

LOS ELEMENTOS SEMIÓTICOS. SU RELACIÓN CON LA COMUNICACIÓN PARA ESTIMULAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE TEMPRANAS EDADES.

Alina Peña García¹

Irelis de la Caridad Escalona Vázquez²

Niurdis Reyes Hernández³

Resumen

Los niños de estas edades al comunicarse reflejan la lógica de su pensamiento en la habilidad para razonar lo percibido, necesitan del intercambio y reciprocidad en la comunicación con el objetivo de aprender, de ahí la importancia de conocer cómo ellos descifran los códigos de los mensajes recibidos a través de las diferentes situaciones concretas de desarrollo, las que están casi siempre derivadas de los fines y necesidades comunicativas que se presentan. Este proceso es identificado en estas edades como comprensión de textos escuchados primero y leídos más tarde.

El texto en estas edades adquiere además una óptica semiótica, tanto por la secuencia de signos que lo producen, como por la suma de significados de esos signos que lo componen, aseveran autores como Lotman, Zunzunegui, Chartier, de manera que puede estimularse su comprensión en la medida en que el docente se convierta en facilitador de este proceso. Este potencial educativo puede ser reforzado por la colaboración directa de educadoras y otros profesionales, tanto por la vía institucional como no institucional y de esta manera organizar multidisciplinariamente actividades, para hacer más notorio la preparación de dicho proceso en otros niveles de enseñanza.

Existen insuficiencias para el desarrollo de la comprensión de textos desde tempranas edades, teniendo como causas fundamentales la estimulación al desarrollo intelectual, particularmente en el proceso interactivo con el niño y niña en las diferentes formas organizativas del nivel preescolar, según la situación, el contexto y el receptor.

Palabras clave.

Procesos de significación, semiosfera simbólica, espacios comunicativos, conciencia simbólica, código.

Abstract

The children of these ages to release reflect the logic of his thought in the perceived ability to reason, need the exchange and reciprocity in communication with the goal of learning, hence the importance of knowing how they decipher the codes of received messages through various development situations, which are almost always derived from the goals and communication needs that arise. This process is identified in this age and reading comprehension first heard and read later.

The text in this age group also takes a semiotic perspective, both the sequence of signs that produce, for the sum of the meanings of those signs that compose it, as Lotman authors assert, Zunzunegui, Chartier, so that understanding can be encouraged to the extent that the teacher becomes a facilitator of this process. This educational potential can be enhanced by the direct collaboration of educators and other professionals, both

through institutional and non institutional and multidisciplinary organizations like this activity, most notable for the preparation of this process at other levels of education.

There are insufficient for the development of reading comprehension from an early age, with the root causes stimulating intellectual development, particularly in the interactive process with the boy and girl in different organizational forms of preschool, according to the situation, context and receiver.



Introducción

La comunicación ha sido un elemento recurrente para la semiótica y se han generado modelos específicos para su análisis. Humberto Eco entiende que la descripción de un campo semiótico podría parecer en realidad una lista de componentes comunicativos, lo que permitiría suponer una primera hipótesis: la semiótica estudia todos los procesos culturales como procesos de comunicación.⁴ Sin embargo, cada uno de esos procesos parece subsistir sólo porque debajo de ellos se establece un sistema de significación. Este primer acercamiento sitúa a la comunicación y a la semiótica en estrecha relación en donde una implica a la otra, además, permite hablar de una semiótica de la significación y de una semiótica de la comunicación, aspectos que se asumen en esta investigación.

La comunicación aparece entonces como elemento de articulación y no de estructuración, además de funcionar dentro de un contexto específico, el de la relación entre cultura y comunicación, así por ejemplo, Iury M. Lotman establece que en el sistema de las comunicaciones humanas se pueden seguir dos rutas. En la primera, la información está dada de antemano y se traslada de un ser humano a otro a través de un código constante dentro de los límites de todo el acto de comunicación. En la segunda se trata del incremento de la información, de su transformación, su reformulación en otras categorías, al tiempo que se introducen no nuevos mensajes, sino nuevos códigos, y el que recibe y el que transmite coinciden en una sola persona. La implementación de las nociones de código y la contextualización de los procesos comunicativos dentro de un marco cultural de los modelos de Eco y Lotman, permitieron su entrada al campo académico de la comunicación.

