

**LA ELABORACIÓN DE ENUNCIADOS CONCRETOS POR NIÑOS DE PRIMARIA:
LA MATERIALIZACIÓN DEL DIALOGISMO EN LOS TEXTOS ORALES**

**A ELABORAÇÃO DE ENUNCIADOS CONCRETOS POR CRIANÇAS DO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A MATERIALIZAÇÃO DO
DIALOGISMO EM TEXTOS ORAIS**

***THE ELABORATION OF CONCRETE STATEMENTS BY FIRST-GRADE CHILDREN:
THE MATERIALIZATION OF DIALOGISM IN ORAL TEXTS***



Alessandra Moreira CAVALIERI¹
e-mail: alessandra.cavaliere@unesp.br



Claudia Regina Mosca GIROTO²
e-mail: claudia.mosca@unesp.br



Luciana Aparecida de ARAUJO³
e-mail: luciana.a.araujo@unesp.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

CAVALIERI, A. M.; GIROTO, C. R. M.; ARAUJO, L. A. La elaboración de enunciados concretos por niños de primaria: La materialización del dialogismo en los textos orales. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023068, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18iesp.1.18484>



| **Presentado en:** 22/03/2023
| **Revisiones requeridas en:** 15/05/2023
| **Aprobado en:** 29/07/2023
| **Publicado en:** 19/09/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Estatal Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Doctorado por el Programa de Posgrado en Educación (PPGE).

² Universidad Estatal Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Libre-Docente en Fonoaudiología y Educación Inclusiva por la Facultad de Filosofía y Ciencias (FFC). Profesora Asociada del Departamento de Enseñanza de Educación y Desarrollo Humano, Curso de Pedagogía y del Programa de Posgrado en Educación.

³ Universidad Estatal Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Libre-Docente en Investigación Pedagógica por la Facultad de Filosofía y Ciencias (FFC). Profesora Asociada del Programa de Posgrado en Educación.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo demostrar que los niños en proceso de alfabetización son capaces de elaborar declaraciones concretas siempre y cuando se les den condiciones de enseñanza adecuadas para dicha actividad. Este tema fue objeto de investigación doctoral, vinculada al Programa de Postgrado en Educación-UNESP/Marília, con el objetivo de comprender cómo el dialogismo *bakhtiniano* se materializa en textos orales de autoría producidos por niños de un aula de 1º grado de la Enseñanza Fundamental - primeros años. Basado en supuestos de la teoría Histórico-Cultural y en el abordaje dialógico del lenguaje. Presentamos aquí los datos generados a través de una metodología de investigación colaborativa y, organizados en un eje temático de discusión: marcas de dialogismo en textos orales, ilustrado por los relatos de uno de los niños protagonistas de la investigación. Los datos revelaron que los niños constituyen relaciones dialógicas al elaborar sus enunciados concretos cuando se insertan en una situación real de interacción discursiva.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Géneros discursivos. Dialogismo.

RESUMO: Este artigo pretende demonstrar que as crianças em processo de alfabetização são capazes de elaborar enunciados concretos, desde que lhes sejam dadas condições de ensino adequadas para tal atividade. Essa temática foi objeto de pesquisa de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESP/Marília, a qual foi realizada com o objetivo de compreender como se materializa o dialogismo bakhtiniano nos textos orais produzidos por crianças de uma sala de 1º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais. Com base em pressupostos da teoria Histórico-Cultural e da abordagem dialógica da linguagem, apresentamos aqui um recorte dos dados gerados por meio da metodologia de pesquisa colaborativa, organizados em um eixo temático de discussão: marcas do dialogismo em textos orais, ilustrado pelos relatos de uma das crianças protagonistas da pesquisa. Os dados revelaram que as crianças constituíram relações dialógicas ao elaborarem seus enunciados concretos quando inseridos numa situação real de interação discursiva.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Géneros discursivos. Dialogismo.

ABSTRACT: This article aims to demonstrate that children in the literacy process are able to elaborate concrete statements as long as they are given adequate teaching conditions for such activity. This theme was the object of doctoral research, linked to the Graduate Program in Education-UNESP/Marília. The objective was to understand how Bakhtinian dialogism materializes in oral texts of authorship produced by children in a 1st grade classroom of the Elementary School - early years. Based on the Cultural-Historical theory and on the dialogical approach to language. We present here the data generated by means of a collaborative research methodology and organized in a thematic axis of discussion: marks of dialogism in oral texts, illustrated by the report of one of the protagonist children of the research. The data revealed that children constitute dialogic relations by elaborating their concrete utterances when inserted in a real situation of discursive interaction.

