

El aprendizaje de la lectoescritura y la formación docente

Robert Serpell

Universidad de Zambia

Dictada para

Conferencia de la Cátedra Benjamín Bloom para la
Educación en Guatemala

Ciudad de Guatemala, 6 de agosto de 2019

El aprendizaje de la lectoescritura y la formación docente desde el contexto sociocultural, político-histórico

Esquema de presentación

Similitudes y diferencias entre Zambia y Guatemala

Contexto Ecocultural de desarrollo humano

Escolarización básica pública institucionalizada - Modelo extractivo de reclutamiento

Características sociolingüísticas de la sociedad de Zambia

Política educativa sobre el medio lingüístico para la enseñanza de la lectoescritura inicial

Diálogo co-constructivo entre distintos grupos de actores clave

Importancia para Guatemala

“La diversidad lingüística y la educación bilingüe intercultural continúa siendo un tema primordial que requiere atención”

(Marta Zoila Caballeros Ruiz, Eva Sazo y José Andrés Gálvez Sobral 2014: “El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas en Guatemala” *Revista Interamericana de Psicología*)

Un nexo de áreas de investigación entrelazados



Similitudes entre Zambia y Guatemala

- La educación como un medio para el cambio social progresivo.
- Deseabilidad de reducir desigualdades socioeconómicas
- Historia de relaciones opresivas entre europeos e indígenas
- El respeto mutuo entre grupos socio-culturales es un requisito previo para la coexistencia armoniosa y acción coordinada hacia objetivos sociales consensualmente negociados, p. ej.
 - Adaptarse al cambio climático global
 - Inclusión social de la diversidad
 - Justicia social

Diferencias entre Zambia y Guatemala

- Período de tiempo secular de conflicto entre indígenas y grupos culturales invasores
- Historia política y cultural de los indígenas
- Inteligibilidad mutua de las variedades de lenguas indígenas
- Prevalencia de plurilingüismo individual
- Diferencias entre los dos idiomas de poder (inglés, español)

Similitudes entre los contextos de desarrollo del desarrollo de la lectoescritura en Zambia y Guatemala

- Biología
- Escritura (alfabeto latino)
- Ideología política de alfabetización masiva
- Organización formal de la escolarización (IPBS*)
- Discontinuidad entre hogar y escuela para familias de bajos ingresos

*Escolarización básica pública institucionalizada

Serpell & Hatano 1997. Education, literacy and schooling in cross-cultural perspective. En Berry, Dasen & Saraswathi (Eds.) **Handbook of Cross-Cultural Psychology (2a edición), Volumen 2**

Los seres humanos han evolucionado como una especie altricial, cuyas crías se desarrollan a través de la interacción social con sus congéneres dentro de un nicho ecocultural

Cada nicho de desarrollo de una sociedad reúne

- **Contextos físicos y sociales específicos**
- **Prácticas habituales de cuidado infantil**

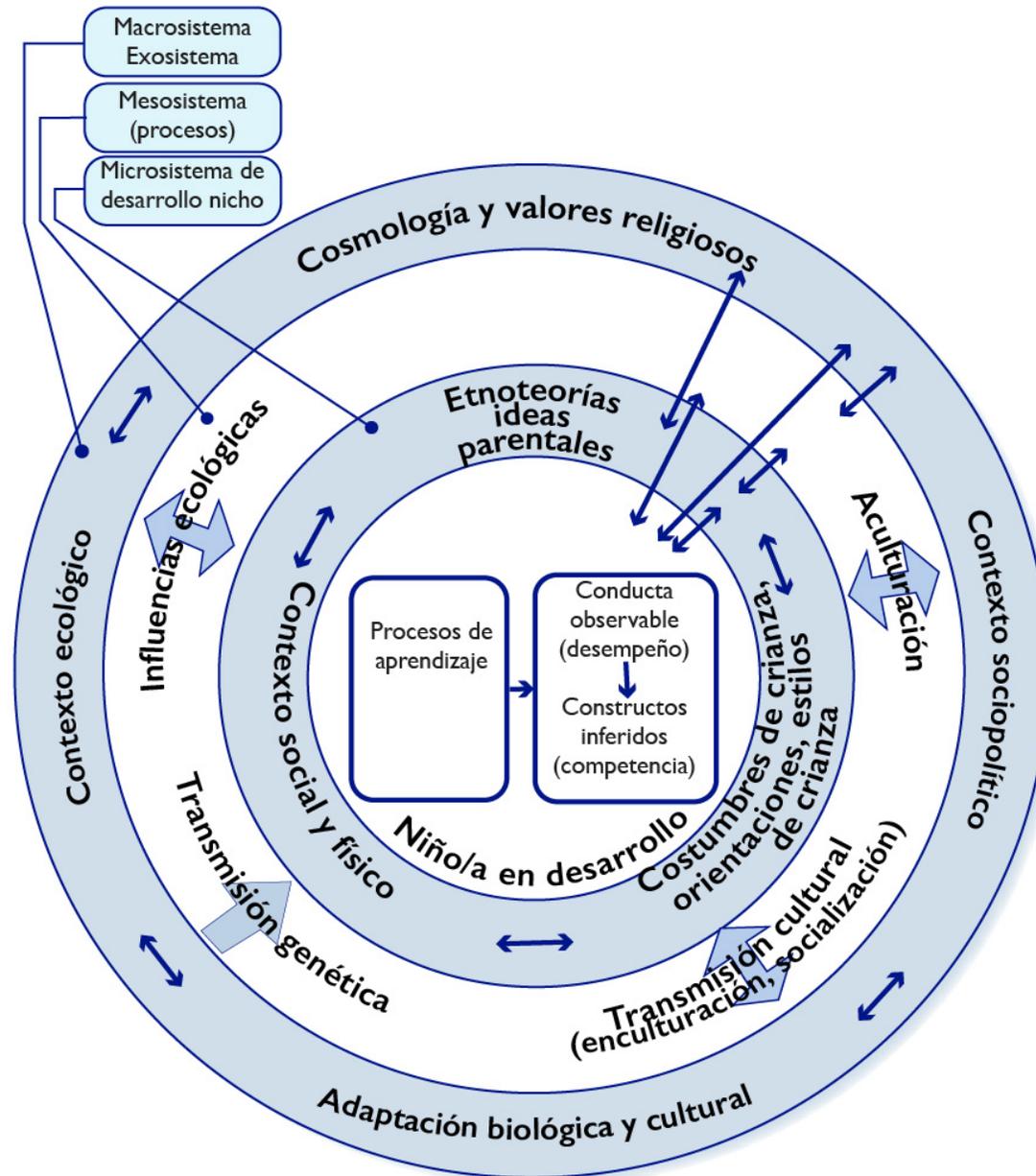
adaptados a dichos contextos y fundamentados por