La idea de la comunicación como elemento semiótico se integra a través del estudio de los modos de la comunicación, puesto que ésta comprende un mensaje (y su vehículo), un emisor y un receptor, un referente y un código; por lo tanto, la presencia o ausencia de uno de estos elementos determinará los tipos de comunicaciones particulares, los que a su vez determinarán los modos y las formas en que se va a llevar a cabo el o los procesos de significación. Sin embargo, todos los modelos comunicativos que se analizan y que se integran en el espacio semiótico no son los devenidos del campo comunicacional, sino los que se producen dentro del espacio semiótico, es decir, se

considera que el objeto de estudio de la semiótica, es comúnmente entendido como el intercambio de cualquier tipo de mensajes, en una palabra, comunicación, a esto tendría que ser adicionado también que la semiótica focaliza su preocupación hacia el estudio de la significación.

Desde que se concibió a la semiótica como una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social, ha sido objeto de innumerables definiciones, cada una de las cuales han tratado de perfeccionar y de completar la idea germinal expresada F. de Saussure acerca del lugar principal que ocupaba la lengua oral en el conjunto de posibles sistemas, reconociendo que “La lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc. Sólo que es más importante de todos estos sistemas”⁵.

Ahora bien, un elemento que está presente en todas las definiciones de la Semiótica es el signo, término rico en disquisiciones a lo largo de la historia de esta ciencia. Las definiciones acerca del signo dadas por diferentes autores, desde los más tradicionales hasta los más contemporáneos han ido evolucionando, así lo evidencia el término dado por Ivon Blanco y otros autores designándolo como “aquello que está por algo”⁶. También se le define como “un objeto material que es portador de un significado”⁷. Con más actualidad Angelina Roméu lo determina “como sinónimo de señal”⁸, de ahí que constituyan un sistema de signos: verbales y no verbales, por lo que se deduce que prácticamente todo lo existente es signo o susceptible de convertirse en tal.

Los signos se clasifican en tres tipos: símbolos, iconos, indicios. Los símbolos representan los objetos sin tener relación o parecido con ellos. Ejemplo, las palabras en estas edades, las banderas, los colores. Los iconos que si tienen alguna semejanza con objeto que representan. Ejemplo, señales de tránsito en la carretera, la señal de hospedaje representada con una cama. Los indicios son señales, que sin parecerse al objeto o realidad significada, mantiene alguna relación de dependencia. Ejemplo las nubes negras indican lluvia. Para este estudio, se sigue esta triada dada por Peirce acerca de los signos, determinando que los signos han sido creados expresamente para desempeñarse como tales, es decir, para hacer pensar en otros objetos. La sociedad los ha ideado especial y expresamente para cumplir una función comunicativa, tal es el caso de las palabras de las lenguas naturales, en la cual su función es la de nominar a

otras realidades, es decir la que al ser pronunciada, hace pensar independientemente de la lengua que se hable, en la imagen mental del objeto, de ahí que sea determinante para esta investigación el uso de estos tipos de signos, pues para estas edades la palabra además de ser un elemento transparente, es un recurso para llegar hacia las imágenes de los objetos o ideas que forman parte de la realidad. También son signos de esta categoría las notas musicales, la escritura, entre otros, los cuales conducen a la comprensión desde temprano.

Importante son los elementos que sin haberse creado o diseñados para cumplir una función significativa, según los autores antes mencionados, se constituyen en signos, donde la categoría de objetos, de la cual ellos forman parte, además de cumplir determinadas funciones de utilidad, puede también ser signo y por tanto hacer pensar en otros de igual concepto o en la categoría general de estos, tal es el caso de las llamadas palabras generalizadoras en las edades preescolares, evocadas así porque en sí mismas comprenden un número o clase de objetos, animales y personas, que requieren de la interiorización de una imagen o concepto no asequible objetualmente para los niños. La clasificación de signos expuesta tiene pertinencia para la etapa del desarrollo que se estudia, pues invocan todo tipo de combinación a las que se enfrentan los pequeños desde tempranas edades formando parte de la semiosfera de la cultura.