KEYWORDS: Literacy. Genres. Dialogism.

Introducción

Durante mucho tiempo, en Brasil, la alfabetización ha sido objeto de investigación y discusión por parte de investigadores, autores, profesores y la comunidad en general, desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas.

Varias concepciones organizan la relación del sujeto con el lenguaje, sin embargo, en este estudio, optamos por referencias de la teoría de la enunciación (VOLÓCHINOV, 2017; 2019; BAKHTIN, 2016) y propuesto por académicos como: Smolka (2012); Goulart (2019); Abaurre, Fiad y Mayrink-Sabinson (1997) y Sobral (2009).

Bajo tales supuestos, entendemos que para que el niño se apropie del lenguaje oral y escrito es necesario enseñar, porque "[...] El mundo de los objetos sociales, normas, conceptos, instrumentos y técnicas no es inmediatamente evidente para los sujetos de la cultura, por lo tanto, requiere enseñanza" (SMOLKA, 2019, p. 15, nuestra traducción).

Así, las prácticas docentes aún arraigadas, actualmente, en las escuelas, someten al niño a un aprendizaje pasivo y mecánico del idioma, al no considerar la capacidad de desarrollo del niño. En palabras de Goulart (2019, p. 67, nuestra traducción), "[...] Ha sido difícil superar no sólo el ba-be-bi-bo-bu, sino las concepciones del tema – que los someten – y de la gramática – que lo enyesan – que pueblan las propuestas de alfabetización".

Así, la escuela, al proponer una enseñanza opresiva a la letra, la sílaba, la palabra y la frase, utilizaría los textos como unidad didáctica sólo al final del año escolar, bajo la afirmación: "aún no están alfabetizados", o, cuando se utilizan, los "textos" elegidos son esos montones de oraciones, procedentes del modelo del antiguo folleto, que no presentan un lenguaje elaborado según un género discursivo o calidad literaria y estética, porque se utilizan como pretexto para la enseñanza de una letra específica, incurriendo invariablemente en el apagamiento del significado vivo, histórico y social del lenguaje.

En este contexto y considerando específicamente la enseñanza de la lengua materna, existe la necesidad de proporcionar la apropiación del lenguaje oral y escrito a los niños a través de situaciones reales de interacción. Desde una perspectiva dialógica del lenguaje, la educación formal en la escuela requiere, por lo tanto, permitir a los alfabetizadores acceder a los bienes culturales producidos históricamente por la humanidad y su participación en la cultura alfabetizada, proporcionándoles el desarrollo y la constitución del lenguaje por el sujeto, siempre hacia el OTRO.

Abaurre, Fiad y Mayrink-Sabinson (1997) afirman que en el proceso de adquisición del lenguaje escrito se vuelve fundamental no sólo resaltar el papel constitutivo del

interlocutor/OTRO en cuanto a los OTROS con los que el niño interactúa, sino también permitir explicar este movimiento de constitución recíproca.

Así, desentrañar los mecanismos de apropiación y constitución del lenguaje por parte del niño, materializados en enunciados concretos, como se propone en este estudio, puede impulsar la reflexión sobre la enseñanza del lenguaje escrito y oral en las aulas de alfabetización, a partir de la materialidad del lenguaje infantil en los textos orales.

En este sentido, este texto, extracto de nuestra tesis doctoral, propone presentar cómo el dialogismo *bakhtiniano* se materializa en los textos orales de los niños en proceso de alfabetización, constituidos a través del uso del género textual relato de la experiencia vivida.

Para estructurar este artículo, primero traemos una síntesis teórica sobre declaraciones concretas y dialogismo. A continuación, un resumen del contexto de la investigación colaborativa y la ruta metodológica, que nos sirvió para generar los datos. Para ilustrar la discusión teórica, presentamos el análisis del dialogismo constitutivo en un informe de experiencia vivida oralmente, elaborado al final del desarrollo de acciones pedagógicas colaborativas (APC), por un niño en proceso de alfabetización.

El dialogismo se materializó en declaraciones concretas de los literatos

Según la perspectiva dialógica del lenguaje, el círculo de Bakhtin argumenta que el dialogismo es un principio constitutivo del lenguaje. De esta manera, las relaciones dialógicas están presentes en todas las esferas de la comunicación humana. Todas las expresiones elaboradas por un orador están cruzadas por las expresiones del OTRO.

