

## REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL INSTITUCIONAL

# Las mujeres de Angahuan con su propia voz: propuesta de adaptación radiofónica del modelo de alfabetización indígena del INEA

**Autor: Karina Bárcenas Anguiano**

Tesis presentada para obtener el título de:  
**Lic. En Ciencias de la Comunicación**

Nombre del asesor:  
**Claudia Ivette Pedraza Bucio**

Este documento está disponible para su consulta en el Repositorio Académico Digital Institucional de la Universidad Vasco de Quiroga, cuyo objetivo es integrar, organizar, almacenar, preservar y difundir en formato digital la producción intelectual resultante de la actividad académica, científica e investigadora de los diferentes campus de la universidad, para beneficio de la comunidad universitaria.

Esta iniciativa está a cargo del Centro de Información y Documentación "Dr. Silvio Zavala" que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados.

Esta Tesis se publica bajo licencia Creative Commons de tipo "Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada", se permite su consulta siempre y cuando se mantenga el reconocimiento de sus autores, no se haga uso comercial de las obras derivadas.





**UNIVERSIDAD VASCO DE QUIROGA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

***“Las mujeres de Angahuan con su propia voz:  
Propuesta de adaptación radiofónica  
del modelo de alfabetización indígena del INEA”***

**TESIS**

Que para obtener el título de  
**Licenciada en Ciencias de la Comunicación**

Presenta:

**Karina Bárcena Anguiano**

Asesora:

**Claudia Ivette Pedraza Bucio**

Morelia, Michoacán. Junio de 2013

## **Dedicatorias**

A mi padre, Alejandro Bárcena Arriola, por ser mi mayor apoyo, por sus sabios consejos que han formado la persona que soy hoy, por su inmenso amor a sus hijos, y por ese conocimiento que me ha transmitido a lo largo de la vida.

A mi madre, María Eugenia Anguiano Cortés, por su gran fortaleza, porque nunca se ha dejado vencer, por ser mi ejemplo a seguir.

A mi hermano Alejandro Bárcena Anguiano. Tu madurez, tu nobleza, tu gran corazón y tu inteligencia son admirables. Por ser ese apoyo incondicional y por el amor que brindas siempre.

A mi hermana Mónica Bárcena Anguiano, por ser mi compañera, por ser mi amiga, por esas carcajadas que disfrutamos siempre, por ser tan fuerte y sensible a la vez, por ser una gran mamá.

A Patricio Rentería Bárcena, la sonrisa que le devolvió la luz a la familia, mi mayor inspiración.

A Daniel Malvido Gutiérrez, mi apoyo, mi confidente, mi compañero por siempre.

A Víctor Rentería. Tu fortaleza para afrontar la vida es admirable.

A Cristina Cárdenas, Karla Tejeda, Liz Rangel, Stefanía Soto, Lourdes González, Érika Leyva, Sandra González, Mara Nava, Linaloe Soto, Paola Franco... mis grandes amigas.

## **Agradecimientos**

A Claudia Pedraza Bucio, por confiar en mí, por ser mi maestra dentro y fuera del aula, por ser la principal guía de este trabajo en el que se muestra su gran inteligencia, su pasión por la investigación y su espíritu de servicio.

A Edelmira Estrada Bacilio, por ser la asesora de esta tesis en los contenidos en idioma p'urhépecha. Por su gran inteligencia y su humildad para compartir todo su conocimiento. Por su amor y respeto a su cultura.

A la familia Bravo Lázaro, en especial a Juanita y mi amiga Juliana, por su apoyo para la realización de esta investigación, por su hospitalidad y por las pláticas donde pudimos compartir lo valioso de nuestros 'distintos' mundos. Porque gracias a ustedes parte de mi corazón está en Angahuan.

A las mujeres que participaron en esta investigación, por brindarme su confianza, por permitirme conocer su vida, porque este trabajo es su voz, para que sea escuchada.

Al padre Armando, encargado templo de Santo Santiago Apóstol del y a Sandra Vázquez por su ayuda para la realización de esta investigación. A María Inés, locutora de Radio Sapicho.

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>3</b>
<b>METODOLOGÍA</b> .....	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1.- UNA PRÁCTICA LIBERADORA</b> .....	<b>18</b>
1.1.- EDUCACIÓN .....	19
1.2.- EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	28
1.3.- ALFABETIZACIÓN .....	34
1.3.1.- <i>Alfabetización vs Castellanización</i> .....	47
1.4.- EDUCACIÓN Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN .....	52
<b>CAPÍTULO 2.- RADIO EDUCATIVA. ESCUCHAR Y DECIR SU PALABRA</b> .....	<b>62</b>
2.1.- RADIO Y EDUCACIÓN .....	64
2.1.1.- <i>El poder de la comunicación oral</i> .....	66
2.2.- RADIO COMUNITARIA. LA VOZ DE LOS 'OTROS'.....	72
2.2.1.- <i>Radio comunitaria y alfabetización</i> .....	77
2.3.- MUJER Y LA RADIO COMUNITARIA EDUCATIVA .....	90
<b>CAPÍTULO 3.- EL REFLEJO DE LOS P'URHÉPECHA</b> .....	<b>97</b>
3.1.- ANGAHUAN .....	98
3.1.1 <i>Historia de lucha constante</i> .....	99
3.1.2 <i>Descripción de la comunidad</i> .....	101
3.2.- LA MUJER. EL PILAR DE LA CULTURA .....	111
3.3.- RADIO SAPICHO. LA 'PEQUEÑA' VOZ DEL PUEBLO.....	119
3.3.1 <i>Más allá de la palabra. Organización de la radio</i> .....	120
3.3.2 <i>La mujer y Radio Sapicho</i> .....	124
3.4.- MUJERES, RADIO Y EDUCACIÓN.....	126
<b>CAPÍTULO 4.- TRABAJO DE CAMPO</b> .....	<b>131</b>
4. 1.- EL IDIOMA ESPAÑOL EN LA COMUNIDAD.....	135
4.2.- MUJERES COMO AUDIENCIA DE RADIO SAPICHO .....	161
4.3.- POSIBLE ALFABETIZACIÓN EN RADIO .....	165
4.4.- PROYECTOS DE ALFABETIZACIÓN EN ANGAHUAN .....	166
4.5.- DATOS EXTRAS OBTENIDOS EN EL TRABAJO DE CAMPO .....	172
<b>CAPÍTULO 5.- PROPUESTA DEL PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN</b> .....	<b>177</b>
5.1.- ASPECTO PEDAGÓGICO .....	178
5.2.- ASPECTO COMUNICATIVO .....	200
5.3.- ASPECTO OPERATIVO .....	233
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>245</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA:</b> .....	<b>251</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>257</b>

(Suplementos de investigación en CD anexo)



## Introducción

Esta investigación nació de la inquietud de crear como proyecto de tesis, un trabajo que tuviera una aplicación real, que no sólo quedara en la reflexión. Es decir, que a partir de la investigación, se pudiera generar una propuesta que contribuyera a mejorar la situación en la que se encuentra algún grupo vulnerable.

Después de conocer la comunidad de Angahuan, en el municipio de Uruapan, al realizar pequeños talleres para los locutores de su radio comunitaria, así como de conocer lo que es educomunicación, fue imposible no pensar el trabajo para esta población, tomando como iniciativa la creación de un programa radiofónico educativo. La audiencia meta, las mujeres adultas, de quienes se puede percibir su importancia en la cultura p'urhépecha, desde que se pone el primer pie en Angahuan. El tema, analfabetismo, fenómeno latente entre las mujeres indígenas, campesinas y en situación de pobreza.

Si bien en un inicio se planteó como objetivo de investigación, la creación de un programa de alfabetización en español a través de la radio comunitaria de Angahuan, Radio Sapicho, el trabajo de campo así como la investigación documental llevó a modificar esta propuesta, para entonces pensar en un programa de alfabetización en el idioma materno de las mujeres de Angahuan, el p'urhépecha, y que incluyera el aprendizaje del español.

Es así como se adoptó como propuesta pedagógica el Modelo Indígena Bilingüe (MIB) que utiliza el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), el cual consiste en alfabetizar en el idioma materno y aprender el español como segunda lengua. En Michoacán, se realiza la alfabetización en idioma p'urhépecha.

Este modelo fue elegido debido a que actualmente cuenta con un estructurado esquema pedagógico, pero no así el esquema comunicativo y operativo, justo los aspectos en los que este trabajo pretendió incidir.

Por lo tanto, tras analizar la situación y las áreas en las que se podían incidir desde la comunicación, el tema central de esta investigación se modificó, para enfocarse en la adaptación de los cinco módulos que conforman el Modelo Indígena Bilingüe del INEA a un programa radiofónico, creado a partir de las necesidades específicas de las mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, con el objetivo de que las educandas obtengan un aprendizaje significativo a partir de que los contenidos del programa estén enfocados a la realidad específica y particular que viven.

Además, si bien el INEA utiliza como base pedagógica el método psicosocial que propuso Paulo Freire, únicamente es tomado por esta institución desde la parte operacional, es decir, el empleo de la denominada *palabra generadora*, sin embargo, no adopta el aspecto político de este método pedagógico, en cuanto a la inclusión de la *educación liberadora*.

Es así como esta propuesta, además de adaptar el método del INEA a la radio, bajo las características específicas de las mujeres de Angahuan, pretende llevar a ellas a una reflexión de su entorno y de su realidad, con la finalidad de crear una conciencia crítica que nace de la alfabetización, y que finalice en una acción dentro de su comunidad.

Esta investigación se compone de cinco capítulos. Los primeros dos capítulos conjugan teoría con antecedentes históricos. El número uno, habla de educación y alfabetización desde la perspectiva del pedagogo Paulo Freire, la discusión en torno a la castellanización en población indígena, alfabetización en lengua materna, así como de la relevancia de los medios de comunicación en la educación. El segundo capítulo profundiza en las características de la radio como medio de comunicación apto para la educación, se profundiza en la radio comunitaria y se analizan los distintos programas educativos que se han creado en América Latina a través de radios comunitarias desde la década de los 60 hasta la actualidad, para ofrecer una reflexión acerca de los errores y aciertos en el camino de la alfabetización.

El tercer capítulo habla exclusivamente de Angahuan, su historia, su organización, el nivel educativo, los distintos programas de alfabetización que se han desarrollado en la comunidad y su radio comunitaria Radio Sapicho, desde su organización hasta su audiencia.

Posteriormente, en los capítulos 4 y 5, se presenta el trabajo de esta investigación. El capítulo 4 muestra el trabajo de campo, es decir, las entrevistas a profundidad y el trabajo de observación participante, de donde surgieron los elementos principales para la adaptación del MIB del INEA a la radio.

Esta adaptación del programa de alfabetización se muestra detalladamente en el capítulo 5, en donde se profundiza en el aspecto pedagógico, comunicativo y operacional del programa, con la intención de que cualquier persona interesada, al leer este trabajo, tenga las bases para la completa realización de este proyecto.

### **Planteamiento del problema**

El analfabetismo es un problema latente en México. El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) califica como “analfabeta” a toda “persona de 15 años o más que no sabe leer ni escribir” (Cambio de Michoacán, 2010).

Al analfabetismo “la UNESCO lo plantea como un objetivo de carácter prioritario.” (Martí, 2007: 37) debido a que trae como consecuencia bajo desarrollo económico y social, desigualdad, discriminación, entre muchos otros conflictos, por lo que “La alfabetización se ha convertido en uno de los factores primordiales a tomar en cuenta para implementar una posible solución a los problemas de nuestra sociedad” (Martí, 2007: 38).

La labor de las instituciones encargadas de erradicar el analfabetismo en el mundo al parecer no ha sido la suficiente. “...en el informe de la UNESCO llamado

“Educación para todos ¿Está el mundo encaminado?” del año 2002, por lo menos en 79 países, no se alcanza la meta de alfabetización de personas adultas, trepando la cifra a los 862 millones de analfabetos.” (Martí, 2007: 39)

En México, según cifras del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA, 2012), al 31 de diciembre del 2012, de los cerca de 84 millones de habitantes en el país mayores de 15 años, 6.1 por ciento eran analfabetas, 12.2 por ciento no habían concluido la primaria y 20.2 por ciento no tenían terminada la secundaria. Es decir, que uno de cada tres mexicanos se encuentra en rezago educativo.

Según Alejandro Canales Sánchez, investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), para 2010, más de la mitad de la población analfabeta en México eran mujeres indígenas (CNN, 2013), situación que sigue vigente.

Entre los estados con mayor porcentaje de atraso se encuentra Michoacán, ubicado en el tercer lugar a nivel nacional, pues según cifras del INEA (2013) el 59.1 por ciento de la población vive en rezago educativo. En relación al analfabetismo, en el estado existen cerca de 300 mil 594 personas analfabetas, lo que equivale al 9.3 por ciento de la población total del estado, de los cuales, cerca de 172 mil son mujeres, es decir, más de la mitad de las personas analfabetas en Michoacán son mujeres.

Los municipios con mayor analfabetismo son Morelia, Zamora y Uruapan (INEGI, 2010). A éste último pertenece la comunidad de Angahuan, la cual aún mantiene tradiciones del pueblo p'urhépecha como es el idioma y en la cual se realizó esta investigación.

Ubicada en la Sierra P'urhépecha, actualmente cuenta con 5 mil 733 habitantes (Inegi, 2010), de los cuales, 918 son analfabetas. Retomando la aportación de Alejandro Canales Sánchez (CNN, 2013) el hecho de que más de la mitad de la población analfabeta en México son personas adultas, se puede reflejar en la

población de Angahuan donde más de la mitad de las personas analfabetas son mujeres.

Esta cifra se acentúa si se toma en cuenta que la población indígena analfabeta tiene como lengua materna un idioma autóctono, distinto al español. En Michoacán, Uruapan es el segundo municipio con mayor número de habitantes que hablan lengua indígena (INEGI 2010), y dentro de las comunidades pertenecientes a este municipio, Angahuan está ubicada como la segunda con mayor población hablante de p'urhépecha con 5 mil 302 habitantes, esto quiere decir que únicamente el 10 por ciento de ellos (quienes se consideran por debajo de los tres años de edad) no hablan la lengua materna.

Según el INEGI (2010), son 3 mil 759 los habitantes de Angahuan que saben hablar ambos idiomas, sin embargo, en relación a la lectoescritura, es alto el número de personas que no lo saben hacer ni en español ni en idioma p'urhépecha.

Esto debido a la educación básica que existe en la comunidad, en la que a pesar de que existen dos escuelas primarias, una de ellas con el modelo de educación bilingüe de la SEP, así como un colegio en el que todos los contenidos son en español, las cifras demuestran que es alto tanto el analfabetismo como el rezago educativo.

En el estado de Michoacán, se considera como causas de este problema la situación de marginalidad en algunas comunidades de la entidad, la migración, la situación socioeconómica de las familias, la falta de infraestructura (en las comunidades con mayor índice), los embarazos o las bodas a temprana edad, entre otros (Cambio de Michoacán, 2010). Esto nos lleva a lo que Manuel Martí explicó en su investigación al asegurar que “el analfabetismo dejó de concebirse como una enfermedad que podía curarse tomando la medicación prescrita –la alfabetización–, para empezar a entenderse como el conjunto de factores educativos, económicos y sociales que no puede erradicarse de forma radical en poco tiempo.” (Martí, 2007: 37)

En los procesos de alfabetización existentes, sólo se toma en cuenta los conceptos pero no van más allá, es decir, no toman en cuenta el significado que el alumno le otorgue al aprendizaje ni la manera de motivarlo a utilizarlo. Así, una de las razones por las que los indígenas no le dan significación al aprendizaje del idioma español podría ser a lo que Paulo Freire (1973) le llama extensión o invasión cultural en la que “a través del contenido llevado, que refleja la visión del mundo de aquellos que llevan, que se superpone a la de aquellos que, pasivamente, reciben” es decir, que el contenido es diferente a su forma de ser, a la manera en que ven su realidad por lo que “...aquel que es “llenado” por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende” (Freire, 1973: 28).

Con el aprendizaje de la lectura y escritura del idioma p’urhépecha, habitantes de la comunidad consideran que no es indispensable pues al saberlo hablar por ser su lengua materna, prefieren aprender a hablar, leer y escribir el español para desarrollarse “en la ciudad” es decir, incluirse en una sociedad globalizada.

En el caso de las mujeres, en la cotidianidad, se enfrentan a distintas situaciones en las que les es necesario comunicarse en español por el hecho de estar en constante contacto con personas externas e internas que lo utilizan.

Sin embargo, es en esta instancia en la que se involucra el término de castellanización, cuando en la población indígena se introduce el español a través de la inclusión de una cultura occidental, erradicando el idioma materno y con ello la cultura y tradiciones indígenas.

Ante esto, la alfabetización debe considerarse como un derecho fundamental y la clave para aprender a aprender, que posibilita la participación democrática, la tolerancia, el respeto por los demás, la identidad cultural y el desarrollo social...

(Martí, 2007: 39) siempre y cuando se realice a partir de las necesidades propias del grupo al que está dirigida, se realice a partir de su contexto y con el objetivo de reflexionar y actuar en ese contexto.

Y respecto al aprendizaje del idioma español en población indígena, es posible realizar lo que se considera como educación bilingüe, es decir, la alfabetización en la lengua materna y el aprendizaje del español como segunda lengua, a partir del reconocimiento y la preservación de la cultura.

### **Preguntas de investigación:**

En un inicio, esta investigación pretendió crear un programa de alfabetización a través de la radio, dirigido a mujeres adultas de la comunidad de Angahuan. Sin embargo, como se explicó en la introducción, luego de conocer de forma teórica los términos de alfabetización y castellanización, así como de la realización del trabajo de campo, se concluyó sobre la importancia de la alfabetización en idioma p'urhépecha pero también en el conocimiento oral y escrito del español por parte de las mujeres adultas de la comunidad. De ahí la elección del Modelo Indígena Bilingüe del INEA y su adaptación a la radio.

Por lo tanto, las preguntas de investigación se modificaron de la siguiente manera:

### **Pregunta general de investigación:**

¿Cuáles son las características que requiere un programa de alfabetización en radio, basado en el Modelo Indígena Bilingüe del INEA, para las mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, Michoacán, enfocado a satisfacer sus necesidades educativas, de comunicación y de información?

### **Preguntas particulares:**

1.- ¿Cuáles son las causas del analfabetismo en la población femenil de Angahuan?

2.- ¿Cuáles son las necesidades de alfabetización en idioma p'urhépecha de las mujeres adultas de Angahuan?

3.- ¿Cuáles son las motivaciones de la población femenil de Angahuan para involucrarse en un proceso de alfabetización en idioma p'urhépecha?

4.- ¿Cómo perciben las mujeres adultas de Angahuan el aprendizaje del idioma español?

5.- ¿Cuáles son los contenidos que resultan significativos para las mujeres de Angahuan en un proceso de alfabetización a través de la radio?

6.- ¿Cómo adaptar el Modelo Indígena Bilingüe del INEA a un programa de radio que resulte efectivo para la alfabetización de las mujeres indígenas de Angahuan?

### **Objetivo general de investigación:**

Diseñar una propuesta de programa radiofónico de alfabetización para mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, Michoacán, basado en el Modelo Indígena Bilingüe del INEA, enfocado en la satisfacción de sus necesidades educativas, de comunicación y de información.

### **Objetivos particulares.**

1.- Explicar las causas del analfabetismo en la población femenil adulta de Angahuan.

2.- Describir las necesidades de alfabetización en idioma p'urhépecha de las mujeres adultas de Angahuan.

3.- Interpretar las motivaciones de la población femenil de Angahuan para involucrarse en un proceso de alfabetización en idioma p'urhépecha.

4.- Explicar cómo perciben las mujeres adultas de Angahuan el aprendizaje del idioma español.

5.- Identificar los contenidos que resultan significativos para las mujeres de Angahuan en un proceso de alfabetización a través de la radio.

6.- Identificar los elementos requeridos para la adaptación del Modelo Indígena Bilingüe del INEA a un programa de radio que resulte efectivo para la alfabetización de las mujeres indígenas de Angahuan.

## **Supuesto de investigación**

Los posibles factores que inciden en la poca efectividad de los programas de alfabetización dirigidos a comunidades indígenas radican en la implementación desde una perspectiva exterior a las necesidades de la población, además de no acercarse a los elementos que resultan significativos para la realidad a la que se enfrentan los grupos indígenas. Por tal motivo, para diseñar un programa que pueda tener mayor afectividad, es necesario conocer los contenidos, las habilidades y las motivaciones del grupo a alfabetizar para desde ahí establecer las estrategias y los temarios para trabajar un proceso de alfabetización.

Un programa de alfabetización en radio exitoso necesita conocer las necesidades de la población en cuanto a la lectoescritura, así como utilizar los temas de interés de los alumnos para motivarlos a aprender a leer y escribir.

## **Metodología**

Para lograr el objetivo deseado con la presente investigación, el cual radica en la creación de un programa de alfabetización en radio, se utilizó la propuesta de alfabetización de Paulo Freire, como metodología básica ya que propone a la educación como “práctica de la libertad” es decir, aquella que no es sólo la transferencia del saber, ni la transmisión de conocimiento, ni la intención de adaptar al educando a un medio, sino que es aquella, “en que el acto cognocente no termina en el objeto cognocible, ya que se comunica a otros sujetos, igualmente cognocentes” (Freire, 1973: 89-90).

Es decir, el presente proyecto partió de la idea, al igual que Freire, de perpetuar la cultura propia del lugar, hacer que los habitantes de Angahuan y en específico las mujeres sean conscientes de su realidad y de la necesidad de conocer el español sin hacer que se adapten al medio en el que utilizan dicho idioma.

Para tal efecto, se tomó como eje la primera fase del método freireano de alfabetización, denominado método psico-social, en el cual se detecta a lo que el

autor le denomina *Universo vocabular*, es decir, lo que nos llevará a encontrar las *palabras generadoras* (La explicación de estos conceptos se profundiza en el capítulo cuatro de esta investigación).

Estas palabras generadoras elegidas, se han empleado en anteriores proyectos de alfabetización en comunidades indígenas, lo que se realizó para esta investigación fue encontrar ese universo vocabular y adaptarlo a las necesidades, los contenidos, hábitos de consumo, motivaciones e intereses que se detectaron en el trabajo de campo.

Por tal motivo, la detección de las palabras y la detección de los criterios básicos para su uso se basaron en propuestas pedagógicas de alfabetización ya existentes, combinado con la observación que se realizó en la comunidad cuya metodología se explicará posteriormente, mientras que para la tercera fase se utilizó la información obtenida en las entrevistas a profundidad.

La fase tres del método freireano se basa en la creación de situaciones existenciales, aquellas “que nos permiten problematizar y debatir acerca de la realidad sobre la cual estamos trabajando.” (Arceluz: 2006: 4) Para conocer y debatir dicha realidad, se realizó la observación así como entrevistas a profundidad para conocer a fondo los temas que más contacto tienen las mujeres de la comunidad, sus problemas, y situaciones.

Posteriormente en la fase 4 denominada por Walter Arceluz como la generación de acciones comunitarias, se pretendió no sólo fomentar la práctica sino también la acción, esto encaminado a la reflexión, a promover una postura crítica de la realidad en la que se está inmerso y de esa manera generar una acción directa para intervenir en esa realidad. “En este proceso, nuestro propósito como educadores debe estar orientado a ofrecerles a nuestros alfabetizandos aquellas herramientas que les permitan problematizar sus situaciones existenciales, para que ellos mismos puedan desarrollar y ampliar su mirada crítica.” (Arceluz, 2006: 5).

Para la presente investigación, esta cuarta fase del método freireano fue la creación del programa de radio el cual está enfocado no sólo en la composición fonética y silábica de la palabra, sino en, a través del tratado de temas específicos de la comunidad que contengan en su estructura el universo vocabular elegido, se genere en los educandos una mirada crítica de su realidad, se fomente la motivación a la alfabetización y a través de ello, se genere la acción.

Antes de especificar la metodología de la creación del programa de alfabetización, es necesario explicar cuáles fueron las técnicas a utilizar en la investigación para recolectar la información. Se realizó la observación participante y la entrevista a profundidad, como las técnicas para obtener toda la información necesaria a utilizar en la investigación. (Las definiciones de cada una de las técnicas utilizadas se encuentran en el capítulo 4 de esta investigación).

Es decir, durante dos semanas divididas en dos periodos realizados en 2011 y 2013, se convivió con las familias de Angahuan a fin de conocer su realidad a partir de vivir el día a día en la comunidad. De esta manera se reforzó la información otorgada en las entrevistas y se observó la cotidianidad en la que se puede integrar un programa de radio especializado en alfabetización.

La observación se realizó por 10 días a fin de registrar las siguientes categorías:

**Tipo de analfabetismo.** Tomando en cuenta que las mujeres en Angahuan pueden hacer uso de un analfabetismo funcional, es decir, “que domina elementos rudimentarios de la lectura y la escritura de su lengua, pero que no ha desarrollado ciertos conocimientos básicos que le permitan desenvolverse de manera autónoma e independiente en su sociedad.” (Arceluz, 2006: 01) Lo anterior debido a que en la mayoría de los casos, las mujeres sí conocen de manera básica el idioma español, pero no lo utilizan. Para ello la tabla de registro es la siguiente:

DÍA	FUNCIONAL	TOTAL

**Uso del español.** En caso de hacerlo, en qué situaciones específicas lo hacen, el ámbito en que lo realizan, es decir, familiar, con gente externa, con personas propias de la comunidad, etc. Esto para comprender las particularidades del uso del español pero parte de las mujeres de Angahuan. La tabla de registro fue la siguiente:

DÍA	Ámbito de uso	Uso concreto	Modalidad de uso	Interés des aprender (sí/no)	observaciones

Para una mejor comprensión se explica a continuación cada columna y los indicadores registrados:

Ámbito de uso: Contexto en el que se habla español.

