

A la memoria de Emilia Ferreiro (1937-2023)¹

In memory of Emilia Ferreiro (1937-2023)

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i28.1336>

María de las Mercedes Palencia Villa*



Introducción

Cuando mueren personas ilustres, se suele hablar de sus méritos académicos según su campo de investigación, pero pocas veces se analiza el alcance de sus trabajos y el impacto que tuvieron en las aulas. Este fue el caso de Emilia Ferreiro, por lo que en el presente texto describiré ese momento coyuntural en el cual incursiona en la vida académica en México.

La investigación educativa en México se inició a finales de los años ochenta, en particular en la Universidad de Guadalajara, en el Departamento de Estudios en Educación, que tuvo como antecedente el Centro de Investigación Educativa (CIE), creado en 1986. Cuando la Universidad de Guadalajara adoptó el nuevo modelo de Red Universitaria en 1994, se transforma

¹ El 26 de agosto de 2023, en la Ciudad de México, murió Emilia Ferreiro Schiavi. Nació en Buenos Aires el 5 de mayo de 1937. Fue psicóloga, investigadora, escritora y pedagoga. En 1970, después de formarse como psicóloga, estudió el doctorado en la Universidad de Ginebra, Suiza, y Jean Piaget dirigió su tesis doctoral.

* Doctora en Ciencias Sociales. Líneas de Investigación: Identidades en sociedades complejas, Políticas de género y educación, Género y violencia, Estudios culturales de jóvenes (lucha libre, fútbol, imaginarios), Políticas educativas y privatización. Profesora-investigadora, Universidad de Guadalajara. México. barcelona.mercedes@gmail.com

en un departamento especializado en estudios en educación. En el ámbito nacional, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)² se crea en 1984, cuando la investigación educativa en México era casi nula.

Emilia Ferreiro, de origen argentino y asilada en México, estudió su doctorado en la Universidad de Ginebra y se convirtió en una eminencia con sus aportes de investigación en el campo educativo. En ese momento, Miguel de la Madrid era el presidente de México, y Jesús Reyes Heróles³ secretario de Educación. Emilia Ferreiro había llegado de Europa, y su tesis doctoral trató sobre el proceso de construcción de la lengua escrita de los infantes, cuyo director fue Jean Piaget. Por su parte, Margarita Gómez Palacio,⁴ como funcionaria pública, la invitó a participar en un proyecto educativo.

El antecedente de ese proyecto fue que en 1979, en Monterrey (Nuevo León), un equipo de investigadores había aplicado las investigaciones de Ferreiro en niños mexicanos, y sus resultados se convirtieron en una referencia para la Educación Especial. Se diseñaron estrategias educativas para la población de infantes con problemas de aprendizaje en la escuela. La SEP publicó un material impreso, derivado de una serie de artículos que escribió Ferreiro bajo el título: *L'écriture avant la Lettre*,⁵ después de aplicarse con niños con problemas de aprendizaje y constatar su éxito, durante el periodo escolar 1984-1985 se propuso llevarlo como un proyecto piloto en la educación primaria.

El proyecto piloto tuvo la particularidad de que no era obligatorio sino opcional, y consistía en el acompañamiento a los profesores/as durante algunos meses; cada asesor/a atendía a

2 La creación del Sistema Nacional de Investigadores y la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional tuvieron lugar durante la gestión de Reyes Heróles (Bautista, 2021). Siendo un profesor universitario erudito, sabía de la importancia de impulsar la investigación. Durante el sexenio 1982-1988 el lema en el ámbito educativo fue la "Revolución Educativa", y este fue el tema de una entrevista que le hizo el periodista Ricardo Rocha (1983), en la que le preguntó: ¿En qué consiste la revolución educativa? Reyes Heróles respondió que ante los problemas que enfrentaba México era necesario, por un lado, poner de acuerdo a la educación legal y real; para lograr esta convergencia, había que identificar los problemas educativos más importantes. Por lo cual, consideraba que *revolución* significa tomar los problemas desde su origen, e implica entusiasmo en las tareas educativas. Sostuvo que la educación es futuro permanente, que consiste en ser capaz de pensar por cuenta propia, con una actitud crítica ante la vida. Lo interesante de esta entrevista es que, a diferencia de otros políticos, Reyes Heróles afirmaba que *los avances son lentos, sistemáticos en el proceso educativo y no son a corto plazo, sino lentos y graduados*.

