servicios que dificulta el acceso de la población a actividades culturales y de ocio.

## *Instrumentos*

Los instrumentos mediante los que se llevaron a cabo la intervención y que sirvieron para medir la Comprensión Fílmica en los alumnos de 5 años, fueron los siguientes:

- Una lista de preguntas que medían la comprensión lógica y de aprendizaje, que fue elaborada por las participantes y se componía de ocho ítems. El cuestionario es el siguiente:

1. ¿Quién es el protagonista de la película?
2. ¿Qué otros personajes de la película recuerdas?
3. ¿Para quién recogen comida las hormigas?
4. ¿Por qué se cae la comida al agua?
5. ¿Por qué se enfadan los saltamontes?
6. ¿Qué quieren los saltamontes cuando vuelvan la próxima vez a la isla?
7. ¿Qué idea se le ocurre a Fli para resolver el problema?
8. ¿Cómo termina la película?

- Una escala donde se valoran las respuestas según el grado de acierto (de 0 a 3 puntos). La escala es la siguiente:

### Pregunta 1

- Fli 3 puntos
- Hormigas 2 puntos
- Princesa 1 punto
- No se 0 puntos

### Pregunta 2

- Más de 4 3 puntos
- De 3 a 4 2 puntos
- De 1 a 2 1 punto
- Ninguno 0 puntos

### Pregunta 3

- Saltamontes 3 puntos

- Saltamontes y hormigas 2 puntos
- Hormigas 1 punto
- Otros, ninguno 0 puntos

Pregunta 4

- Bien (Fli la tira) 3 puntos
- Mal (Otra respuesta) 0 puntos

Pregunta 5

- Bien (No tienen comida) 3 puntos
- Mal (Otra respuesta) 0 puntos

Pregunta 6

- Más comida / doble comida 3 puntos
- Comida 2 puntos
- Hacer daño a las hormigas 1 punto
- Otras 0 puntos

Pregunta 7

- Salir a buscar ayuda 3 puntos
- Otras respuestas 0 puntos

Pregunta 8

- Buscar ayuda 3 puntos
- Se va 2 puntos
- Vuela 1 punto
- Otros 0 puntos

- DVD del Film de animación “Bichos”
- Tres grabadoras de voz
- Papel y lápiz

## **Hipótesis y variables**

### *Hipótesis*

1. La comprensión argumental será mayor en los fragmentos de la película en los que haya acción.

2. La comprensión argumental será menor en los fragmentos de la película en los que haya diálogo.
3. El recuerdo será mayor para las imágenes y detalles concretos que para ideas y conclusiones conceptuales.
4. Los niños de 5 años contarán con la capacidad de identificar correctamente al protagonista de la película.

### *Variables*

V D ➔ Comprensión argumental

V I ➔ Ítems del cuestionario de comprensión argumental

### **Procedimiento**

Para la realización de nuestra investigación sobre la Comprensión Fílmica, fue necesario desarrollar una serie de preguntas que pudiesen ser indicadoras del grado de aprendizaje y memorización del argumento de la película.

La manera de evaluar el grado de acierto de las respuestas fue realizando una escala en la que se otorgaba una puntuación (de 0 a 3) según la idoneidad de la respuesta (de menor a mayor idoneidad). La escala se elaboró, al igual que la lista de preguntas sobre Comprensión Fílmica, mediante acuerdo entre observadores.

Tanto el cuestionario de preguntas como la escala para valorarlas, se detallan en el apartado de “Instrumentos”.

En cuanto a la actuación en el contexto escolar, se acordó un día con el equipo directivo y las profesoras de los alumnos con los que íbamos a intervenir y se acudió al centro a primera hora de la mañana.

El aula donde iba a ser proyectado el fragmento de la película, contaba con una televisión y un DVD y con un espacio enmoquetado en el que se sentaron los alumnos y que era lo suficientemente grande como para que todos ellos, es decir, los treinta, pudieran observar la animación cómodamente y sin elementos que entorpecieran la visión. Las profesoras y las tres participantes del estudio, nos dispusimos de manera que pudiésemos rodear a todos los alumnos y controlar así las posibles distracciones.