- **Etnoteorías de cuidado**

las cuales incluyen metas y normas parentales

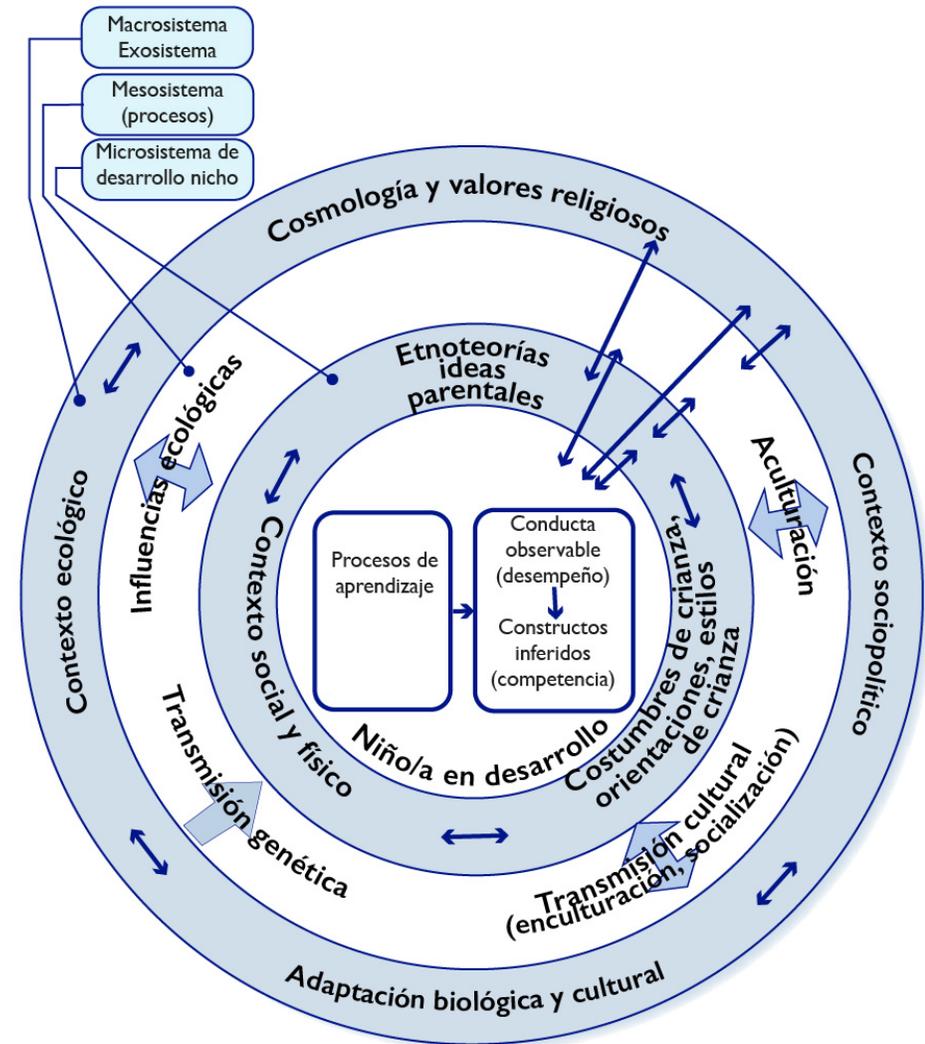
(Super & Harkness 1986)

Modelo ecocultural actualizado por Pierre Dasen (2003)



¿Cómo debemos de conceptualizar el contexto ecocultural en el desarrollo de la primera infancia?

Integración por Pierre Dasen de la conceptualización del nicho de desarrollo (2003) en la conceptualización de Bronfenbrenner sobre la interrelación entre el niño y la cultura como una jerarquía anidada de sistemas ecológicos



Matices teóricos clave

Apropiación (tomar como propios elementos culturales como si fuera miembro legítimo de la comunidad que realiza la práctica)

vs.,

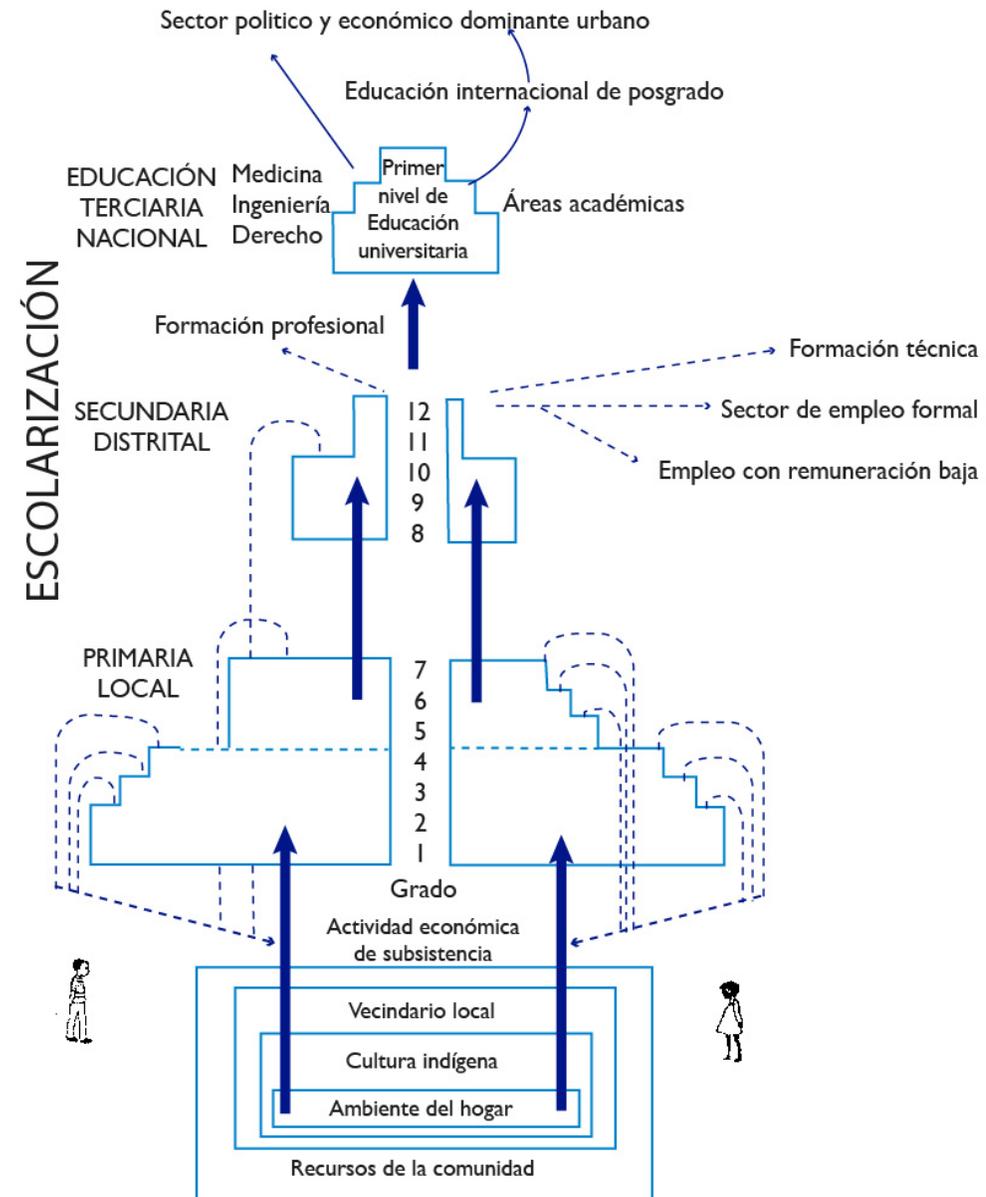
Internalización de conocimiento transmitido por una generación anterior