Los Signos-Objetos, son elementos que sin haberse creado o diseñados para cumplir una función significativa, según los autores antes mencionados, se constituyen en signos de la categoría de objetos, de la cual ellos forman parte, es decir, además de ser un objeto que cumple determinadas funciones de utilidad, puede también ser signo y por tanto hacer pensar en otros de igual concepto o en la categoría general de estos, tal es el caso de las llamadas palabras generalizadoras en las edades preescolares, evocadas así porque en sí mismas comprenden un número o clase de objetos, animales y personas, que requieren de la interiorización de una imagen o concepto no asequible objetualmente para los niños. Ambos signos tienen pertinencia, pues tanto los que se dan libremente en la naturaleza, como los convencionales, diseñados específicamente para la comunicación, invocan todo tipo de combinación a las que se enfrentan los pequeños desde tempranas edades (símbolos, íconos, índice), formando parte de la semiosfera de la cultura.

La semiosfera ofrece cierta analogía con la biosfera, concepto introducido por el bioquímico Vladimir Ivanovich Vernardiski (1963-1945). Este autor en su obra “En sus pensamientos filosóficos de un naturalista”, considera que el hombre, como en general todo lo que vive no constituye un objeto en sí mismo, independientemente del ambiente que circunda, señalando que en la biosfera todo organismo vivo -objeto natural- es un cuerpo natural vivo, llamándole a la materia viva de la biosfera...conjunto de organismos vivos presentes en su interior.

Este término surge como antecedente de la semiosfera, dado por Iury Lotean como “el espacio semiótico fuera del cual no es posible la existencia de la semiosis. En la semiosfera el hombre es parte inseparable... separar al hombre del espacio de las lenguas, signos, de los símbolos, es tan imposible como arrancarle la piel que lo cubre”⁹. En este sentido, la cultura como semiosfera crea mecanismos estructurales que organizan, jerarquizan, memorizan, traducen, interpretan y examinan los grandes procesos históricos. En este caso, el estudio que se realiza se inserta en la comprensión de la semiosfera general de la cultura la que está conformada por semiosferas específicas, particulares y cada una de estas a su vez está constituida por lenguajes y textos.

El texto según Lotman, “abarca tanto el discurso verbal, como todas las producciones semióticas, llegando a considerar la cultura como un “macro texto, definiendo al mismo con las siguientes premisas:

- Es un dispositivo de la memoria de la cultura, colectivo y supra individual, es un dispositivo del olvido cultural, determinado por las relaciones de dominación, que establecen lo que se queda y lo que se debe olvidar, es un generador de sentido, no sólo un soporte con lo cual los sentidos textuales se dinamizan histórico y culturalmente, Es un soporte de lo simbólico, funcionamiento fundamental para la semiosfera, para la cultura. Constituye un campo del cambio cultural en todos los sentidos”¹⁰.

Según Ruiz Miyares “Independientemente de que se debe ver la complejidad de la cultura más allá de un “macro texto”, donde inciden muchos otros factores, las premisas en esa renovación funcionan de modo integral en la memoria colectiva, las relaciones de dominación de la hegemonía de la cultura, la generación de sentido imbricado en las necesidades de cambio en el medio social, como soporte de lo simbólico insertado en la

semiosfera específica de la cultura , así como en los cambios que implicaría en la sociedad en estudio”¹¹. Este criterio se adviene al discurso relacionado con la comprensión de textos, en los niños de estas edades, pues además de estar en contacto directo con los elementos simbólicos como producciones semióticas, también se enfrentan al discurso verbal, los que a través de sus relaciones con el adulto, se apropian de valores y normas, derivados más de las prácticas socio-culturales que de los sistemas culturales.

Esta semiosfera permite pensar que el sujeto tiene la posibilidad de manifestarse en correspondencia con el tipo de actividad en que se ve inmerso, tal es el caso de la comunicación, donde la complejidad y el enriquecimiento de sus formas permiten al niño y la niña cada vez más, nuevas posibilidades para asimilar con ayuda de las personas que los rodean, diferentes tipos de conocimientos y habilidades que tienen una importancia de primer orden para todo el proceso del desarrollo psíquico.

Gracias a los procesos educacionales sustentados en procesos sociales de interactividad, los niños consiguen desarrollar su cultura, socializarse y al mismo tiempo individualizarse y autor regularse, por eso estructurar la interacción en estas edades para estimular la comprensión de textos significa también que la estimulación sea funcional con la cultura, es decir que se considere el acervo sociocultural del niño y la niña, el cual forma parte de la semiosfera. En este caso es necesario retomar uno de los planteamientos de L.S.Vigotski, con respecto a que ninguna de las cualidades psíquicas y específicamente humanas, pueden surgir solo mediante la maduración de las capacidades orgánicas, ya que para la formación de este tipo de calidades se necesitan determinadas condiciones sociales de vida, lo cual refirma el postulado marxista sobre la herencia social del legado de las obras de la cultura material y espiritual.