3 El ámbito internacional estaba marcado por el ascenso del liberalismo económico de Margaret Thatcher en Gran Bretaña, y de Ronald Reagan en Estados Unidos, además de que se impulsaron políticas globales por el Fondo Monetario Internacional. La grave situación del país en 1982 obligó al gobierno en turno a pagar la deuda externa a costa del sacrificio de los ciudadanos, y se aprobó un crédito descomunal para liquidar los compromisos internacionales, aunado a la caída de los precios del petróleo y el terremoto de septiembre de 1985. Esto dificultó que México cumpliera sus compromisos. Por lo tanto, aplicó el autoritarismo para implementar reformas económicas que afectaron negativamente a los trabajadores y la clase media (Collado, 2001). Lo anterior tuvo consecuencias importantes en las políticas educativas ya que la descentralización de la vida nacional fue uno de los objetivos del sexenio, derivado de un temblor que destruyó gran parte de la Ciudad de México. Reyes Heróles tuvo la misión de enfrentar al cacique del SNTE Carlos Jongitud Barrios. Para descentralizar los servicios educativos firmó convenios con gobernadores y llevó a cabo el proyecto llamado "Revolución Educativa", para desterrar el analfabetismo, elevar la calidad de la educación y con ese concepto defendió el laicismo en la educación nacional.

4 Margarita Gómez Palacio fue directora de Educación Especial en ese sexenio.

5 Este libro fue traducido y publicado en el número 21 de la Colección Pedagógica Universitaria y reproducido por la Secretaría de Educación Pública, para ser utilizado como el sustento teórico-metodológico de los programas de la Dirección de Educación Especial.

un promedio de seis a ocho profesores y asistían a su salón de clases una vez a la semana. La evaluación de los infantes se realizaba junto a cada docente, con el fin de identificar los momentos conceptuales de la lengua escrita y se diseñaban colectivamente las estrategias didácticas pertinentes. Es decir, se construían de manera natural espacios teóricos y prácticos de discusión académica a través de visitas de acompañamiento al profesorado. Yo formé parte del equipo de asesoras del proyecto, por lo que presentaré algunas consideraciones teóricas y metodológicas ya que mi interpretación es desde mi experiencia, y a partir de entrevistas que realicé a dos colegas; además, retomo conceptos clave desde la historia, la memoria y la hermenéutica de Paul Ricoeur.

Aspectos teóricos metodológicos: la memoria

Recordar a Emilia Ferreiro nos obliga a ubicar el proceso histórico desde un tiempo y espacio. Esto significa reconocer a la investigación como *implicada generacionalmente*. Desde hace tiempo, mi colega Rosa María González⁶ y yo hemos definido a este tipo de investigación de la siguiente manera: “es un sendero que proponemos al campo de formación docente, que pretende recuperar la *experiencia*, personal-colectiva, desde el feminismo académico mexicano”.⁷ Es decir, desde la perspectiva de Ricoeur,⁸ creemos que “la memoria del pasado se halla en intersección parcial con la memoria de los descendientes y en esta intersección se produce un presente común, que puede presentar desde la intimidad hasta el anonimato” (Ricoeur, 1996: 799).

Según Ricoeur (1996), *generación* no sólo corresponde a un momento histórico, sino a estar sometidos a las mismas influencias, lo que nos conduce a una reflexión de destino común. Si bien los sujetos están inmersos en cambios estructurales, se identifican sobre todo con la adscripción subjetiva, con un sentimiento de *contemporaneidad*, que se articula en torno a un acontecimiento. De ahí que hay un horizonte de sentido que separa las vidas en un *antes* y un *después*, no sólo en la colectividad sino en la biografía.