Uso concreto.- Acciones específicas en las que se use el español.

Modalidad de uso.- Si la persona utiliza el español de manera oral, escrita o leída.

**Forma de utilizar el español.** Se observó cómo utilizan las mujeres de Angahuan el español al hablarlo, leerlo o escribirlo. En este apartado se registró de manera cualitativa la forma en que se comunican con sus familiares, con amigos y con la gente de la comunidad, cuáles son los sentimientos que expresan, cuál es la diferencia entre hablar español y p'urhepecha en cuanto a los gestos, los movimientos, las expresiones. La tabla correspondiente a esta categoría se muestra a continuación:

DÍA	Expresión corporal y gestual	Duración de las interacciones	Dificultad o facilidad para la expresión	Iniciativa para el uso del español	Generales.

La explicación de las columnas es la siguiente:

Expresión corporal y gestual.- Qué tanto involucran el lenguaje corporal al usar el español.

Duración de las interacciones.- Cuánto tiempo duran hablando en español.

Dificultad o facilidad para la expresión.- Si tartamudean, se traban al hablar o no conocen el nombre de ciertas cosas en español.

Iniciativa para el uso del español.- Si las personas quieren hablar en español, cómo se ven o se muestran al usarlo, su seguridad al hacerlo.

Finalmente se estableció una columna de aspectos generales en la que se registrará todo lo relacionado al tema que se pueda registrar.

**Necesidades de alfabetización.**- En la cotidianidad, las mujeres de Angahuan se enfrentan a distintas situaciones en las que les es necesario comunicarse en español a través del habla y en algunas ocasiones por escrito, por el hecho de estar en constante contacto con personas externas e internas que lo utilizan.

La tabla fue la siguiente:

DÍA	Ámbito de uso	Modalidad requerida	Solución	Observaciones

Explicación de las columnas:

Ámbito de uso: Contexto en el que se habla español.

Modalidad requerida.- Si la persona necesitó hacer uso del español de manera oral, escrita o leída.

Solución: Cómo se resolvió la necesidad.

Observaciones: Datos específicos de cómo fueron las interacciones desde la detección de la necesidad hasta la solución.

**Hábitos de uso de Radio Sapicho.-** Debido a que el programa de alfabetización se propuso transmitirse a través de Radio Sapicho, fue necesario conocer cómo es el hábito de consumo de dicho medio por las mujeres adultas de Angahuan. Para ello se registró el horario en que la escuchan y la programación así como lo que las mujeres realizan a la par de usar la radio. Para ello se creó la siguiente tabla en la que se registró la observación correspondiente:

Día	Horario	Programación	¿Qué hacen mientras la escuchan?	Interacciones	Observaciones

Explicación de las columnas:

En la columna horario se registró la hora en la que las mujeres escuchan la radio.

En la columna “programación” se registró la programación que está mientras escuchan la radio y se especificó de qué trata el programa, quién lo conduce, así como cualquier información que especifique el contenido.

En la columna “¿qué hacen mientras escuchan Radio Sapicho?” Se registró la actividad que realizan mientras escuchan radio Sapicho.

Finalmente en la columna “Interacciones” se registró qué comentan las mujeres mientras escuchan la radio, es decir, si manifiestan algo sobre la radio con

alguien, para sí solas o únicamente escuchan. Para mejorar este trabajo, el investigador conoció previamente aspectos básicos del Idioma p'urhépecha, con la finalidad de conocer realmente qué es lo que las mujeres adultas de Angahuan hablan respecto a la radio, tomando en cuenta que entre los pobladores se comunican en esta lengua.

Además del registro relacionado con el conocimiento del español así como del uso de Radio Sapicho, también se observaron los siguientes aspectos:

-Las situaciones a las que se enfrentan en su vida cotidiana. Para establecer la temática del programa así como para conocer el contexto en el que se implementará el programa de alfabetización.

-Los temas que más les interesan a partir de las situaciones a las que se enfrentan. Es decir, qué temas les interesa comentar, analizar y conversar, los cuales se manifiestan a partir de su trato cotidiano.

Estos dos últimos aspectos sirvieron para establecer las temáticas que se propusieron en el programa de radio así como las *palabras generadoras* o el *Universo vocabular* que, haciendo énfasis en ello, ya ha sido establecido pero se adaptó a la realidad específica que viven las mujeres adultas de Angahuan.

Debido a que existen aspectos que no se podrían precisar a partir de la observación participante, el trabajo de campo se complementó con la realización de entrevistas de tipo cualitativo o entrevistas a profundidad.

Se realizaron 16 entrevistas a mujeres que habitan la comunidad de Angahuan, Michoacán (Las características de las mujeres entrevistadas se presentan detalladamente en el capítulo 4 de esta investigación) bajo la siguiente estructura:

- 1.- Conocimiento del español
- 2.- Oportunidad de aprendizaje del español
- 3.- Relación con los hijos. Influencia en los hijos si la madre sabe o no leer y escribir el español.

- 4.- Uso del español
- 5.- Identidad. Relación del español con su cultura p'urhépecha
- 6.-Percepción del idioma
- 7.- Interés de aprender el idioma
- 8.- Hábitos de consumo de Radio Sapicho
- 9.- Contenido de la radio

Fue a partir de estos temas como el investigador desarrolló las preguntas durante la entrevista cualitativa. Es necesario hacer énfasis en que, como lo explica Hernández Sampieri (2006), la entrevista cualitativa debe ser en gran medida anecdótica, por lo que se pretendió que a partir de estos temas, las mujeres se sintieron en confianza para responder más que con datos duros, a través de experiencias propias que otorgan información útil.

Entonces, a partir de esta información sumada al análisis del trabajo de observación, fue como se realizó el diseño del programa de alfabetización en radio, el cual estuvo basado en lo que propone Luz María Garay (2009:09) es decir, que todo programa de radio educativo debe partir de tres aspectos, el pedagógico, el comunicativo y el operacional. Con estos lineamientos, a lo largo de las siguientes páginas se presenta el desarrollo de este trabajo, cuya intención final es ayudar a generar esas prácticas liberadoras e las que habla Freire.

## **Capítulo 1.- Una práctica liberadora**

“La alfabetización no es un juego de palabras, sino la conciencia reflexiva de la cultura,  
la reconstrucción crítica del mundo humano,  
la apertura de nuevos caminos,  
el proyecto histórico de un mundo común, el coraje de decir su palabra”.  
Ernani María Fiori

## 1.1.- Educación

¿Estará o no sometido el conocimiento, a condicionamientos histórico-sociológicos? Es una pregunta que realiza el pedagogo Paulo Freire (1973) y que evoca a pensar si es que la educación (formal y no formal) ha llegado de manera libre a cualquier ser humano o si es que han existido factores que la han limitado o delimitado, entre ellos condiciones históricas y/o sociológicas. De aquí que se cuestione si entonces el conocimiento también ha sido obstaculizado.

El mismo Freire, propone una educación basada en esos condicionamientos histórico-sociológicos en los que pone como prioridad las características propias de cada grupo, a partir de las cuales se deben establecer los procedimientos para generar el conocimiento. Es a esta aportación, a la que denomina un proceso constante de liberación del hombre, a partir de la cual se explicará el concepto de educación.

Para comenzar, es importante ver a la educación como un proceso de comunicación, es decir, proceso de compartir entre quien educa y es educado. “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1973: 77).

Estos interlocutores son denominados por Freire como *educando* y *educador*, entendiéndolo al primero como aquella persona crítica ante la enseñanza del educador, y que “en las condiciones del verdadero aprendizaje... se van transformando en sujetos reales de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado” (Freire, 1996: 13).

Mientras que el educador, es aquel “sujeto de la producción del saber (convencido) de que enseñar no es *transferir conocimiento*, sino crear las posibilidades de su producción o su construcción” (Freire, 1996: 12) y su actividad “es no sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente.” Es decir, es aquel educador (profesor) involucrado con su labor

encaminada a otorgar las herramientas para que el educando (alumno) genere su propio conocimiento. Aquel alejado de la memorización y repetición de contenidos involucrado en la propia realidad de quien recibe su servicio.

“El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer” (Freire, 1993: 28).

Según la Real Academia Española (RAE), educar es el acto de dirigir, encaminar o doctrinar. “Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.”

Tomando en cuenta la aportación que hace Paulo Freire respecto al acto de educar y la definición de RAE, se puede establecer que la educación es el acto en el que un sujeto encamina a otro, al que comúnmente se denomina alumno, a generar el proceso a partir del cual desarrollará su propio conocimiento pero, en el que el mismo sujeto (el educador) obtendrá también conocimiento al compartir, discutir y analizar con el educando (el cual, difiriendo de lo que establece RAE, no tienen edad establecida).

“La educación como “práctica de la libertad” no es la transferencia o la transmisión del saber, ni de la cultura, no es la extensión de conocimientos técnicos, no es el acto de depositar informes o hechos en los educandos, no es la “perpetuación de los valores de una cultura dada”, no es el “esfuerzo de adaptación del educando a su medio”... la “educación como práctica de la libertad”, es sobre todo y antes que todo, una situación verdaderamente gnoseológica. Aquella, en que el acto cognoscente no termina en el objeto cognoscible, ya que se comunica a otros sujetos, igualmente cognoscentes.” (Freire, 1973: 89-90)

Esta concepción de educación, reconoce a los dos sujetos en el acto de educar como iguales en capacidades, lo que difiere con la idea ‘común’ de educación, donde se considera que el que sabe, tiene cualidades de mayor jerarquía. Es decir, “aunque diferentes entre sí, quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado. Es en este sentido como enseñar no es transmitir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado” (Freire, 1996:12).

## ¿Adaptado?

Cada ser humano pertenece a un grupo, a un entorno, a una realidad en la que se está inmersa y a partir de la cual se piensa y entiende el mundo. Es así que la educación y el proceso que muestra el educador a partir del cual se genera conocimiento, debe estar condicionado a ese entorno en el que está inmerso el educando. Esto “si es que se quiere llegar al hombre, no al ser abstracto, sino al ser concreto, insertado en una realidad histórica” (Chonchol, 1973: 12).

Es decir, estar consciente de que la persona que recibirá la educación, en este caso el educando, es parte de una realidad histórica particular, tal vez, diferente al del educador. De esta manera es como se logrará una educación efectiva a través de contenidos propios que dan identidad al educando.

En este sentido, Paulo Freire (1996: 15) propuso el respetar los conocimientos de los educandos, adaptándolos a los contenidos de la educación formal. A esto le llamó pensar acertadamente, “lo que impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares – saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria-, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de estos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos”.

Es a lo que llama el CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe) flexibilidad y diversificación, dentro del documento respecto al Año Internacional de la Alfabetización, *Acciones sugeridas para América Latina y el Caribe*, en 1988, donde los autores proponen que “la acción educativa en los diferentes niveles y modalidades se adecue y responda a las condiciones de vida y de trabajo, así como a las necesidades de las poblaciones e individuos, especialmente cuando se trata de poblaciones indígenas y otros grupos étnicos” (CREFAL, et.al.:09).

Al acto contrario, que sería el imponer o “inyectar” el conocimiento ajeno a su realidad, Freire lo llama extensión, es decir la “Invasión cultural (a través del

contenido llevado, que refleja la visión del mundo de aquellos que llevan, que se superpone a la de aquellos que, pasivamente, reciben) (Freire, 1973: 21) y por lo tanto "...aquel que es "llenado" por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea sobreponer a ellos otra forma de pensar, que implica nuestro lenguaje, nuestra estructura y nuestra manera de actuar, despierta una reacción natural. Una reacción de defensa ante el "invasor", que amenaza con romper su equilibrio interno. (Freire, 1973: 32)

Esto se puede ejemplificar con los procesos de mestizaje en América. Desde el momento en que Cristóbal Colón llegó a América la idea que se tenía del indio que vivía en el territorio recién "descubierto" era de un ser inferior. Guillermo Bonfil Batalla (1987) lo expone claramente en el libro *México Profundo*, donde muestra el sometimiento del que fueron víctimas los pobladores del "nuevo continente" pues los españoles, más allá de respetar ese mundo, se encargaron de modificarlo y adecuarlo a una realidad distinta, antes y durante la época de la colonia, destruyendo todo aquello que encontraron diferente a esa tradición europea.

"La exclusión significa que a la cultura del pueblo dominado no se le reconoce valor en sí misma. Es una cultura negada, incompatible. No se somete al colonizado para quitarle lo que hace o produce, sino para que haga o produzca otra cosa. En esto radica la diferencia profunda entre el orden colonial impuesto en el siglo XVI y las formas previas de dominación: en la nueva sujeción se niega a "el otro"; su cultura y su proyecto se vuelven incompatibles, inexistentes. El sistema de control cultural que se instaura muestra claramente esa exclusión, resultado de la imposición de una civilización diferente" (Bonfil, 1987: 121).

Desde entonces y hasta hoy en día, las comunidades indígenas, no sólo a través de la educación formal e informal, sino en todos los aspectos que involucran la participación de una persona externa a su origen, han estado involucradas, (para algunos voluntaria o involuntariamente), en una acción extensionista, la cual "implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta "la otra parte del mundo", considerada inferior, para, a su manera, "normalizarla". Para hacerla más o menos semejante a su mundo." (Freire, 1973:21)

Una vez analizado el concepto de flexibilidad o diversificación que el CREFAL al igual que Paulo Freire, en distintas palabras proponen, así como la crítica a la acción extensionista, se puede conceptualizar a la educación ya no sólo como el acto en el que un sujeto encamina a su alumno a generar el proceso a partir del cual desarrollará su propio conocimiento y en el que el mismo sujeto (el educador) obtendrá también conocimiento al compartir, discutir y analizar con el educando, sino que además, este acto está enfocado a modificarse a partir de la realidad en la que está inmerso el educando, el cual será visto por el educador, no como ser inferior, sino como alguien que podrá generar a la vez un nuevo conocimiento.

La importancia de recuperar la realidad como parte del proceso de educación, consiste no sólo en la generación de un nuevo conocimiento, pues el educando podrá apropiarse de éste, y será entonces cuando se logre un verdadero aprendizaje.

La Real Academia Española define a la acción de aprender como “Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia”. Paulo Freire (1973) por su parte asegura que “...en el proceso de aprendizaje, sólo *aprende* verdaderamente aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas.”

Pero aquel conocimiento que el educando genera con ayuda del educador, no es aprendido si no se aplica en alguna situación real, y si se toma en cuenta que los contenidos durante el acto de educar deben estar relacionados con el contexto propio del educando, entonces éste al momento de aprender podrá aplicar su conocimiento justo a su propia realidad. Entender así el aprendizaje implica concebir la didáctica como estrategia que propicia que los alumnos vivan experiencias que les permitan acceder a dichos procesos. (Hernández, 2009:10)

¿Cómo se lograría la correcta aplicación del conocimiento? “A través de la problematización del hombre-mundo, o del hombre en sus relaciones con el mundo y con los hombres, que profundicen su toma de conciencia de la realidad,

en la cual y con la cual están”, (Freire, 1973: 36) y entonces, una vez detectado en problema, se aplicaría el conocimiento en su entorno lo que generaría la acción.

Para este proceso el educador tiene un papel importante, pues depende no sólo de adentrarse y enseñar a partir del contexto en el que se desarrollan los educandos, sino que al mismo tiempo, debe propiciar en ellos el interés por analizar, criticar y actuar en ese contexto. Una de las preocupaciones básicas de la educación debe ser “la profundización de la toma de conciencia, que se opera en los hombres, cuando actúan, cuando trabajan” (Freire, 1973: 87).

Paulo Freire (1973) define como asistencialista a aquella educación que “...“anestesia” a los educandos, y los deja, por esto mismo, a-críticos e ingenuos, frente al mundo”, por lo que él propone una “concepción de la educación, que se reconoce (y vive este reconocimiento) como una situación gnoceológica, los desafía a pensar correctamente y no a memorizar.”

Por eso, el autor señala que “enseñar no se agota en el “tratamiento” del objeto o del contenido, hecho superficialmente sino que se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender críticamente.” (Freire, 1996:13) Por lo que el educando también debe tener apertura hacia esa concepción crítica del conocimiento, pues depende sólo de él desarrollar esa capacidad de analizar y ver más allá de lo aprendido.

Si bien en este capítulo ya se habló del proceso de educación que comprende dos sujetos, el educador y el educando, y que conlleva a un aprendizaje que va más allá del hecho en sí, convirtiéndose en un conocimiento aplicable a través de la concientización de la propia realidad; no se ha mencionado cómo el educador puede involucrarse en esa realidad.

El propio Paulo Freire (1993), en su texto *Cartas a quien pretende enseñar*, habla sobre este conocimiento y el respeto del contexto del educando, para a partir de él, adaptar los contenidos. Es a lo que llamó la relación entre el contexto concreto y contexto teórico.

La forma en que el educador puede llegar a conocer, comprender, analizar, respetar y trabajar a partir de la realidad del educando es en primera instancia, la relación cercana entre ellos. “Nuestras relaciones con los educandos, a la vez que nos exigen respeto hacia ellos, nos imponen igualmente el conocimiento de las condiciones concretas de su contexto, que los condiciona. Tratar de conocer la realidad en la que viven nuestros alumnos es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben”. (Freire, 1993: 87)

Esto se logra además con el diálogo, pero “no sólo el diálogo sobre los contenidos a enseñar sino el diálogo sobre la vida misma, si es verdadero, no sólo es válido desde el punto de vista de enseñar, sino que también es creador de un ambiente abierto y libre dentro del seno de su clase... Y al aprender con el educando a hablar con él porque lo oyó, le enseña a escucharla (al educador) también. (Freire, 1993: 97)

De esta manera, es como se conoce el mundo concreto en que viven los educandos. Como lo establece el mismo autor, involucrándose en la cultura en que se encuentra en acción su lenguaje, su sintaxis, su semántica, su prosodia, en la que se vienen formando ciertos hábitos, ciertos gustos, ciertas creencias, ciertos miedos, ciertos deseos no necesariamente fáciles de aceptar por el mundo concreto del educador.

De lo contrario, se cree imposible que los educandos, aprendan o hagan suyo el conocimiento, si se separa el contexto teórico del contexto concreto. Esto, “sólo es concebible para quien juzga que la enseñanza de los contenidos se hace indiferentemente a e independientemente de lo que los educandos ya saben a partir de sus experiencias anteriores a la escuela. Y no para quien rechaza con razón esa dicotomía insustentable entre contexto concreto y contexto teórico.”(Freire, 1993: 109)

Así como pudiera pensarse una realidad única, hegemónica, también pudiera concebirse entonces una educación hegemónica. Esto pudiera desembocar en

una especie de lucha interna entre el educando y el educador, cuando alguno de ellos, por esa realidad distinta, se califica como superior o dominante frente al otro.

En lo que se refiere a la educación formal, existen grupos que son históricamente vulnerables<sup>1</sup> y a los que se les ha “impuesto” un sistema educativo que no responde a su contexto. Tal es el caso de los indígenas quienes dentro del programa educativo, hacen uso de una lengua distinta, en el caso específico de México, al español. Por lo tanto, parte fundamental para que el educador se involucre en el contexto indígena, es propiciando una educación a través de contenidos en su propia lengua.

Angélica Hernández (2009: 9), en su texto *La reforma integral de la educación básica*, propone “...impulsar la educación bilingüe y reforzar la identidad de los alumnos de las escuelas indígenas. Se debe considerar la integración de la asignatura Lengua Indígena, cuyo propósito es enseñar en la lengua materna el currículo de educación básica, tal como se establece en los Programas de Estudio”.

Entonces, si esos contenidos están en la lengua materna, el propio educando tendrá mayor facilidad para comprenderlos, aprenderlos, generar conocimiento, analizar, criticar, problematizar, y entonces actuar en su realidad. “En los principios de la educación se establece que todos los alumnos deben reconocer la importancia de su cultura, sentirse parte de ella y emplear con orgullo su lengua materna.” (Hernández, 2009: 10)

---

<sup>1</sup> Jorge Rodríguez Vignoli (2001) reunió distintas definiciones de vulnerabilidad que ha expuesto la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) en distintos documentos, y definió este concepto desde una visión social y demográfica la cual se delinea en la ‘modernidad tardía’. Es así que “se le ha considerado como el rasgo negativo más relevante del modelo de desarrollo basado en la liberalización económica y la apertura comercial. Se ha planteado que es la manifestación más clara de la carencia de poder que experimentan grupos específicos, pero cuantiosos, de la humanidad” Y se puede vincular con “la situación microsocia (los activos de diversa naturaleza de los hogares que pueden servir para procesos de movilidad social o mejoramiento, al menos, de las condiciones de vida) y con la macrosocia (la estructura de oportunidades disponible para los hogares y sus miembros)”. Por lo tanto, la vulnerabilidad social consiste en “el desajuste entre los activos y la estructura de oportunidades, es decir, los activos serían insuficientes, poco pertinentes o difíciles de manejar para aprovechar la estructura de oportunidades existente”.

Es en este sentido que se dice no sólo se podrán intervenir en su propio entorno que en este caso sería su comunidad, su familia y su cultura, sino que también se sentirán orgullosos de ella y es así como se trabaja por perpetuarla.

A ellos, los indígenas, se suma un segundo grupo que se convierte en vulnerable, cuando no tiene acceso a la educación formal. Los adultos, quienes se ven limitados en el aspecto macrosocial, al ser analfabetas, o al haber truncado sus estudios a una edad temprana.

Los sistemas educativos formales en el mundo, establecen un límite de edad para el aprendizaje, esto como parte de una visión hegemónica de la educación. Los adultos se enfrentan a un sistema distinto de educación formal, el cual se crea a partir de la idea de una educación desfasada, y no como una educación adaptada a sujetos que tuvieron condiciones de vida diferentes que no les permitieron acceder a sistemas escolarizados.

En este sentido, así como en el sistema educativo de un indígena, los contenidos se deben adaptar a su contexto, desde una educación bilingüe como lo explica Angélica Hernández (2009:10) hasta la concepción del mundo, su cosmovisión; también en la educación de adultos, esos contenidos deben estar enfocados a la situación que viven, el valor que le dan a los nuevos conocimientos y su contexto para así generar un verdadero aprendizaje.

Ambas situaciones se pueden combinar, cuando un adulto indígena accede a la educación, que es junto el eje de la discusión en la que se profundizará a continuación.

## 1.2.- Educación de adultos

Para hablar y analizar la educación de adultos desde los elementos que la componen, el proceso bajo el que se realiza o se debe realizar ‘utópicamente’, su objetivo y el trasfondo, es necesario primero describir cómo se denomina en México y América Latina, región en donde es alto el número de personas jóvenes y adultas cuya educación formal es nula o no ha sido finalizada.

Según explica Rosa María Torres, en el documento *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*, creado en 2009, donde se realiza un análisis de informes elaborados por 25 países de América Latina y el Caribe para la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), “en la mayoría de países latinoamericanos, la educación de adultos se asocia con los pobres y con necesidades básicas de aprendizaje”, e incluye la alfabetización, la educación primaria o básica, la educación (pre) vocacional y los programas de educación no formal. En algunos se extiende no sólo hasta la educación primaria, también la secundaria, y únicamente en Cuba, Venezuela y algunos países del Caribe que utiliza el inglés como idioma principal, la incluye hasta la educación superior.

Educación de personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es la denominación más generalizada que se le atribuye a la educación de adultos en América Latina, y la palabra ‘jóvenes’ según lo muestra Rosa María Torres (2009) se incluyó en los años 80’s “en reconocimiento de (a) la presencia y la importancia crecientes de los jóvenes en los programas y clases de ‘educación de adultos’ y (b) la necesidad de dar atención y tratamiento específicos a los jóvenes en dichos programas”.

En México la edad a partir de la cual una persona puede ingresar a la educación para adultos son los 15 años, y además algunos programas como el que establece el INEA (Instituto Nacional para la Educación de Adultos), restringen la edad

“hacia arriba”, en este caso se otorga la certificación hasta los 34 años de edad, a diferencia de otros países que no establece un límite de edad.

Miguel Bazdresch (1984:12) propone dos tipos de educación para adultos: la culturalizante y la educación de adultos para contribuir al cambio social. La primera la define como “acción dirigida a incorporar al adulto marginado (rural urbano) a la cultura dominante proporcionándole medios para adquirir destrezas básicas con las cuales acuda al mundo de trabajo y de la *modernidad*”. Es decir, aquella en la que se otorga al adulto las herramientas para que se adecue al mundo moderno y al sistema en el que éste está inmerso.

La segunda, definición denominada educación de adultos para contribuir al cambio social, “plantea la educación de adultos a partir de un enfoque *libertador*. Se busca colaborar en la generación de una sociedad nueva, más justa; lograr actitud crítica y reflexiva de los adultos sobre la realidad social que viven y sufren. Se propone partir de las necesidades individuales y colectivas de los destinatarios y se entiende como educación *comprometida* con la transformación de las estructuras sociales, paso necesario para lograr un verdadero desarrollo cultural” (Bazdresch, 1984: 12).

Si se retoma la primera parte de este capítulo en donde se analiza la propuesta pedagógica de Paulo Freire respecto al papel del educando y el educador y el objetivo del proceso educativo, esta idea se puede relacionar con la definición de educación para adultos que propone Miguel Bazdresch (1984), desde el enfoque liberador y comprometido con la transformación social y la toma de conciencia.