Al respecto Iury Lotman, ubica a la semiosfera como categoría dialéctica y polisémica, haciendo énfasis en los movimientos dialécticos que se producen en la misma, la cual hace más operativa los estudios científicos de la cultura, profundizando en las producciones semióticas, en las cuales, según criterio de la investigadora de esta tesis, se materializa como él señala, en el funcionamiento comunicativo, cognitivo, artístico y emocional, entre otros.

Al estudiar la convergencia del pensamiento de Lotman, de la cultura como macro texto, con lo señalado por Vigotski, acerca de la necesidad del surgimiento de la

maduración de las capacidades orgánicas para la estimulación, mediante la interacción con la cultura, se está en presencia de la actividad de comunicación, la cual está dada, por la necesidad que tiene el niño desde sus primeros momentos de vida de interrelacionarse con la sociedad, quien satisface tanto su “ hambre sensorial”, como la necesidad de recibir nuevas impresiones. La actividad y la comunicación forman una unidad dialéctica en la que cada una desempeña un papel relevante dentro del proceso de comprensión, que trae como consecuencia un mecanismo coherente, en el cual la actividad de aprendizaje se logra, sólo mediante una comunicación positiva, permitiendo el desarrollo de habilidades comunicativas, a partir de una orientación que se forma en la interacción con los demás, controlando su resultado en el intercambio y confrontación grupal, con la participación de la educadora de la primera infancia.

Pero, no basta con la comunicación verbal entre educadora y niños y niñas para lograr esta unidad dialéctica, también lo es la actividad práctica que ellos realizan orientada al mundo de los objetos, sobre los cuales se dialoga y donde ambos procesos tienen que unirse a través de un conjunto de influencias percibidas, determinados sistemas o series, regularmente estructurados, de formas, colores, tamaños y otras cualidades de los objetos que además de recibir una designación verbal, aseguran el paso del conocimiento sensorial de la realidad al conocimiento racional, alcanzando un universo del saber, que conforma la semiosfera en los niños de estas edades, la cual es convertida en estímulo para la comprensión de textos.

Mediante las actividades, en estas edades, los niños asimilan ya sea de forma subjetiva e ideal, algunos preconceptos, juicios y principios. La actividad constituye una unidad de aspectos externos (la conducta del sujeto, los procesos objetivos, materiales, externamente observables) y aspectos internos (los procesos y fenómenos psíquicos, la conciencia), sin embargo, ambos aspectos de la actividad cumplen una función común: todos estos procesos median la relación del hombre con el medio circundante.

En estas edades, los elementos simbólicos constituyen un soporte para el funcionamiento fundamental de su propia semiosfera, los cuales están permeados de disímiles significados que conducen a la creación de las representaciones adecuadas, o de los conceptos que puedan formarse. Estos significados aunque están estrechamente ligados a la actividad mental del niño, se derivan además del propio proceso de interacción que ellos poseen con los símbolos.

En este sentido los libros ayudan a saber que las imágenes y las palabras representan al mundo de la experiencia y en ese comprender, los niños no solo interpretan el símbolo de lo que hay objetivamente, sino que se inician en los juicios de valores que merecen las cosas en su propia cultura: lo que es seguro y peligroso, lo que se considera bello feo, habitual o extraordinario, adecuado y ridículo, etcétera. A medida que se estimule el amor por la lectura y los símbolos gráficos que en ella intervienen, los niños hacen deducciones de sentimientos de los personajes cuando pueden apoyarse en la imagen, luego son capaces de decir los estados de ánimo, enseñándole al niño el uso de la imagen para la construcción del sentido, ya que las historias para esas edades deben comenzar basándose en la interrelación de textos e imagen, tratando siempre de que el niño encuentre comprensibilidad en ellos.