Se proyectó el fragmento del film y cuando terminó (la duración fue de unos quince o veinte minutos) se les pidió a los alumnos que subiesen con su profesora a su clase correspondiente.

Cada componente del estudio disponía de un espacio tranquilo para realizar las entrevistas individuales y la manera de hacerlo era siempre la misma, se llamaba al alumno que la profesora indicaba y se le llevaba al espacio correspondiente. Una vez allí se sentaban y se le decía:

“¿Te acuerdas de la peli que hemos visto? ¿Te ha gustado?. Era muy bonita... pues ahora te voy a hacer unas preguntitas muy fáciles que sé que me vas a responder porque me he fijado en que estabas muy atento/a”

Entonces se le pasaba la batería definitiva de preguntas para medir la Comprensión Fílmica. Las tres componentes del estudio utilizaron una grabadora de voz para poder transcribir luego las entrevistas. En total, cada participante entrevistó a diez niños.

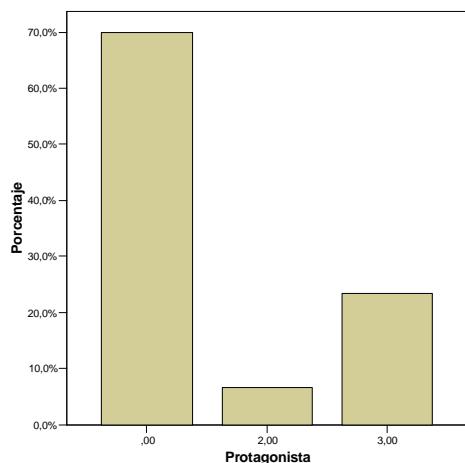
La labor que a continuación tuvo lugar fue la transcripción y clasificación de las preguntas según su grado de acierto y conforme a la escala diseñada. Esta actividad se llevó a cabo de manera conjunta utilizando la técnica del acuerdo entre observadores.

Por último, y cuando se tenían recogidas todas las respuestas, se pasó al análisis estadístico de los datos y a la verificación de las hipótesis que se presentan en los apartados que exponemos a continuación.

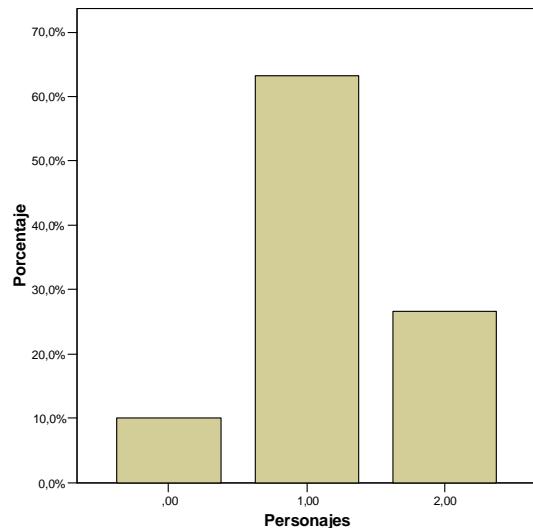
## **Resultados**

Los resultados que obtuvimos ítem por ítem, quedan reflejados a continuación en el gráfico 1