Sin embargo, resulta complejo transmitir la experiencia a nuevas generaciones, porque, como se pregunta Feixa (2018): ¿Cómo remontar el camino que va de la experiencia singular al cambio histórico? ¿Cómo producir conocimiento científico a partir de la subjetividad inherente a toda historia de vida? ¿Cómo establecer irregularidades sin ignorar las particularidades? Considera que las categorías de espacio y tiempo pueden ser útiles en la construcción de modelos a través de fuentes orales, que son fruto de la interacción entre lo subjetivo y objetivo.

¿Es posible transmitir la experiencia a las nuevas generaciones? Sarlo (2005) sostiene que la experiencia de los viejos ya no sirve como referencia para orientarse en el mundo moderno, porque se ha roto la continuidad generacional. A pesar de ello, resulta necesario rescatar la memoria ya que se sostiene que ésta es la salvación del pasado y el presente. La memoria es el eje

6 Rosa María González Jiménez es investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, plantel Ajusco. He trabajado y publicado con ella diversos artículos y coordinamos un libro colectivo.

7 Cita textual de un documento en proceso, elaborado por Rosa María González.

8 Autor que hemos retomado en diversos artículos publicados de manera colectiva.

central del presente texto. Walter Benjamin (2008), en su tesis V de la historia, centra su atención en la memoria como forma de salvación del mundo y refiere que resulta necesario interpretar la realidad como si fuera un texto. Es decir, el historiador debe leer el pasado con la misma iniciativa que el lector de un texto, pero no para construir el pasado a su antojo sino para captar ese momento que fugazmente se hace presente. El pasado es el mismo, pero cada generación podrá descubrir aspectos nuevos si dispone de una mirada afilada. En este sentido, Reyes-Mate (2006: 111) afirma que, a mayor luz del presente, mejor percepción del pasado.

¿Cómo establecer un diálogo con el pasado y rescatar de él algunos elementos significativos que no son retomados en la Escuela Mexicana? En un primer momento, me propongo hablar en primera persona y poner a consideración mi experiencia subjetiva como asesora del profesorado.

Memoria en primera persona

Me incluyo en este diálogo ya que este proyecto educativo me marcó profesionalmente. Y esto lo afirmo al comparar mi larga trayectoria laboral con otros trabajos que he tenido. En este trabajo se conjuntaron varios elementos que me permitieron sentir que lo que hacía valía la pena, y ponía en práctica lo que descubría con nuevos marcos teóricos y los compartía con otras profesoras.

Antes de ingresar a este proyecto, era burócrata en la Secretaría de Educación Pública y no me gustaba, pero no podía darme el lujo de renunciar, así que busqué dentro de la institución algún proyecto interesante. Cuando recién ingresé, en 1988, me enviaron a un centro educativo en la colonia Miravalle, en la ciudad de Guadalajara. La escuela no tenía un lugar, trabajaban en una plaza con salones improvisados de lámina o cartón; la maestra aceptó con gusto mi asesoría ya que resultaba difícil atender sola a esta problemática. Le sugerí que pidiéramos ayuda a los padres de familia, y que las madres que no trabajan fuera de casa nos ayudaran a alfabetizar. Esto le pareció muy oportuno, e implementamos estrategias de apoyo en el ámbito doméstico con portadores de textos que les permitieran interactuar con las reglas de lectura. Les expliqué los momentos conceptuales por los que atraviesan los infantes para aprender la lengua escrita. Para mí fue muy revelador que comprendieran ese proceso y lo equipararan con el aprendizaje de la lengua oral. Recordaban los errores que sus hijos/as cometían cuando empezaban a hablar, y resultó sorprendente que, a pesar de no ser docentes, fueron capaces de reconocer el proceso. Profesionalmente, fue una experiencia muy importante en mi formación. En ese momento me encontraba estudiando la licenciatura en la Universidad Pedagógica y esto me permitía evidenciar en campo las teorías constructivistas que analizábamos en clase, identificar los errores que comenten los infantes para comprender las hipótesis conceptuales que realizan, y diseñar estrategias didácticas. Esto fue muy gratificante.