En conclusión, el mismo Miguel Bazdresch (1984:13) dice: “Se trata pues de evitar la presentación de la educación de adultos como lo que le hace falta al pueblo para superarse, sino como el instrumento para que el pueblo valore lo que tiene y descubra lo que le hace falta para consolidar su propia cultura”.

Sin embargo, más allá de la definición, de encontrar el concepto, o de nombrarlo de una forma u otra, que finalmente en el enfoque 'libertador' queda en la utopía, el principal problema de la eficiencia y eficacia de la educación de adultos está en la práctica.

Según el CREFAL (1988), uno de los mayores conflictos a los que se enfrenta la educación para adultos es que en su mayoría los maestros son formados para trabajar con niños.

Manuel Martí, en su artículo *Alfabetización, formación básica y universidad* publicado en 2007 en la Revista Iberoamericana de Educación, profundiza en este aspecto, y asegura que “no es lo mismo enseñar a leer y a escribir a un niño que a una persona adulta, que cuenta con experiencia laboral, social y educativa, y para hacerlo, o para explicarle cualquier otro tema, no es posible utilizar las mismas metodologías ni los mismos materiales, debiendo también advertir que la mayoría de las personas adultas realiza un esfuerzo para asistir a clase después de una jornada laboral”. (Martí, 2007: 10)

En el texto *Educadores de Adultos, Acerca del proceso de su formación*, Graciela Messina (2003) hace una reflexión sobre el papel del educador para adultos, a partir de la experiencia propia al frente de grupo, donde destaca que tanto los programas educativos como los propios educadores, deben promover la crítica y reflexión que finalmente se convertirán en acción y transformación.

El CREFAL, en su informe regional realizado en Pátzcuaro en 2008 bajo la coordinación de Arlés Caruso, aseveró que la formación de futuros docentes especializados en educación de personas adultas es escasa:

“En primer lugar, salvo algunas excepciones como Cuba y Uruguay, donde todos los docentes son profesionales (aunque no especializados en el campo), gran parte de los educadores de adultos son voluntarios o promotores con grados de formación variables. Pero además, aun cuando se trate de maestros o profesores no existe educación inicial para el campo, no hay especialización para la EPJA. Son cargos con bajo prestigio y generalmente de baja remuneración y peso en la carrera de docentes” (Caruso et.al., 2008: 29).

Graciela Messina (2003) profundiza en este sentido, en cómo es vista la educación de adultos desde la propia “escuela” de docentes, desde la retribución económica y el estatus social que “otorga” el ser educador de adultos, y los motivos por los que la mayoría de quienes ejercen este oficio llegaron a él:

“Existe una imagen minusvalorada del educador de adultos, ¿no es ella un espejo de la condición de “segunda” o “compensatoria” que ha tenido socialmente la educación de adultos? Y dado que esta imagen es social también está presente en los propios educadores de adultos, que se ven como un grupo aparte, como un grupo menos “calificado”, menos valorado, menos remunerado. Y por su parte, el sistema educativo afirma esta visión al asignar en América Latina un bajísimo porcentaje de su presupuesto a la educación de adultos, al estipular un gasto mucho menor por estudiante adulto versus estudiante regular (o de la “población escolar”) y al remunerar diferencial y desfavorablemente a los educadores de adultos, especialmente a los educadores que ocupan el lugar de educadores voluntarios o comunitarios” (Messina, 2003: 5).

Entre los “tipos” de maestros que ejercen esta labor según la experiencia de Graciela Messina (2003) se encuentran:

- Los maestros del sistema educativo regular, titulados en la universidad en la escuela normal, que se hicieron en la práctica educadores de adultos.
- Jóvenes que al finalizar la educación media ingresaron a una carrera o programa de formación en educación de adultos (casos contados en América Latina).
- Maestros que se especializan en el campo de adultos y continúan estudios de posgrado después de ser maestros.
- Personas de la comunidad, que cuentan con una escolaridad variable desde la educación básica hasta la universitaria (con predominio de personas que cuentan solamente con educación básica) y que se forman en la propia práctica (que en algunos países de la región –América Latina– es mayoría.) (Messina, 2003: 5).

Además de esta diversidad en quienes ejercen la educación de adultos, se suma una amplia gama de motivos por los que esas personas se convirtieron en educadores de adultos:

- Personas que llegan a ser educadores de adultos porque se sienten comprometidos con los grupos más marginados y conciben la educación como un camino de libertad; o bien y además pertenecen a familias de maestros y esa tradición familiar condiciona su elección de carrera.
- Por ser una manera de completar su salario o porque es el único trabajo posible en su comunidad.
- Personas para las cuales su tarea fue definida absolutamente desde fuera, con un grado de obligatoriedad y no elección (Messina, 2003: 6).

Todos estos motivos se convierten en la raíz del problema que limita el correcto desarrollo de esta tarea, pues en ellos recae la misión y la vocación que se tiene, donde la diferencia está en tener como objetivo ir más allá de estar al frente de un grupo para convertirlo en una acción transformadora.

Por lo tanto, entre los principales problemas a los que se enfrenta la Educación de Adultos es el sistema educativo así como los profesores que la imparten, además de aquel fenómeno (en el que Paulo Freire basa su pedagogía) en la diferencia del contexto en el que están inmersos tanto los educandos como los educadores, y que este rubro de la Educación de Adultos, generalmente se genera en situaciones de pobreza y marginalidad.

Ante esta realidad, y retomando el concepto que ofrece Miguel Bazdresch (1984) donde define al educador desde una pedagogía *libertadora*, que se propone partir de las necesidades individuales y colectivas de los destinatarios, la labor de un educador de adultos debe realizarse desde esa realidad en la que está inmerso el adulto, ya sea de pobreza, pobreza extrema o incluso fuera de una situación de marginalidad, en las que se incluyen: falta de trabajo; exclusión social; creciente segregación urbana; migración interna e internacional; violencia; racismo y sexismo; analfabetismo concentrado todavía en unos pocos países, en las áreas rurales, entre las mujeres y entre los pueblos indígenas; acceso limitado a, y

culminación de la educación obligatoria por parte de jóvenes y adultos al margen del sistema escolar (Torres, 2009: 10).

A esa realidad se suma la discriminación de género, la cual, “se hace patente en el campo de la EPJA cuando constatamos que las mujeres son mayoría en los programas y centros de alfabetización, mientras que los hombres predominan en los niveles educativos superiores, en los programas de capacitación técnica y vocacional, en los vinculados al uso de las TICs, (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y en las oportunidades de educación no formal que van más allá de las simples y del mundo doméstico” (Torres, 2009, 11).

Entonces, la educación para los adultos se concibe sin tomar en cuenta estas diferencias de género. Por eso, Graciela Messina (2003:7) cuestiona, “...en qué medida los educadores de adultos han reflexionado acerca de quiénes son los adultos con los cuales trabajan, qué saben los adultos, cómo se construyeron estos saberes, cómo leen su experiencia, cómo se relacionan con la cultura escrita, qué puentes se pueden establecer entre escritura y oralidad. Nuevamente, ¿en qué medida las instituciones de educación de adultos han cautelado espacios para esta reflexión?”.

“La tarea de las instituciones que constituyen la modalidad de educación de adultos es sin duda crear las condiciones para que los educadores reflexionen acerca de su propia historia, de quiénes son, de cómo se constituyeron como educadores, de cuál es el sentido de su práctica.” (Messina, 2003: 6)

Lo importante, según el CREFAL, “es el reconocimiento de que un sujeto, cualquiera sea su edad y su posición social, aprende antes de incorporarse al sistema formal y puede aprender luego de retirarse temporal o definitivamente de él, reconocimiento que debe expresarse en la posibilidad de ser promovido y recibir acreditación sin necesidad de seguir la ruta educativa convencional”. (CREFAL, et.al. 1988: 27)

### 1.3.- Alfabetización

“Es imposible luchar contra el analfabetismo, sin combatir también la pobreza, la exclusión y la injusticia” Sylvain Lourié

Las fases de la educación de adultos puede ser la educación básica, ya sea primaria o secundaria, en algunos países incluye el nivel medio superior o superior, e incluso puede alcanzar niveles más altos como especializaciones. En lo que se refiere a la educación básica, una de las acciones más trascendentales es la *alfabetización*, la cual surge como respuesta al *analfabetismo*.

Existe gran número de definiciones de lo que es el analfabetismo, como las que cita Roberto Ortí en su texto *Programación de cursos para la alfabetización de adultos: Reflexión a partir de una propuesta concreta* publicado en el Encuentro “La enseñanza del español a inmigrantes” del Instituto Cervantes de España, y que se exponen a continuación:

- a) El método *Sigma* (1988) considera que:  
«[Es analfabeto quien] habiendo salido normalmente de un bajo extracto social además, por ser analfabeto, se automargina de personas o lugares en los que se puede evidenciar esta carencia por su fuerte inseguridad y complejo de inferioridad [...]».
- b) El método *La palabra* (1982) considera que:  
«[...] una persona es analfabeta cuando carece de instrumentos básicos como: firmar o escribir una carta, leer y comprender una noticia oral o escrita, resolver los problemas económicos cotidianos, interpretar un recibo, entender los signos y códigos propios de la vida urbana, poseer un hábito de lectura, conocer las bases del cuerpo humano y comprender los mecanismos fundamentales de la naturaleza y la sociedad» (Ortí: 1).

La Real Academia Española, dice que analfabetismo es la “falta de instrucción elemental de un país, referida especialmente al número de sus ciudadanos que no saben leer”.

Por su parte la UNESCO define a los analfabetos, como “aquellas personas incapaces de leer y escribir un texto sencillo y breve sobre hechos relacionados con su vida cotidiana” (Lourié, 1990: 13).

Tomando la esencia de cada una de estas definiciones, el analfabetismo como tal se refiere a la incapacidad de leer o escribir un texto en cierto idioma, es decir, “relacionado con su vida cotidiana” y esta incapacidad está relacionada con la falta de instrucción, que en el caso de la lectoescritura se le atribuye a la instrucción formal en la educación básica. Ante esa incapacidad de leer o escribir un texto, se genera entonces la carencia de “instrumentos básicos como: firmar o escribir una carta, leer y comprender una noticia oral o escrita, resolver los problemas económicos cotidianos y comprender los mecanismos fundamentales de la naturaleza y la sociedad.

Existe además la definición de lo que es el *analfabetismo funcional*, donde se ubican aquellas personas que “sí saben hacerlo (leer y escribir) pero que no usan sus conocimientos de forma activa y/o significativa”. (Martí, 2007: 40) o quienes “no tienen el hábito de leer y escribir en la vida diaria aunque han sido capaces de hacerlo en un determinado momento, por lo general al abandonar la escuela” (Lourié, 1990:13).

Manuel Martí (2007) expone distintas causas del analfabetismo, entre ellas considera “la desatención en la alfabetización tanto de jóvenes como de adultos por haber centrado los esfuerzos en la de los niños... y los países en vías de desarrollo, no invertir ni en alfabetización ni en educación de adultos”. Sin embargo, el análisis profundo de este fenómeno, desde sus causas y sus consecuencias, no puede quedarse “por encima” y como lo manifiesta el CREFAL (1988) “es un problema que trasciende el ámbito de lo educativo”.

“La década de 1990 marcó un antes y un después al respecto. El analfabetismo dejó de concebirse como una enfermedad que podía curarse tomando la medicación prescrita –la alfabetización–, para empezar a entenderse como el conjunto de factores educativos, económicos y sociales que no puede erradicarse de forma radical en poco tiempo” (Martí, 2007: 37).

Y si se habla de factores educativos, económicos y sociales, entonces se puede relacionar el analfabetismo con grupos vulnerables y con marginación. El año 1990 fue declarado por la UNESCO como el Año Internacional de la

Alfabetización, y entre las propuestas que surgieron en torno a los profundos análisis de este fenómeno desde múltiples perspectivas, se encuentra el realizar “un esfuerzo especial para alertar a la opinión pública sobre el elevado porcentaje de analfabetismo que se da entre las mujeres adultas y su repercusión en el bienestar de los hijos; sobre el porcentaje de asistencia escolar más bajo de las niñas que de los niños; y sobre la asociación entre, por una parte, el analfabetismo y la pobreza y, por otra, entre la pobreza, el subdesarrollo y la exclusión económica, social y cultural” (CREFAL, et.al, 1988: 06).

Como lo explica Lourié (1990:14):

“Es necesario insistir en que el analfabetismo es sólo una de las dimensiones de la exclusión. Por un lado están aquellos que poseen los medios para mejorar su condición material y social, y por otro, los que no logran siquiera satisfacer las necesidades mínimas: es sobre todo entre estos últimos donde se encuentran los analfabetos, que no pueden tener acceso a las fuentes del conocimiento y son incapaces de producir nuevos conocimientos” (Lourié, 1990: 14).

Por lo tanto el analfabetismo está presente en la condición de “desempleado o subempleado, de habitante de zonas rurales y perteneciente a alguna etnia indígena” (Lourié, 1990:14).

Así como se señaló anteriormente que en la Educación de Adultos existía un mayor número de mujeres que buscaban la instrucción, y por lo tanto, quienes se enfrentaban al rezago educativo, es posible relacionar que por lo tanto, el analfabetismo también es mayor en la mujer.

Este tema se ha planteado desde la incorporación de la Perspectiva de Género<sup>2</sup>, que nació con la Teoría de Género, donde se ha demostrado “el rostro femenino de la pobreza, mostrando nuevos indicadores que dan cuenta de la realidad de las

---

<sup>2</sup> Sin profundizar en la Perspectiva de Género y en la Teoría de Género (que si bien son importantes en el tratamiento de esta investigación dada la relación que tiene con la creación de un proyecto enfocado exclusivamente a la mujer, no se profundizará en ellas pues no es en sí el objetivo de este trabajo) la primera está basada en la segunda, “y se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico y en el paradigma cultural del feminismo y tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política, desde las mujeres y con las mujeres”. (Lagarde, 1996: 13 cit. en Jasso, 2001: 44)

mujeres, por ejemplo, el mínimo acceso de ellas a los recursos materiales, y a los recursos simbólicos, los cuales juegan un papel fundamental para la promoción de la movilidad social, el desarrollo afectivo, cultural, toma de decisiones, etcétera” (Jasso, 2001: 44).

A esto se añade además, el hecho de ser mujeres indígenas, lo que representa en el caso de las analfabetas, una triple marginación, por el hecho de ser mujer, indígena y analfabeta. Además, como ya se explicó, este fenómeno del analfabetismo se presenta principalmente en las zonas rurales, en situación de pobreza, lo que suma un nivel superior de marginación.

Pero esto se convierte en un tipo de ‘círculo vicioso’ porque en cuanto que una persona no sabe leer ni escribir, está expuesta a la exclusión y marginación, mientras que si pertenece a una etnia, proviene de una zona rural, o es mujer en medio de un contexto de ‘sumisión’, estará también expuesto a cierta exclusión que le impedirá aprender a leer y escribir. Por eso se dice que “El analfabetismo absoluto, sin embargo, es sólo una expresión extrema de la discriminación educativa” (Lourié, 1990: 14).

Una de las formas de eliminar esa discriminación educativa, en el caso específico de la escasa o nula capacidad de leer y escribir, es la alfabetización, que como ya lo mencionó Sylvain Lourié (1990), no debe de estar alejada de los otros fenómenos que surgen de la exclusión y marginación como lo son la pobreza y los problemas de salud.

En el reporte general del CONFINTEA VI (2009: 15) se citan las siguientes definiciones de alfabetismo o alfabetización:

- “El alfabetismo es la habilidad para utilizar información impresa y escrita a fin de funcionar en la sociedad, alcanzar las propias metas, y desarrollar el conocimiento y potencial de cada persona”. Encuesta Internacional de Alfabetización y Habilidades de Adultos (*International Adult Literacy and Skills Survey-IALSS*)

- “La alfabetización es más que acerca de aprender a leer y escribir; es acerca de cómo nos comunicamos en la sociedad. Tiene que ver con prácticas y relaciones sociales, con el conocimiento, la lengua y la cultura. El alfabetismo – el uso de la comunicación escrita – encuentra lugar en nuestras vidas junto con otras formas de comunicación. En realidad, el propio alfabetismo toma muchas formas: en papel, en la pantalla de la computadora, en la televisión, en afiches y carteles. Quienes usan la comunicación escrita la asumen como un dado, pero quienes no pueden usarla están excluidos de muchas formas de comunicación en el mundo de hoy. En verdad, son los excluidos quienes mejor pueden apreciar la noción de ‘alfabetización como libertad’.” *Literacy: A UNESCO Perspective*, Paris, 2003 (Prefacio).

Esta libertad, entendida como la posibilidad de trascender a través de la palabra escrita, con las mismas posibilidades de quienes tienen la capacidad de leer y escribir, para involucrarse y ser parte de la sociedad.

La acción alfabetizadora “debe trascender hacia procesos educativos que permitan al hombre adulto ampliar, renovar y perfeccionar sus conocimientos, así como cambiar de profesión, dentro de concepciones que respeten las características específicas del adulto.” (CREFAL, et.al. 1988: 16).

Rosa María Torres (2009), muestra la forma en la que los países de Latinoamérica y el Caribe entienden la alfabetización. En el apartado de México, el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) que apoyó en el informe del CONFINTEA VI, definió esta acción como “un derecho humano que potencia la apropiación de diversos conocimientos y favorece la participación en diferentes ámbitos de la vida social. Por eso, aún en el nivel inicial, el INEA maneja el lema de que no es suficiente que la persona aprenda a firmar o escribir su nombre, sino que se requiere que comprenda lo que firma y que, incluso, pueda decidir si lo hace o no, porque comprende la situación” (Torres, 2009: 21).

Este último señalamiento resulta importante porque así como existe el analfabetismo funcional, también se ha tomado oficialmente el término de alfabetismo funcional, el cual se define como la posibilidad que tiene una persona para “involucrarse en todas aquellas actividades requeridas para funcionar de manera efectiva en su grupo o comunidad, así como para permitirle continuar

leyendo, escribiendo y calculando, para su propio desarrollo y el de su comunidad” (Glosario, *Informe de Seguimiento de la EPT 2006*. Cit. En Torres, 2009: 21).

Rosa María Torres explica que este término ha generado dos vertientes distintas. En primer lugar, la que entiende a lo funcional como “el manejo efectivo de la lectura y la escritura, y éste asociado con determinado número de años de escolaridad. Mientras que la segunda, comprende lo funcional como “el vínculo entre alfabetización y capacitación vocacional, trabajo o actividades generadoras de ingresos”.

Aunque ambos usos están vigentes en América Latina y el Caribe, la tendencia ha sido relacionar el alfabetismo funcional con menos de cuatro años de escolaridad, sin embargo:

“Un estudio pionero sobre ‘*alfabetismo funcional*’ realizado por la UNESCO-OREALC a fines de los 1990s en áreas urbanas de siete países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México, Paraguay y Venezuela) aportó evidencia empírica que confirmó que cuatro años de escolaridad son insuficientes para asegurar habilidades sólidas de lectura y escritura, y que importa no sólo el número de años que alguien permanece en la escuela sino la calidad de dicha escuela y del contexto (Infante, 2000). Por muchos años la CEPAL ha venido diciendo en esta región que se necesitan al menos 12 años de escolaridad para que la alfabetización sea ‘funcional’ y pueda hacer una diferencia en la vida de las personas.” (Torres, 2009: 21).

Sea alfabetización absoluta o funcional, este proceso se enfrenta actualmente a situaciones que han mermado su buen desarrollo. Según se establece en el Reporte Regional del CONFINTEA VI (2009:16):

“Existe en este momento un sobredimensionamiento de la alfabetización de adultos en América Latina: programas y planes nacionales, regionales e internacionales superponiéndose unos con otros” esto por la “proliferación de eventos sobre el tema, vinculados a las distintas iniciativas; sobreproducción e innecesaria duplicación de diagnósticos y estados del arte sobre la EPJA en cada país, alimentando los varios programas y planes; y numerosos inventarios de ‘buenas prácticas’ o ‘prácticas exitosas’ recopilándose en publicaciones y en la web, con un número limitado de experiencias que se repiten en todos lados...Esta sobre atención a la alfabetización, por otro lado, resta atención y visibilidad a otras importantes áreas de la EPJA que, no obstante, tienen menos impacto y rédito político.”

Además, como parte de la educación de adultos, la alfabetización se enfrenta a la escasez de recursos humanos, a la dispersión de la población meta, que como ya

se explicó, la mayoría de ella pertenece a zonas rurales, y los programas se realizan a partir del conocimiento únicamente cuantitativo de esa población a la que están dirigidos.

El CREFAL, propuso en 1988, en vísperas del Año Internacional de la Alfabetización, distintas acciones para disminuir o erradicar el analfabetismo, así como para ofrecer una alfabetización eficiente, entre las que se quiere destacar dos:

- Basar la acción alfabetizadora en la más precisa identificación y cuantificación del analfabetismo nacional, regional y comunal, así como en las características socioeconómicas y culturales de los analfabetos. Ello posibilitará la adecuada priorización de la acción alfabetizadora con respecto a la población meta (mujeres, jóvenes y grupos étnicos); ubicación geográfica de la población-meta (residencia de las poblaciones prioritarias, sean rurales o de zonas urbanas marginadas); regionalización de la acción, y recursos disponibles.
- Buscar los mecanismos y momentos más adecuados para que, de acuerdo con las realidades de cada nación, se establezcan políticas para la producción de materiales que respondan mejor a las demandas específicas de diversos sectores de la población.

Respecto a la primera, se puede decir que esta idea se relaciona con la propuesta de alfabetización de Paulo Frerie (1973) quien estableció que “No es posible... un trabajo de alfabetización de adultos, como pretende su concepción ingenua, que no esté asociado al trabajo de los hombres, a su capacidad técnica, a su visión del mundo”

Ante esto, el CREFAL (1988) propone el impulsar el establecimiento de estrategias diversificadas de capacitación, que atiendan las particularidades de

alfabetizadores y alfabetizandos con el propósito de adecuar la práctica alfabetizadora a las características específicas del entorno social, político y cultural de estos sectores de población (con especial atención a los grupos indígenas).

Esto, para que “los espacios sociales que recuperen la historia, la cultura y las tecnologías propias como una expresión viva que permita transformar el entorno de los adultos de acuerdo con sus intereses y la evolución histórica de sus propias comunidades (CREFAL, et.al. 1988: 19).

La educación de adultos y por lo tanto la alfabetización, son procesos que se pueden realizar a partir de la propuesta pedagógica de Paulo Freire. El propio brasileño, propuso un método de alfabetización de adultos que ha sido apropiado por distintos expertos en el tema, y es denominado como el método psicosocial.

Eugenio Rodríguez (1982) en el documento *Metodologías de alfabetización en América Latina*, explica que este método tiene las siguientes características:

1.- Sitúa a la alfabetización en el marco de una dinámica educativa propia de sujetos adultos y está caracterizada como dialógica (la Educación es una interacción entre personas); es problematizadora (implica inserción crítica en la realidad donde nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo) y recoge la experiencia de los adultos porque aprenden a decir ‘su palabra’.

2.- La alfabetización es un proceso cultural de masas, en cuanto permite un crecimiento de la identidad social y tiene una significación concientizadora. Por ello, la acción alfabetizadora coopera con la liberación y rechaza la invasión cultural como penetración de los invasores en el contexto cultural de los oprimidos. (Rodríguez, 1982: 2).

Estas dos características resumen el planteamiento de todo lo expuesto en este capítulo, desde la concepción de la educación, hasta las propuestas de la Educación de Adultos y por tanto de la alfabetización.

Las fases del método psicosocial son las siguientes, según lo explica Eugenio Rodríguez (1982):

- a) Relevamiento del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará:

Se realiza mediante encuentros informales con las personas de las áreas escogidas, es decir, de la población a la que irá dirigida la alfabetización. “A través de encuentros, se determinan los vocablos con una alta carga emocional y aquellas expresiones típicas de la población, sus expresiones peculiares, vocablos ligadas a la experiencia de grupos” (Rodríguez, 1982:3).

- b) Elección de palabras a partir del universo vocabular:

Como lo explica Ernani María Fiori (1970: 2), en el prólogo del libro *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire, “Un mínimo de palabras con una máxima polivalencia fonética es el punto de partida para la conquista del universo vocabular...Estas palabras son llamadas generadoras porque, a través de la combinación de sus elementos básicos, propician la formación de otras.”

Además, serán elegidas a partir de tres criterios que establece Paulo Freire según Walter Arceluz (2006: 5): “la riqueza fonética de cada palabra generadora, las dificultades fonéticas que presenta y el tenor pragmático, es decir, las posibilidades que nos ofrecen las palabras para explorar críticamente aspectos sociales, políticos, económicos y/o culturales”.

En caso de que el destinatario sea un analfabeto funcional, "... privilegiaremos determinados criterios a la hora de trabajar con las palabras generadoras, sin hacer necesariamente hincapié en las propiedades de sus elementos silábicos. Esto tiene que ver con el tipo de destinatario con el que trabajamos, que como ya planteamos, lee, escribe y domina elementos básicos de la lengua." (Arceluz: 3)

- c) Creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el que se va a trabajar

Según lo explica Rodríguez (1982: 3) "Son situaciones problemas codificadas que serán decodificadas por los grupos con la colaboración del coordinador del debate. El debate sobre ellas irá llevando a los grupos a concientizarse para que se alfabeticen. Dichas situaciones son locales y abren perspectivas para el análisis de problemas nacionales y regionales. Dentro de su análisis se van insertando las palabras generadoras según la graduación señalada (aquellas de menos dificultad a las de mayor dificultad) y éstas engloban toda la situación o se refieren a uno de sus elementos"

Walter Arceluz (2006: 5), explica que la "conciencia sobre aquellos problemas se convertirá en la herramienta principal para la alfabetización de los participantes. En dichas situaciones, naturalmente, integraremos las palabras generadoras; promoviendo que la decodificación crítica de la situación analizada pueda ser proyectada también a fenómenos regionales y nacionales, que trasciendan la problemática barrial. En esta fase, es necesario trabajar sobre dinámicas grupales diseñadas especialmente con el objeto de establecer una relación entre las palabras generadoras y el eje temático."