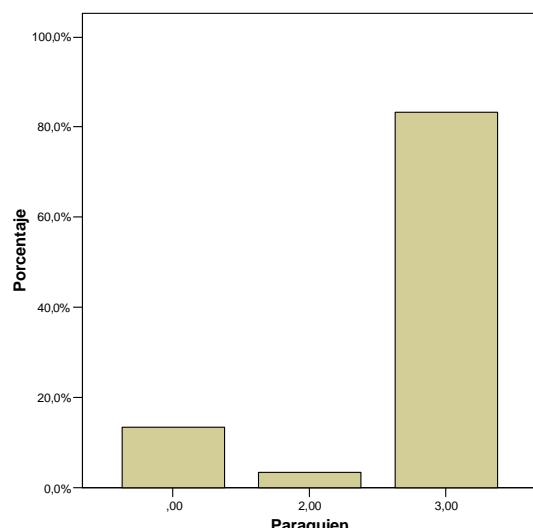
**Grafico 1: Porcentajes por Ítems**



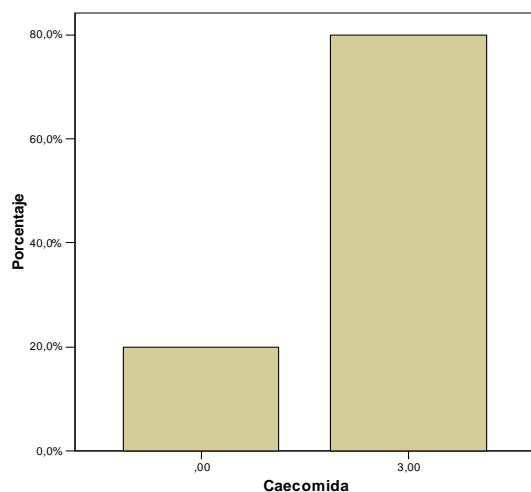
Cuando se preguntó a los niños sobre “*quién era el protagonista*”, un 70% contestó de manera errónea, un 23.3% contestó de manera correcta y un 6.7% nos dijo que el protagonista eran “*las hormigas*”.



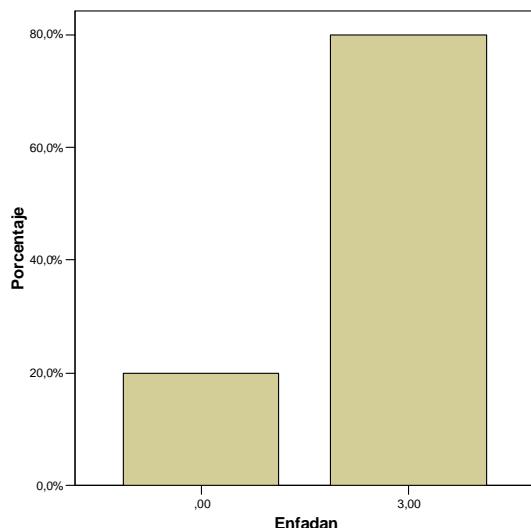
En cuanto a los personajes, un 10% no añadió ningún personaje, un 63% añadió de 1 a 2 personajes, mientras que un 26.7% recordaba de 3 a 4 personajes más.



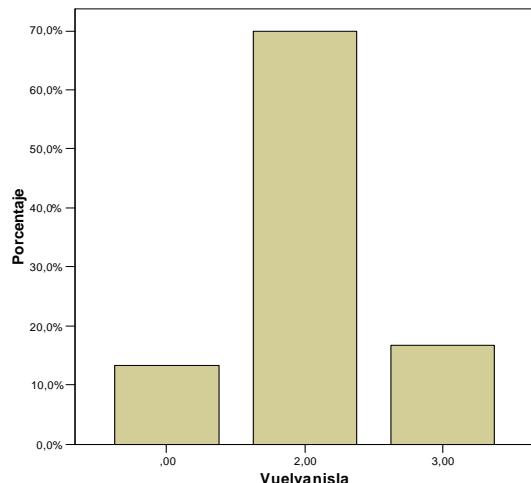
En la pregunta de “*para quién recogían las hormigas la comida*”, un 83.3% contestó de manera correcta que “*para los saltamontes*”, un 3.3% contestó “*para saltamontes y hormigas*” y finalmente un 13.3% contestó de manera errónea.