Participación en un sistema social de actividad (activo y transformativo)

vs.,

Aprendizaje por estimulación externa (experiencia pasiva)

Modelo de escolarización extractivo de reclutamiento



Una rígida adhesión al modelo IPBS tiene consecuencias disfuncionales

- Fomenta una **definición extractiva de éxito educativo**, como dejar la comunidad de origen para entrar a un mundo externo más privilegiado, que legitima una ecuación estereotipada entre progreso intelectual y **alienación de la cultura indígena** (Serpell, 1993)
- Desvía la atención de las **preguntas sobre calidad educativa** (Hawes & Stephens, 1990)
- Tiende a desestimar y en ocasiones incluso socavar la inculcación de la **responsabilidad social** (Serpell, 2011)

Inteligencia socialmente responsable en culturas africanas

Perspectiva de los indígenas Chewa sobre el desarrollo intelectual y moral de los niños

- *Nzelu* incluye tanto *ku-chenjela* como *ku-tumikila*
- *Ku-chenjela* sin *ku-tumikila* es peligroso
- La responsabilidad de la socialización de los niños es comúnmente compartida
- El juego no requiere supervisión y brinda oportunidades para practicar y desarrollar habilidades deseadas, y algunas actitudes que son consideradas beneficiosas

(Serpell, 1977, 1993)

Dimensiones indígenas complementarias de inteligencia en una comunidad rural Africana

inteligencia, sabiduría

(nzelu)

presteza cognitiva

responsabilidad social

(-chenjela)

(-tumikila)

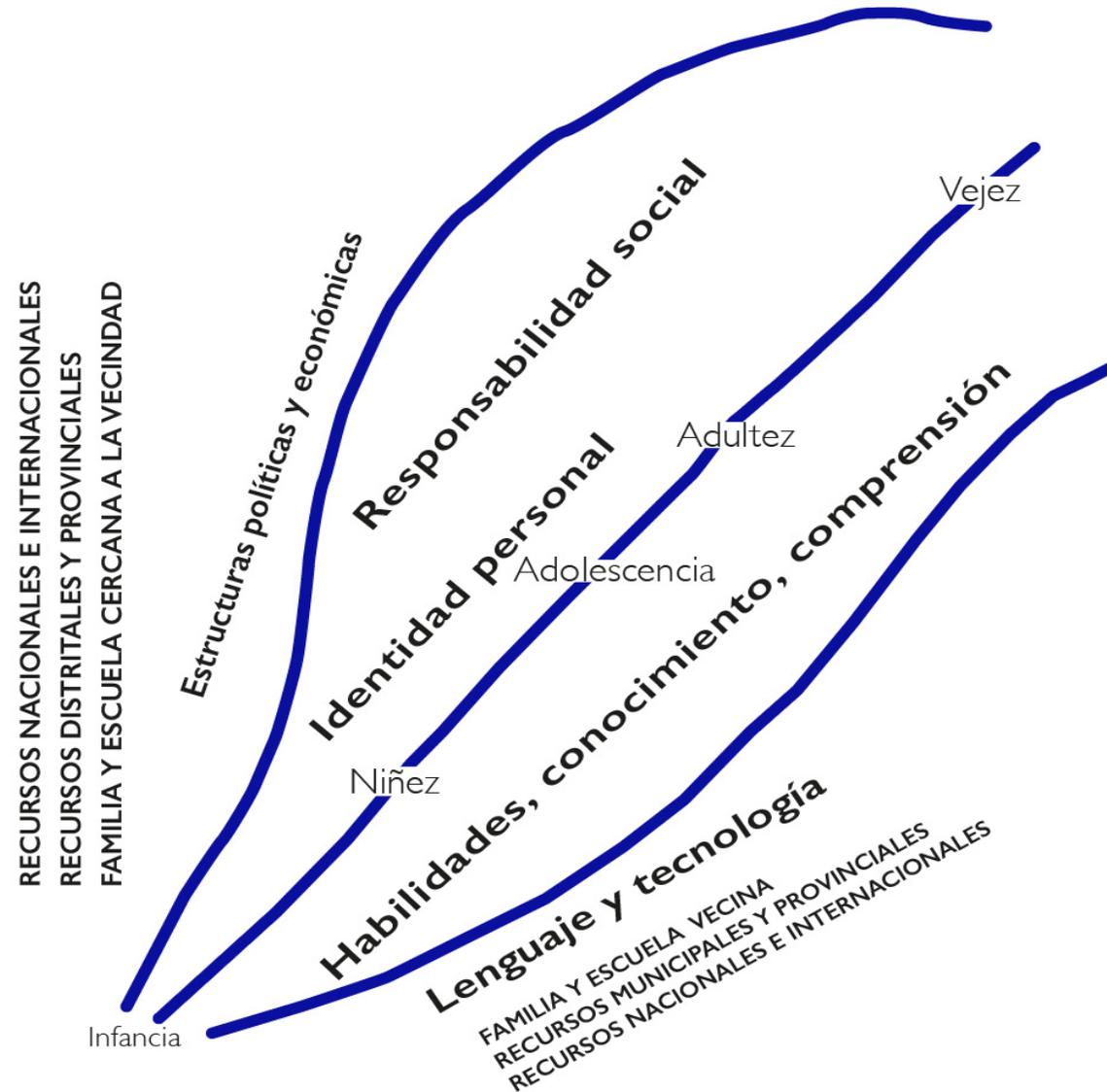
conceptos de la cultura Chewa (Zambia del Este), (reportado por Serpell, 1977, 1993)

conceptualizaciones similares se han documentado para:

- Bemba (Norte de Zambia)
- Baoule (Costa de Marfil)
- Djerma-Songhai (Africa del Oeste)
- y en varias otras tradiciones culturales indígenas africanas (Grigorenko, et al., 2000; Mukamurama, 1985; Reynolds White, 1998; Super, 1983)

Una noción alternativa de relaciones entre escolarización y contexto sociocultural

Perspectiva de recursos complementarios sobre la educación para el desarrollo personal



Idealmente la apropiación de la lectoescritura debería

- Permitir más oportunidades para la movilidad social,
- Brindar más oportunidades para el cambio social progresivo, y
- Empoderar sociedades africanas para comunicarse a través del tiempo y espacio con un mundo más amplio.