- d) Elaboración de guías que colaboren con el trabajo de los coordinadores del debate.

- e) Confección de fichas con la descomposición de las familias fonéticas correspondientes a los vocablos generadores.

A esta fase también se le denomina 'fichas de descubrimiento' según lo explica Eugenio Rodríguez (1982: 4), y consiste en la ejecución práctica del método. "Implica que proyectada la situación con la palabra generadora se inicia el debate en torno a sus implicaciones. Cuando el grupo ha agotado, con la colaboración del coordinador, el análisis (decodificación) de la situación dada, se vuelve hacia la visualización de la palabra generadora". El autor especifica que es visualización y no memorización.

Se presenta posteriormente la misma palabra pero separada en sílabas. Reconocidas las sílabas, se pasa luego a la visualización de las familias fonéticas que componen la palabra que se está estudiando.

Estas familias fonéticas que en un principio se presentaron de forma aislada, se muestran después en conjunto, en donde se lleva al reconocimiento de las vocales pues así "comienza cada persona a introducir, por sí misma, su sistema de signos gráficos" (Rodríguez, 1982: 4).

Después de los ejercicios orales, se pasa a la escritura. En ella los alumnos crean tantos vocablos que puedan según las combinaciones entre los fonemas conocidos. "No importa que traiga palabras que no posean un verdadero contenido conceptual. Lo que importa es el descubrimiento del mecanismo de las condiciones fonéticas. La revisión de los vocablos creados se debe hacer por el grupo, con la ayuda del coordinador, y no por éste sólo con la asistencia del grupo" (Rodríguez, 1982: 4).

Walter Arceluz (2006), propone una etapa más al método psicosocial, la cual denomina como la generación de acciones comunitarias. En este apartado se pretende no sólo fomentar la práctica sino también la acción, esto encaminado a la

reflexión, a promover una postura crítica de la ante la realidad en la que se está inmerso y de esa manera generar una acción directa para intervenir en esa realidad.

Es decir, “en este proceso, nuestro propósito como educadores debe estar orientado a ofrecerles a nuestros alfabetizandos aquellas herramientas que les permitan problematizar sus situaciones existenciales, para que ellos mismos puedan desarrollar y ampliar su mirada crítica.” (Arceluz, 2006: 5). Y “el análisis diagnóstico de nuestro problema deberá integrar necesariamente la planificación de una actividad concreta que logre ser implementada a escala local, bajo la responsabilidad primaria del grupo.” (Arceluz, 2006: 5)

En América Latina, la influencia del método psicosocial a partir de la segunda mitad de la década de los setenta ha sido muy fuerte, pero según explica Eugenio Rodríguez (1982: 4) no siempre se ha tomado en conjunto todos los elementos y secuencias. “Así, algunas experiencias han reducido su aplicación omitiendo el levantamiento del universo vocabular y estableciendo las mismas palabras para todo un país las que son decodificadas en el proceso de alfabetización”.

Es entonces éste un problema al que se ha enfrentado la utilización del método psicosocial de Paulo Freire, pues su base radica en el conocimiento pleno de la realidad y el contexto del educando, lo que se refleja en la elección del universo vocabular y la utilización de las palabras generadoras relacionándolas con problemas o situaciones propias de esa realidad; pero cuando se utiliza el mismo universo vocabular en todo un país, con un contexto distinto en cada comunidad, entonces la propuesta pedagógica que enmarca este método queda fuera de la base de la educación liberadora, y se limita el aprendizaje significativo y la conciencia crítica.

El de Freire no es el único método que se ha usado en los programas de alfabetización en América Latina, pero se considera más acorde con los objetivos

que se persiguen en este proyecto. No obstante, conviene señalar aquí las generalidades de los otros métodos usados en la región para destacar la elección del método del autor brasileño:

- a) El método de la discusión: Pone énfasis en la participación de los adultos en la determinación de los objetivos, la planificación, programación y desarrollo del proyecto. El aspecto fundamental es la discusión, la cual constituye el eje central del proceso de alfabetización el cual puede ser apoyado por diferentes medios y materiales. Tiene como punto de inicio la reflexión sobre las experiencias de cada participante, teniendo este momento un carácter descriptivo (Rodríguez, 1982: 12). Posteriormente se profundiza al intentar la interpretación de las situaciones; en la tercera etapa, se proponen proyectos nuevos o una reorientación de las actividades, basado en los aspectos reflexionados y en la disposición de mutua cooperación que se ha logrado. Dada la multiplicidad de posibilidades que este procedimiento tiene, el uso de materiales tiene un valor secundario. Para que, realmente, los materiales sean una ayuda a los alfabetizados, deben ofrecer una heterogeneidad de contenidos y temas (Rodríguez, 1982: 12).
  
- b) Métodos que enfatizan el significado del lenguaje escrito, utilizando como unidad la oración: En estos métodos, la unidad significativa del lenguaje que se utiliza es la oración, la cual contiene un juicio acerca de aspectos de la vida social y de la naturaleza. Según Eugenio Rodríguez (1982: 15) distintos autores señalan que “este camino metodológico es el más adecuado porque la unidad lingüística responde a una unidad de expresión que contiene los aspectos señalados. Además, la oración permite comprender una gran parte de los elementos sintácticos y fonéticos incluidos en el lenguaje escrito”. Uno de los principales cuidados que debe tener este método es el componente cultural de las oraciones, y la adecuación de los contenidos a las características psicosociales del adulto.

- c) Métodos que utilizan juegos y simulaciones: Los juegos y las simulaciones crean la posibilidad de incorporar a los adultos en el desarrollo y en la aplicación del aprendizaje adquirido, porque los pone como sujetos de una acción práctica, y crea a su vez un proceso de interacción entre ellos mismos. (Rodríguez, 1982: 21).

Estos métodos son algunos de los que se han aplicado en América Latina buscando hacer de la alfabetización “uno de los factores primordiales a tomar en cuenta para implementar una posible solución a los problemas de nuestra sociedad...es un derecho fundamental y la clave para aprender a aprender, que posibilita la participación democrática, la tolerancia, el respeto por los demás, la identidad cultural y el desarrollo social...” (Martí, 2007: 39).

Por eso, se dice que el fin último de la alfabetización es que “...el alfabetizando, al comenzar a escribir libremente, no copia palabras, sino expresa juicios... de cierta manera, intentan reproducir el movimiento de su propia experiencia; el alfabetizando, al darle forma escrita, va asumiendo gradualmente la conciencia de testigo de una historia de que se sabe autor. En la medida en que se percibe testigo de esta historia, su conciencia se hace reflexivamente más responsable de esa historia” (Fiori, 1970: 8).

### **1.3.1.- Alfabetización vs Castellанизación**

La concepción de aprender a leer y escribir un idioma a través de la alfabetización cobra un significado diferente cuando se realiza por adultos indígenas monolingües, cuya lengua materna es un idioma autóctono distinto.

En el caso del aprendizaje del español, se ha empleado el término de castellanización, el cual se caracteriza por procurar imponer el "castellano y los elementos culturales occidentales como base de la educación, sin ninguna referencia a la lengua y cultura indígena; corresponder a la ideología de la

sociedad dominante blanco-mestiza; y por estar enmarcada dentro de normas y regulaciones de clara orientación urbana" (Yáñez, 1988: 115, cit. en Cabrera, 1995:79).

Históricamente, en América Latina, este modelo educativo comenzó desde la colonia y según algunos autores, prevaleció hasta mediados del siglo XX, aunque en la actualidad continúa su aplicación.

"Su carácter impositivo, rígido, con una concepción social monocultural, propició el detrimento de las costumbres, saberes y valores de los pueblos indígenas" (Bartolomé et al., 1999, cit. en Bastiani Gómez *et al.*, 2012: 12) por lo que hoy en día se considera un modelo pedagógico ajeno a la idiosincrasia de los pueblos indígenas, que limitó el desarrollo de la identidad étnica y de las lenguas indígenas."

Si bien se puede considerar como parte de la alfabetización, al pretender que un adulto aprenda a leer y escribir en cierta lengua, se diferencian ambos conceptos debido a que la castellanización, además de incluir la lectoescritura, también contempla el habla de esta segunda lengua así como el acercamiento a una cultura distinta.

Según Picón Espinoza (1973:14) en América Latina la diferencia entre alfabetización y castellanización es que la segunda, "es un proceso técnico de adquisición de una segunda lengua, que por razones históricas en los pueblos hispanohablantes de América Latina se asocia a la necesidad de que las poblaciones indígenas aprendan la lengua común o nacional que es el castellano, con el propósito de afirmar la identidad nacional y la comunicación interna." (Picón Espinoza, 1973: 14)

Sin embargo, la castellanización ha sido considerada como un proceso a partir del cual se ha pretendido desprender a la población indígena de sus raíces, a través del aprendizaje del español y de la cultura occidental. "Es posible que la razón de esto sea el hecho concreto de que algunas veces la castellanización ha sido

considerada como instrumento de sustitución y, peor todavía, de extinción de las lenguas vernáculas” (Picón Espinoza, 1973:15).

Como se ha venido discutiendo a lo largo de este capítulo, según la propuesta de Paulo Freire, la educación y la alfabetización deben estar enfocadas a la propia realidad del educando, lo que no se ha logrado en la castellanización, pues se ha pretendido enseñar a un adulto indígena una lengua distinta a su lengua materna, incluso a través de contenidos distintos a ese contexto, lo que ha dificultado el aprendizaje.

Si el índice de analfabetismo, ya sea en la lengua materna o en español, tiene relación directa con la deserción escolar, entonces posiblemente, este problema se presente desde la educación básica en población indígena.

“La imposición premeditada o inadvertida de una lengua distinta a la materna tiene efectos negativos en la adquisición y manejo de los contenidos por parte de los niños y niñas, e incluso del profesor (Cassany et al, 2000 cit. en Bastiani Gómez *et al.*, 2012:19), lo que se refleja en los índices de deserción y reprobación, y posiblemente promueve una desvalorización de su autoestima (autoconcepto) (Gasché, 2008. cit. en: Bastiani Gómez *et al.*, 2012, :19) Aún cuando el profesor pudiera manejar diversas estrategias didácticas en español, los métodos de enseñanza tendrán poco sentido resultado si el estudiante porta una lengua materna distinta al español”

Tanto en la educación básica como en la educación de adultos para población indígena, la escuela que no atiende a sus alumnos en su diversidad, se vuelve ineficaz e ineficiente. (Acuña, 2001: 91)

Como lo explica Cabrera (1995:79) en la alfabetización en áreas indígenas, el material didáctico que se ha empleado, es no esencial, no corresponde a los intereses y necesidades de los indígenas. En algunos casos son los mismos que se utilizan para la alfabetización de personas adultas analfabetas cuya lengua materna es el español. Es decir, incluso la metodología debe ser distinta, enfocada al aprendizaje del español como segunda lengua.

Así también el calendario escolar, que demuestra ser incompatible con la realidad social del pueblo indígena, “pues la concepción de tiempo, espacio y cantidad, son distintos a los de la cultura occidental, ellos están concebidos en el mundo indígena en función de la actividad productiva, la vida cotidiana y las festividades religiosas, que son fundamentales en la producción y reproducción de las condiciones materiales y espirituales de existencia del pueblo indígena, realidad social que pretende desconocer la sociedad dominante.” (Cabrera, 1995: 79)

Estos aspectos, se agudizan cuando además, no existe una política de educación bilingüe, a partir del reconocimiento de la pluralidad cultural y lingüística de los educandos.

Si bien se han realizado esfuerzos para la alfabetización en lengua materna<sup>3</sup>, uno de los conflictos a los que se ha enfrentado el educando es que “asumen una actitud de frustración, porque mas allá de la alfabetización no disponen de materiales de lectura para seguir ampliando su horizonte cultural y su desarrollo educacional. La situación planteada es, ciertamente, objetiva. Sin embargo, la causa de tal situación no es la alfabetización en las lenguas nativas, sino la carencia de políticas y estrategias de postalfabetización. La caracterización y elaboración de materiales bilingües de lectura complementaria, dentro de la perspectiva política de educación bilingüe, es una tarea ineludible que todavía está esperando respuesta en América Latina” (Picón Espinoza, 1973:17).

En este sentido, de la castellanización se brincó al llamado modelo bilingüe, el cual tiene como objetivo central la adquisición de la lectoescritura en la lengua materna y en segundo momento el español. Sin embargo, en algunos casos este modelo, a pesar de su objetivo, le ha dado mayor importancia al español que a las lenguas locales. (Bastiani Gómez *et al.*, 2012:12)

---

<sup>3</sup> En México la mayor labor que se ha realizado al respecto ha sido por parte del INEA, institución que ha trabajado en la creación de programas de alfabetización de más de 30 lenguas autóctonas del país. La metodología de este proyecto llamado MIBES (Modelo Indígena Bilingüe con aprendizaje del español como segunda lengua) se explicará a profundidad más adelante dado que es la base de esta investigación.

La principal cuestión es ¿Alfabetizar en la lengua nativa o en español?

Si bien sabemos que, como lo explica Acuña (2001:93) “La pérdida o sustitución de la lengua materna en los grupos minoritarios va acompañado, en general, de todas las secuelas propias de los grupos marginados: auto-odio, incompleto aprendizaje de la segunda lengua –y consecuente fracaso escolar-, apatía”, también existe el interés real de cierta población indígena, de conocer y aprender el idioma castellano.

Esto ha sido motivo de debate. Desde el punto de vista técnico, en el plano lingüístico, “los expertos en la materia señalan que no existe problema en alfabetizar –por ejemplo, en castellano- a la población indígena si ésta tiene el deseo y cuenta con una base de conocimiento oral de dicha lengua. Sin embargo, el punto central es considerar si la simple perspectiva lingüística y la cuestionable interpretación de los deseos de ciertas poblaciones indígenas, puede convertirse en factor determinante para asumir una decisión política. (Picón Espinoza, 1973:15)

En México, la política educativa indígena está intentando que los profesores adquieran habilidades metodológicas y curriculares para que puedan elaborar contenidos, materiales y estrategias en lengua indígena (SEP, 2008, cit. en Bastiani Gómez *et al.*, 2012: 18) pero los procesos de capacitación y actualización de los docentes son insuficientes.

Así mismo, en América Latina, a pesar de los esfuerzos realizados, no se ha logrado definir una política de educación bilingüe, en la que contemple la castellanización (en caso de que el adulto indígena lo quiera) basada en una perspectiva de reconocimiento a la cultura del educando, es decir, una castellanización “entendida no como instrumento de extinción de las lenguas vernáculas, sino como proceso técnico de adquisición de una segunda lengua - la nacional - que favorezca los propósitos de comunicación como vehículo que

facilite el diálogo y el enriquecimiento cultural de la sociedad global, teniendo en cuenta los principios de respeto y liberación cultural y de asimilación selectiva de los bienes de la cultura en un mundo cada vez más interdependiente en términos de las relaciones de hombres, culturas y pueblos.” (Picón Espinoza, 1973: 6)

“Si la problemática en cuestión, la asociamos al respeto profundo de la personalidad cultural de las poblaciones indígenas, a la búsqueda de su permanente enriquecimiento cultural en interacción y comunicación fluidas con otras expresiones culturales de la sociedad global, a la afirmación de la identidad histórico-cultural indígena con vocación y proyección a la permanente búsqueda de la identidad nacional, es evidente que la correlación de «fuerzas argumentales» surgidas de la realidad abonan la tesis de la alfabetización en las lenguas nativas y de progresiva castellanización, en cuya praxis habrá de considerarse necesariamente una estrategia flexible y diversificada que tomará en cuenta distintas variables en razón de los diversos grados de desarrollo cultural y de bilingüismo de las poblaciones indígenas”. (Picón Espinoza, 1973: 6)

Es decir, si bien el término castellanización se ha considerado históricamente como un proceso a partir del cual se desprende al indígena de su lengua materna y de su cultura, a través de la alfabetización en idioma español, este proceso puede ser considerado de forma positiva si es que se modifica su metodología a la alfabetización en lengua materna y posteriormente el aprendizaje del español como segunda lengua enfocado no sólo en la lectoescritura sino también en el habla, para que el adulto pueda, además de comunicarse tanto de forma verbal y escrita en su propio idioma, como integrarse a una sociedad globalizada y así reducir los índices de marginación que resultan del analfabetismo.

“En esta perspectiva, la educación indígena, en sus momentos de alfabetización y educación básica de adultos, deberá realizarse en el marco del modelo paradigmático de la educación bilingüe-intercultural, como fundamento de la práctica que persigue la revaloración del conocimiento indígena y de su racionalidad ("cíclica" o "sintética"), sus leyendas, sus tradiciones, sus costumbres, su vida cotidiana, su tecnología propia y apropiada, y contribuir a desarrollar estrategias de negociación y de intercambio intercultural, con los demás sectores subalternos de la sociedad, con el Estado-nación y con la sociedad global.” (Cabrera, 1995 : 95)

#### **1.4.- Educación y medios de comunicación**

Si bien se habló a lo largo de este capítulo de la importancia que tiene el educador en los procesos educativos, como lo es en la educación de adultos y en específico

en la alfabetización, los medios de comunicación masiva, se han incorporado a estos procesos, por una parte, como una herramienta auxiliar para el profesor, y por otra parte, como suplente de éste, a lo que se le llama educación en los medios de comunicación.

En América Latina, la inclusión de los medios de comunicación en los procesos educativos comenzó entre los años 50 y 60, con el proyecto desarrollista de estos países, en donde el uso de tecnologías para distintos fines era sinónimo de calidad, situación que también se dio en el ámbito de la educación. “A partir de ahí, no sólo las políticas, sino el sentido común anudaron ‘incorporación de medios y tecnologías’ con ‘calidad de la educación’” (Huego, 2007: 1).

Al mismo tiempo, en el marco de los distintos movimientos revolucionarios de América Latina, surgió el término de comunicación y educación popular, de la mano de la aportación de Paulo Freire, respecto a la pedagogía popular y liberadora, entendiendo a ésta como un acto meramente comunicativo.

“Parafraseando a Paulo Freire: la comunicación es un acto pedagógico y la educación un hecho comunicativo, aquí se sintetiza la complejidad y al mismo tiempo las interrelaciones existentes entre comunicación y educación. Esa complejidad entre los dos campos va más allá de las instituciones educativas para penetrar en el campo de los grandes medios de comunicación masiva y de la comunicación engendrada en el contexto de las prácticas asociativas y comunitarias” (Krohling, 2001:90 cit. en Garleza, 2003: 152).

En México, el uso de los medios de comunicación como suplente de los educadores, surgió ante la falta de cobertura del sistema educativo en todo el territorio del país. Fue en los años 60, cuando se puso en práctica por primera vez, un sistema de enseñanzas alternativo con el objetivo de solucionar esa carencia. “Entraban en escena los medios de comunicación como vehículos para la extensión de la educación y como la forma más accesible de llegar a todos los sectores de la población” (Núñez y Zaldivar, 2005: 290).

Entonces surgieron programas televisivos cuyo objetivo fue la alfabetización y la educación primaria, los cuales, según Sara Núñez y Miguel Zaldivar (2005),

tuvieron poco éxito. Al mismo tiempo comenzó en su fase experimental la Telesecundaria. La Secretaría de Educación Pública (SEP) creó la Dirección de Educación Audiovisual en 1964, “con la intención de combatir la ausencia de escolarización y el abandono de los estudios. Práctica que en estos años estaba muy extendida sobre las zonas rurales y las capas sociales urbanas más desprotegidas” (Núñez y Zaldivar, 2005: 291) y que actualmente continúa presentándose en estos mismos sectores del país.

Este sistema de Telesecundaria se mantiene, e incluso llegó a la educación media superior en Michoacán, con los llamados Telebachilleratos, que en su mayoría se encuentran en zonas rurales.

Las universidades fueron las primeras instituciones educativas en incluir programas de este tipo a través de medios de comunicación. La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) fueron las instituciones pioneras en este sentido. (Núñez y Zaldivar, 2005: 291).

Desde entonces, en América Latina, comenzaron a utilizarse los medios de comunicación, como la radio, la televisión, la prensa y el cine, en ámbitos educativos, ya sea, como se mencionó anteriormente, como una herramienta que auxilie al educador en la presentación de los contenidos del sistema educativo formal (educación con medios de comunicación) o como un reemplazo del educador así como del aula entendida como la estructura física de la escuela (educación en los medios de comunicación) lo que se puede presentar tanto en la educación formal como en la no formal.

En el primer caso, se han aprovechado las características que tienen los medios de comunicación para ser utilizados como una herramienta auxiliar didáctica (uso de material audiovisual, recursos sonoros, documentos, etc.) para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque ha aumentado el uso de estos recursos en el sistema educativo, no significa que éste sea modificado. Así han

surgido distintas discusiones al respecto, como lo menciona Roberto Aparici (2005: 98) al asegurar que una postura es que “la introducción de una nueva tecnología no significa necesariamente que esté asociada a una nueva concepción de la enseñanza, sino todo lo contrario. Suele utilizarse una nueva tecnología para poner en práctica una vieja concepción pedagógica”.

Por otra parte, la segunda postura, es que estas tecnologías podrían sustituir en un futuro a la escuela, es decir, “estarían viniendo a renovar el paisaje escolar y desarreglar los viejos procesos de escolarización; con lo que su incorporación en el sistema escolar podría revitalizarlo, superando la crisis hegemónica de la escuela en la formación de sujetos.” (Hurged, 2007: 5).

Idea similar expone Aura García (2008: 1) quien asegura que “Es indudable que los conceptos de cultura y de educación tradicional (basados en libros y en el entorno del recinto escolar) han quedado totalmente desfasados. La nueva cultura gira, ahora, en torno del mundo de la comunicación y de la intercomunicación” en este caso, de los medios de comunicación, pues “La prensa, la radio, y la televisión deben ser considerados instrumentos pedagógicos tan importantes como el libro de texto, como las prácticas de laboratorio o como las lecturas literarias. Sólo de esta manera, la escuela podrá abrirse a la realidad, al entorno inmediato y a la vida cotidiana.” (García, 2008: 16).

Esto, debido a que los medios de comunicación masiva cuentan con distintas características que contribuyen a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por una parte, aumentan la capacidad receptiva del auditorio, otorgan diferentes formas de presentación oral, utilizan diferente tipo de lenguaje simbólico e icónico:

“Esta es la gran aportación de los medios, desde los más tradicionales: papel, libro, teléfono, hasta los más sofisticados, televisión vía satélite o redes informáticas. Sin embargo, no es la sofisticación, la diversidad, la multiplicidad o la complejidad del medio lo más importante que aporta la mediación, que afecta sobre todo a la no restricción de posibilidades de inclusión de contenido en el mensaje, sino la capacidad de apertura que el medio representa y posibilita para modificar, estructurar y reestructurar el mensaje y su contenido de acuerdo con nuestros intereses”(García, 2008: 19-20)

Sumado a estas características de los medios de comunicación como herramienta didáctica, actualmente, significan la principal fuente de información y conocimiento para los ciudadanos del último cuarto del siglo XX, por lo que deberían de jugar un papel básico en los planteamientos educativos de las sociedades actuales (Valls, 1992: 67).

Esto, aunado a que dentro de sus objetivos, además de entretener e informar, se encuentra el educar, ha generado la creación de contenidos educativos que se transmiten dentro de los medios de comunicación de masas, que en algunos casos han llegado a suplir al educador en sus funciones.

Por una parte, en relación a la educación no formal, se han creado contenidos educativos y culturales a través de la radio, la televisión, la prensa, el cine, y actualmente el internet, que responden a uno de los objetivos de los medios de comunicación que es el educar.

Julio Cabero (2006) quien es citado en el texto creado este mismo año por la Unidad de Investigación y Modelos Educativos del ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa), define a estos medios como aquellos que “contemplan contenidos que tienen algún tipo de interés formativo y educativo, pero que por algún motivo no forman parte del sistema escolar o del programa curricular (...) pueden agruparse en torno a series con capítulos que se transmiten dentro de una programación continua. El diseño de su contenido y mensaje, se apoya en la didáctica y las teorías del aprendizaje... persigue influir en el conocimiento, en las actitudes y en los valores del espectador”.

En México, ejemplo de estos programas de educación no formal en televisión siguen siendo los transmitidos por el Canal 11 del Instituto Politécnico Nacional, así como TV UNAM, que como se explicó anteriormente, fueron los pioneros en este tipo de contenidos. A ellos se suma el Canal 22 en la línea de televisoras que trabajan bajo tres líneas de producción: Programas de divulgación científica y cultural, materiales de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y cursos sobre

temas específicos. Mismo caso, pero en radio, se encuentra Radio Educación, emisora que transmite programas culturales e informativos.

Sin embargo, en las televisoras comerciales, estos programas educativos y culturales ocupan menor espacio que aquellos cuyo objetivo es únicamente el entretenimiento o el fin comercial, debido a que son más rentables (García, 2008: 1). Además, al difundirse de forma masiva, aunque en su planeación sean creados para satisfacer las necesidades de un público específico, se transmiten a millones de usuarios, lo que genera la recepción en una audiencia heterogénea.