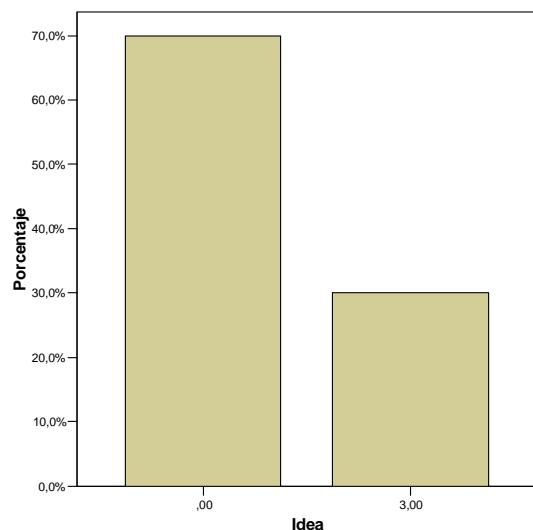
Cuando les preguntamos “*Por qué se cae la comida*” un 80% contestó de manera correcta frente al 20% que nos dio respuestas erróneas



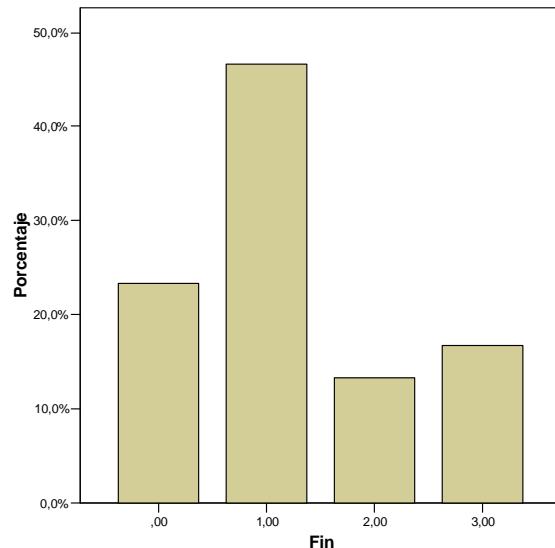
En lo referente a “*Por qué se enfadan los saltamontes*”, nuevamente respondieron de manera correcta el 80% de los niños, frente al 20% que no dio la respuesta acertada.



A la pregunta “*Qué quieren los saltamontes cuando vuelvan a la isla*”, un 16.7% contestó que “*más comida*”, mientras que un 70% contestó simplemente “*comida*” y solamente el 13.3% no contestó de manera correcta



Sobre “*Qué idea se le ocurrió a Fli*”, un 30% recordaba la respuesta, mientras que el 70% no supo decir cuál era esa idea