Para alcanzar dichos objetivos sociales, la enseñanza de la lectoescritura debe basarse en las fortalezas de las culturas africanas e idiomas, en lugar de alienar a los niños de sus comunidades de origen.

Convirtiéndose en alfabetas: apropiación de prácticas culturales por medio de participar en actividades con la orientación de expertos a la luz de sus etnoteorías

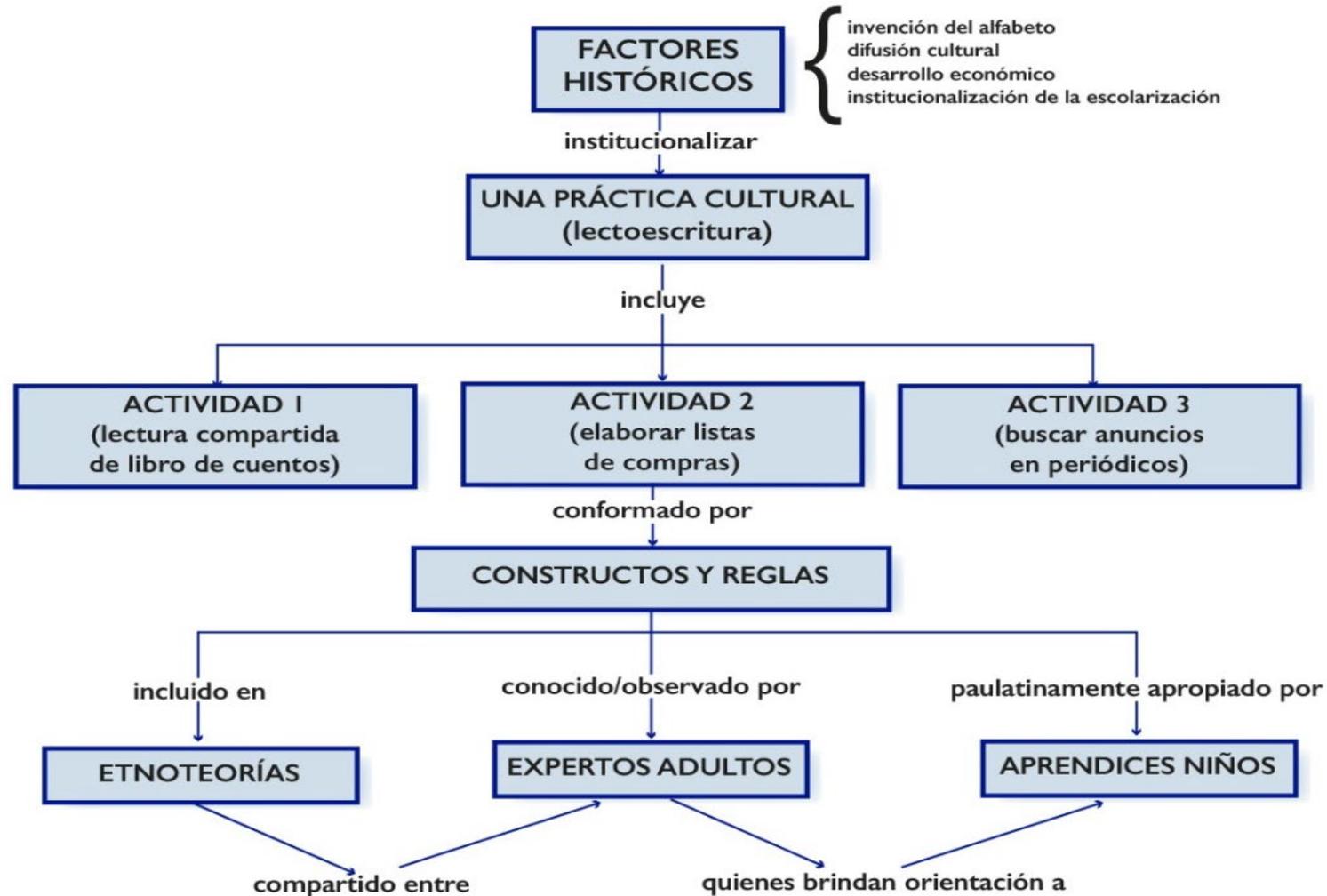


Figura 1.1 Apropiación de prácticas culturales por medio de participar en actividades con la orientación de expertos a la luz de sus etnoteorías

Diversidad lingüística de Zambia

80 variedades de Bantu identificadas en 1970-71 por la Encuesta de idiomas de Zambia (Kashoki & Mann 1978) se clasificaron en grupos mucho más pequeños, cada uno constituido por varios dialectos de un solo idioma

Tan solo 10 de estos grupos fueron identificados como idioma materno por más del 1% de la población en 1969, **7 de los cuales son utilizados como medio oficial para la enseñanza en la escuela**

La mayoría de adultos de Zambia hablan al menos 3 idiomas

la 'lengua materna', una *lengua franca* de Zambia (Bemba, Nyanja o Lozi) e inglés (Mytton 1974, Underwood et al 2003)

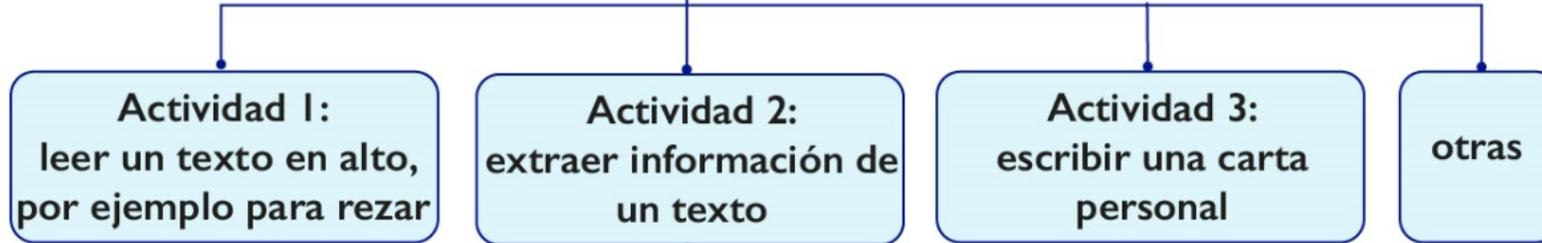
La mayoría de zambianos que emigran a la ciudad aprenden a hablar la *lengua franca* local en cuestión de pocas semanas