Asimismo, las asesorías con algunos docentes que se resistían a identificar los caminos diversos de aprendizaje. En una ocasión, cuando fui a un grupo, la maestra les pidió a los niños

que guardaran sus distractores (juguetes, cartitas, teleguía, cuentos, etc.) para empezar la clase. Contrariamente, yo proponía a los niños/as que sacaran estos objetos que serían los materiales con los que trabajaríamos ese día, lo que perturbaba a la profesora, pero con cierta extrañeza lo aceptó. De esta manera, construíamos una cadena de aprendizajes a través de la confrontación de la teoría con la observación de los infantes. Además, yo tenía una hija en edad preescolar, por lo que no perdía oportunidad de aplicar las actividades que sugería a las madres de familia. Esto me permitió realizar mi tesis de licenciatura que titulé *El contexto familiar en el aprendizaje de la lengua escrita* (Palencia, 1993).

La memoria colectiva

Aquí incluiré a Ana María García y Cecilia Loera, a quienes conocí en este proyecto, citando unas entrevistas que les realicé sobre su ingreso al mismo. Ana María fue la coordinadora académica del proyecto en Jalisco, y su formación en educación especial en la Ciudad de México⁹ le permitía tener autoridad sobre el magisterio. Además, impartía clases en la Normal Superior¹⁰ y tenía como alumnos/as a profesores de educación básica. Esto le permitió incorporarlos al proyecto.

En un primer momento participaron en el proyecto ocho estados de la república y la Ciudad de México. Fue hasta el ciclo escolar 1986-1987 cuando se extiende a otros estados, entre ellos, Jalisco. En su primera etapa se le denominó IPALE (Implementación de la Propuesta del Aprendizaje de la Lengua Escrita). En la segunda fase se le llamó PALEM, considerada como una estrategia pedagógica para abordar la enseñanza de la lectura, escritura y matemáticas, con el propósito de abatir los índices de reprobación y deserción escolar.

Ana María García, responsable del programa en Jalisco en 1985, afirmó lo siguiente:

La participación de los docentes no era obligatoria, por lo que se establecía una relación horizontal, no vertical ni impuesta; se implementa desde las bases, no entran todas las escuelas y debe ser voluntario. Claro que era deseable que aquellos grupos de reprobación y enclavados en espacios marginales, vulnerables, entraran al proyecto. Había que apostarle a sectores marginales y se inscriben seis estados de la república, entre ellos Jalisco, que estaba en el penúltimo lugar a nivel nacional en el año 1985. Se inicia en Jalisco en el año escolar 1985-1986, en el contexto nacional se desarrollaba la Descentralización Educativa (1982) y se implementa inicialmente en escuelas federales. Se instala la Delegación en Jalisco, y yo venía de Educación Especial, aunque daba clases en la Normal de Especialidades. Ahí tenía alumnos profesores de escuelas estatales y se fueron interesando en el proyecto de manera espontánea, al margen de la opinión de sus jefes.

Resulta interesante su énfasis en la desobediencia del magisterio a sus jefes como un reconocimiento al proceso de autonomía del profesorado. Como profesora de formadores, sos-

⁹ En los años setenta, la educación especial solamente se podía estudiar en la Ciudad de México puesto que en la Normal Superior no existía.

De ahí que quienes estudiaban esta licenciatura ingresaban a Educación Especial y tenían un mejor estatus académico que los demás.

¹⁰ En los ochenta, con la descentralización educativa, se formó la Normal de Especialidades en Guadalajara.

tuvo que la incertidumbre que ocasiona el conocimiento permite a las profesoras construir un pensamiento crítico. Esto, consecuentemente, tiene una implicación en la desobediencia, pues el profesorado se va apropiando de un discurso académico propio y una profesionalización necesaria para diseñar estrategias acordes a sus estudiantes, a pesar de los planes y programas institucionales.