En cambio, los programas y medios educativos se enfocan en producir contenidos específicos, enfocados al sistema educativo formal, de forma seriada y con el objetivo de certificar a la audiencia en algún grado académico. Cabero (2006, cit. en ILCE, 2006: 36) los define como aquellos medios que “persiguen la función básica de ser una alternativa y sustituto del sistema escolar formal o estar fuertemente ligados al currículo escolar. Sus objetivos son exactamente los mismos que ofrece el sistema educativo general, y abarca desde los niveles básicos, hasta cursos universitarios de actualización”. Sus principios de diseño se apoyan en la didáctica, las teorías de aprendizaje y el diseño curricular.

Un ejemplo de ello es la Red EDUSAT, la cual nació en México en 1995 con un canal de televisión, y actualmente, “es la red más grande de televisión educativa en el mundo, tanto por su cobertura como por la cantidad de horas anuales de transmisión sin repetir programación (doce horas diarias al día en promedio, de lunes a viernes; sábado y domingo ofrece programación durante seis horas)” (Ávila, 2002: 140).

La Red EDUSAT trabaja en colaboración con el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), el cual se encarga de la investigación y creación de programas educativos a través de los medios de comunicación. ILCE labora además en la creación de los programas de la Telesecundaria, proyecto de la Secretaría de Educación Pública en México, y que es el sistema de educación a través de la televisión más grande del país. El trabajo que realizan es

principalmente, a través de programas televisivos en materias de Español, Matemáticas, Educación Física, Biología, Física, Química, Formación Cívica y Ética, Tecnología y Artes. Y utilizan materiales didácticos extras como libros, audios en inglés, mapas de contenido, recursos informáticos, etc.

La Telesecundaria inspiró en Michoacán la creación de los Telebachilleratos, éstos se crearon para integrar a los alumnos egresados de las Telesecundarias, y de secundarias de zonas rurales y marginadas a la educación media superior. Su modelo pedagógico, se conforma por los alumnos, la comunidad, los contenidos curriculares, Tecnologías de la Información y la Comunicación, la investigación y el docente. En este caso, “el alumno es protagonista del proceso formativo, y es orientado por el docente a través de los contenidos curriculares, usando como herramientas didácticas las guías de estudio y el video, donde se desarrollan los contenidos del curso” (Márquez, 2011:8).

Es decir, en ambos casos es posible detectar que, a pesar de que estos proyectos se han creado bajo una pedagogía que utiliza como principal recurso los medios de comunicación, en específico el video, y en los últimos años el internet como parte de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, requieren a un educador como asesor y guía de los contenidos.

Según cita Roberto Aparici (2005:87) a Porcher (1976), los canales de educación que se transmiten a través de los medios de comunicación, “llegan a los alumnos de forma asidua y masiva. Cualquiera que sea la opinión que se tenga al respecto, no es posible descuidar el problema pedagógico y sociológico que plantean” por lo que asegura que se requiere que estos programas sean controlados por los docentes. Esto nos lleva nuevamente a la utilización de los medios de comunicación como herramienta auxiliar del educador, pues se comprueba que el éxito radica no sólo en el medio, también en el facilitador.

Bajo estas características, también se ha incursionado en la Educación de Adultos, y en específico de la alfabetización, a través de los medios de comunicación. Uno de los métodos con mayor reconocimiento en América Latina

es el llamado *Yo, sí puedo*, el cual nació en Cuba luego de lograr la revolución. Su base fueron las llamadas videoclases, en donde distintos personajes cuya configuración estaba cargada de carácter simbólico, eran quienes mostraban los contenidos. La mayoría de estos personajes eran mujeres, “ya que este sector es el que sufre mayores estragos del analfabetismo” (Barragán, 2009: 58).

Este método no utiliza material gráfico de apoyo pero sí requiere la ayuda de un facilitador que dirija el aprendizaje continuamente como se ha observado en los ejemplos anteriores (Barragán, 2009: 61).

En Michoacán se realizó bajo el nombre de Alfa TV, y se efectuó a la par de otros programas ya existentes realizados por el INEA. Según Barragán (2009: 68) en este estado, luego de la implementación del programa en 96 municipios, se redujo el analfabetismo de un 14 a un 3.83 por ciento, por lo que según cita una nota publicada por diario Milenio el 11 de febrero de 2008, el entonces gobernador del estado Lázaro Cárdenas Batel, declaró a Michoacán como libre de analfabetismo.

Estas cifras son difíciles de concebir, dentro de una realidad en el estado, en México y en América Latina, en la que la mayoría de las personas analfabetas son personas de escasos recursos. Esto quiere decir que los métodos de alfabetización que se realizan a través de los medios de comunicación, se enfrentan a que los alumnos no cuenten con esa tecnología que se requiere para la alfabetización.

“Se cree que el instalar tecnologías en el quehacer educativo “incide en el logro de competencias que son imprescindibles para acceder al nuevo mundo del trabajo; y que por la vía de la inclusión de nuevas tecnologías en educación, por lo tanto, se logra una inclusión de los hombres en la sociedad actual. Sin embargo, hoy nos encontramos con dos escenarios histórico-sociales que desafían a la educación: 1) Un considerable número de analfabetos absolutos y funcionales en América Latina, como consecuencia de las dictaduras y el neoliberalismo, 2) una contradicción entre la posibilidad de alfabetizar tecnológicamente a nuestros pueblos y las condiciones de segmentación e injusticia en que esa alfabetización ha de insertarse (lo que multiplicaría las situaciones de analfabetismo, exclusión social, selectividad e inequidad educativa)” (Huergo, 2007: 6).

Con el arribo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), se ha adoptado el término de *brecha digital*, entendido como el poco o nulo acceso a las TIC's, en específico al internet, lo que genera la exclusión tecnológica, de información y de desarrollo.

Reboerto Aparici (2005:97) asegura que el estudio de las TIC's así como su uso obliga a un análisis de accesibilidad a ellas no sólo físicamente, sino también por cuestiones sociales. Y se pregunta:

¿Qué brechas genera la introducción de un nuevo medio? ¿Qué consecuencias tiene? ¿Quiénes no tienen acceso? ¿Porqué? ¿Cómo se pueden reducir las diferencias? ¿Cómo se pueden desarrollar políticas públicas de inclusión social y digital? ¿La inclusión digital implica la inclusión social y viceversa?

Lo que es un hecho es que las zonas rurales, y en específico los pueblos indígenas, están al margen de la tecnología, no sólo en internet, en el resto de medios de comunicación masiva como lo son la televisión, la prensa, la radio y el cine, y su inclusión ha traído dificultades, pues “no cuentan con la infraestructura requerida para el funcionamiento de los equipos modernos; y la transmisión de los mensajes se realiza en un lenguaje extraño, lo que ha ido restando participación de los pueblos indígenas en los procesos de comunicación tecnificada” (Cruz, 2005: 8).

Sin embargo, también existe un papel positivo de los medios de comunicación, pues en caso de llegar a zonas rurales, pueden lograr la sustitución de los educadores, o pueden facilitar los procesos de alfabetización en zonas donde el sistema educativo formal no ha logrado los objetivos deseados. Esta idea comenzó entre los años 50 y 60, como se expuso al principio de este apartado, con la idea de la educación liberadora de Paulo Freire.

Según expone Cruz (2005:7) “Los medios de comunicación juegan un papel importante en desarrollar a conciencia, el aprecio y el uso de la alfabetización. Periódicos regulares así como especialmente diseñados son útiles para asegurar

hábitos cotidianos de lectura. En el lugar de trabajo, periódicos y boletines pueden así mismo apoyar el desarrollo de la alfabetización. El potencial de la radio, la televisión y el video no ha sido cabalmente aprovechados para los fines de la alfabetización y de la educación en general”.

Uniando esta idea con la anterior, es posible destacar que la radio, por sus distintas características, es un medio que ha logrado integrarse en comunidades rurales e indígenas, a través de emisoras comerciales, así como de otras llamadas comunitarias, creadas por los propios habitantes. En ella se han creado distintos programas educativos y su potencial para llegar a las zonas más alejadas así como sus características meramente sonoras, la hacen un medio de comunicación apto para la alfabetización, tema en el que se profundizará en el siguiente capítulo.

## **Capítulo 2.- Radio educativa. Escuchar y decir su palabra**

“La radio es un instrumento esencialmente educativo.  
Con él puede realizarse la más profunda revolución,  
sobre todo en pueblos de escasos maestros  
y penuria espiritual” SEP

Una vez analizado el concepto de educación, el papel del educador y del educando en este proceso, los métodos de alfabetización en relación con la propuesta pedagógica de Paulo Freire, así como el papel que han tenido los medios de comunicación en el quehacer educativo, a continuación se profundizará en el rol que ha tenido la radio en estos procesos, en donde se ha involucrado en la mayoría de los casos, en específico en América Latina, bajo el estandarte de la comunicación popular y la educación liberadora.

Este capítulo pretende exponer el porqué la radio ha sido, y sigue siendo, un medio de comunicación utilizado con fines educativos, entre ellos la alfabetización. En un principio se mostrarán todas las características que hacen a la radio un medio particular, en donde la imaginación, resultado del lenguaje exclusivamente sonoro, se convierte en un elemento que contribuye en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se profundizará en la radio comunitaria y su aportación en comunidades rurales e indígenas, para posteriormente, exponer y analizar los resultados de distintos programas de alfabetización que se han desarrollado en América Latina.

En el capítulo anterior se habló de las mujeres, quienes en esta región del continente americano presentan los mayores índices de analfabetismo, y que al ser indígenas y analfabetas, se enfrenta al mayor grado de marginación. Al respecto se analizará si se han creado o no, proyectos de alfabetización a través de la radio, exclusivos para mujeres, cuál ha sido su metodología y los resultados obtenidos.

Todo esto permitirá reflexionar sobre los alcances que tiene la radio en la educación, desde ser un medio de comunicación que puede llegar a las zonas más alejadas, e ingresar a hogares aún en situación de pobreza, hasta los aspectos que podrían considerarse como 'negativos', en donde se ha demostrado que los procesos de alfabetización a través de este medio de comunicación, deben ir acompañados de material gráfico y un facilitador, el cual tomaría el papel del educador.

## 2.1.- Radio y educación

El siglo XX, significó para la radio una época de desarrollo, pues los objetivos de su utilización se ampliaron a distintos sectores. La Segunda Guerra Mundial marcó un antes y un después en el uso de los medios de comunicación, en específico de la radio, pues si bien ya existía y su desarrollo iba en aumento, este hecho histórico demostró su poder como difusor con un alto nivel de penetración en la población.

Según se explica en la cápsula de la emisora Radio Educación llamada ‘90 años de la radio, Segunda Guerra Mundial’<sup>4</sup>, Adolfo Hitler junto con Joseph Goebbels difundió a través de este medio de comunicación la propaganda nazi. Esto, junto con el mensaje del presidente de Estados Unidos, Franklin Roosevelt, declarando la guerra a Japón en 1941, la difusión de estrategias de guerra y el anuncio de Winston Churchill que dio a conocer el final del conflicto, marcaron un momento trascendental en el uso masivo de la radio, pues se mostró las posibilidades que este medio ofrecía “no sólo como arma de guerra sino como instrumento para el adoctrinamiento ideológico al servicio de los poderes políticos beligerantes” (Merayo, 2000: 2).

Fue entonces cuando aumentó su uso, llegando a lugares nunca antes imaginados, y con “una clara interrelación entre el nivel sociocultural de la audiencia y la oferta radiofónica, tanto en estilo como en contenidos” por lo que los mensajes transmitidos a través de este medio de comunicación cobraron importancia no sólo política o culturalmente hablando, también en el ámbito educativo, pues si bien ya se había comenzado a utilizar este medio de comunicación con estos fines, fue en la década de los 50, después de la Segunda Guerra Mundial, cuando tuvo como objetivo la educación formal y no formal.

---

<sup>4</sup> Esta cápsula forma parte del Noticiero Pulso de la emisora Radio Educación y se puede consultar en el enlace: [http://www.e-radio.edu.mx/Noticiarios-pulso?id\\_podcast=2243](http://www.e-radio.edu.mx/Noticiarios-pulso?id_podcast=2243)

La radiodifusión educativa floreció en América del Norte y Europa Occidental, en especial en Estados Unidos, en donde distintas instituciones educativas crearon sus propias emisoras de radio.

Según explica Craig (2000, cit. en Roldán, 2009: 14), Estados Unidos contaba en 1925 con más de 120 estaciones denominadas educativas, la mayoría de ellas en manos de universidades, y cinco años más tarde, el 30 por ciento de las escuelas de ese país, realizaban programas didácticos a través de la radio. Posteriormente, Gran Bretaña y Alemania, fueron los países europeos que experimentaron el mayor crecimiento en radiodifusión. En 1926, se fundó el denominado Schulfunk (radio en el salón de clases), y para 1928, casi todas las estaciones regionales contaban con un espacio de radio educativa.

El éxito de estos proyectos, “atrajo la atención de organismos internacionales como la UNESCO (La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y de organismos nacionales que prestaban asistencia técnica a los países en desarrollo. Tanto la radio como la televisión ofrecían grandes posibilidades a los países que carecían de un número suficiente de maestros y profesores capacitados y de aulas de clase” (Hawkridge, 1984:22)

América Latina era entonces (y aún lo es), la zona del continente en donde los países en subdesarrollo, carecían de una cobertura completa de educación, en específico las zonas indígenas, con pobreza económica y de campesinos. “En efecto los ciudadanos pertenecientes a estos grupos son los más afectados por la falta de una educación que responda a las expectativas de cambio y por una mejor calidad de vida. La crisis socio-económica y el creciente aumento de los costos de la educación, son problemas que limitan el acceso al sistema educativo formal, sobre todo en las áreas urbano marginales y en el sector rural” (Galarza, 2003: 20).

Ante este problema, y con el apoyo de instituciones como la UNESCO, surgió la necesidad de ofrecer la educación a través de la radio. En América Latina, fue la iglesia católica, la que comenzó estos esfuerzos en el campo de la educación

radiofónica. “Desde 1948 se fue implantando en Latinoamérica un creciente número de instituciones dedicadas a la educación por radio. Estas instituciones, nacidas esencialmente de la preocupación por el alto grado de analfabetismo en los grandes sectores populares (principalmente rurales) creyeron encontrar en los medios de comunicación masiva, una alternativa insuficientemente aprovechada” (SEDECOS, 1979: 2).

En México, el desarrollo de la radiodifusión fue rápido, pero su alcance social fue más limitado. Velázquez Estrada (1981), quien realizó un comparativo entre las radios educativas de México y Alemania, explicó que la Secretaría de Educación Pública (SEP), fue la primera institución de gobierno que fundó una estación de radio con fines educativos en 1924 (Roldán, 2009: 8) pero posteriormente, el objetivo de la radio se modificó por completo, finalizando en un espacio de propaganda política.

### **2.1.1.- El poder de la comunicación oral**

¿Por qué escoger la radio, un medio aparentemente venido a menos por el auge de la televisión y los videojuegos? se preguntan Montero y Mandrillo (2007:62), en relación a la promoción de la lectura. “Porque la radio sigue siendo un medio masivo, invitado frecuentemente en los hogares (y en los automóviles), y en muchas ocasiones compañero de labores y actividades en la casa y un elemento que congrega, alrededor de él a la familia. Porque la producción, aunque compleja, es más asequible y necesita de una menor inversión que la producción audiovisual”.

Aunque pudiera creerse que la televisión es el medio de comunicación más adecuado para fines educativos por su lenguaje audiovisual, a lo largo de la experiencia de más de 30 años, distintos pedagogos y expertos en comunicación han asegurado que la radio, a pesar de su lenguaje exclusivamente sonoro, es un medio apto para fines educativos. Los motivos son múltiples, pero se resumen en

la facilidad económica y técnica para su uso, lo que permite llegar al rincón más lejano en un territorio; en el lenguaje sonoro que motiva la imaginación del oyente; y en la interacción inmediata que se crea entre el emisor y receptor.

Respecto al primer caso:

“La radio es el medio de comunicación más extendido en el continente americano, es el más barato, el de acceso más fácil y permite la comunicación con los radioyentes en tiempo real y donde quiera que éstos se encuentren. Es el medio de comunicación más utilizado, sobre todo, en los países en desarrollo, particularmente de América Latina y el Caribe, debido, por una parte, a la relativa marginalidad de la televisión, que sigue siendo básicamente de carácter urbano y, por otra parte, a la dificultad de la mayoría de la población para acceder a la prensa. Además, la escucha colectiva permite aumentar el número de radioyentes y favorece la introducción de nuevas prácticas sociales.” (Galarza, 2003: 67)

Esto se convierte en una ventaja, pues respecto al video, los costos son inferiores y la complejidad de la infraestructura para que una escuela cuente con una radio dependerá de las posibilidades de cada institución, pues se puede utilizar desde un magnetófono, hasta una emisora que llegue a los aparatos radiofónicos en los hogares a kilómetros de distancia.

En América Latina, según explica Teodoro Galarza (2003:24) la radio ha sido vinculada a la educación por dos criterios básicos, al ser el medio con mayor audiencia en el continente, y por su ventajosa relación costo-beneficio. El autor cita a la UNESCO, organismo que ha estipulado que “la radio ha llegado a ser vista como el medio mejor adaptado a las necesidades educativas, y a las disponibilidades de recursos materiales, humanos y financieros. Esto se refleja en la creciente demanda por la educación a distancia (tele-enseñanza) y la comunicación alternativa a bajo costo” lo que se convierte en viable, sobre todo en países en desarrollo.

La segunda característica que hace a la radio un medio apto para fines educativos es el exclusivo lenguaje oral, el cual fomenta la imaginación de los oyentes. El poder de la palabra hablada se ha demostrado a lo largo de la historia pues es así como se ha transmitido el conocimiento. “El aprendizaje de la comunicación oral es fundamental en la formación educativa, porque proporciona toda una serie de

facultades que no desarrolla ni el lenguaje escrito ni el audiovisual” (Rodero, 2008: 99).

En este sentido, no debemos olvidar que la cultura, además de por vía escrita y audiovisual, continúa recibiendo también por la vía oral y auditiva. Es el lenguaje oral, siempre lo ha sido, nuestra forma principal de acceso al conocimiento. “El medio radiofónico reivindica la fuerza de la palabra hablada y de la voz como vehículos de la imagen. No puede olvidarse que la identidad de un pueblo está basada en su lengua hablada, en el idioma que utiliza y con el cual nombra su entorno, su cultura, creencias, formas de organización social, manifestaciones artísticas, etc.” (Montero y Mandrillo, 2007: 63).

Aunque esta característica podría considerarse como una limitación del medio, pues sólo es auditivo, para fines pedagógicos es considerada como una virtud, pues según explica Teodoro Galarza (2003:133), el radioescucha transforma una información acústica en una imagen óptica, esto fomenta que éste participe activamente en el proceso y por lo tanto, el mensaje adquiere mayor potencia emocional, es más firme, y obtiene mayor eficacia pedagógica.

“Todo hecho sólo con la voz y sus inflexiones, la capacidad de crear un ambiente o una atmósfera y dotarlos de la magia que se requiere para introducirse en una historia, sin la ayuda del cuerpo, de gestos; pero se tiene, sin embargo, a favor la posibilidad de aprovechar la música, los sonidos y efectos especiales para situar, ejemplificar y apoyar la imagen auditivo-visual de las palabras. Sin dejar por ello a un lado las pausas y los silencios que pueden significar tanto en la comunicación. La palabra concita la imagen, es un detonador de la imaginación al penetrar en su superficie y crear ondas concéntricas que se alejan cada vez más de su centro. La palabra es una voz que se disfraza y nos envuelve” (Montero y Mandrillo, 2007: 63).

La utilización de distintos elementos sonoros, como son la palabra, la música, los efectos y el silencio, conforman el lenguaje específico de la radio, por lo que al ser un medio de comunicación masiva, se debe exigir el conocimiento tanto técnico, como de la correcta utilización de este lenguaje. “El lenguaje radiofónico es esencialmente distinto del lenguaje literario: hay un recorrido de lo oral (base de la escritura), a lo escrito, para ir de nuevo a lo oral radial, a veces a través de adaptaciones sencillas o más complejas.” (Montero y Mandrillo, 2007: 63).

Todos estos elementos del lenguaje, promueven una mayor creatividad y libertad en los contenidos de los programas pues “a través del lenguaje de la radio, podemos crear en la mente del receptor cualquier situación” (Valls, 1992: 2) es decir, “brinda al oyente la oportunidad de ver con sólo escuchar” (Montero y Mandrillo, 2007:64).

El radioescucha, “despojado de cualquier referencia, se ve obligado a construir el significado a través de un único estímulo sonoro. Es cuando reconstruye en su imaginación la imagen mental que representa ese sonido y la dota del resto de atributos no sonoros. Por eso decimos que la actividad de la audición nunca es pasiva” (Rodero, 2008: 103).

Además, las aptitudes que se adquieren con la educación en el lenguaje auditivo son diferentes a las que proporciona el escrito y el audiovisual. Emma Rodero (2008:103) en su artículo *Educación a través de la radio*, explica que existe una gran diferencia entre la actividad de un individuo cuando realiza una lectura, cuando se sienta a ver la televisión, o cuando escucha la radio. En este último caso, “se desarrollan hábitos de percepción auditiva y estimulación del lenguaje oral que conjugan características de uno y otro sistema: se toma del lenguaje verbal el código de expresión, y del audiovisual, la parte del estímulo sonoro.”

Por lo que al lenguaje auditivo se le atribuyen las siguientes características:

1. Es unisensorial, por lo que estimula la imaginación
2. Potencia el procesamiento analítico
3. Desarrolla la capacidad discursiva
4. Fomenta la capacidad de escucha
5. Permite la interacción con el emisor

Ante estas características, se puede decir que la radio tiene el poder de incidir en procesos de cambio socio-educativo, al motivar, informar, enseñar y cambiar comportamientos. Joseph María Valls (1992:68), en su texto *Educación con y para la radio* asegura que este medio en el campo educativo puede utilizarse desde dos

puntos: para favorecer el aprendizaje de las posibilidades del medio y lograr la expresión a través de él (lo que es considerado como educar para la radio) y como una herramienta de dinamización interdisciplinar para el desarrollo del sistema educativo (educar con y en la radio)

En este segundo punto, la radio puede intervenir en lo que se llama educación formal y no formal<sup>5</sup>, ya sea en aulas de clase, en centros comunitarios o bien en el propio hogar.

En el caso de la educación formal, se encuentran los programas, en general en forma serial, que incluyen las principales disciplinas que se enseñan en el sistema educativo y que está validada por una institución. Un ejemplo de estos proyectos es la creación de programas destinados a ser utilizados por maestros o profesores en los centros escolares, con el fin de mejorar el aprendizaje de sus alumnos en determinadas áreas de estudios.

Una de las ventajas de la educación formal, es que “el tratamiento radiofónico de cualquier aspecto del currículum escolar no sólo puede acrecentar el grado de motivación de alumnado hacia ese tema, sino que fomenta la participación y el esfuerzo creativo.” (Valls, 1992:3).

Pero el reto de estos programas radiofónicos recae en “la necesidad de hacer un diseño integral de estrategias que tomen en cuenta tres aspectos, a saber: el diseño pedagógico, el diseño comunicativo y el aspecto operativo de los programas.” (Garay, 2009:09).

En cambio, la educación no formal, queda atendida por una variedad mucho más grande de programas, que van desde los muy estructurados de enseñanza de las lenguas extranjeras hasta los de interés general, asuntos de actualidad, historia natural, etc. Estos programas aunque son de carácter no formal, pueden ser didácticos, como el caso de la alfabetización, o la instrucción relativa al modo de

---

<sup>5</sup> En este capítulo, no se profundizará en la educación formal e informal, al no ser el objetivo primordial. únicamente se tocará el tema en relación a su uso en la radio educativa, pues su explicación se encuentra en el capítulo anterior de esta investigación.

mejorar la fertilidad de cultivos. En este caso, también es el diseño comunicativo y la operación, aspectos que se deben tomar en cuenta para su diseño.

La radio, dentro de la educación no formal:

“tiene el poder anticipatorio de convertir la realidad en un derecho: un derecho personal y colectivo, para que cada ser descubra sus posibilidades; y dotado de iniciativas, recursos y confianza, desbloquee sus inhibiciones que reducen sus perspectivas. La radio puede ayudar a las personas a decidir por sí mismas, a aprender por cuenta propia, a comportarse libre, feliz y responsablemente” (Gascón, 2001. cit en Galarza, 2003: 134).

Como se explicó en el capítulo anterior, el acceso a la educación es un acto de justicia social, la cual otorga a los individuos las herramientas y los elementos necesarios para incidir en su vida. Es entonces el conocimiento de la realidad, a través de la radio educativa, un derecho a partir del cual, se conocen las posibilidades propias para actuar en esa realidad.

David Hawkrigde y John Robinson (1984:45) aseguran que cualquiera que sea el caso, educación formal o informal, la radiodifusión educativa tiene cuatro características dominantes:

- 1.- Los programas están organizados en forma de seriales para facilitar la plena asimilación de los conocimientos adquiridos.
- 2.- Los programas están planificados explícitamente en consulta con asesores pedagógicos exteriores.
- 3.- Suelen ir unidos a otros tipos de materiales didácticos, por ejemplo, libros de texto o guías de estudio.
- 4.- Se intenta, en cierto modo, que tanto los maestros o profesores como los alumnos, pueda evaluar el provecho de esas emisiones

Así como la radio cuenta con características que la convierten en un medio de comunicación apto para la educación, también existen ciertas desventajas.