Según los supuestos bakhtinianos, la declaración concreta debe entenderse a partir de su proceso y no teniendo en cuenta solo su producto. En esta dirección, Sobral (2009) señala que el concepto de enunciación concreta es un concepto enunciativo y no un concepto textual tomado como frase/frase, es decir, es la intención discursiva y la acción concreta del sujeto/autor en una situación concreta dada de interacción, que no anula las formas del lenguaje, sino que va más allá de ellas.

Por lo tanto, para comprender el concepto de enunciación en una perspectiva dialógica es necesario considerar su proceso de producción, circulación en el mundo y recepción por otros sujetos. Por lo tanto, la declaración no es algo estabilizado, muerto, terminado, porque la materialidad del texto no se reduce, sino que cuando se entiende desde su proceso de producción

tiene "[...] un carácter concreto, es el resultado de una relación concreta entre sujetos concretos que se refleja en su estructura [...]" (SOBRAL, 2009, p. 92, nuestra traducción).

Las declaraciones cuando se materializan en textos orales o escritos, a través de los géneros discursivos, dejan marcas que se refieren a la concreción, que se hacen visibles cuando conocemos la intención discursiva del autor, la situación de interacción y el contexto de la producción (escenario).

En el caso de este estudio, el contexto fue la cuarentena y el universo lingüístico que se creó ante esta nueva situación, con palabras poco utilizadas, palabras "prestadas de otro idioma" o incluso palabras "nuevas", como: coronavirus; "transporte"; interacción *en línea*; distanciamiento social; *confinamiento*; clases remotas; Nueva normalidad; Pandemia; COVID-19, entre otros. Además de palabras y expresiones, también aparecieron algunos gestos culturales, como saludos con las manos cerradas (golpes, *knocking*, en inglés), expresiones de la mirada, asentimientos con distanciamiento, y costumbres o hábitos que se han acentuado, tales como: uso de mascarillas; uso de alcohol en gel en muchos establecimientos; Sanitización de las compras de mercado, que no eran tan habituales en el día a día.

Cada niño, singularmente, tenía una manera de significar este período experimentado, así como los discursos que los engendraban diariamente. Así, el sujeto constituía su propio discurso, para ser afectado por los OTROS discursos, considerando diferentes aspectos del lenguaje: el juego, la repetición, los signos, los símbolos, las entonaciones y las palabras.

Estos discursos engendrados por los niños son reveladores de su forma de ser, pensar y actuar, porque, según Goulart y Mata (2016, p. 62, nuestra traducción), "[...] El lenguaje de los niños es un elemento clave para revelar las culturas de los niños, lo que dicen y cómo hablan para interpretar las referencias de la realidad, resignificar objetos y conceptos, reelaborar experiencias[..]". Estas manifestaciones del uso del lenguaje surgieron en los relatos de la experiencia vivida.

De esta manera, develar qué mecanismos de incorporación de la voz del OTRO son utilizados por los niños en la producción de textos orales puede contribuir a la transformación de las propuestas didácticas para la producción de textos orales, promoviendo una mayor comprensión del proceso de alfabetización, que va mucho más allá de aprender a repetir letras, palabras y frases en voz alta.

Precisamente, los niños, cuando producen textos orales o escritos, materializan voces sociales y dialogismo constitutivo, que se reestructuran o reelaboran en el discurso del autor-creador, según Bakhtin (2016), marcando así su autoría.

Curso metodológico

La metodología se desarrolló en un enfoque cualitativo y, para ello, se utilizó la investigación colaborativa como opción metodológica, considerando la participación del investigador de manera participativa durante todo el proceso.

En este proceso colaborativo, las Acciones Pedagógicas Colaborativas (APC) mediado por el género de relato de experiencia vivida, desarrollado de manera que promovía interacciones discursivas en situaciones reales de comunicación. Las APC fueron desarrollados utilizando el género textual Relato de Experiencia Vivida oral como medio para la elaboración de declaraciones de los niños, desde el contexto de la cuarentena que estaban experimentando todos los involucrados en la investigación.

Seis niños participaron de la investigación, pero en este artículo se presentará el análisis del relato de la experiencia vivida final (MV) de un niño, con el objetivo de evidenciar la materialización del dialogismo en las declaraciones orales constituidas a través del informe. Al niño se le presentaron las iniciales de su nombre, con el objetivo de no caracterizarlo erróneamente, sino de demostrar su protagonismo a lo largo del curso didáctico-pedagógico.