Por su parte, Cecilia Loera señala su incorporación al proyecto:

Yo entré al proyecto por invitación de Ana María. Trabajaba en grupos de educación especial y me resistí en un primer momento. No obstante, Ana María me convenció y nos iba a permitir aplicarlo de manera eficiente. Al ingresar me di cuenta de que era complicado, pero era un reto muy interesante. Creo que rebasó las expectativas que teníamos, lo entiendo como un parteaguas en mi vida tanto profesional como personal. Fue un trabajo intenso, pero los resultados nos dan la razón, me marcaron profesionalmente, asesoraba diez escuelas y nos enfrentamos a muchos obstáculos con los directores e inspectores. En ese momento se trabajaba con el método global estructural, pero tenían interés de conocer nuevas maneras de enseñar la lengua escrita. Sentían que iban a romper paradigmas y era un compromiso enorme, un reto que les daba temor. Eran maestras con mucha experiencia y temían arriesgar su prestigio.

Cecilia identifica en el profesorado esta incertidumbre en el aprendizaje de nuevos paradigmas de enseñanza. Es interesante la expresión “arriesgar su prestigio”, es decir, el prestigio se basaba en la experiencia y no en adquirir nuevos conocimientos; esto evita cometer equivocaciones. Justamente, el profesorado tenía que identificar esos errores de los infantes como oportunidades para que ellos mismos los corrigieran. Desde la psicogenética, Ferreiro enfatizaba la necesidad de propiciar actividades para que los estudiantes superen la incertidumbre del proceso de aprendizaje. El profesorado aprendía este procedimiento para sí mismos, y vivían también la incertidumbre al implementar nuevas estrategias didácticas.

En esta línea de discusión, Ana María sostiene que no se trataba de un curso de capacitación:

No te vas al curso de fin de semana, ese acompañamiento y seguimiento estando al parejo, se hacía una pregunta junto con el profesorado e iban descubriendo en su proceso de aprendizaje, como íntimo, descubriendo con los niños. Nadie les regalaba nada, después de 8 o 9 meses de trabajo ellos mismos convencían a otros profesores y se enfrentaban a las autoridades educativas.

Es una tradición el implementar en el magisterio cursos de capacitación antes del periodo vacacional o una semana antes de ingresar al curso escolar. Eso se sigue repitiendo en cada sexenio, concibiendo la enseñanza como un oficio artesanal en el que se reproducen conocimientos. El proceso de conocimiento es mucho más complejo, pues requiere tiempo para discernir, aplicar y observar a los infantes en la elaboración de hipótesis del lenguaje escrito. Se necesita un diálogo, acompañamiento y discusión de los procesos. Evidentemente, cualquier curso que

se imparte, antes o después de vacaciones, puede ser estratégico para la planeación de cada escuela, pero no se propicia una necesidad de aprendizaje en el magisterio. Éste surge en el aula, en la observación de los infantes.

Cecilia Loera interviene y señala lo siguiente:

Eso me parece trascendente, porque los maestros no tenían que hacer un esfuerzo para convencer, eran los resultados y evidencias que demostró que aprendían a leer con entusiasmo. Esto propició que los maestros preguntaran y abonaran a estas propuestas. El método global de análisis estructural no estaba dando malos resultados, pero en cierto tipo de niños que tenían experiencias previas con la lengua escrita, y no todos los niños tenían ese privilegio.

Cecilia también estaba convencida de que los cambios educativos son lentos pero seguros, cuando se toma el tiempo de un aprendizaje desde las aulas. Y al final de la entrevista, Ana María afirmó: “Si algún político nos ve, o tomador de decisiones políticas en el ámbito educativo, quisiera recordarles (lo dicen todos los estudiosos de las ciencias sociales) que los cambios sociales son de largo aliento y obedecen a un proceso.”