Hawkrigde y Robinson (1984: 46), aseguran que a pesar del bajo costo que significa instalar una emisora de radio, respecto a la generación de video o a la adquisición de textos, “muchos países instalan emisoras que permiten atender

satisfactoriamente, digamos al 90 por ciento de la población, entre ella todos los que viven en las ciudades, pero el costo de transmisión de las zonas rurales muy distantes es demasiado alto y a menudo los habitantes del campo están en una situación de desventaja”.

En América Latina y el Caribe, los esfuerzos que se han realizado en mayor medida a partir de las década de los 60, fueron creados por la Iglesia Católica, con el objetivo de erradicar justamente ese rezago educativo en la población rural, indígena, campesina y en situación de pobreza. Por tal motivo, la mayoría de estos proyectos surgieron dentro de radios comunitarias o populares.

## **2.2.- Radio comunitaria. La voz de los ‘otros’**

Antes de profundizar en lo que es una radio comunitaria, es importante conocer el término de ‘comunicación para el desarrollo’<sup>6</sup>.

Éste nació en América Latina, en 1940, cuando comenzaron a surgir campañas de alfabetización y de salud, con técnicas de comunicación interpersonales y grupales, aplicadas por comunicadores rurales. Este término fue creado por Ramiro Beltrán (1995), y según lo cita Teodoro Galarza (2003:56), “hace alusión a la capacidad de expandir y equilibrar el acceso y la participación de la población en el proceso de comunicación en un sentido amplio. Además el desarrollo debe asegurar no sólo los beneficios materiales, sino también la justicia social, la libertad plena y la democratización para todos”.

Ante esto, comenzó la creación de medios alternativos de comunicación por sectores marginados, cuya cúspide llegó en la década de los 60. “Surgieron formas novedosas de acción colectiva como respuesta a la cancelación de las vías institucionales para exponer las demandas sociales, ...en 1968, cuando se celebró

---

<sup>6</sup> Debido a que no es el objetivo del capítulo, la ‘comunicación para el desarrollo’ es un tema que únicamente se menciona para contextualizar el momento en el que surgieron las radios comunitarias y en específico, aquellas que nacieron con fines educativos.

la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, CELAM, en Medellín, Colombia, se oficializó la apertura de la Iglesia de América Latina hacia los problemas sociales y políticos del continente, de ahí el nacimiento de medios de expresión y por lo tanto las radios educativas, populares y comunitarias de esta década se generaron con el apoyo de la Iglesia Católica.” (Barale, 1998: 2).

Además, “la radio en América Latina se eclipsó momentáneamente con la aparición de la televisión y por una programación vacía, que terminó alejando a sus audiencias. Para enfrentar estos problemas y dar respuesta a las necesidades de las mayorías, surgieron las radios comunitarias, libres e informales, como medios alternativos a los monopolios excluyentes de la radio comercial y de la estatal” (Galarza, 2003: 11)

En América Latina, surgieron dos modelos iniciales de radios comunitarias. El primero fue Radio Sutatenza, inaugurada en Colombia en 1947, y que se convirtió en el ejemplo a seguir de las emisoras que surgieron posteriormente con objetivos similares. El otro modelo surge a partir de las radios de los sindicatos mineros de Bolivia, creadas a partir de la revolución de este país en 1952.

El primer modelo, estuvo enfocado en un primer momento a la alfabetización, con procesos de educación popular, mientras que el segundo, estuvo ligado al desarrollo político-ideológico del sector obrero de Bolivia.

Según explica Teodoro Galarza (2003:142), la radio comunitaria también surgió en el seno del NOMIC (Nuevo Orden Mundial de las Comunicaciones):

“Era necesario preocuparse no sólo por la soberanía de la información en el plano internacional, sino que se debía incluir la democratización interna de los medios que proveyeran al público el acceso al control de los mismos. Así las experiencias se iniciaron con las formas más incipientes de hacer radio (altavoces, transmisores de baja potencia) que pretendían darle voz a las poblaciones marginadas para que reconocieran el valor de lo local y lo autóctono, y tuvieran las herramientas para luchar por un sistema justo. Convencidos de que el desarrollo se gestaba desde abajo y por fuera de los medios masivos, su tarea consistió en devolver la voz al pueblo”.

En ese contexto surgieron las radios comunitarias, que se caracterizan según la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC) por:

- La activa participación de la comunidad en los procesos de creación de noticias, información, entretenimiento, con un énfasis en temas y preocupaciones locales. Con capacitación los productores pueden crear programas usando sus propias voces.
- Es esencial que sea una empresa sin fines de lucro. El carácter de la radio comunitaria lo constituye su independencia y responsabilidad en el servicio a la comunidad, no al anunciante.
- La estación es de propiedad de la comunidad, se mantiene la responsabilidad en el manejo de la estación.
- La programación es designada por la comunidad para mejorar las condiciones sociales y la calidad de vida. La comunidad misma decide cuáles son sus prioridades y necesidades en términos de la provisión de información

En América Latina, la mayoría de las radios comunitarias tuvieron en común el hecho de orientar su acción hacia el sector campesino, el que se caracteriza por sus bajos niveles de ingresos, escaso acceso a la propiedad de la tierra, dificultades de producción, participación escasa o nula en las estructuras de toma de decisión y muy bajo nivel de escolaridad.

Es así como se combinan dos situaciones, por una parte, la falta de acceso a la educación de la población marginada, es decir, indígenas, campesinos, personas en situación de pobreza, habitantes de zonas rurales, etc. junto con la escasez de formas de expresión, que motivaron, con el apoyo de la Iglesia Católica, así como de organizaciones internacionales como la UNESCO, la creación de las primeras radios comunitarias, con fines educativos; estas radios se caracterizaron por tener “un núcleo ideológico duro, en el que se combinaban de modo eléctrico, el marxismo latinoamericano, la teología de la liberación, la educación liberadora, la teoría de la dependencia, entre los sistemas más consolidados. Así fue como se multiplicaron en América Latina las experiencias de prensa, radio popular, cine y video en función de procesos educativos no-formales y con propósitos políticos de sello democrático” (Cruz, 2005: 8).

Como señala la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (cuyas características se expondrán más adelante), las radios educativas evolucionaron hacia modelos de educación no formal, al mismo tiempo del surgimiento de educación popular, que, apoyado en las propuestas de Paulo Freire, “concebían los sistemas educativos oficiales como instrumentos reproductores de sistemas sociales injustos. Las radios se comprometieron con las organizaciones de base y crearon programas educativos vinculados a la realidad de los pueblos” (Galarza, 2003:136).

El proyecto pedagógico de Freire aún perdura en algunas radios educativas y es considerado “como una de las principales expresiones del catolicismo social de fines de los cincuenta y principio de los sesenta, nacido en la región nordeste de Brasil, y luego asumido por el movimiento latinoamericano de educación radiofónica popular” (Barale, 1998: 4).

Como se mencionó anteriormente, la primera emisora comunitaria de América Latina nació en Colombia en 1947 por el padre José Joaquín Salcedo. Radio Sutatenza se basó en el uso combinado de medios, es decir, la radio comunitaria, las cartillas de alfabetización y la presencia de líderes locales para promover la comunicación dentro de la comunidad. Ana María Barale (1998) aseguró que este esfuerzo se convirtió en un ejemplo a seguir para las radios comunitarias educativas que surgieron en América Latina.

Sin embargo, la relación de la radio comunitaria con la educación se consolidó en los años setenta, a través de proyectos coordinados por la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) con sede en Quito, Ecuador. “Este hecho significó la gestación de un movimiento importante de radios comunitarias educativas en casi toda América Latina. En los decenios de 1960 y sobre todo entre 1970 y 1990 se propagaron en Latinoamérica las emisoras llamadas comunitarias, populares o educativas, impulsadas por instituciones religiosas, grupos sociales y, algunas, por los estados” (Galarza, 2003: 20).

En 1978, se creó también la Coordinadora Nacional de Radio (CNR) del Perú, una asociación civil sin fines de lucro, con la finalidad de desarrollar la radio como medio de educación y evangelización popular<sup>7</sup>.

En México, en la década pasada se creó el programa Alas para la equidad, por la Comisión Nacional de Fomento Educativo (Conafe), con objetivo de fortalecer los aprendizajes en el nivel de educación básica comunitaria, como “una invitación a volar con la imaginación recurriendo a los cuentos, canciones, los juegos y las tradiciones de las comunidades rurales e indígenas” (Conafe, 2009: 13). Por su parte, en la década de los 80, en Michoacán se creó el programa radiofónico Uandakua Pari (El que lleva la palabra) en 9 comunidades de la zona lacustre de Pátzcuaro, con el objetivo de “incorporar la participación campesina en los procesos de producción radiofónica, es decir, que paulatinamente se vaya rompiendo el binomio emisor-receptor para ir formando interlocutores en las comunidades rurales” (De Santos Velasco, 1983: 7). En él se impulsó la problematización de la realidad de los mismos campesinos, propiciando una actividad crítica y demandando que el sector rural tenga participación en los procesos de toma y ejecución de decisiones en las que se ven involucrados y afectados.

Estos son tres ejemplos de programas de y en radios comunitarias educativas en América Latina, México y Michoacán, en los cuales se pueden ver sus posibilidades: impulsar la valoración de la identidad y las raíces culturales; abrir un espacio para la manifestación de los saberes y de la cultura popular: desde la historia, las leyendas, hasta la medicina natural; servir de canal de expresión de artistas locales que difícilmente logran llegar a los grandes medios nacionales; enseñar a prevenir enfermedades; informar sobre los derechos del consumidor, el acceso a los servicios públicos y otros temas de interés social (Garlaza, 2003: 153).

---

<sup>7</sup> Según se expone en su sitio oficial en internet, con el tiempo ha ido incorporando a emisoras y centros de producción de origen laico, pero comprometidas con los sectores menos favorecidos del país. Actualmente agrupa a cerca de 80 radios comunitarias educativas.

En 1993, el CIESPAL (Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina), realizó una investigación sobre las tendencias de la programación radial, tanto en emisoras comerciales y públicas, como en radios comunitarias de América Latina, basado en una muestra representativa de 88 estaciones de radio de 19 países, en donde el resultado fue que el 45.45 por ciento de las radios difundía programas educativo-culturales. Las temáticas de mayor preferencia eran: ciencia y tecnología, alfabetización, historia, leyendas, información artística y cultural, salud, literatura, ecología y asuntos sociales o comunitarios. (Galarza, 2003: 82). Dentro de este espectro, el tema de la alfabetización se desarrolló sobre todo en radios comunitarias, que surgieron entre 1960 y 1980 obteniendo grandes logros, pero también cayendo en errores que los motivaron a modificar sus contenidos y su misión con el paso de los años.

### **2.2.1.- Radio comunitaria y alfabetización**

Según explica Ana María Barale (1998:31), las radios creadas en América Latina luego de la conformación de ALER se denominaron Escuelas Radiofónicas, las cuales se enfocaron en la educación de adultos y fueron dirigidas a una audiencia cerrada para intentar remediar los vacíos de la educación tradicional oficial. Además, se crearon con la intención de atender y alfabetizar a comunidades lejanas de los lugares que ofrecían servicios educativos.

Es decir, que en mayor medida, la radio educativa se ha empleado desde que se le otorgó esta función formadora, en comunidades o poblaciones lejanas de la urbe, que están en situación de pobreza, y en su mayoría son adultos. De ahí que la radio entonces sea empleada como un recurso para la alfabetización, dado que el analfabetismo es justamente un fenómeno que se da en la población con estas características.

En algunos casos, a esas características se une el idioma, pues es en las zonas rurales donde aún se utilizan idiomas y dialectos autóctonos. “La radio alcanza a

analfabetos que no pueden leer el periódico, o a hogares que no tienen luz eléctrica para la televisión. Además, la radio comunitaria llega en la lengua materna a la población que no entiende el castellano en la prensa y por la televisión; pero también es bilingüe, y como tal es un canal para la interculturalidad. La radio comunitaria no niega a sus audiencias la información como otros medios, es más democrática” (Galarza, 2003: 285).

Como ya se desarrolló anteriormente, al ser la radio un medio que utiliza únicamente el lenguaje oral auditivo, se puede pensar que no es apto para la alfabetización, pero el CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe) destaca que han existido experiencias exitosas de su uso en programas de alfabetización y de educación de adultos, siempre y cuando comprendan el uso combinado de medios.

Por lo que el CREFAL ha constatado que estos proyectos deben garantizar su eficacia no sólo de forma cuantitativa, sino también cualitativa, esto es, que no se limiten a la mera transmisión de conocimientos, sino que respondan a la concepción de “alfabetización social, crítica y concientizadora”.

La ALER asegura que después de sus experiencias, constataron que enseñar a leer y escribir no era la solución a la situación que vivía (y siguen viviendo) los campesinos, indígenas y habitantes de zonas rurales en América Latina. “Nuestro trabajo no tenía que ser solamente preparar unas clases para enseñar unas letras, sino que esa alfabetización, que era necesario hacer, debía también tener un contenido que ayudase de alguna manera a modificar la situación que existía” (ALER, 1984: 23).

Esto se relaciona con dos aportaciones que hace Paulo Freire respecto a la educación. Por una parte, el hecho de que los contenidos estén creados a partir de la realidad del educando, para entonces generar un aprendizaje significativo, y

por otra parte, que es consecuencia de la primera, a partir de ese aprendizaje significativo, el educando reflexione sobre su realidad y actúe en ella.

Por lo tanto, es posible afirmar, como lo hace ALER, que la alfabetización debe ir más allá de mostrar las letras y aprender a leer y escribir, para convertirse en una serie de contenidos que generen la concientización y es así como el individuo puede comprender su realidad y actuar en ella. Y si el analfabetismo es un fenómeno que se presenta principalmente en zonas rurales, indígenas y con alto índice de pobreza, entonces el educando no sólo reflexionará a partir de este contexto, también buscará erradicar los motivos por los que se encuentra en él.

Así mismo, dentro de una cultura indígena, la alfabetización sumada a contenidos relacionados con este escenario, puede motivar la concientización sobre la cultura, y por lo tanto, la búsqueda de su conservación desde el conocimiento de las letras y su uso.

En América Latina, se han creado distintos ejemplos de proyectos de alfabetización a través de radios comunitarias, los cuales surgieron, como ya se explicó, a partir de la década de los 60, bajo la colaboración de la Iglesia Católica y la influencia de intelectuales como Paulo Freire.

Estos programas<sup>8</sup> han seguido distintas metodologías y estrategias en relación al aspecto pedagógico, comunicativo y operacional.

Es importante destacar que existen pocas referencias de lo que ha sido esta labor, pues de los proyectos de este tipo, sólo algunos cuentan con documentación detallada de su experiencia, lo que ha dificultado (como lo fue también para esta investigación) la recopilación de información que contribuya a detectar los errores y aciertos para tomarlos en cuenta en futuros o nuevos proyectos.

---

<sup>8</sup> Los distintos programas de alfabetización creados en América Latina fueron analizados al realizar esta investigación. Las características de cada uno de ellos se pueden consultar en los subproductos de investigación que se encuentran en el CD anexo.

Colombia, Ecuador, Nicaragua, Venezuela, Honduras, Argentina y República Dominicana, han sido los países más destacados en la creación de proyectos educativos a través de la radio, enfocados en alfabetización para adultos de zonas rurales e indígenas.

Como ya se explicó, fue Colombia, a través de Radio Sutatenza y el Sistema ALER, el cual, luego de trabajar en un inicio en la alfabetización y educación de adultos, en especial en el campo. Actualmente, su sede principal está en Quito, Ecuador, está compuesta por radiodifusoras de América Latina afiliadas y su misión se modificó a la capacitación, investigación, producción radiofónica y de materiales didácticos, y la intercomunicación y la financiación para sus afiliadas. Desde 1997, ALER tiene un servicio radiofónico de interconexión intercontinental, cuyos soportes principales son el satélite y la Internet.

ALER y Radio Sutatenza, fueron el ejemplo a seguir de emisoras como el Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFEYAL) de Ecuador y Venezuela, el Instituto Hondureño de Educación Radiofónica y el Instituto de Cultura Popular (INCUIPO) de Argentina, las cuales aún continúan activas con distintos proyectos educativos a través de la radio, pero también en Internet.

En relación a la alfabetización en un idioma autóctono, del único proyecto que se tienen antecedentes es de la Fundación ERPE (Escuelas Radiofónicas Populares de Ecuador), la cual se creó en 1962 como un proyecto de alfabetización en español y en idioma quichua. Sin embargo, la información respecto a la metodología que se utilizó específicamente para la alfabetización en esta lengua materna es escasa, lo que impide conocer con detalle cómo se realizó.

En México, son pocos los esfuerzos de alfabetización en español a través de la radio que se tienen registrados. Sócrates Vázquez, director en México de la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC), y locutor de Radio Jënpoj,

emisora comunitaria de Oaxaca, aseguró<sup>9</sup> que en esta institución no se tienen registros de alfabetización de adultos a través de una radio comunitaria.

Si bien el CREFAL, cuenta con un extenso registro de proyectos enfocados a esta labor, la mayoría de ellos pertenecen a América del Sur, mientras que, de los pocos que se tiene registro en el país, no fueron realizados a través de una radio comunitaria.

Respecto a alfabetización en un idioma autóctono del país a través de la radio, es nula la información.

Según la Memoria del Seminario sobre el uso de la radio en la alfabetización de adultos, realizado por el CREFAL en 1978, hasta esa fecha, los esfuerzos de radio educativa en México estaban encaminados a la población en edad escolar, es decir, niños y jóvenes, con contenidos similares al sistema educativo formal.

Estos trabajos se realizaron en la Sierra Tarahumara, hasta mediados de los setenta, y su objetivo era la educación elemental, es decir, cuatro años de la escuela primaria. En San Luis Potosí, hasta 1984, se transmitían programas dirigidos a grupos de cuarto, quinto y sexto de primaria.

A diferencia de estos ejemplos, en este mismo texto (CREFAL, 1978: 68) se menciona un proyecto de alfabetización dirigido a la población campesina, que se asemeja a los que se desarrollaron en el resto de países de América Latina. Bajo el nombre de Escuelas Radiofónicas de Huayacocotla, su labor estuvo dirigida a campesinos de Veracruz, Hidalgo y Puebla, inspirada en la radio de Sutatenza, Colombia, antes mencionada. Sus objetivos eran la alfabetización, nociones de lengua nacional y nociones de aritmética, pero no se cuenta con referencias publicadas de trabajos evaluativos de esta experiencia.

---

<sup>9</sup> Fragmento de la conversación con Sócrates Vázquez durante el V Congreso Nacional de Comunicación Indígena en octubre de 2012. México, D.F.

Fue a través del contacto personal con antiguos colaboradores del proyecto, como se constató que Radio Huayacocotla, en el sistema de radio escuelas, “se enfrentó a problemas de tipo logístico (receptores, auxiliares, supervisión, etc.) que determinaron que se modificara sustancialmente la estrategia educativa. Actualmente Radio Huaya transmite programas educativos y culturales en emisiones abiertas” (CREFAL, 1978: 69).

Otro antecedente fue la Campaña Nacional de Alfabetización que se puso en marcha en 1965 durante el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz como presidente de la República. Esta labor se realizó a través de radio y televisión y su objetivo fue abatir el índice de analfabetismo mediante la enseñanza de la lectura y escritura, como instrumentos de continuo mejoramiento cultural y desarrollo económico y social (CREFAL, 1978: 69).

Estos ejemplos son los proyectos de alfabetización en México a través de la radio, de los que existen documentos o antecedentes. La falta de registro de experiencias que se han realizado se puede explicar por lo siguiente:

“Es muy frecuente que en proyectos de esta naturaleza, gestados en instituciones cuyos objetivos deben ser alcanzados en plazos muy cortos, presionados por cargas de trabajo excesivas, obligados cotidianamente a resolver problemas prácticos de organización, administración, etc. no exista la posibilidad de hacer un registro de la experiencia que se va generando; a medida que el proyecto avanza, se va reduciendo gradualmente la posibilidad de sistematizar la experiencia acumulada, con lo que se limita considerablemente la posibilidad de reflexionar sobre lo realizado, proponer alternativas de solución a la problemática que se enfrenta y aportar algunas bases para proyectos futuros de propósitos similares” (Ramos, 1987: 2).

Además, el mismo José Manuel Ramos explica que a diferencia de otros países latinoamericanos, en México la radio ha sido “subutilizada” en tareas educativas, es decir, que con excepción de algunas experiencias aisladas, las cuales con frecuencia han sido interrumpidas por distintas cuestiones, la radio en el ámbito educativo se reduce en este país a la transmisión de programas de tipo “emisión abierta” lo cuales no cuentan con algún mecanismo, además de la propia emisión, que amplíe y asegure sus efectos.

Lo que es un hecho es que esta falta de antecedentes genera un desconocimiento no sólo de los proyectos que se han realizado, sino que además impide que se tenga un parámetro a partir del cual se generen nuevas propuestas, entendiendo que, a pesar de pertenecer a América Latina, México tiene una realidad distinta a lo que se vive y se ha vivido en el resto de países que sí cuentan con un registro de los programas realizados.

## **Resultados de los programas**

Una vez expuestos distintos ejemplos de alfabetización por radio en América Latina, a continuación se expondrán, las reflexiones que se derivan de esta revisión, con la finalidad de que éstos sirvan como un parámetro para realizar un análisis y una propuesta posterior.

Después un análisis de Radio Sutatenza realizado en 1978 por Hernando Bernal, se definieron las siguientes características de la radio en los procesos de alfabetización, que de alguna forma coinciden con los resultados del resto de las investigaciones aquí presentadas:

- 1.- La Radio sola no es suficiente
- 2.- La Radio requiere de material visual:
- 3.- La Radio necesita que la gente se ponga a oír
- 4.- Se requiere siempre del comunicador interpersonal, el cual debe ser un agente educativo que colabore en el proceso educativo.
- 5.- En el proceso educativo, la comunicación masiva tiene que ser intencional. El comunicador transmite sensaciones, es más personal. El comunicador educativo debe ser capaz de vivir el ambiente, ser más capaz de describirlo:

En el caso de México, respecto a los resultados obtenidos, únicamente se tiene el registro de la Radioalfabetización del INEA, en donde los principales conflictos a los que se enfrentaron, fue obtener la cooperación de radiodifusoras privadas, tanto para la producción, como para respetar la apertura del programa en el tiempo oficial, lo que retrasó en muchos casos el arranque del periodo.

Además, surgieron problemas derivados de tirajes muy grandes pues la distribución del centro a los estados se retrasaba. Había ocasiones en que se iniciaba la transmisión de los programas y los adultos aún no disponían del material necesario.

A pesar de los detalles particulares que surgieron en cada uno de los proyectos de alfabetización a través de radios comunitarias, hay un dato que los asemeja, el cual es su creación entre la década de los 70 y 80, lo que, para efectos de esta investigación podría convertirlos en datos inservibles tomando en cuenta los 30 años que han transcurrido hasta la actualidad.

La pregunta es ¿porqué considerar estos antecedentes como parámetros para un futuro programa de alfabetización? La respuesta es que actualmente son pocos los programas que continúan realizando una labor similar.

Los motivos son los siguientes:

Por una parte, luego de analizar el desarrollo de los proyectos realizados en América Latina, la mayoría de ellos evolucionaron a programas de emisión abierta, o se enfocaron en contenidos distintos a la alfabetización como lo son técnicas para el campo, programas culturales, o simplemente a la producción de contenidos educativos, sin ser específicamente un programa.

Las razones fueron diversas, pero destaca en lo académico, el hecho de que los adultos ahora alfabetizados, solicitaron una programación distinta. Mientras que en el aspecto operacional, como fue el caso del INEA, se dejó de transmitir pues en algunos lugares comenzó a repetirse el mismo programa.

En el aspecto social, la consolidación del sistema neoliberal en todo el continente americano a partir de los años 90, llevó a las emisoras a buscar nuevos horizontes, pues la alfabetización en sí no era la única solución a la situación que enfrentaban los grupos vulnerables.

Como lo explica el CREFAL (2013) a partir de esta década, comenzó un intercambio de experiencias entre instituciones de América Latina y el Caribe, y se formaron nuevos investigadores respaldados por la UNESCO. Esto generó distintas reflexiones sobre el quehacer de la educación de adultos, en donde se constató que la alfabetización y abatir el rezago educativo, no eran los únicos objetivos a perseguir, también era necesario implementar estrategias en campos como la construcción de ciudadanía y democracia, superación de la pobreza, migración, desarrollo y sustentabilidad, entre otros.

A partir de entonces, evolucionaron los proyectos de las radios educativas, aunque algunas de ellas mantienen la labor de alfabetizar, aunado a los procesos de educación no formal en temáticas antes mencionadas.

Tal es el caso de la Radio Santa María de República Dominicana, su labor continúa en el mismo sentido, e incluso, a partir de 2005 incluyeron el bachillerato también dentro de clases radiofónicas. Mismo ejemplo es INCUPO (Instituto de la Cultura Popular) de Argentina, quienes continúan con proyectos de alfabetización así como de agricultura, salud, derechos humanos, cultura indígena, y emprendimientos. Su material se puede consultar a través de internet.

El segundo motivo por el que posiblemente estas emisoras dejaron de lado la alfabetización de la radio, fue el arribo de la televisión y los videos educativos, y más delante de los contenidos multimedia. Ejemplo de ello es el INEA, que poco tiempo después adoptó el programa cubano de alfabetización llamado *Yo sí puedo*, que en Michoacán se denominó Alfa TV, el cual se realizó a través de la televisión.