En el desarrollo de las APC's con los niños, presentamos la propuesta de trabajo y llevamos a cabo la constitución del contenido temático para la elaboración del Relato de Experiencia Oral Vivida individual (REVO), a través del análisis de informes de experiencias orales vividas de autores de literatura infantil, como referencia para la creación de los propios informes.

Para estos análisis, se buscaron diferentes textos orales que sirvieron como parámetros para la producción de los textos infantiles, a saber: se realizó una búsqueda de relatos de experiencias orales y escritas de autores de literatura infantil, algunos incluso conocidos por los estudiantes; Producimos recortes de los videos de los informes y seleccionamos los extractos que serían más interesantes para los niños.

En la búsqueda de textos orales realizada, encontramos informes orales de Tatiana Belink, Ruth Rocha, Ana María Machado, Pedro Bandeira, así como dos libros de reportajes de experiencias infantiles de Pedro Bandeira y Ruth Rocha.

Organizamos las APCs para que la interacción verbal entre todos los involucrados, los sujetos de investigación, el investigador y el profesor, se desarrollara de manera dialógica.

Tales interacciones discursivas son irrepetibles, según Bakhtin (2016), porque están constituidos por un sujeto singular, que desde su nacimiento experimenta situaciones particulares. Así, estas experiencias se constituyen en las relaciones sociales, en un ambiente

social y de acuerdo con la posición social de los sujetos involucrados. De esta manera, el mismo evento no se repite, ni los significados producidos por estos eventos: todos son interminables, no concluyentes, como el ser humano mismo que está en constante transformación.

Todas las actividades desarrolladas, a través de veintidós APC, resultaron en informes orales finales producidos por los alfabetizados, que constituyeron la fuente de los datos que se organizaron en el eje de discusión titulado "Marcas del dialogismo en textos orales".

Con respecto al análisis de datos, dirigimos nuestra mirada a lo que se presenta como único en la materialización de los textos orales infantiles: compartimos las consideraciones de Abaurre (1997) sobre el paradigma indiciario (GINZBURG, 1989), que consiste en un recurso competente para la investigación en torno a la relación entre sujeto y lenguaje. As autoras afirman que:

Una reflexión [...] basada en la adopción de un paradigma indiciario y centrada en la discusión del estatus teórico de los comportamientos singulares, puede contribuir a una mejor comprensión de la relación que se establece, en cada momento, del proceso de aprendizaje entre las características eventualmente universales y las diversas manifestaciones de sus singularidades (ABAURRE *et al.*, 1997, p. 17, nuestra traducción).

En busca de indicios en los textos orales de los niños, recurrimos, entonces, a los estudios de Bakhtin (2016) y en los supuestos epistemológicos basados en la singularidad de Ginzburg (1989), que propone analizar un objeto más allá de los aspectos tangenciales y cuantificables, añadiéndolo a eventos, episodios particulares, permitiendo así constituir hipótesis y conjeturas.

Resultados y discusión

Según Volochinov (2017), es en el proceso de interacción verbal que la conciencia humana llega a existir, ya que se forma a través de la existencia de signos creados socialmente. Así, es en la realidad lingüístico-social que el sujeto interioriza múltiples voces sociales. En este sentido, en palabras de Faraco (2009, p. 84, nuestra traducción), "[...] El mundo interior es una arena poblada de voces sociales". Así, en las declaraciones singulares, emerge el dialogismo, constituido a través de las voces interiorizadas y articuladas en un movimiento dialógico interno. "Es de esta inmensa diversidad de voces y sus relaciones dialógicas que emerge como posible la singularidad que se constituirá al explorar el espacio que inflige la tensión dialógica de las voces sociales" (FARACO, 2009, p. 87, nuestra traducción).

Sobral (2009) afirma que el sujeto adquiere el lenguaje cuando está expuesto a situaciones de uso del lenguaje. Así, las relaciones dialógicas establecidas en situaciones

comunicativas presentan la intersección de voces sociales, constituyendo un dinamismo que provoca las más diversas respuestas (concordancias, disonancias y multisonancias), según Faraco (2009).