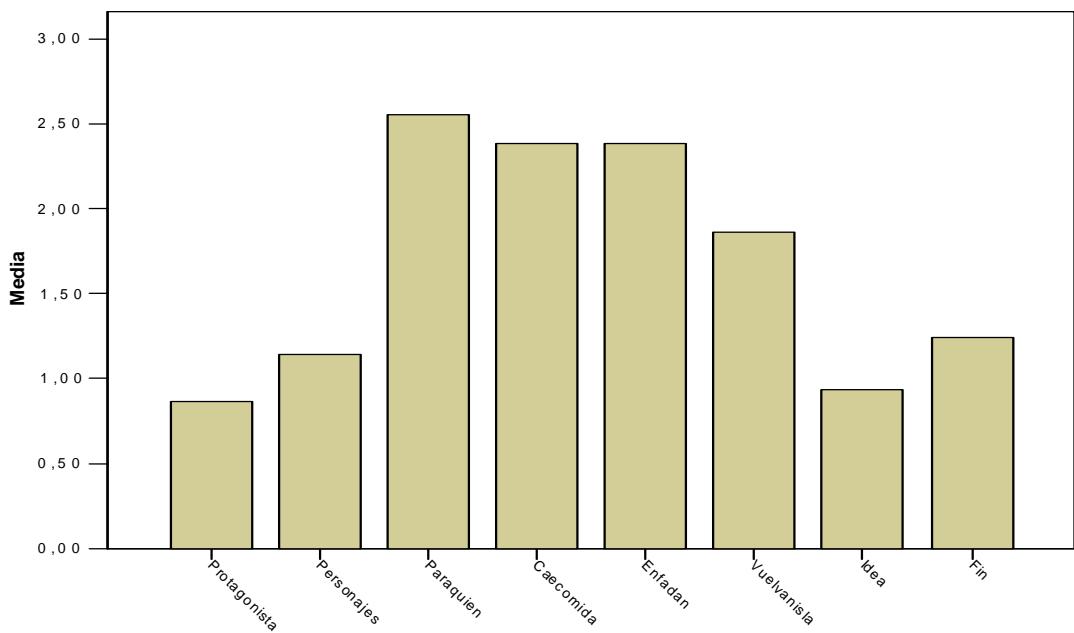


Finalmente, les preguntamos sobre “*Cómo terminaba el fragmento de película*” y aquí únicamente el 13.7% supo decírnos que “*se iba a buscar ayuda*”, un 13.3% nos contestó que “*Fli se iba*”, un 46.7% respondió “*que vuela*” y un 23.3% dio otras respuestas erróneas

El análisis de los datos ha sido eminentemente descriptivo. En primer lugar hemos extraído cuáles eran los estadísticos descriptivos de nuestros ítems (Cuadro 1).

En este gráfico hemos visto cuáles eran las preguntas a las que los sujetos habían contestado con más precisión. De este modo las preguntas *¿Para quién recogen la comida?* *¿Por qué se cae al agua?* *¿Por qué se enfadan los saltamontes?* son las que obtienen una media más elevada de respuestas correctas, mientras que *conocer Quién es el protagonista o Qué idea se le ocurre a Fli* tienen las medias menores.

**Grafico 2: Medias de los ítems**



Los sujetos no respondieron con igual nivel de acierto a todos los ítems.

Las preguntas de *¿Para quién recogían la comida las hormigas? ¿Por qué se cae la comida al agua? ¿Por qué se enfadan los saltamontes? y ¿Qué quieren los saltamontes cuando vuelvan a la isla?*, que se refieren a partes de la película mucho más visuales, tienen un mayor número de respuestas correctas que los otros ítems referidos a partes de la película donde predominan más los conceptos o el dialogo.

A través de la suma de todas las repuestas de cada ítem podemos ver que los ítems 3, 4, 5 y 6 son los que tienen más puntuación; mientras que el primer ítem y el séptimo, son los que obtienen la menor cantidad.

## Conclusiones

El principal objetivo de nuestra investigación, era conocer cómo los niños de cinco años comprenden los productos audiovisuales.

Para lograr nuestro objetivo, proyectamos un fragmento de película de animación a un grupo de 30 niños de 5 años; posteriormente les hicimos una serie de preguntas sobre el film, de las cuales obtuvimos una serie de conclusiones que respondían a las hipótesis que nos habíamos planteado. Son las que exponemos a continuación:

- Respondiendo a la primera hipótesis, según la cual esperábamos que la comprensión en los fragmentos de acción de la película fuera mayor, podemos concluir que esta hipótesis se confirma ya que el recuerdo de fragmentos como el momento en que se cae la comida, en que los saltamontes irrumpen en el hormiguero, en que Fli vuela, etc. son los mejores recordados por los niños.

Este hecho concuerda con la revisión teórica realizada, en la que se argumenta que las imágenes de mayor impacto visual y acción serán las que tengan mayor repercusión en el recuerdo posterior.

- De acuerdo con la segunda hipótesis, se esperaba que el recuerdo en los fragmentos del film donde predominara la imagen, fueran mejor recordados que aquellos en los que predominara el diálogo. Una vez más nuestra hipótesis se confirma, ya que aquellas preguntas referidas a acontecimientos que aparecen de manera explícita en el film, como *Para quién recogían comida las hormigas*, *Por qué se cae la comida al agua*, *Por qué se enfadan los saltamontes* y *Qué quieren los saltamontes cuando vuelvan a la isla*, son más fáciles de responder para los niños porque se refieren a partes de la película mucho más visuales. Mientras que el resto: *Quién es el protagonista*, *Qué personajes hay*, *Qué idea tiene Fli, o Cuál es el final*, son preguntas que para responderlas de manera correcta los niños tienen que realizar un ejercicio de comprensión más profunda.