Cultura literaria de Zambia

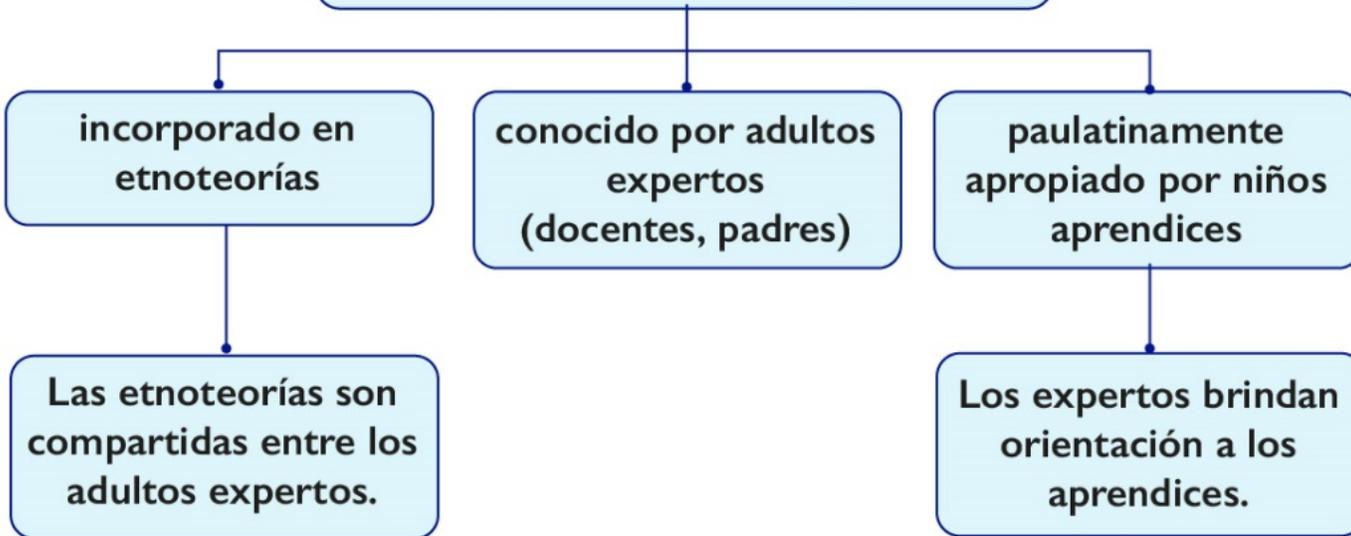
- El **inglés** es comúnmente considerado en Zambia **como el idioma de poder y prestigio**, dominando en la burocracia estatal, legislación, sector formal de la economía y en los medios de comunicación
- Varios **idiomas Bantu** son ampliamente reconocidos como indígenas en Zambia y **utilizados en las conversaciones cotidianas, fluidamente mezclados uno con el otro y con el inglés**
- Hay **poca estandarización de los idiomas zambianos** y comparten muchas similitudes.
- Hay **muy poca literatura escrita en idiomas zambianos** a parte de la Biblia y libros de plegarias. Muchos zambianos adultos son más letrados en inglés que en cualquier idioma de Zambia.
- En Zambia, leer por placer no es muy reconocido como un pasatiempo, pero los **periódicos en inglés sí son comúnmente leídos**.

La práctica cultural de la lectoescritura en Zambia

incluye muchas actividades recurrentes:



Cada actividad está fundamentada por un **sistema de significado**, constituido por **constructos y reglas**



Política educativa sobre el medio lingüístico para la enseñanza de la lectoescritura inicial

- A partir de 1966, y por 30 años, el Esquema de inglés como medio de enseñanza [*English Medium Scheme*] introdujo a los estudiantes a la lectoescritura a través de una **inmersión al inglés desde 1er. grado** (Castellanización).
- La política educativa pública nacional de Zambia fue reformada de 1996-2000 (“La revolución silenciosa” [“The quiet revolution”]: Tambulukani et al 2001) para brindar la enseñanza de lectoescritura inicial a los niños, en la medida de lo posible en un **idioma que les sea familiar**.
- A partir del **consenso existente entre académicos educativos, lingüistas y psicólogos** respecto (*ceteris paribus*) a que los niños aprenderán a leer más fácilmente en un idioma que les sea familiar.
- Se han establecido zonas para implementar la política en el idioma Bantu que sea **identificado como el idioma materno** de la población correspondiente.

Señales tempranas de una necesidad de cambio

- Deficiencia generalizada en la habilidad lectora de estudiantes de 3º grado (Sharma, 1973, Servicio Psicológico del Ministerio de Educación)
- Deficiencia en el logro de matemáticas (McAdam 1978*)
- Distribución bimodal del logro en el idioma inglés (McAdam 1978*)
- Cambio de código por parte de docentes al comunicarse con estudiantes (McAdam 1978*)
- Crítica formal y recomendaciones a las Reformas Nacionales Educativas (1975-77) por parte de la Universidad de Zambia y el Grupo de Idiomas de Zambia (Zambia Language Group).

* Tesis doctoral inédita del director del English Medium Centre 1969-71

Motivación para el cambio

- Resistencia a la opresión cultural occidental:
 - Riesgo de alienar a los niños de sus raíces culturales indígenas (Kapwepwe 1970; Kamayoyo (después: Simukoko, Banda)
- Idiomas indígenas como fuentes de orgullo nacional (Kashoki 1973)
- Prevalencia del plurilingüismo individual (Mytton 1974)
- *Lenguas francas* urbanas (Kashoki 1972, 1975)
- Idioma familiar como plataforma óptima para el aprendizaje de la lectoescritura inicial (Akinnaso,)

Características estratégicas de la iniciativa para reintroducir los idiomas indígenas como medio para la enseñanza de la lectoescritura en Zambia

- **Aplicación de principios científicos**
 - Adquisición creciente de habilidades (competencia básica de lenguaje oral)
 - Conciencia fonológica, transparencia ortográfica
 - Involucramiento y confianza del estudiante en la adquisición de la lectoescritura
- **Ascenso de prácticas efectivas**
 - Lanzamiento nacional por parte del Ministerio de Educación (mucho después del inicio de la implementación)
 - Implementación programática sólida liderada por socio internacional
 - Expansión sistemática por etapas hacia provincias meta
- **Financiamiento internacional** (Irish Aid, USAID)
- **Adaptación de instrumentos técnicos al contexto sociocultural local**
 - estudios piloto en 2, y luego en 4 idiomas locales
- **Formación y orientación para profesionales y administradores**

Resistencia al cambio

- Percepción del inglés como idioma de modernización
- Percepción del inglés como idioma del poder
(nacional e internacionalmente Rassool 2013)
- Elite closure (Myers-Scotton 1990, Williams 2013)
- Miedo de conflicto entre grupos etnolingüísticos
- Dudas sobre las competencias plurilingüísticas de los docentes
- Recursos limitados (Kelly 1991)

Etnoteorías parentales sobre el prestigio lingüístico

La mayoría de los padres zambianos anhelan que sus hijos sean alfabetos en inglés, el cual es comúnmente percibido como el idioma del poder,

el dominio de dicho idioma permitirá al niño acceder a mayores oportunidades económicas en comparación a las brindadas por ser alfabeto en uno de los idiomas indígenas Bantu.