En este sentido, se analizará en este eje la materialización del dialogismo establecido por las voces sociales interiorizadas por la protagonista de la investigación (MV), manifestada en sus declaraciones orales en los relatos de experiencia vivida. El análisis ahora realizado se hará con el objetivo de comprender las marcas del dialogismo en los textos infantiles materializadas a través de la aprehensión de la voz del otro e interpretar las declaraciones de los niños como réplicas de la voz de los OTROS.

Así, enumeramos dos posibles contextos histórico-sociales de las experiencias de los niños: **el contexto escolar** (aunque remotamente) y el **contexto familiar**, que pueden constituir fuentes de referencia para las propias declaraciones, como se muestra en la siguiente tabla.

Antes de detenernos en el informe oral final de MV, observaremos el siguiente discurso del estudiante, elaborado durante un APC, quien propuso una actividad sobre "cine en casa en cuarentena". Las declaraciones de MV demostraron relaciones dialógicas con otras voces sociales, en este caso, la familia: "... Aquí, en mi casa, hay una pequeña telenovela que me gusta ver, que es para niños y mi padre quiere ver el periódico mientras almorzamos y tengo que dejar que él lo vea y luego lo veo".

El informe MV expresa indicios de dialogismo constitutivo en las declaraciones destacadas: al afirmar que la novela "es para niños", presupone que hay novelas que no están dirigidas a niños. Así nos parece que surgen otras voces que cruzan la voz del niño. Al elaborar y exteriorizar sus declaraciones, MV manifestó los valores sociales transmitidos por la familia con respecto a las telenovelas.

En este contexto, las experiencias relatadas por MV en relación con el contexto familiar en la situación de comunicación en relación con los programas de televisión mostraron el uso de lenguaje vivo, palabras cargadas de significados, cosmovisiones singulares y realidad, resultado de interacciones verbales planificadas y desarrolladas intencionalmente.

Por lo tanto, presentaremos a continuación el informe de la experiencia oral vivida final de MV.

Soy M.V. Tengo 6 años y, en una actividad que realicé, descubrí que era hija, nieta y prima.

Una cosa que me entristeció en la cuarentena fue que no podía ir a lugares, no podía ir al cine y tampoco podía salir mucho.

Una cosa que me hizo feliz, en cuarentena, una cosa que me hizo feliz fue que fui con mi abuela, incluso en cuarentena, es porque tenía que verla.

Una cosa que me entristeció en la cuarentena fue porque mi madre contrajo covid y mi abuela fue hospitalizada.

Una cosa que me hizo feliz en cuarentena... ¡Oh! Una cosa más que me entristeció, en cuarentena, fue que no podía almorzar en los lugares que me gustan y solo podía atrapar marmitas.

Echaba de menos a algunas personas que no veía en cuarentena, que no podía ir a las casas. Y otra cosa... Extrañaba a mis primos, mis primos, mis tíos, hmm ...

Una cosa que me gustó de la cuarentena fue que hicimos esta clase en línea, porque el miércoles por la noche, casi no me distrae, así que fue bueno porque luego hago algunas cosas aquí contigo y luego descanso. Juego, puedo jugar, así que fueron estas cosas ...

Cuando termine la cuarentena, realmente desearía poder visitar a mis primos, mis tías, realmente quería poder ir a los lugares que... También estoy feliz porque... Una cosa que también me hizo muy feliz fue que siempre pensé que cuando terminara la cuarentena iba a poder hacer otras cosas. Así que eso me hizo muy feliz (Grabado y transcrito por los autores).

Figura 1 – Ilustración de la historia de MV



Fuente: Colección de autores

El relato de la experiencia vivida oralmente de MV, que fue registrado y transcrito, reveló evidencia de las marcas del dialogismo que surgen de la constitución del discurso interno, como se presentará en los siguientes análisis. "Estas unidades de discurso interno podrían llamarse impresiones globales de enunciaciones [...]" (BAKHTIN; VOLÓCHINOV,

1992, p. 63, nuestra traducción). Según el autor, este discurso no sigue una lógica o reglas gramaticales, por ejemplo, sino que depende de las condiciones históricas y sociales, constituyéndose así de una manera particular, singular, marcada incluso por el estado emocional y apreciativo.

En la siguiente tabla, presentamos extractos de los informes orales finales de MV, y luego el análisis de los extractos.