Por ejemplo, para saber *Quién es el protagonista* necesitan extrapolar de todos los personajes cuál de ellos es el más importante, para saber *Quiénes son los demás*

personajes, necesitan diferenciarlos, recordarlos y darles una identidad propia, para saber *Cuál es la idea de Fli*, tienen que comprender un diálogo largo y complejo, lo mismo que para poder contestar de manera correcta *Cuál es el final de la película*, ya que son preguntas que no se fundamentan en imágenes.

- Nuestra tercera hipótesis planteaba que el recuerdo será mayor para las imágenes y detalles concretos que para ideas y conclusiones conceptuales. A través de las respuestas de los niños hemos podido comprobar que sí se da esta situación, pues el impacto de determinados detalles e imágenes permanecen en la memoria de los niños independientemente de los matices que posteriormente ofrece la estructura argumental general. Tanto es así, que la imagen en la que Fli aparece volando con un diente de león, prevalece frente a la idea de que Fli se va de la isla para buscar bichos grandes que les ayuden, que es, precisamente, la que el argumento pretende dejar clara.
- Finalmente, en nuestra última hipótesis esperábamos que los niños identificasen fácilmente al protagonista de la película. Sin embargo, a raíz de los resultados obtenidos hemos comprobado que esto no es así, ya que los niños tuvieron grandes dificultades para decirnos quién era el protagonista. Podemos argumentar varias explicaciones en este sentido, por una parte puede ser debido a que era la primera pregunta que se formulaba y los niños aún no se sentían suficientemente seguros a la hora de responder; por otra parte, en las escenas de acción más recordadas por los niños no aparecía el protagonista de manera destacada. Otra posibilidad, quizás más de acuerdo con la teoría, es la incapacidad de los niños, a esta edad, de realizar una deducción lógica como es, decidir, quién de entre todos los personajes, es el más importante.

A partir de estas conclusiones, las implicaciones en el ámbito psicopedagógico, si lo que se persigue es un producto de calidad en cuanto a la comprensión lógica y argumental de una película para niños de cinco años, son las siguientes:

1. Que el hilo argumental se desarrolle más a través de las imágenes que del diálogo.

2. Que las imágenes sean de un cierto impacto visual, cuenten con colores atractivos y acciones concretas que puedan ser fácilmente asimiladas por los niños.
3. Que esté presente en la proyección de la película un adulto, parent, docente, etc. que ayude al niño a comprender aspectos como quién es el protagonista o qué es lo que está sucediendo.

## Referências

Andrés Tripero, T. (2004): La Inteligencia Fílmica como capacidad de comprensión del mensaje audiovisual: ¿ Una más a añadir en el Club de las Inteligencias Múltiples? *Revista Red Digital*, nº 4.

Piaget, J. (1946) *La formación del símbolo en el niño*. México: F.C.E.

Piaget, J. (1971) Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. En: J. Piaget, *Los estadios en la psicología del niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Tardy, M., (1978): *El profesor y las imágenes*. Barcelona: Ed. Planeta.

Toulmin, S.E. (1958): *The uses of argument*. Cambridge: University Press.

Zazzo, R., y Zazzo, B. (1951): Nivel mental y comprensión fílmica. *Revista Internacional de Filmologie*, Tomo II, nº. 19.

Received: 25/05/2006

Accepted: 12/06/2006

### **Endereço para correspondência**

<sup>1</sup> Universidad Complutense de Madrid

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Ciudad Universitaria – 28040

Madrid

Tel. (34) 914520400

E-mail: [infocom@ucm.es](mailto:infocom@ucm.es)

<sup>1</sup>Doutora em Psicologia pela Universidade Complutense de Madri.