Para que la comprensión textual desde las tempranas edades, pueda alcanzar su propósito, primero debe garantizar la coherencia y la unidad entre las influencias educativas que reciben los pequeños, por lo que es indispensable para ello el funcionamiento de un soporte simbólico, el cual está estrechamente relacionado con la función simbólica de la conciencia, la que es determinante para lograr eficientes espacios. Desde la edad temprana comienza a formarse la función simbólica de la conciencia, la cual consiste en la posibilidad de establecer una relación de sustitución, de utilizar un objeto como sustituto de otro y de realizar acciones con los sustitutos en lugar de los objetos. Esta se desarrolla primero en relación con la actividad práctica, después se traslada al uso de las palabras y le permite al niño pensar por medio de ellas, de manera que indica desde esos momentos una comprensión del acto que realiza el niño y la niña. Cuando la acción comienza a realizarse sin objetos, pierde su significación práctica y se transforma de hecho, en una imagen, una representación de la acción real.

Para la comprensión de textos, es importante desde sus inicios, considerar el papel que juegan las acciones para el reconocimiento de los objetos o acciones perceptivas, estas posibilitan que el niño reciba la información necesaria sobre las cualidades de los objetos, hasta llegar al significado, de ahí que la formación de representaciones estables sobre los objetos y el surgimiento de sentimientos y deseos relacionados con objetos que el niño recuerda, aunque no los vea ante sí, hacen que la conducta del niño sea más

dirigida a un fin determinado, menos dependiente de la situación concreta. Esto crea las bases para la estimulación de la comprensión de textos en estas edades.

El proceso de comprensión de textos, en estas edades, sólo se habrá desarrollado cuando las acciones comiencen a ser realizadas de manera independiente por el niño, es decir, cuando el niño sea capaz de expresar ideas sobre una flor, un juguete, aún sin estar el objeto, cuando el niño aprende a hacer valoraciones críticas de los personajes de un cuento, enjuiciar si actuó bien o mal, entre otras. Estas pautas comienzan a ser utilizadas para enjuiciarse a sí mismo y para organizar su propia actuación, los que al pasar a un plano interno psíquico, se convierten en normas que regulan su conducta moral, ocurriendo un proceso de interiorización.

Investigaciones realizadas, por diferentes científicos, entre las que se destacan las de P.Y. Galperín sobre la interiorización, han mostrado cómo la acción, en su tránsito del exterior al interior, pasa por una serie de etapas sucesivas en las que van gestándose su gradual transformación, por ello, la conducta no debe relacionarse como algo solo externo, con la conciencia considerada como algo sólo interno, pues la conciencia es el nivel superior, el más desarrollado de la actividad psíquica humana; en ella están representados los procesos y formaciones psicológicas de la personalidad en una forma más acabada y perfeccionada.

Las significaciones como componente de la conciencia reflejan al mundo, pero a través de las palabras, son los conceptos que definen los objetos, sus propiedades, nexos, leyes y acciones que el hombre realiza con estas, significaciones que son descubiertas y generadas en la práctica social conjunta, por tanto pertenecen a la conciencia social y a la individual. Esto quedó demostrado por Vigotski, evidenciando que “los conceptos no se forman dentro de la cabeza del niño, sino que constituyen el resultado del proceso de apropiación de la experiencia histórico social, que se realiza a través de la actividad del niño y de la comunicación con las personas que lo rodean”¹².

El proceso de apropiación de significados tiene etapas, donde el niño primero se apropia de las significaciones que están referidas directamente a los objetos; después domina las operaciones lógicas a partir de su forma externa, y cuando llegan a interiorizarse se convierten entonces en verdaderas significaciones abstractas funcionando como actividad mental interna en el plano de la conciencia. Cuando el niño adquiere

conciencia de algo, comienza a reflejar la realidad objetiva por medio de significados generalizados que se han objetivado en la palabra, por eso es tan importante considerar el vínculo entre conciencia y lenguaje para el desarrollo del proceso de comprensión, ya que la expresión semántica de significados de la conciencia está dada por el lenguaje.

Lotman considera al espacio como otro lenguaje primario, considerando algunas reflexiones que constituyen un análisis semiótico del mismo, éste se convierte para estas edades en espacios comunicativos, aportando elementos novedosos en la lingüística textual, con la creación de situaciones comunicativas, las cuales le sirven de modelo a los niños por la propia utilización de diferentes subcódigos, según el contexto.