No obstante, muy pocas familias de Zambia utilizan el inglés como una vía de comunicación cotidiana en el hogar.

Los idiomas indígenas Bantu son la vía principal de comunicación en la familia y en el juego de los niños. (confirmado en el estudio continuo RESUZ de familias Lusaka, Chansa-Kabali & Serpell, 2012)

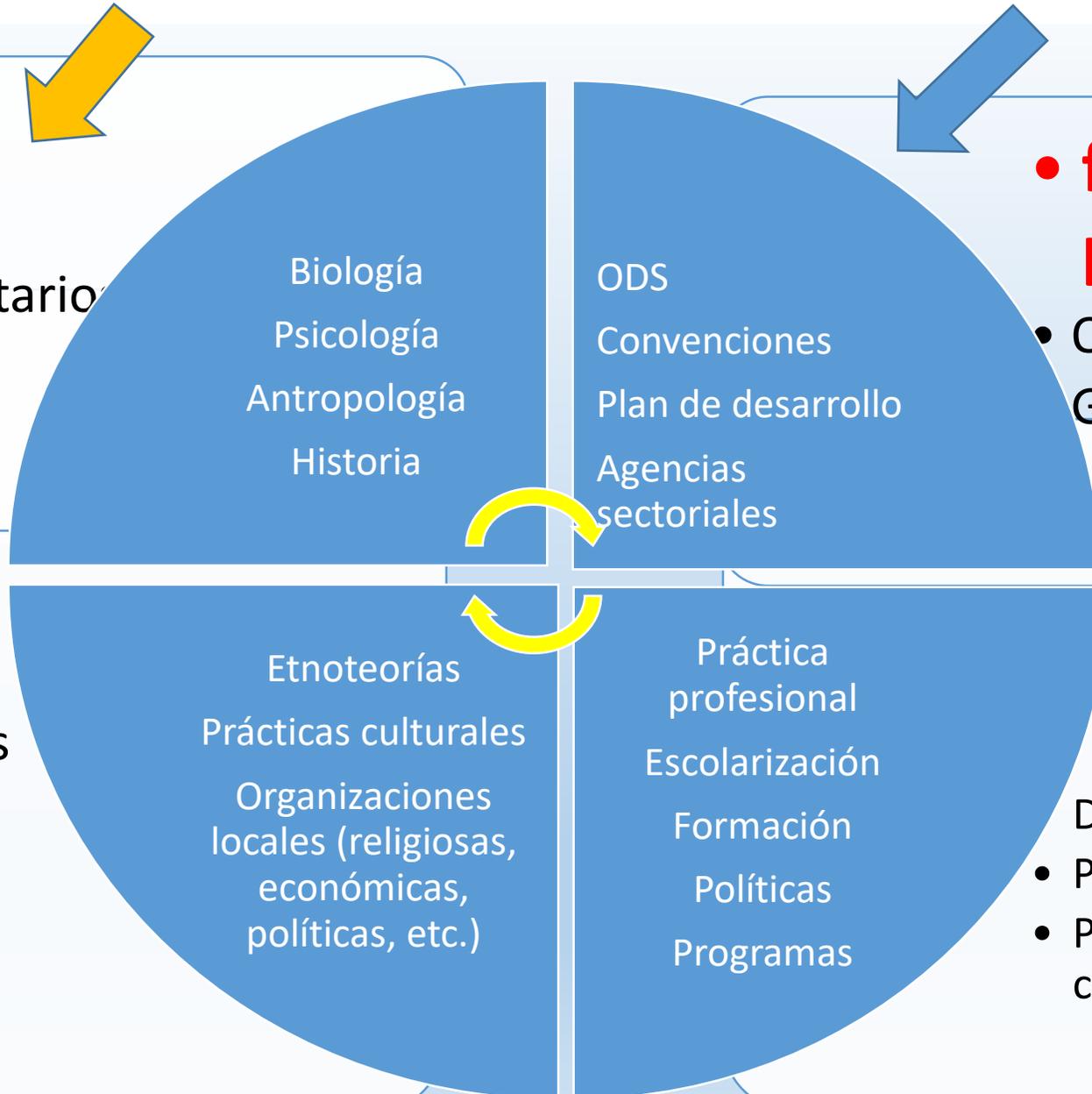
Actores clave, bases organizacionales y cúmulo de conocimiento

• científicos del desarrollo:

- Académicos universitario
- Departamentos
- Programas de investigación

• comunidades locales:

- Líderes comunitarios
- “Ancianos/abuelos”
- Familias
- Padres
- **Niños**



• formuladores de políticas:

- ONG internacionales
- Gobiernos nacionales

Profesionales:

- Docentes/Formadores
- Desarrolladores de currículo
- Personal del sector de salud
- Personal de la comunidad/social

Interacción coconstructiva entre 4 tipos de actores clave

¿Cómo pueden los **científicos del desarrollo,**
formuladores de políticas,
profesionales y
comunidades locales

conjuntamente generar

oportunidades para el desarrollo de los niños
que sean efectivas y sostenibles?

Cada uno de los miembros de los diferentes tipos de actores clave comparten

- cierto cúmulo de conocimiento, incluyendo representaciones colectivas, y
- cierto estatus profesional, perteneciente a una base organizacional

Las prácticas del aula son influidas por

- formación docente y orientaciones curriculares, pero también por
- restricciones contingentes

Sobrepoblación escolar, presupuestos inadecuados, baja moral profesional y una supervisión débil tienden a generar

- Bajos niveles de atención individual a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes,
- Un énfasis elevado en lectura grupal.

Muchos docentes de escuelas urbanas mencionan tener un conocimiento limitado del lenguaje de la zona, y

hacen uso extensivo del inglés para comunicarse en el aula con sus estudiantes.

Filosofía de la educación

- Los docentes son formados para percibir su rol principal como el de brindar apoyo a los estudiantes para que adquieran el conocimiento y habilidades específicas del currículo escolar, tal y como es evaluado por los exámenes públicos.
- Los aprendizajes sociales, morales y estéticos reciben mucho menos atención en dichos exámenes en comparación con los resultados cognitivos.
- Los idiomas zambianos Bantu reciben mucho menos atención que el inglés, especialmente en grados superiores.