“Las tecnologías de la información y la comunicación se han desarrollado en esta última década aún más aceleradamente y, en gran parte debido a los nuevos marcos normativos existentes; los Estados han tenido que priorizar e invertir en estrategias de acceso y conectividad para regiones y

comunidades apartadas. Se han creado grandes plataformas tecnológicas y redes informáticas. Se ha logrado interesantes avances en la investigación, creación, construcción, desarrollo y aplicación de sus propias tecnologías...Las mayorías populares que ya en la década anterior dieron sus primeros pasos en el uso de las nuevas tecnologías, se van apropiado y las incorporan a favor de establecer flujos de información y elaboración de contenidos de sus agendas locales, regionales y continentales, propiciando lógicas diferentes en la gestión del conocimiento. Desde estos espacios se ha ampliado la posibilidad de apoyo y formación a muchas organizaciones, comunidades y sectores de la población que hoy usan las posibilidades tecnológicas para participar de modo sostenido y crítico en los procesos de gestión de sus territorios, de sus escenarios y de su vida cotidiana." (ALER, 2012)

Lo que es un hecho es que a pesar del auge de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como el poder que aún mantiene la televisión, la radio se mantiene como un medio de comunicación presente en la mayoría de los hogares. En referencia con el ámbito educativo, en mayor medida, los proyectos surgidos en América Latina continúan vigentes, algunos con objetivos distintos, pero esos programas de alfabetización que sí tuvieron resultados cuantificables en décadas anteriores, fueron la base de proyectos que actualmente han mejorado la vida de campesinos, indígenas y en general, de personas en situación de vulnerabilidad.

La ALER (2008: 14) asegura que la alfabetización debe continuar, pues "constatamos que existen grandes grupos humanos que no tienen ni siquiera esta formación (educación básica), por lo que es importante implementar procesos de alfabetización y de educación de adultos por radio" y que el papel educativo de este medio de comunicación, "en la modalidad que sea, consiste en formar a los ciudadanos para la construcción de una sociedad más democrática".

Es por ello que de estos proyectos se rescatan hechos positivos y negativos, que pueden contribuir a la creación de un programa de alfabetización por radio a través de una radio comunitaria. Sin embargo, si bien sí se pueden rescatar aspectos como lo es el operativo y comunicacional, la desventaja de la falta de información se encuentra en el aspecto pedagógico, en especial en alfabetización en un idioma autóctono, que en el caso del idioma p'urhépecha, nunca se ha creado un proyecto similar.

Los detalles que sí se pueden tomar en cuenta para un futuro proyecto son: en primera instancia, como se pudo constatar en las evaluaciones de los programas de alfabetización, es necesario un vasto conocimiento del contexto en el que se aplicará el programa de radio. La mayoría de los programas estaban destinados a un grupo extenso de personas, el cual era heterogéneo, pues a pesar de radicar en un mismo país, se enfrentaban a realidades distintas.

Si bien el INEA intentó abatir esta situación a través de una novela que presentaba situaciones similares a las que un campesino, un indígena o una persona en situación de pobreza, analfabeta, podrían enfrentarse, la realidad es que la forma de vida de cada lugar es distinta.

De ahí que, a diferencia de lo que realizan las instituciones gubernamentales o lo que comúnmente ocurre con las políticas públicas, las cuales intentan cubrir mayor territorio con el menor presupuesto y tiempo posible, un programa de alfabetización debe realizarse a partir de necesidades y motivaciones de un grupo en concreto, más aún si se quieren lograr objetivos relacionados con la concientización y la acción.

Ante esto, surge una segunda necesidad, que es el realizar la programación con contenidos en la lengua materna. De los proyectos analizados, únicamente uno utilizaba contenidos dirigidos a personas indígenas en su idioma. Esto es un ejemplo de que los programas no fueron realizados a partir de las necesidades propias de cada grupo, pues aún cuando su objetivo era la alfabetización en español, posiblemente el escuchar también su lengua a través de la radio, contribuiría a conservar su cultura, concientizarse de la importancia de esto tiene y actuar sobre ello, lo que significaría una motivación más para escuchar el programa.

Por lo tanto, una posibilidad para que un programa de alfabetización en radio para monolingües de un idioma distinto al español funcione, es la inclusión de contenidos en este idioma.

Respecto a la metodología, se ha constatado que el método psicosocial que propuso Paulo Freire, a través de palabras generadoras, sí funciona, de ahí que el INEA lo siga utilizando aunque ya no en radio, e incluso, las palabras que utiliza esta institución, sí es posible adaptarlas a contenidos específicos de cada comunidad, lo que significa una aportación que puede emplearse en futuros programas de alfabetización por radio. Sin embargo, esta institución utiliza el método psicosocial únicamente desde el aspecto técnico-lingüístico, y no profundiza en el aspecto político, es decir, lo que Freire llamó educación como práctica de la libertad, en donde el fin último es la concientización y la acción dentro de la realidad del educando, a partir del conocimiento que él mismo creó con ayuda del educador y viceversa.

Este aspecto, que sí fue utilizado en proyectos de países como República Dominicana, Nicaragua y Argentina, podría considerarse para futuras proyectos similares, incluso (o sobre todo) en un idioma autóctono.

En cuanto al contenido del programa radiofónico, el locutor debe tener completo conocimiento de la realidad en la que se desarrollará el programa, para que sea capaz de describirla. En caso de ser el programa en una comunidad indígena, debe hablar correctamente la lengua materna del lugar para que los alumnos tengan empatía con la persona que les está hablando a través de la radio.

En el caso de la novela que propuso el INEA, ésta se convierte en una aportación valiosa, sin embargo, otra posibilidad, que respondería al hecho de enfocar los contenidos al contexto de un grupo específico, sería el utilizar, a partir de las palabras generadoras, una serie de entrevistas, reportajes, cuentos, leyendas, y la propia historia del lugar.

Estos contenidos, de acuerdo a la propuesta de las Escuelas Radiofónicas de Nicaragua, podrían ser elaborados por los propios alumnos, bajo la asesoría de expertos, lo que significaría una motivación más para escuchar el programa de radio. Esto respondería además a la necesidad de apropiarse de su medio de comunicación y de tener un aprendizaje sobre el uso de la radio.

En el material didáctico a utilizar, está comprobado que la alfabetización no puede realizarse únicamente por la vía auditiva, es necesario emplear un material visual, como un cuaderno que, a diferencia de los manuales a los que se pudo acceder de los programas analizados, debe contener imágenes que se asemejen a la realidad del adulto.

También es importante, aunque no necesario, que se tenga un orientador en casa que ayude al adulto a realizar los ejercicios. Se considera que no es necesario, pues pueden existir personas que no tengan compañía en casa, o que puedan realizar el ejercicio de forma individual, por lo que el programa de radio debe ser lo más claro posible.

Además se debe contar con un educador, quien estará encargado de las sesiones presenciales. Algunos resultados de los programas, demostraron que una reunión semanal no era suficiente para aclarar las dudas, por lo que posiblemente se necesitaría de al menos dos sesiones presenciales.

Lo que es rescatable de estos proyectos, es que esas reuniones se convertían en una conversación entre todos los alumnos, donde compartían las dudas y situaciones a las que se habían enfrentado durante la semana de estudio. Esto responde además a lo que Paulo Freire propuso en cuanto concebir la educación como un hecho comunicativo, en donde, a partir de la exposición de las distintas situaciones, se podría lograr también el análisis de los distintos problemas del lugar, la reflexión y por lo tanto una acción a partir de las propuestas de todos los adultos.

El educador debe ser una persona especialista en pedagogía, hablante, en caso de ser una comunidad indígena, tanto de la lengua materna como del español, quien debe radicar en la comunidad durante la implementación del programa, en caso de que los alumnos requieran de asesoría fuera del horario de transmisión y de las sesiones presenciales.

Una vez que los alumnos aprenden a leer y escribir, según algunos proyectos, se entrega al alumno una serie de lecturas para que no se pierda la práctica de lo

aprendido y así evitar el analfabetismo funcional. Si bien es una buena propuesta para evitar este fenómeno, las lecturas deben responder nuevamente a las necesidades y gustos de los adultos, pues en caso de ser ajenas a esto, no será motivación para continuar con la lectura y escritura.

Respecto a la programación, el hecho de que el programa se transmita a través de una radio comunitaria propia del lugar, propicia dos aspectos, por una parte que a lo largo de la programación del día se apoye el programa y por lo tanto se logre un objetivo global de la emisora, y por otra parte, que el programa se establezca en el horario más conveniente, sin responder a requerimientos de patrocinadores o de instituciones gubernamentales, a excepción de los spots reglamentarios del gobierno.

Las reflexiones anteriores son producto de la revisión de los proyectos de alfabetización a través de la radio que surgieron en América Latina, a partir de las cuales se podría generar una nueva propuesta. Lo que es un hecho es que quien genere este proyecto, debe ser profesional y especializada.

Sin embargo, como se establece en el texto *Alfabetización y Postalfabetización por radio* (1992:243) este mismo texto, “nadie puede establecer ‘recetas’ definitivas sobre el tema; nadie puede decir que posee la última palabra o la fórmula exacta” para crear un nuevo programa de alfabetización por radio, pero los antecedentes son la base para construir nuevas experiencias tomando los aciertos, y buscando la manera de mejorar los errores en los que cayeron.

### **2.3.- Mujer y la radio comunitaria educativa**

Al mismo tiempo que la radio comenzó a cobrar importancia en el quehacer educativo, comenzaron a gestarse distintos movimientos de mujeres promoviendo la perspectiva de género.

Como lo explica ALER (2012) en su sitio oficial de internet, fue a partir de los años 60, cuando se crearon estos movimientos, cuestionando a la sociedad patriarcal y promoviendo la equidad de género en distintos sectores, entre ellos el educativo. A partir de entonces, las mujeres “ampliaron sus niveles de incidencia en la construcción de sociedades más equitativas, en la formulación de políticas públicas, en la educación, en su participación en espacios políticos y en la defensa del ambiente, entre otros.”

Sin embargo, a pesar de las distintas acciones realizadas y algunos objetivos logrados, actualmente, las políticas públicas en el continente, incluyendo América Latina, se gestan “bajo un enfoque de competencias, completamente funcional al mercado y a la productividad, como ha sido por varias décadas” (ALER: 2012)

Esto, además de presentarse en el ámbito educativo, también está latente en el acceso a los medios de comunicación. Según Teodoro Galarza (2003: 173), en América Latina, “las mujeres pobres tienen escaso o ningún acceso a periódicos o revistas, y la radio es su único vínculo con el mundo externo”.

Es decir, que la radio y la mujer han sido un binomio que a lo largo del desarrollo de las radios educativas, se ha ido articulando con fortaleza. Este mismo autor, en su tesis doctoral hace un resumen de ejemplos de radios comunitarias hechas por mujeres o dirigidas a mujeres, enfocadas en la defensa de sus derechos, algunas de ellas feministas, con el objetivo de erradicar la discriminación a este sector.

Entre estos proyectos se encuentra el que desarrolla la UNESCO, desde 1995, en cooperación con el gobierno de Alemania, el cual busca crear una red de producción radiofónica encabezada por mujeres en El Salvador. Desde el inicio de esta acción, miles de mujeres escuchan tres veces por semana un programa titulado ‘Buenos Tiempos’. Las emisiones tratan temas como la situación legal de la mujer, las luchas por los derechos de las mujeres, el acceso al trabajo, la salud familiar y la educación de los hijos. Estos programas intercomunican a las mujeres sobre sus derechos y responsabilidades y promueven a tomar iniciativas en la comunidad (Galarza, 2003: 172).

Otro ejemplo de radios dirigidas a mujeres es Radio Muya, la primera estación de radio caribeña establecida por la UNESCO. Bajo el nombre 'Mujeres hablando de mujeres' como proyecto de radio comunitaria, comenzó sus transmisiones en 1970. La radio está situada en Surinam y es dirigida por la Fundación de Mujeres Kni Ku Libi, que significa 'vivir sabiamente para sobrevivir'. La radio fue creada por las mujeres interesadas en la promoción de este lema.

Estos dos ejemplos, son algunos de los esfuerzos relacionados con la mujer y la educación a través de las radios comunitarias de los cuales se tiene registro, pero no están disponibles documentos que expongan trabajos enfocados a la alfabetización exclusivos para mujeres a través de la radio.

Los únicos antecedentes son proyectos de alfabetización con perspectiva de género pero a través de una pedagogía tradicional, sin utilizar medios de comunicación como herramienta auxiliar. Éstos nacieron de la relación que ha existido entre pobreza, analfabetismo y mujeres, es decir, que, como se expuso en el capítulo anterior de esta investigación, en América Latina, la mayor parte de la población analfabeta es de sexo femenino.

Dichos programas de alfabetización dirigidos exclusivamente a mujeres, han sido creados generalmente por Organizaciones no Gubernamentales de mujeres, especialmente aquellas vinculadas al movimiento feminista, en los cuales los contenidos que se trabajan entre otros son la subordinación, discriminación, sexualidad, violencia, etc.(Ballara,1995: 7).

Este es el caso de los programas radiofónicos de alfabetización que se expusieron y analizaron anteriormente, los cuales han sido mixtos, sin tomar en cuenta ni en su producción, ni en la ejecución, ni en el análisis de los resultados, las condiciones diferencias a las que enfrentan hombres y mujeres.

En México, en específico el caso del INEA, sus proyectos caen en la misma situación, están dirigidos a población adulta de ambos sexos. Isabel Jasso (2001:58) explica que "en base al recorrido histórico de la educación de adultos implementada por el gobierno mexicano, se puede afirmar que no han existido, ni

existen hasta el momento acciones específicas que definan a las mujeres como sujetos con necesidades e intereses distintos al resto de la población. Su presencia se diluye en la frecuente generalización de la población marginada, sea indígena, campesina o urbana”.

Incluso, los materiales impresos utilizados por el INEA en la Radioalfabetización, muestran a hombres como los alumnos, mientras que a las mujeres las ubican como la esposa del alumno que hace la comida mientras él escucha el programa de radio (a pesar de que el INEA reconoce que la mayoría de los participantes del programa son mujeres) (Jasso, 2001: 90).

A pesar de las cifras que en algunos casos demuestran que son las mujeres la mayoría de los alumnos que han participado en programas de alfabetización a través de la radio, esto no ha sido tomado en cuenta para generar nuevos proyectos similares pero con perspectiva de género. Las cifras son únicamente números que ni siquiera son tomados en cuenta para la interpretación de datos.

Isabel Jasso (2001: 91) también expone que en documentos creados a principio del 2000, se puede constatar que se han modificado las estrategias para atender a las mujeres, al establecer como prioridad una atención exclusiva, y plantear la necesidad de generar un currículo especial para mujeres adultas. “Sin embargo, no se presentan con claridad las estrategias para que estas acciones sean implementadas”.

Conviene aquí hacer una acotación: la incorporación de la perspectiva de género se está considerando en esta investigación para ayudar a plantear estrategias (por su vínculo con la propuesta pedagógica de Freire) pero los contenidos no están orientados a temas que usualmente se tratan en los programas radiofónicos de corte feminista. Es decir, lo que se incorpora a este trabajo es la afirmación de que:

“...las mujeres y los hombres no tienen las mismas oportunidades, y sus motivaciones y experiencias vividas en el proceso educativo, son completamente diferentes. Ahora también sabemos que el problema no es únicamente estadístico, y que no se resolverá con el aumento de la matrícula o con acciones técnicas que intentan modificar los métodos y contenidos educativos,

dejando fuera las condiciones materiales e ideológicas que colocan a las mujeres en una situación de inferioridad” (Jasso, 2001: 93).

Lo interesante de las propuestas de alfabetización con perspectiva de género y que se podrían utilizar a través de la radio, es que “no sólo se puede circundar a necesidades de aprendizajes de las mujeres, nos permite preguntarnos sobre cuáles son las competencias que deben tener y aprender las mujeres e incluir entre estas, los temas de ciudadanía, prácticas democráticas, la distribución del poder a nivel personal y social” (Ballara, 1995: 8).

Y si la radio es un medio al que la mujer tiene mayor acceso en América Latina y en el que se ha involucrado tanto en su sintonía como en su producción, entonces es posible considerar la creación de programas de alfabetización, hecho por ellas y para ellas, lo que contribuiría no sólo a disminuir el índice de analfabetismo en mujeres, también lograría una equidad en sectores como el educativo y el acceso de los medios de comunicación.

A modo de conclusión, la intención de este capítulo ha sido mostrar que desde sus inicios, la radio comunitaria ha sido una posibilidad de expresión para las minorías. La identidad es una de las características de las radios comunitarias, ya que el objetivo es enfocarse a los intereses propios de la audiencia y en algunos casos, el contenido se transmite a través de la lengua nativa del lugar. Esto permite la recuperación de la cultura, de las tradiciones, a través de la literatura oral, la memoria común y la música, lo que repercute en la integración de la población.

Entre los obstáculos que, relativo a los fines educativos, han encontrado las radios comunitarias en América Latina, destacan las limitaciones a las que se enfrentaron desde los primeros años, como por ejemplo, las necesidades de capacitación del personal así como lograr por completo la propuesta de construir entre todos un nuevo tipo de relación humana basado en la conciencia crítica:

“Algunas ‘escuelas radiofónicas’ de América Latina, destinadas a la educación de adultos, han reaccionado saludablemente contra métodos pasivos y los han rechazado. Han realzado los principios de la educación ‘liberadora’ y ‘personalizante’, aunque sus emisiones han continuado sujetas al esquema mecanicista: maestro que enseña, alumno que aprende” (Garlaza, 2003: 114).

Además, desde un inicio, estas emisoras se crearon por los religiosos quienes no estaban capacitados o no tenían el conocimiento en educación y comunicación necesario para manejar una radio. Este problema persiste, a pesar del trabajo de actualización de ALER, pues no todas las radios comunitarias educativas en América Latina pertenecen a esta asociación y no cuentan con actualizaciones y cursos.

A esto se suma que con el tiempo las Escuelas Radiofónicas destinadas a la educación de adultos y en específico a la alfabetización modificaron su objetivo y ha disminuido el número de radios que se dediquen exclusivamente a transmitir clases por radio, y en menor medida de alfabetización.

“Son cada vez más escasas las comunidades donde siguen funcionando escuelas radiofónicas más allá de los cuatro años, hecho debido, conforme a los datos recogidos en la investigación, a que no hay una renovación suficiente de contenidos y actividades impulsadas por la educación radiofónica, ni sistemas de seguimiento para las comunidades donde todos los interesados cumplieron el ciclo de formación ofrecido” (SEDECOS, 1979: 30).

Como se observó en las conclusiones de la investigación realizada por SEDECOS (1979), uno de los principales conflictos a los que se enfrentaron fue el escaso conocimiento de la realidad de la audiencia, lo que posiblemente provocó la falta de interés de los alumnos y la desaparición de los programas.

En la investigación de SEDECOS, se constató que las instituciones de educación de adultos fueron “‘causa primaria’ de algunos cambios, lo que significa que la idea transmitida por radio fue conocida y llevada a cabo.” (SEDECOS, 1979: 27). Estos cambios estuvieron relacionados con técnicas de producción, por ejemplo, el uso de abonos, fertilizantes y semillas mejoradas, conservación de suelos y control de plagas.

Sin embargo, “el logro de ciertos objetivos, si no están enmarcados en una estrategia de conjunto, pueden hacer correr el riesgo de fracasar en otros o conllevar efectos indeseables. Un ejemplo, programas centrados en la educación formal, favorecían la migración por que los campesinos más formados ya no podían satisfacer sus aspiraciones en sus propias comunidades. Entonces, la estrategia del programa, debe tener en cuenta tanto los efectos comunitarios deseados como los efectos individuales como educación formal, capacitación laboral, capacitación familiar y para la salud, etc.” (SEDECOS, 1979: 56).

Si bien la radio es un medio que se ha enfrentado a obstáculos como el auge de la televisión y en últimos años a las Tecnologías de la Información y la

Comunicación, aún es un medio que la mayoría de los hogares posee, aún en situación de pobreza, lo que lo mantiene como una opción para llegar a lugares lejanos, en donde el sistema educativo formal no llega.

Esto, aunado a que el analfabetismo es un fenómeno que aún está presente en América Latina, convierte a la radio en un medio idóneo para abatirlo, siempre y cuando se tome en cuenta los aspectos positivos anteriormente expuestos.

En el caso de la mujer, es ella la que está expuesta a los altos índices de analfabetismo, pero también es ella quien ha sido fundamental en procesos comunitarios, entre ellos la formación de distintas radios populares, educativas y comunitarias, por lo que es a través de este medio, como se puede llegar a ellas en busca de generar no sólo un proceso de alfabetización, sino la concientización de su realidad (local, social, sexual y personal) y la acción, como lo propuso el pedagogo brasileño Paulo Freire. Partiendo de esta última reflexión, es que se ubica la posibilidad de generar una propuesta de alfabetización en idioma p'urhépecha por radio para mujeres en una comunidad concreta de Michoacán, la cual se presenta en el siguiente capítulo.

### **Capítulo 3.- El reflejo de los P'urhépecha**

“Aprender de su vida sencilla y dura el sabor de la familia,  
la pirekua y la palabra de los viejos. Mujer p'urhépecha.”

Radio Xiranhua Kuskua

### 3.1.- Angahuan

En las faldas del volcán Paricutín, yace una comunidad que históricamente se ha caracterizado por su lucha para sobrevivir, su gente amable y hospitalaria, así como por su amor y respeto a sus raíces. Santiago Angahuan, es el vivo ejemplo de lo que fue y sigue siendo la cultura p'urhépecha en el estado de Michoacán.

Así como en Sudamérica, los pueblos indígenas han creado sus propios medios de comunicación, como se expuso en el capítulo anterior de este trabajo, en México y en específico en Michoacán, se han desarrollado distintas formas de comunicación comunitaria apoyadas en la radio.

La comunidad de Angahuan es un ejemplo de ello al crear en 2005, la Radio Sapicho, emisora que ha modificado desde entonces las actividades de su población. En este capítulo se pretende mostrar a profundidad la vida de este pueblo de la Meseta P'urhépecha, el papel de Radio Sapicho<sup>10</sup> en su cotidianidad, así como el rol que desempeñan las mujeres tanto en la familia, en el pueblo, en la cultura, y en la radio, donde ha sido parte fundamental para su permanencia. El objetivo es hablar de Angahuan, desde las mujeres, aquellas quienes son el pilar para que la tradición y la cultura permanezcan vivas.

La información de este capítulo se obtuvo a través de la recopilación de datos de investigaciones que se han realizado en Angahuan, y en la zona de la Sierra P'urhépecha. Además, incluye entrevistas y conversaciones realizadas durante visitas a la comunidad, así como un trabajo descriptivo resultado de la observación participante que se hizo para esta investigación, la cual se explicará a detalle en el siguiente capítulo.

---

<sup>10</sup> "Radio Sapicho" es el nombre de la radio comunitaria de Angahuan, que significa radio pequeña. En el idioma P'urhépecha la palabra pequeño o chico se escribe "sapichu", sin embargo, en la comunidad se estableció el nombre con la letra o, es decir, "sapicho". Para esta investigación se utilizará la palabra "sapicho" debido a que ese es el nombre de la radio, a pesar de que la palabra tenga distinta ortografía.

### 3.1.1 Historia de lucha constante

Hablar de los antecedentes de lo que hoy es la comunidad de Santiago Angahuan, perteneciente al municipio de Uruapan, Michoacán, se ha limitado a tomar como referencia pocos textos, esto ante el escaso registro documental que se tiene de su historia.

La tradición oral a través de relatos de ancianos, se convierte en este caso, como en la mayoría de las comunidades indígenas, en el principal referente para conocer el pasado y el porqué de lo que hoy es este pueblo mágico en cultura, tradición, leyendas, mitos, juegos, etc.

Según explica Jorge Tinajero (2012) el texto más completo que se ha encontrado al respecto es el libro de Valente Soto Bravo<sup>11</sup>, quien elaboró la tesis titulada *Propuesta de un anteproyecto de educación p'urhépecha. Estudio comparativo de la educación confesional, oficial, familiar y comunitaria*, publicada en 1982 por la Secretaría de Educación Pública.

En este documento, se encuentra la historia de la comunidad desde antes del arribo de los españoles a territorio p'urhépecha.<sup>12</sup> Otros antecedentes se pueden encontrar en la Relación de Michoacán, libro que representa la principal referencia de la historia del pueblo p'urhépecha antes y durante la conquista.

La historia de los pobladores de Angahuan se ha caracterizado por una constante lucha, y el poder de supervivencia. Durante el siglo XX, se enfrentó a tres sucesos que marcaron por completo su historia, modificando el rol que desempeñaba

---

<sup>11</sup> Valente Soto, quien falleció en 2002, es considerado uno de los principales líderes de la comunidad, y como lo explica Tinajero (2012) y lo mencionan los propios pobladores, a él “se le deben varias recopilaciones escritas y videograbadas sobre la vida, costumbres, tradiciones e historia de Angahuan” y su trabajo está recopilado en el “Estatuto comunal, Comunidad P'urhépecha de Angahuan, Municipio de Uruapan, Michoacán” documento creado en 1999, con la finalidad de registrar la vida de la comunidad” (Tinajero, 2012: 116).

<sup>12</sup> Este texto ha sido retomado en la tesis doctoral de Jorge Tinajero Berrueta (2012), así como en los trabajos de Alberto Farías (2009) y Paola Franco (2012).

dentro del pueblo p'urhépecha, pues, de ser un pequeño pueblo sumergido en la meseta, el cual mantenía por completo la cultura, tradiciones y cosmovisión, se convirtió en los ojos del mundo.