Esto sin lugar a dudas, convierte los espacios comunicativos de los niños en una realidad más de la vida cotidiana, pero introduce nuevos ángulos analíticos al problema de los cambios culturales, los cuales los configuran y a su vez los impulsan, pues aunque pierdan la pureza del idioma, lo relacionan con la propia identidad nacional. Los espacios comunicativos de los niños de estas edades están permeados de una semiosfera simbólica, fundamentalmente en la propia narrativa, pues es natural encontrar cambios cualitativos que van de la semiótica del signo, a una semiótica de la narrativa, con lo cual se cambia la unidad analítica para lo textual.

En este sentido, se consideran limitados los cambios analíticos que ofrece la semiótica para la utilización de los cuentos tradicionales en este nivel de enseñanza, los que se han transmitido de forma transgeneracional, basados en los elementos de la cultura como “memoria longeva”. Esta restricción está dada por la poca asunción por parte del adulto, del aumento cualitativo del volumen de los conocimientos en el niño acerca de estos cuentos, los cuales reflejan costumbres, relaciones familiares y sociales, que no corresponden al reflejo de la realidad actual que tienen los infantes, de manera que tratan de imponer otras enseñanzas.

Estas consideraciones están dadas además por las propias ilustraciones que aparecen en los cuentos antes mencionados, de manera que los adultos como hablantes que relatan narraciones, limitan las tradiciones orales estudiadas, pues con el afán de convertir el final de los cuentos en acciones de la vida cotidiana, las tradiciones orales se han visto con muchos prejuicios en esta etapa de la vida, de modo que es aconsejable una reorganización continua del sistema codificante para la narrativa, en las diferentes formas organizativas del proceso educativo en el círculo infantil, con fines de estimular

la comprensión textual. No es que se quiera convertir estas tradiciones en frontera semiótica, pero si se podría dominar como una compleja trama textual, aún más cuando forman parte de la cultura popular tradicional, la cual también es un texto complejo, donde se pueden observar jerarquías de textos dentro de textos Haidar (2005).

La categoría fundamental y dialéctica para trabajar la semiosfera según análisis de la autora antes citada sobre el pensamiento de Lotman, es la frontera semiótica, definida como filtros bilingües para la traducción cultural, funcionando fundamentalmente desde un aspecto, el conflicto, lo que introduce o enfatiza en los procesos de traducción (Lotman. 2005). Esto explica que la existencia de fronteras semióticas en esta etapa del desarrollo, esté relacionada con las diversas interpretaciones de lo que se enseña, de la versión de lo que cada niño y niña quiera “explicar”, acerca de lo aprendido o del problema que pueda surgir en ellos, una vez conocido lo representado para aceptar o no significados y símbolos impuestos por los adultos que le rodean.

Todo esto alcanza un mayor nivel, en la medida que el reconocimiento perceptual que el niño y la niña realice del objeto acompañado del lenguaje, o de una ilustración personificada en los cuentos, facilite que el conocimiento del mundo, no solamente sea percibido, sino que alcance el nivel de representación mental, en un plano interno, o cuando se propicia el logro de un pensamiento no solo en el plano concreto de la acción, sino en el plano de la relación entre las imágenes de estos. Si todo lo antes expresado se materializa, para entonces se podrá considerar una disminución de estas fronteras semióticas, que limitan el desarrollo intelectual de estos pequeños.

De gran significación aparecen en los espacios comunicativos los procesos mnemotécnicos, los cuales operan en la conservación y acumulación de la cultura, por la curiosidad que sienten los niños de comprender desde muy temprano informaciones de variada procedencia tales como: envases, carteles, spot televisivos, periódicos, paradas de ómnibus, señales de tránsito y afiches del carnaval, entre otros. Este tipo de información es el más rico con respecto a la indagación sobre la función social del proceso de comunicación, sin embargo es poca utilizada en las instituciones infantiles correspondiente a estas edades.

Los modelos comunicativos que se les proporcionan a los niños de estas edades forman parte en el proceso de construcción individual y social de ellos a través de la imitación, pues con frecuencia suelen reproducir en el juego de roles ciertos aspectos culturales que han sido observados en su hogar. Estos espacios comunicativos están presentes en

la semiosfera simbólica de los niños, los cuales poseen un carácter socio-cultural y son el reflejo del mundo en que viven y de la experiencia que asimilan de las generaciones que le anteceden, sin llegar a manifestarse como instintos hereditarios, pues como bien señala Iury Lotean, “la cultura es el conjunto de toda la información no hereditaria y de los medios para su conservación y transmisión, por lo tanto un dispositivo de la memoria colectiva no genética, organizada y compleja. Este dispositivo es de orden semiótico, por lo cual puede traducir e interpretar la producción y reproducción como procesos”¹³.