CAPOLSA (Centro para el impulso de la lectoescritura en África subsahariana [*Centre for Promotion of Literacy in Sub-Saharan*]) Universidad de Zambia

<http://capolsa.blogspot.com/2017/07/home.html>

Localizado en el Centro del Lenguaje de la Universidad de Zambia (*UNZALAC*, por sus siglas en inglés) y el Departamento de Psicología

CAPOLSA realiza investigación aplicada, desarrollo curricular, innovación para la enseñanza, formación docente y desarrollo de materiales de lectura para niños en idiomas africanos para así brindar apoyo en la adquisición de la lectoescritura inicial. Algunos productos de *CAPOLSA* se encuentran disponibles en YouTube.

Diseño curricular y recursos de enseñanza

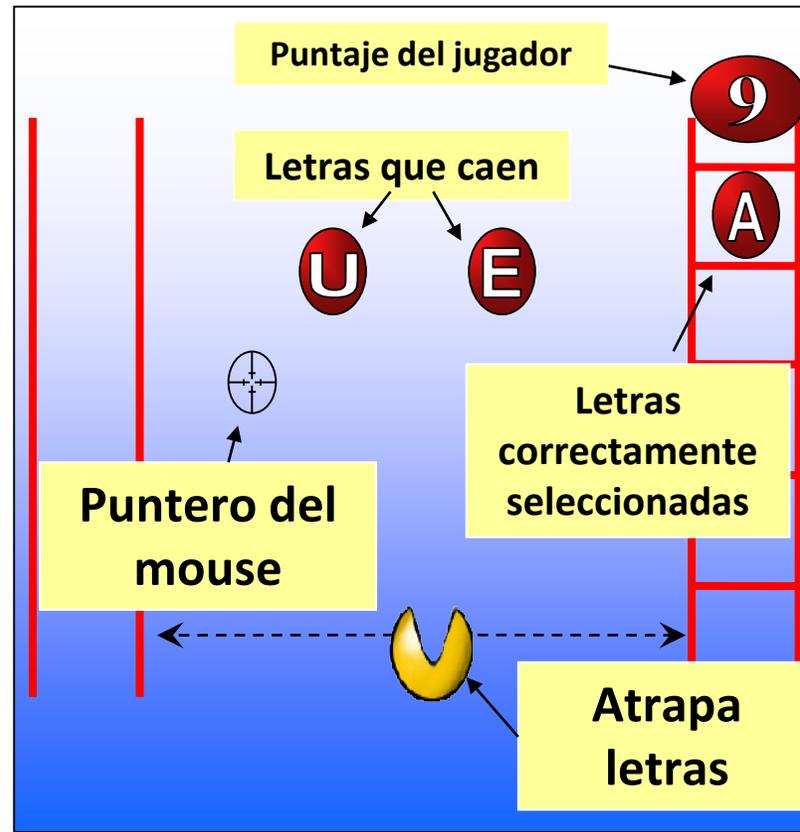
Juego de grafemas

Colaboración entre la Universidad de Zambia y la Universidad de Jyväskylä, Finlandia



CAPOLSA – construcción de capacidades en SSA

Zambia, Kenia,
Namibia, Tanzania



Serpell, Jere-Folotiya, Chansa-Kabali,
Munachaka, Maumbi, Yalukanda,
Sampa, & Lyytinen 2017

Desafíos desatendidos durante la interfase entre educación e idioma en Zambia

- ortografía
- plurilingüismo individual

Transparencia ortográfica

Los sistemas ortográficos de los idiomas Bantu tienen una breve historia de escritura y por consiguiente han conservado la claridad de su diseño original, siendo más fáciles (*ceteris paribus*) de aprender para los niños en comparación del sistema ortográfico opaco del inglés, p. ej.:

<i>Letra</i>	<i>Sonido en inglés</i>	<i>Sonido en Nyanja</i>
a	se utiliza en A, hate, hat, arm	solo un sonido
e	se utiliza en E, err, bed,	solo un sonido
i	se utiliza en I, tin,	solo un sonido

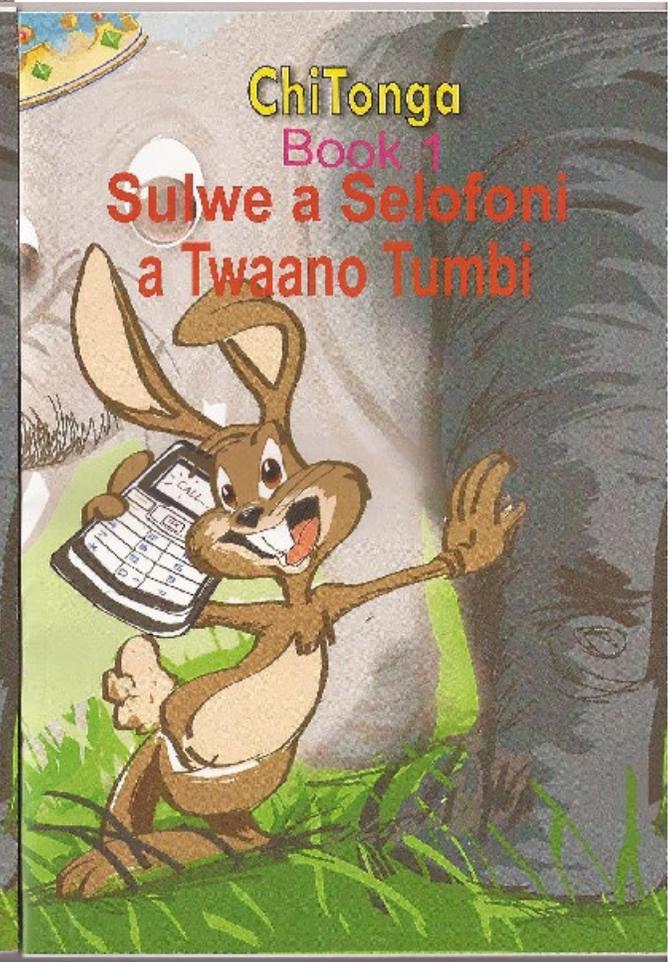
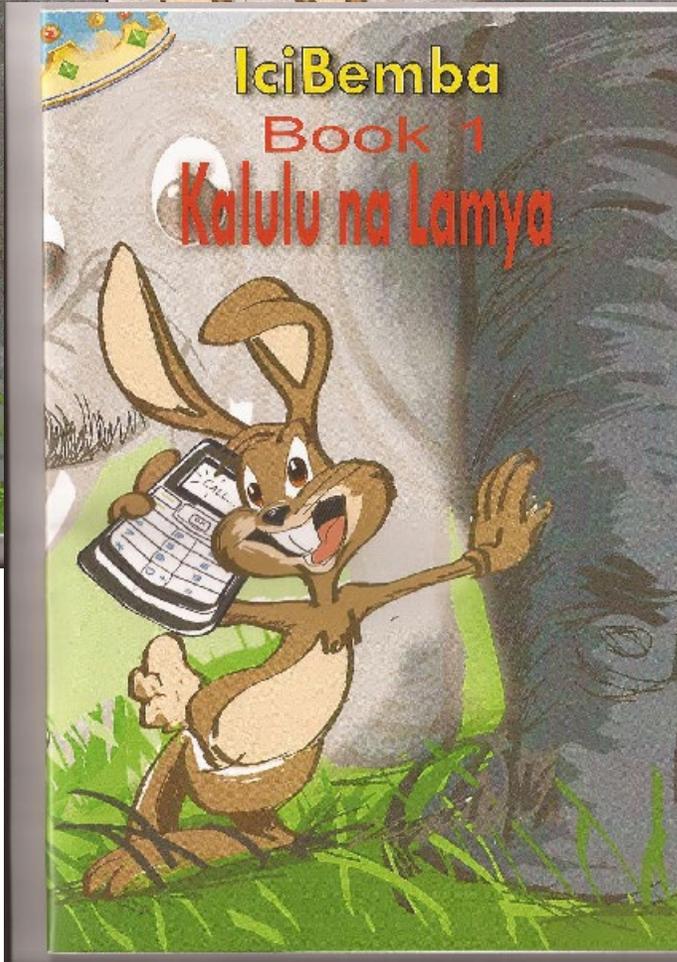
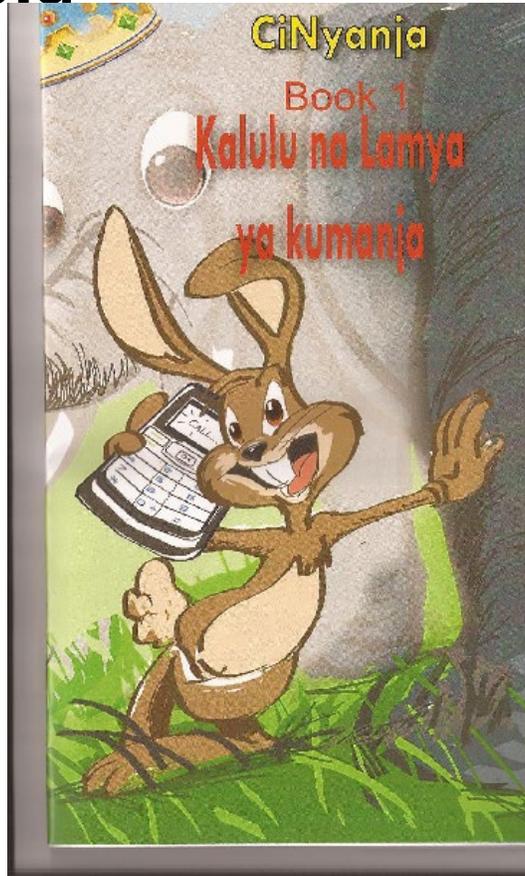
Sonidos y nombres de letras que se espera que los niños Lusaka aprendan