Reflexiones finales

Considerando que Emilia Ferreiro ha muerto, su legado, que logró transformar las escuelas que llevaron el proyecto, no debe olvidarse. El magisterio que vivió este proceso seguramente ya se jubiló, por lo tanto, resulta necesario rescatar de ese pasado lo que pueda iluminar al presente. Es la única manera de construir un futuro. Sin embargo, hay que reconocer que la sociedad ha cambiado de manera muy rápida, a través de los medios de comunicación, y que hay portadores de texto fuera de las escuelas, y que la *literacidad*¹¹ se ha convertido en una práctica lectora en la que conviven cotidianamente las nuevas generaciones. Emilia Ferreiro, en su libro *Pasado y presente de los verbos leer y escribir* (2001, aunque ha tenido varias reediciones), analiza la evolución de leer y escribir e identifica en la actualidad nuevos estilos y prácticas. De ahí que señala que la escuela pública ya no se puede homogeneizar, porque en un mundo globalizado, con medios de comunicación rápidos, la diversidad debe ser el eje sobre el que trabajar las alfabetizaciones o multialfabetizaciones, precisamente trabajar con interpretación y producción de diversos textos.

En los nuevos libros de texto existen materiales alfabetizadores diversos y en la vida cotidiana de los infantes viven prácticas de literacidad a través de redes sociales. Sin embargo, el diseño de proyectos puede ser una oportunidad de construir espacios académicos de discusión del magisterio.

11 La literacidad no es sólo el hecho de saber leer y escribir: va más allá, porque es la capacidad que tienen los sujetos para procesar información (lectura de símbolos y mensajes) y vincularla con las prácticas cotidianas en la variedad de esferas en las que se desenvuelven (Vergara, 2022).

En el artículo tercero de la Constitución, sobre la educación, se incluye un concepto de *literacidad* que concibe la alfabetización desde un paradigma pragmático, en donde cotidianamente las nuevas generaciones se enfrentan a textos alfabetizadores. Sin embargo, conceptualmente, el proceso de apropiación de la lengua escrita es el mismo, y los aportes de Ferreiro ayudan a identificarlos para propiciar la literacidad.

Referencias

- Benjamin, W. (2008). *Tesis sobre la Historia y otros fragmentos*. México: UACM.
- Collado, M. (2001). Autoritarismo en tiempos de crisis. Miguel de la Madrid 1982-1988. *Historia y Grafía*, 19(37), 149-177. <https://www.redalyc.org/pdf/589/58922287006.pdf>
- Bautista, V. (3 de abril de 2021). Jesús Reyes Heróles, un hombre de historia y cultura. *Excelsior*, Ciudad de México. <https://www.excelsior.com.mx/expresiones/jesus-reyes-heroles-un-hombre-de-historia-y-cultura/1441306>
- Feixa, C. (2018). *La imaginación autobiográfica. Las historias de vida como herramienta de investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. Vaca, J. (trad.). *Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/136/238>
- Haded, L. (7 de septiembre de 2023). *Homenaje a Emilia Ferreiro*. [youtube.com/watch?v=h7HozYnSBTQ](https://www.youtube.com/watch?v=h7HozYnSBTQ)
- Palencia, M. (1993). *El contexto familiar en el aprendizaje de la lengua escrita*. Tesis de Licenciatura. Guadalajara: UPN. <http://200.23.113.51/pdf/5872.pdf>
- Reyes-Mate, M. (2006). *Medianoche en la historia. Comentarios a las tesis de Walter Benjamin «Sobre el concepto de historia»*. Madrid: Trotta.
- Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y narración, tomo III. El tiempo narrado*. Madrid: XXI editores. <https://textosontologia.files.wordpress.com/2012/11/tiempo-y-narracion-iii.pdf>
- Rocha, R. (1983). Jesús Reyes Heróles, Secretario de Educación Pública. México. <https://www.youtube.com/watch?v=bF6EPJCLVe0>
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Vergara, M.; H. Ferreyra (2022). *Miradas y voces de investigación educativa. La literacidad como una vía para la diversidad, inclusión y el aprendizaje*. México: Universidad de Guadalajara, Universidad Católica de Bogotá. https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3182/1/L_Ferreyra_VergaraFregoso_VIII.pdf