Conclusiones

Los elementos semióticos y su interacción en los espacios comunicativos de los niños desde las más tempranas edades conducen a un mayor desarrollo intelectual y los prepara para un posterior análisis y construcción de los diversos textos.

La formación de una semiosfera simbólica en niños y educadoras garantiza un universo del saber que incide en la estimulación para la comprensión de textos.

La utilización del lenguaje verbal y extra verbal en los diferentes contextos en los que se desenvuelven los niños y niñas, contribuye a la comprensión de textos orales, gráficos y objetales.

Referencias

- Blanco, Ivon y otros: Curso de lingüística general. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1980.
- Eco, Humberto. Signos. Editorial Labor. Barcelona.1998.
- González Maura, Viviana: Psicología para Educadores. Editorial Pueblo y Revolución. La Habana, 1985.
- Haidar, Julieta. La complejidad y los alcances de la categoría semiosfera. Problemas de operatividad analítica. En Entretextos. Revista electrónica Semestral de estudios Semióticos. N0 6. Granada Noviembre. 2005.
- Lotman, Iuri. La Semiosfera I y II. Semiótica de la Cultura, del texto y del espacio. Ediciones Cátedra. Madrid. 1998.

- Lotman, Iuri. Acerca del mecanismo semiótico de la cultura. En revista Santiago. N0 13'14. Diciembre-Marzo. 1973-74.
- Lozano, Jorge. La Semiosfera y la Teoría de la Cultura. En Revista de Occidente. Disponible en <http://www.ucm.es/otros/especulo/numero8/lozano.htm>.2006.
- Roméu Escobar, Angelina: Periolibro Maestría en Ciencias de la Educación Mención Secundaria Básica. 2005.
- Ruiz Miyares, Raúl. Elementos simbólicos que identifican la vanguardia de las Artes Plásticas en la ciudad de Santiago de Cuba. Coloquio Internacional El caribe que nos une. 2009.
- Saussure Ferdinand: ¿Qué es la Lingüística? La Habana. Instituto Cubano del Libro, 1972.

¹ Máster en Ciencias de la Educación Superior y Profesora Auxiliar de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” de la provincia Santiago de Cuba. Es profesora de la Facultad de Educación Infantil del mismo centro.

Dirección electrónica: alinapg@ucp.sc.rimed.cu

² Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” de la provincia Santiago de Cuba. Es profesora de la Facultad de Educación Infantil del mismo centro.

Dirección electrónica: irelis@ucp.sc.rimed.cu

³ Máster en Ciencias de la Educación Mención Educación Preescolar y Profesora Asistente. Es metodóloga de la Dirección Provincial de Educación en Santiago de Cuba.

Dirección electrónica: niurdis@dpe.sc.rimed.cu

⁴ Humberto Eco: “Signos”. Editorial Labor. Barcelona, 1998. p. 6.

⁵ Ferdinand Saussure: ¿Qué es la Lingüística? La Habana, 1972. p. 60

⁶ Ivon Blanco y otros: Curso de lingüística general. La Habana, 1980. p. 25.

⁷ *Ibidem*.

⁸ Angelina Roméu Escobar: Periolibro Maestría en Ciencias de la Educación Mención Secundaria Básica. 2005. P. 22

⁹ Jorge Lozano: “La semiosfera y la teoría de la cultura”. En Revista de Occidente No. 8. 2006 p. 15

¹⁰ Iury Lotean: “La semiosfera I y II. Semiótica de la cultura, del texto y del espacio”. Madrid, 1998. p. 95

¹¹ Raúl Ruiz Miyares: “Elementos simbólicos que identifica la vanguardia de las artes plásticas en la ciudad de Santiago de Cuba”. Ponencia Coloquio Internacional “El Caribe que nos une”, 2009

¹² Viviana González Maura: “Psicología para educadores”, La Habana, 1985. p. 32

¹³ Julieta Haidar: “La complejidad y los alcances de la categoría de semiosfera. Problemas de operatividad analítica” En Revista Electrónica Entretexos No. 6, Granada, 2005. p. 18.