<i>Grafema</i>	<i>Fonema idioma Bantu</i>	<i>Nombre de la letra en inglés</i>
A	[a]	[ei]
E	[e]	[i:]
I	[i]	[ai]

Flexibilidad lingüística en Zambia

- Los adultos que viven en **áreas urbanas** (casi 50% de la población) comúnmente afirman fluidez en 3+ idiomas (uno de los cuales es el inglés), mientras que los que viven en áreas rurales 2+
- El inglés es utilizado para la mayoría de las funciones sociales **diglósicas** clasificadas como E(levadas) por Ferguson (1959), pero no en los sermones religiosos o cartas personales
- El **cambio y mezcla de código** es muy extendido, así como la adopción léxica del inglés en los idiomas Bantu
- La **versatilidad plurilingüística** de los niños de Lusaka de 1r grado en la década de 1970 reflejaba pertinencia situacional así como prevalencia de la lengua franca local (Serpell, 1980)
- Hay un incremento en el reconocimiento público del **translenguaje** p. ej. en la publicidad comercial

CAPOLSA libros para grados iniciales en cuatro idiomas de Zambia



CAPOLSA taller en UNZA para redactores de cuentos ciNyanja



Estrategias alternativas para la traducción

Estrategia horizontal, construir sobre las similitudes genéticas y culturales de los idiomas Bantu (Mayas)

versus

Oscilar entre un lenguaje de poder (cargado de connotaciones hegemónicas, refleja la historia política – inglés, español)

Lecciones aprendidas

- Los actores clave confían en gran medida en sus conocimientos preexistentes para una comunicación colaborativa
- La apropiación participatoria de nuevas prácticas requiere de vínculos firmes entre viejos y nuevos conocimientos
- Una coconstrucción exitosa requiere tanto de puntos de coincidencia, así como modos acordados de interacción
- La sostenibilidad requiere de una transformación institucional
- La psicología tiene mayores posibilidades de impactar las políticas si se encuentra entrelazada en un marco multidisciplinario

¡Muchas gracias por su atención!

<https://africaecnetwork.org>

AfECN (Africa Early Childhood Network) en octubre 2018, *organizó una Conferencia Internacional sobre el Desarrollo de la Primera Infancia en Nairobi Kenia*, a la cual asistieron más de 800 delegados de 48 países africanos.

<http://capolsa.blogspot.com/2017/07/home.html>

CAPOLSA (Centre for Promotion of Literacy in Sub-Saharan Africa), localizado en el Centro de Lenguaje de la Universidad de Zambia [Zambia Language Centre – UNZALAC], *realiza investigación aplicada, desarrollo curricular, innovación para la enseñanza, formación docente y desarrollo de materiales de lectura para niños en idiomas africanos para así brindar apoyo en la adquisición de la lectoescritura inicial.* Algunos productos de CAPOLSA se encuentran disponibles en YouTube.

<https://www.africanstorybook.org/>

La iniciativa de Cuentos africanos [African Storybook initiative] tiene por objetivo el atender la carencia de libros contextualmente apropiados para la lectura temprana en idiomas de África. En su sitio web interactivo, los usuarios pueden encontrar, crear, traducir o adaptar cuentos para la lectura temprana. Las historias y/o ilustraciones pueden ser descargadas y copiadas sin necesidad de autorización y no tienen costo. Los cuentos pueden ser leídos en línea o sin conexión o impresos desde el sitio web. En solo dos años ha desarrollado más de 400 cuentos con aproximadamente 2,000 traducciones en más de 60 idiomas.

Para más información sobre los documentos mencionados, por favor envíe un correo a:
<robertnserpell@gmail.com>



Evidencia científica que respalda el cambio

- Programa Yoruba en Nigeria (Ojerinde/ Yoloye et al, Afolayan 1999, Akinnaso, Bamgbose)
- Zambia (Provincia del Este) vs Malawi (Williams 1998)
- NBTL (Tambulukani et al 2001; Sampa 2003)
- Jyvaskyla (Ojanen et al 2013)