Tabla 1 – Extractos de las declaraciones preparadas por MV

MATERIALIZACIÓN DEL DIALOGISMO EN LOS INFORMES ORALES		
DECLARACIONES DEL CONTEXTO ESCOLAR (extractos de los informes)		DECLARACIONES DEL CONTEXTO FAMILIAR/SOCIAL (extractos de los informes)
Alumno	Apropiación de la voz del OTRO – literatura, actividades, clases/contexto escolar (notas del discurso académico)	Apropiación de la voz del OTRO – universo discursivo del contexto histórico y social (marcas del discurso social)
MV	<p>"Y en una actividad que hice descubrí que era una hija, una nieta y una prima".</p> <p>"Una cosa que me gustó de la cuarentena fue que tomamos esta clase en línea, porque el miércoles por la noche, casi no me distraigo, así que fue bueno porque luego hago algunas cosas aquí contigo y luego descanso".</p>	<p>"¡Oh! Una cosa más que me entristeció, en cuarentena, fue que no podía almorzar en los lugares que me gustan y solo podía atrapar marmitas".</p> <p>Palabras como: cuarentena, COVID, clase en línea.</p> <p>En las ilustraciones: chárreata (Caravana/ Fiesta de revelación del sexo de un bebé), coronavirus</p>

Fuente: Elaboración propia

En las declaraciones del texto oral de MV, resaltadas en la Tabla 1, se observa que las marcas del discurso social emergen en el discurso individual: estas marcas se materializaron en los relatos en forma de palabras, expresiones, emociones, entonaciones, expresiones faciales, pausas reflexivas, entre otras.

Como podemos observar en las declaraciones presentadas en la Tabla 1, las palabras: *clase en línea*, que provenía del entorno escolar y comenzó a usarse socialmente, y con más intensidad con el surgimiento del aislamiento social; *cuarentena*, un período socialmente instituido debido a la pandemia; "coronavirus", el nombre del virus que causó la pandemia de COVID-19, tan extendido en los medios de comunicación, corrió a través del discurso de MV.

Además de estas palabras, también está la expresión semiótica del coronavirus materializada en los dibujos de MV, con características de las formas presentadas socialmente, transmitidas por los diferentes medios (digital, impreso, televisión), pero con una entonación evaluativa, cuando MV agrega una onomatopeya al dibujo del coronavirus, demostrando que

se ríe, está suelto, personificando el "coronavirus". Así, en el discurso de los niños elaborado podemos observar que la acción del sujeto en el mundo dado, mundo concreto, está mediada por el signo, al mismo tiempo que esta acción altera el mundo el sujeto también es alterado por este mundo (SOBRAL, 2009).

Así, en la objetivación del sujeto en los informes orales se exteriorizan las marcas del mundo concreto, la convocatoria de elementos extradiscursivos al plano del discurso, al plano intradiscursivo.

También destacamos, en las declaraciones de MV, revelar una concepción de identidad personal ("y en una actividad que hice descubrí que era hija, nieta y prima"), constituida a partir de una propuesta de actividad realizada, en la que los niños discutieron la visión de las personas sobre sí mismos, y MV expresa, en esta declaración elaborada, la incorporación de la voz del OTRO y la reelaboración individual y singular, revelando su descubrimiento de los diversos YO(s) en el entorno social, en una relación dialógica con el OTRO que nos atraviesa y nos constituye.

Otra marca dialógica presentada en las declaraciones de MV fue su mención al hecho de que en este momento de aislamiento social su familia recurrió al "marmitas", porque no podían ir a los lugares que les gustaban para almorzar. Este extracto nos revela, a través del informe y los sentimientos expresados, los posibles hábitos de la rutina familiar.

Según Bakhtin (2016), el lenguaje está histórica y socialmente constituido, no es estático, ni listo y terminado, para ser apropiado pasivamente por el niño. Por el contrario, el niño como ser social que es, busca dar sentido a los discursos que elabora frente al mundo concreto.

El momento histórico y social vivido provocó nuevas formas de celebraciones, surgidas y adaptadas al nuevo momento. Como, por ejemplo: "chárreata" relatada por MV, semióticamente a través de la ilustración de su informe, sobre su participación en el evento, confirmando el significado atribuido por el niño al experimentar este evento socialmente y expresarlo. Y con estas formas de conmemoraciones también vienen nuevas palabras o expresiones ya existentes, pero poco conocidas, como: "chárreata" (Cruce de Fiesta de Revelación de bebé o cocina con caravana), "Pastel de coronavirus" (pastel con decoración de virus), "Coronials o coronababy" (generación que nació durante o es el resultado del período de pandemia), "live" (forma de interacción síncrona o asíncrona), etc.

También las formas de celebrar cumpleaños virtualmente, o con pocas personas en casa, o *cumpleaños drive-thru* (pasar por el sitio de la fiesta, el invitado deja el regalo y recibe un recuerdo) y / u otro tipo de fiestas.

El informe MV mostró que este fenómeno lingüístico causado por el momento histórico y social experimentado no pasó desapercibido para los niños, porque tales palabras o expresiones se transformaron socialmente en signos externos e internos de los sujetos. Así, podemos notar que los niños fueron sensibles a la declaración del OTRO, incorporándola y reelaborándola de acuerdo con las situaciones de interacción oportunizadas por la APC.

MV, al escribir la expresión "chá-carreata", en su ilustración, reveló el movimiento de la constitución dialógica de la subjetividad, ya que el sujeto "[...] no permanece pasiva frente a los discursos a los que tiene acceso, ya que no sólo es constantemente modificado por ellos, sino que también los modifica" (MENDONÇA; GRECCO, 2014, p. 53, nuestra traducción).

Así, podemos observar las indicaciones de un universo de vocabulario creado socialmente por la nueva situación vivida en todo el mundo, que fue incorporada a sus enunciados y (re)elaborada a través del relato de la experiencia vivida.

[...] La experiencia discursiva individual de cualquier persona se forma y desarrolla en una interacción constante y continua con las expresiones individuales de los demás. En cierto sentido, esta experiencia puede caracterizarse como un proceso de asimilación – más o menos creativo – de las palabras del otro (y no de las palabras del lenguaje). Nuestro discurso, es decir, todas nuestras expresiones (incluidas las obras creadas) está lleno de palabras de otros, de un grado variable de alteridad o asimilabilidad, de un grado variable de perceptibilidad y relevancia. Estas palabras de otros traen consigo su expresión, su tono evaluativo que asimilamos, reelaboramos y reacentuamos (BAKHTIN, 2016, p. 54, nuestra traducción).

Inferimos, en este eje temático de discusión, que según el REVO final presentado por MV, no son solo las experiencias escolares las que determinan la elaboración del lenguaje en los textos, aunque son fundamentales para la sistematización del aprendizaje, sino que la experiencia social y el papel del OTRO también son esenciales en la organización de este proceso de apropiación del lenguaje oral y escrito. Sin embargo, en la posición de autor del texto, el niño marca su posición en la producción textual, no reproduce lo que escuchó como si los datos determinaran una sola forma de decir. Por el contrario, el relato de la experiencia vivida se constituyó en un lugar de creación y no de sumisión.

Así, las declaraciones MV visibilizaron los modos de apropiación de otras voces sociales, indicando la necesidad de que la escuela comprenda la apropiación del lenguaje escrito u oral por parte de los niños en situaciones sociales de uso del lenguaje, entrando por la puerta

de entrada de los géneros discursivos, porque, al producir textos orales o escritos, desarrollarán una actividad típicamente humana. En palabras de Miotello (2012, p. 154-155, nuestra traducción):

[...] crear texto es una actividad que se lleva a cabo junto con la actividad humana, en cualquier campo de actividad. Los humanos estarán en interacción. Y pondrán en esta actividad su punto de vista, su proyecto de decir, su ideología.

Destacamos, en los informes de alfabetización, la singularidad, cuando selecciona, entre todos los temas/contenidos temáticos discutidos en las APC's, aquellos que compondrán su informe final, y también cuando selecciona entre los sentimientos abordados a quienes expresarán sus emociones en relación con los aspectos reportados, demostrando que los niños pequeños, en el proceso de alfabetización, pueden revelar una "intención discursiva". Pueden producir textos autorales, siempre que se oportuno en momentos reales de interacción, organizados a partir de propuestas que promuevan la acción del sujeto sobre el género, sobre el discurso del otro, en una actitud receptiva-activa.

Consideraciones finales

En cuanto al eje "materialización del dialogismo en textos orales", los datos revelaron que hubo un intercambio dinámico y constante de declaraciones organizadas en informes orales y no de palabras sueltas u oraciones sin autoría y sin interlocutores definidos. Al analizar el informe MV, se observa que introdujo el tema "cuarentena" y tomó decisiones con respecto al contenido temático, expresando actividades realizadas diariamente, sentimientos, es decir, las experiencias significativas del período de pandemia.

Así, estas elecciones constituyen marcas dialógicas materializadas en el texto, porque los niños establecieron relaciones entre la realidad social experimentada (local), la realidad académica (escuela) y la realidad social (mundo), buscando la constitución de sentido objetivando a través de las declaraciones concretas todas estas relaciones, que, a la vista bakhtiniana, está estrechamente relacionado con el significado.

Así, los datos mostraron que el texto MV se constituyó en enunciados concretos, y no en un conjunto de oraciones y letras cohesionadas por reglas gramaticales, sino que evidenciaron las marcas de las experiencias del sujeto, colocadas como objetivación de las subjetividades formadas a partir de las experiencias colectivas y sociales.

La declaración, por lo tanto, se constituyó en su concreción porque se convirtió en la unidad de interacción y discurso, buscó realizar la intención discursiva a la que se propuso y tuvo como material también las formas del lenguaje. Es decir, el niño elaboró sus declaraciones en un movimiento de imitación/creación, porque, cuando se coloca en una situación real de comunicación, en este caso, en la actividad de informar, la interacción humana movilizó en el sujeto la intención discursiva de manifestar en forma oral o escrita las relaciones dialógicas establecidas por él en un contexto dado.

Según Bakhtin (2016), observamos que el texto producido presentaba las marcas de un sujeto singular que expresaba sus ideas y pensamientos objetivados en las declaraciones concretas vivas y activas que producía. Así, las marcas de dialogismo encontradas en el texto dieron mayor visibilidad a las estrategias de interlocución de los niños con el OTRO y con el mundo, porque revelaron la presencia del sujeto como autor de los textos, el niño como constituyente y constitutivo del lenguaje.

Finalmente, se espera que este trabajo contribuya a un movimiento de cambio en la enseñanza en las aulas de alfabetización, superando las prácticas de enseñanza de idiomas separadas del sentido social, histórico y cultural. Por otro lado, que las marcas del desarrollo, constitución y apropiación del lenguaje por parte del niño, evidenciadas en sus textos, visibilizan a los docentes la necesidad de propuestas docentes que movilicen, en los sujetos en interacción, la necesidad y el sentido político de aprender a comunicarse oralmente o por escrito en las más diversas situaciones sociales.

REFERENCIAS

ABAURRE, M. B.; M. MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de Aquisição Da Escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1997.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Bezerra, Paulo. Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164 p.

BAKHTIN, M.; VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168 p.

GOULART, C. M. A. Alfabetização em perspectiva discursiva. A realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita. **Revista Brasileira de**

Alfabetização, Belo Horizonte, v. 1, n. 9, p. 60-78, 2019. Disponible en:
<http://abalf.org.br/revistaelectronica/index.php/rabalf>. Acceso: 10 abr. 2023.

GOULART, C. MATA, A. S. Linguagem oral e Linguagem escrita: concepções e inter-relações *In*: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC, SEB, 2016.

MENDONÇA, M. C. GRECCO, N. Aquisição da escrita e estilo *In*: DEL RÉ, A. PAULA, L. MENDONÇA, M. C. (org.). **A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano**. São Paulo: Contexto, 2014.

MIOTELLO, V. Algumas anotações para pensar a questão do método em Bakhtin. *In*: GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO (GEGe). (org.). **Palavras e Contrapalavras: enfrentando questões da metodologia Bakhtiniana**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2012. p. 151-168. v. IV.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SMOLKA, A. L. B. Relações de ensino e desenvolvimento humano: reflexões sobre as (trans)formações na atividade de (ensinar a) ler e escrever. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Belo Horizonte, v. 1, n. 9, p. 12-28, 2019. Disponible en:
<http://abalf.org.br/revistaelectronica/index.php/rabalf>. Acceso: 10 abr. 2023.

SOBRAL, A. **Do Dialogismo ao Gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLÓCHINOV, V. N. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. São Paulo: Editora 34, 2019.

CRediT Author Statement

Agradecimientos: No aplicable.

Financiación: No aplicable.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: No aplicable.

Disponibilidad de datos y materiales: Este artículo presenta una selección de los datos generados y analizados en la tesis doctoral de la autora; todos los datos pueden consultarse en Disponible en: <http://hdl.handle.net/11449/242919>>.

Contribuciones de los autores: Todos los autores trabajaron juntos y redactaron el texto de forma dialogada, sin solapamiento de funciones.

Procesamiento y edición: Editorial Iberoamericana de Educación.
Revisión, formateo, normalización y traducción.