Según expone Tinajero (2012:126), de acuerdo a testimonios recabados por Manuel Sosa, nativo de la comunidad de Angahuan a quien entrevistó en 2010, estos acontecimientos fueron la Revolución Mexicana, la participación de la comunidad en la Guerra Cristera y la erupción del volcán Parícutín.

Este último suceso cambió por completo el destino del pueblo. Fue un 20 de febrero de 1943, cuando hizo erupción el volcán Parícutín, lo que “cambió para siempre el paisaje y los recursos de los que depende esta población indígena, además de que puso en riesgo incluso la existencia de la comunidad” (Tinajero, 2012: 127).

Se extinguió la vegetación así como animales silvestres, las tierras de cultivo quedaron estériles, lo que provocó pobreza ante la escases de alimento, y muchas fiestas y costumbres dejaron de practicarse.

A pesar de esta situación, “es admirable ver cómo el pueblo conserva la mayor parte de sus valores culturales, aún después de haber pasado por momentos tan dramáticos” (Soto Bravo, cit. en Tinajero, 2012: 129) lo que representa la fortaleza que ha caracterizado al pueblo para sobrevivir y permanecer.

A partir de la erupción del volcán, la actividad económica principal de la comunidad ha sido el turismo, pues la zona comenzó a ser visitada por extranjeros. La actividad del volcán cesó hasta 1953, momento en el que los pobladores comenzaron a retomar la vida cotidiana, pero con un entorno diferente, al tener escasos recursos naturales para la supervivencia.

Tinajero sugiere que a estos tres momentos, la Revolución Mexicana, la Guerra Cristera y la erupción del volcán, se deben añadir dos etapas más que marcaron a la comunidad a partir de la década de 1980, cuando la comunidad logra el reconocimiento de las tierras comunales, así como la pavimentación de la

carretera que desembocó en la apropiación de la astilladora de madera, proyecto comunitario que se mantiene hasta la actualidad.

En 1989, se inauguró la carretera que significó la apertura de la comunidad a proyectos de desarrollo comunitario a través de llamados Grupos Eclesiales de Base, incentivados por el párroco de la localidad, y organizados especialmente por mujeres.

Según expone Tinajero (2012), estos proyectos de desarrollo comunitario estuvieron encaminados a un mejor control de los recursos de la comunidad, pues se exigió el pago y retribución a la comunidad por la arena y grava extraída para la construcción de la carretera, y este recurso fue aplicado en mejoras a las calles, a la plaza del pueblo, y se generaron proyectos como un vivero comunal y un taller de carpintería. Esto permitió además, la instalación de una astilladora en 1993.

Actualmente, las actividades económicas de la comunidad se han modificado a la par de los cambios económicos y políticos que han existido en México. Por una parte, la política de Estado ajena a los pueblos indígenas, que ha limitado la creación de proyectos de desarrollo comunitario, además, la inmersión de los partidos políticos en la vida de la localidad, así como los cambios en el entorno económico tanto del país como internacionalmente, han impactado de forma negativa ya que continúan presentes problemas de marginación como de saneamiento, bajos ingresos y bajo nivel de escolaridad, y aparecen nuevos fenómenos como la migración indocumentada internacional. (Tinajero, 2012: 136)

### **3.1.2 Descripción de la comunidad**

La comunidad de Santiago Angahuan está ubicada a 32 kilómetros de la ciudad de Uruapan, municipio al que pertenece.

Forma parte de la Sierra P'urhépecha. Actualmente cuenta con 5 mil 733 habitantes (Inegi, 2010), cifra que aumentó respecto al censo de población del 2005, cuando habitaban 4 mil 330 personas.

Respecto a la organización, “como tenencia del municipio de Uruapan, tiene una Jefatura que dura tres años en la que la persona es elegida por la comunidad. El jefe de tenencia es representante y enlace de la comunidad con el municipio de Uruapan y se encarga de la gestión de apoyos municipales, así como de las funciones de seguridad a través de la policía municipal de la localidad (Tinajero en Franco, 2012: 92).

Respecto a la organización tradicional, socialmente cuenta con dos barrios: el de arriba y el de abajo, que sirve para organizar determinadas fiestas y elegir al Jefe de Tenencia.

Esta comunidad se caracteriza por conservar los hábitos de la cultura p'urhépecha, desde las tradiciones, fiestas, danzas, indumentaria y en especial, el idioma p'orhé, el cual se habla en la mayoría de los hogares. Esto le otorga un toque especial al pueblo, pues es la imagen viva de lo que fue y sigue siendo esta etnia del estado, aunque por los cambios propios del desarrollo y los efectos de la globalización, algunas costumbres se han modificado conservando los principales elementos ancestrales.

“El calor de la troje es ese que la propia familia genera día a día, que se complementa con la reunión alrededor del fogón para disfrutar los sagrados alimentos, en un aroma único de leña, humo, barro y tierra mojada, resguardándose por las tardes y por las noches de lluvia, misma que se dedica en buena parte del año a regar los campos, a llenar las presas y a subir en caudal de los pocos ríos de la comunidad” (Farías, 2009: 73).

Así es la vida cotidiana en esta localidad de Uruapan. Los hombres salen temprano a trabajar, ya sea en el campo, en el bosque, atendiendo a los turistas como caballeros, o en la carpintería haciendo cajas de madera. Las mujeres salen temprano por maíz y regresan a su hogar para prender el fogón, en donde cocinarán distintos platillos como el tradicional Churipo, caldo de carne de res con corundas.

La tranquilidad que caracteriza a este pueblo en cada una de sus calles, se rompe en las fiestas, las cuales se realizan con base en el calendario católico ya que “la mayoría de la población, casi la totalidad, profesa la religión Católica Cristiana impuesta en el siglo XVI, y en torno a ésta se realizan una serie de festividades durante todo el año, que complementada con la influencia y creencias propias tiene rasgos e interpretaciones únicas, pues en muchos casos se hacen presentes elementos alusivos a la naturaleza y el cosmos” (Farías, 2009: 77).

La práctica de las fiestas<sup>13</sup> que conlleva todo un ritual, es fundamental en la cultura p’urhépecha, “sin embargo, en esta comunidad al igual que en otras muchas, las fiestas se han convertido en un espacio de competencia entre diversos estatus y roles con los que se adjudican prestigio e importancia las distintas familias y personas, lo que lleva a ‘inventar’ nuevas formas de hacer las fiestas que son cada vez más caras y superfluas, alejándose de la tradición original.” (Tinajero, 2012: 212).

Y es así como las fiestas se convierten en un gasto excesivo para las familias de cargueros y para toda la comunidad, afectando su economía al consumir productos industrializados. Entre estos productos se encuentra el alcohol, al cual se ha convertido en un problema social latente en la comunidad.

Las danzas características de Angahuan son los Cúrpites, los Moros, la Danza de Apaches y Cristianos. Entre las características de esta población se encuentra la indumentaria, la cual se mantiene al estilo tradicional.

La cultura P’urhépecha en este pueblo se ve reflejada además por un elemento sustancial, el idioma. “La lengua vernácula, que ha sido considerada desde hace mucho tiempo como un indicador potente de pertenencia étnica y nacional... Las lenguas vernáculas constituyen ejes integradores de la identidad étnica y marcadores de las diferencias étnicas. A mayor vitalidad lingüística corresponde

---

<sup>13</sup> A lo largo del año se realizan en Angahuan distintas festividades. La lista de las celebraciones más importantes se encuentra en los suplementos de investigación, dentro del CD adjunto.

también una mayor viabilidad étnica en lo político y lo social” (Stavenhagen, 1992: 57).

En Michoacán, Uruapan es el segundo municipio con mayor número de habitantes que hablan lengua indígena (INEGI 2010), y dentro de las comunidades pertenecientes a este municipio, Angahuan está ubicada como la segunda con mayor población hablante de p’urhépecha con 5 mil 302 habitantes, esto quiere decir que únicamente el 10 por ciento de ellos (quienes se consideran por debajo de los tres años de edad) no hablan la lengua materna.

Esta característica podría considerarse como un elemento de exclusión, pues las políticas públicas, el sistema educativo, las medidas de sanidad, las leyes del Estado, etc. son creados en base a la cultura occidental, utilizando únicamente el español. Esto conlleva a que los pobladores de Angahuan, tengan un alto índice de marginación, al ser pocos quienes además de hablarlo, saben leer y escribir este idioma.

Como expone Tinajero (2012:140) “Esta comunidad aunque se encuentra en un municipio con un grado de marginación bajo, comparte más las características de comunidades de municipios como Paracho, Cherán, Nahuatzen (índices de marginación medio y alto), que las características de otras de menor índice de marginación del propio municipio de Uruapan.”

Si bien la mayoría de la población habla el p’urhépecha, también un amplio número de personas habla el español. Según el INEGI (2010), son 3 mil 759 los habitantes de Angahuan que saben hablar ambos idiomas, aunque en esta comunidad p’urhépecha resalta la característica que podría ser considerada como una norma del pueblo, que establece que dentro de los hogares y entre los pobladores, se debe utilizar la lengua materna.

María del Consuelo Ros Romero, realizó un estudio de bilingüismo y educación en la Meseta P’urhepecha en 1981, define esto como monolingüismo funcional, es decir, “aquellos indígenas que aunque tienen algún conocimiento del castellano,

prefieren usar el tarasco<sup>14</sup> para entablar relaciones con otros miembros de la comunidad y aún en el ámbito familiar” (Ros, 1981:62).

El resto de los habitantes de Angahuan, mayores de tres años de edad, es decir, mil 517 personas, saben hablar P’urhépecha pero no hablan español. A esto se le denomina monolingüismo absoluto, y para comunicarse con personas ajenas a la comunidad, los monolingües tienen que hacerlo a través de un intérprete. (Ros, 1981:62).

Actualmente, las personas que únicamente saben hablar el P’urhépecha son ancianos, y algunos adultos, en especial las mujeres. Consuelo Ros (1981) asegura que los factores que han contribuido al mantenimiento de la lengua vernácula así como al alto índice de monolingüismo (en el caso de Angahuan el 28 por ciento de la población) se debe a la localización geográfica de la comunidad, la economía campesina y la falta de servicios que no permiten a los individuos comunicarse fácilmente con el exterior.

Sin embargo, actualmente la comunidad de Angahuan no está excluida del exterior al tener fácil acceso a ella, por lo que como aseguran los propios habitantes, dentro de las familias y al interior del hogar, una norma social es hablar

---

<sup>14</sup> Carlos García Mora, en su artículo “Los tarascos, una formación histórica” publicado por la Dirección de Etnohistoria del INAH (Instituto Nacional de Antropología e Historia), analiza la diferencia entre el término Tarasco y P’urhépecha. A partir de lo que se establece en La Relación de Michoacán, principal referente de la cultura P’urhépecha durante la llegada de los españoles, “*al terminar su segunda visita a Ts’intsúntsa en 1521, los conquistadores hispanos solicitaron al irécha que les diera dos de sus parientas para llevárselas. Como en el camino iban juntándose con ellas, los hombres (no españoles) empezaron a denominarlos tarháskwecha (“yernos”). De donde resulta que los tarascos fueron en realidad los españoles, pues fue así como los llamaron.*” A partir de entonces, “*por consecuencia fonética los blancos nos comenzaron a llamar, Tarascos a nosotros, a los habitantes de Michoacán, recordar, como se puso Tabasco a la región del Grijalba donde la primera voz que escucharon los güeros, fue Ta-baxco y Yuc-atán, de la misma forma.* (Huerta, 2009). García Mora, aseguró que en el Angahuan del siglo xx, entendía por tarasco la manera de hablar el P’urhépecha en pueblos donde “lo pronunciaban” diferente.

La discusión por el origen del término tarasco, frente a la utilización de P’urhépecha para nombrar a este pueblo indígena de Michoacán y nombrarse así ellos mismos, es extensa, sin embargo, los propios P’orhé aseguran que el tarasco es un nombre establecido por los españoles y como lo menciona José Luis Huerta en su texto publicado en el portal [www.purhepecha.com.mx](http://www.purhepecha.com.mx) “prefiero que me llamen P’urhépecha, aunque se tarden un poquito más, razón misma, por la que es más usual *Tarascos* pero nunca fuimos suegros de los blancos, al menos, no por la Conquista”.

Para esta investigación se utilizará el término P’urhépecha, a menos que se cite de forma literal a un autor como lo fue en este caso.

en p'urhépecha para que no se 'pierda' el idioma y los niños, quienes en la escuela hablan en español, conozcan la lengua materna de la comunidad.

Es así que “los únicos ámbitos en que eventualmente se emplea el castellano son la iglesia, el comercio, la escuela y la familia. En cualquiera de los contextos mencionados, exceptuando el familiar, los indígenas bilingües se comunican por medio de su lengua materna, y sólo emplean la segunda lengua cuando necesitan o quieren entablar relaciones con personas ajenas a la comunidad que desconocen la lengua vernácula” (Ros, 1981:64).

Conforme se ha desarrollado la población de Angahuan, se ha introducido el uso del español por distintos motivos, algunos de ellos, como lo expone Consuelo Ros (1981: 69), son: 1) individuos o matrimonios que salen de la comunidad con el fin de estudiar o trabajar 2) matrimonios mixtos 3) individuos que salen de la comunidad a comerciar 4) mestizos que llegan a la comunidad a comerciar 5) educación formal 6) religión 7) música”.

Pero, a pesar de que sí se usa este segundo idioma, su aprendizaje “conlleva a intenciones definidas y de ninguna manera obliga al individuo a participar de una cultura distinta. Los indígenas aprenden castellano para satisfacer una necesidad específica” (Ros, 1981: 72).

Son pocos los casos en los que un joven de Angahuan que sale a estudiar ya sea a Uruapan, Morelia, o en algunos casos fuera de Michoacán, cuando regresa intenta imponer en su familia los hábitos de la cultura occidental. La mayoría de ellos, cuando retornan a la comunidad mantienen el idioma y participan en las fiestas.

En la población infantil, dado que en la escuela los contenidos se exponen completamente en español (aunque se considera una escuela bilingüe, en la práctica no lo es), se ha presentado lo que Consuelo Ros (1981: 79) llama bilingüismo subordinado, el cual, “supone el uso de dos lenguas en las mismas situaciones y de manera más o menos intercambiable, pero el sistema referencial

que impera es el de la lengua materna, ya que en ésta el niño adquiere mayor destreza”.

Es decir, es fácil encontrar niños y adolescentes que manejan con facilidad ambos idiomas, pero al utilizar el español, lo hacen mejor escribiendo o leyendo, mientras que al hablarlo, tienen un vocabulario más amplio en su lengua materna.

Por lo tanto, el uso del español en la población de Angahuan, se debe a distintos motivos y uno de ellos son las actividades económicas que desarrollan.

De los poco más de 5 mil habitantes de la comunidad, únicamente el 36 por ciento son considerados población económicamente activa. (INEGI 2010). En este índice no entran las mujeres que combinan actividades del hogar con otras actividades de la economía familiar que aunque sí repercuten económicamente, están fuera de los indicadores oficiales.

La mayoría de las ocupaciones de la comunidad, “están referidas a las actividades agropecuarias y de servicio principalmente, con la salvedad de un porcentaje de la población dedicada a la industria de la transformación de la madera a través de talleres de producción de caja” (Tinajero, 2012: 164).

Tinajero (2012) muestra las principales actividades de la población como son la producción de cajas de madera, el comercio, la agricultura, panadería, policía, animador de jaripeos, carnicería, guía de turistas, estudiante, albañil, fabricación de ladrillos de adobe, al hogar, peluquería, artesanía, venta de medicina, tienda de abarrotes, venta de pollos, etc.

Sin embargo, las principales actividades económicas en las que se tiene contacto con el español, son la artesanía y el turismo. Respecto a la primera, en Angahuan existe un gran número de mujeres y hombres dedicados a la música, danzas, textiles y madera. “El arte que ha generado Angahuan ha trascendido más allá de las fronteras, sobre todo en formatos de música, video y hasta cine, esto ha permitido dar a conocer a nivel nacional e internacional las creaciones únicas de la

comunidad P'urhépecha, con gran aceptación y gusto de diferentes públicos” (Farías, 2009: 82).

En relación al turismo, la erupción del volcán Parícutín convirtió a esta comunidad en un lugar visitado diariamente por extranjeros de todo el mundo que arriban para conocer las ruinas del entonces pueblo de San Juan de las Colchas. “Desde los primeros días después del desastre, cantidad de visitantes, nacionales y extranjeros, comenzaron a caminar rumbo al escenario natural, visitantes que aún hoy en día no han dejado de desfilarse” (Farías, 2009: 75).

Sin embargo, las condiciones de las actividades productivas no son óptimas por la deforestación, el cambio de uso de suelo, entre otras causas, lo que ha generado el fenómeno de la migración, en especial en los jóvenes, quienes representan el mayor porcentaje de la población total de la comunidad.

“Santiago Angahuan no es una comunidad con una tradición migrante muy intensa, si bien a partir de la erupción del volcán sus habitantes participaron en el programa bracero (antecedente más importante de la migración internacional en la zona), la permanencia y crecimiento del pueblo durante los sesenta años posteriores al cese de la actividad volcánica, nos habla de una población que en su mayoría más bien ha permanecido en su lugar de origen” (Tinajero, 2012: 208).

A pesar de lo que establece Tinajero (2012) este fenómeno sí ha ido en aumento en los últimos años, lo que ha modificado no sólo el índice demográfico, también las costumbres de la población que cada vez tiene mayor relación con una cultura ajena, con diferente forma de vestir, de hablar y de pensar, junto con la llegada de nuevas tecnologías.

Durante el trabajo de observación<sup>15</sup> en una conversación con un habitante de Angahuan que había regresado días antes de Estados Unidos, comentó que en aquel país había leído el libro ‘Padre Rico, Padre Pobre’ escrito por Robert Kiyosaki. A diferencia de la tradición de la comunidad, de producir para el autoconsumo, el habitante de Angahuan regresó con la idea de la inversión, tener negocios, y con el concepto del dinero como prioridad en la vida. Esto lo platicó en su familia durante la comida, todos sentados alrededor del fogón, pero ninguno de los presentes se interesó en el tema.

---

<sup>15</sup> Realizado en marzo de 2011

Como lo explica Tinajero (2012: 208) “cuando estas formas ‘aculturadas’ de comportamiento intentan imponerse a las formas tradicionales de relaciones sociales dentro de la comunidad, sí generan espacios de conflicto y de confusión” y este fenómeno se intensifica cuando la población que conoce esa nueva cultura, “no tiene niveles educativos formales lo suficientemente buenos como para analizar y cuestionar lo que de fuera viene.”

Esto es común en Angahuan, una comunidad en donde la población tiene bajo nivel educativo formal, y esto “limita las capacidades de los pobladores locales para tomar decisiones informadas y fundamentadas sobre lo que propone la corriente económica y cultural que viene de fuera y así adoptarla o rechazarla según sea conveniente para ellos” (Tinajero, 2012: 208).

A pesar de ser Uruapan uno de los municipios más desarrollados del estado, es el segundo con mayor número de personas analfabetas mayores de 15 años (INEGI 2010). Angahuan, es la tercera comunidad de este municipio con alto índice de analfabetas, en total son 918 personas, es decir, el 18 por ciento de la población adulta.

Aunque en números pareciera una cifra menor, la realidad de esta localidad en el sistema educativo es distinta, pues el promedio de escolaridad es menor a los 6 años.

Según cita Tinajero (2012) a Gutiérrez & Cervera (1998), “La cobertura de servicios educativos en cuanto a servicio de preescolar y primaria cubre la mayoría de las localidades de la región (Sierra P’urépecha). Los servicios de secundaria y nivel medio superior básicamente cubren algunas de las cabeceras municipales. Los centros de educación superior se encuentran en Uruapan y recientemente se creó un Instituto Tecnológico en Cherán” así como la Universidad Intercultural Indígena en Pátzcuaro.

Dentro de Angahuan existe un centro preescolar, dos escuelas primarias (una de ellas adscrita al programa de educación indígena bilingüe), un colegio en el que los contenidos son únicamente en español, una telesecundaria, una secundaria

federal que se abrió a principios del año 2013 y un plantel del Colegio de Bachilleres, pero las condiciones sociales, económicas y culturales han impedido que los niños y jóvenes de Angahuan permanezcan en la educación formal.

Según un informe realizado por la Asociación Civil Ta'jurita, la cual ha trabajado en la comunidad desde 1997, de los niños que ingresan a primaria, "menos de la mitad la terminan, ya que son integrados al trabajo dentro o fuera de su casa". Sin cifras exactas, la asociación civil explica que "un porcentaje muy bajo llega a la secundaria y son contados los jóvenes que acceden a la preparatoria y la educación superior".

Actualmente, 73 habitantes entre 12 y 14 años de edad no asisten a la escuela, de los cuales la mayoría son mujeres, mientras que únicamente 157 jóvenes entre 15 y 17 años estudian. El porcentaje disminuye en la educación superior, pues sólo 67 personas entre 18 y 24 años asiste a la escuela.

Esto ha generado, como ya se mencionó, un alto índice de analfabetismo.

"La labor de la escuela, como agente castellanizador, dista mucho de ser efectiva, sobre todo por la manera como se desarrollan las clases. En el aula el castellano es usado casi única y exclusivamente por el maestro: desde el primer día de clases el profesor habla en castellano y durante toda su formación el niño, quien lo habla muy poco o nada, 'tiene que pescar lo que puede' porque en ningún momento se entablan si quiera, correspondencias léxicas entre una lengua y otra... El resultado es que al terminar la primaria, los niños que hablan castellano en su casa logran acrecentar algo de sus conocimientos, pero el niño que vive entre individuos monolingües, aunque aprende un poco, pronto lo olvida, porque en su casa no tiene la oportunidad de hablarlo, y tampoco en la comunidad" (Ros, 1981: 81).

En Angahuan, al ser el idioma p'urhépecha la lengua de uso principal, los conocimientos del español son pocos, a pesar de que lo sepan hablar. Los jóvenes que han asistido a la escuela, en especial hasta la secundaria y algunos de ellos hasta la educación media superior, son quienes tienen un mayor conocimiento no sólo de habla, también de la lectura y escritura del español, sin embargo, en las personas adultas, este desconocimiento es mayor.

De esta población adulta, las mujeres son mayoría en el índice de rezago educativo y el analfabetismo en la comunidad. Sin embargo, a pesar de esta

condición, son ellas el pilar de la conservación de la cultura p'urhépecha, aquella que hace única a la comunidad de Angahuan.

### 3.2.- La mujer. El pilar de la cultura

“La mujer p'urhépecha, como toda mujer indígena, participa, siente y vive las limitantes de los pueblos indígenas, que de manera especial golpean a las mujeres. En medio de la situación de marginación y de abandono de las comunidades indígenas, la más marginada, la más explotada y la más abandonada es la mujer, por ser pobre, por ser indígena y por ser mujer”  
(Campos en Hernández, 2003: 49).

Es imposible llegar a Angahuan y no ver a una mujer con todas las características de una persona indígena. La indumentaria tradicional, los zapatos abiertos con los pies sucios por las calles angostas de tierra y piedra, las manos que reflejan el trabajo diario, una trenza que recoge el cabello largo, y una mirada fuerte que refleja a la vez ternura y humildad.

Del total de la población que habita en Angahuan, poco más del 50 por ciento son mujeres. (INEGI 2010) De ellas, la mayoría pertenecen al rango de edad entre los 15 y 30 años, es decir, mujeres en edad reproductiva. El promedio de edad para contraer matrimonio oscila entre los 14 y 19 años de edad<sup>16</sup>, momento en el que lo hijos comienzan a llegar.

Según expone Tinajero (2012), las principales actividades de las mujeres adultas en Angahuan son: la artesanía, al hogar, comercio, estudiante, el turismo y la medicina tradicional. Sin embargo, únicamente 402 mujeres están consideradas dentro de la población económicamente activa (INEGI 2010).

La artesanía y la cocina son actividades propias de las mujeres. La primera como negocio, el cual resulta del turismo. Los textiles forman parte importante del trabajo de las artesanas, quienes crean rebozos de lana. Angahuan junto con Ahuiran (localidad del municipio de Paracho), son consideradas como las comunidades del pueblo p'urhépecha, especializadas en el llamado *kuaníndikua*,

---

<sup>16</sup> Esta rango de edad a partir de la observación participante realizada para efectos de la presente investigación

*atachi o kobijoni*<sup>17</sup>, incluso existe ya una marca registrada de Angahuan, cuyo nombre se coloca en la etiqueta de esta prenda.

En esta producción artesanal, “la mujer juega un papel importante dentro de estos talleres o fuentes de trabajo ‘familiares’ y en donde se fabrican artesanías con las tradiciones de padres a hijos y cuya producción “manual” se mantiene y se conserva llevando el sello histórico en la forma o en los colores de sus variados productos.” (Hernández, 2003: 61).

Sin descuidar el hogar, las mujeres mantienen la tradición que por siglos ha caracterizado a la comunidad. “La mujer se multiplica y con la ayuda del resto de la familia, elabora verdaderas obras de arte que se llevan a la venta en las ferias de los pueblos cercanos o a las ciudades.” (Hernández, 2003: 63).

De los mil 181 hogares de Angahuan que fueron censados por el INEGI en 2010, únicamente 239 tenían jefe de familia femenina, es decir, en Angahuan así como en la mayoría de los pueblos indígenas, aún el hombre tiene el mando dentro de las familias. Si bien no están en casa a lo largo del día, por los distintos oficios o actividades que realizan, ellos llevan ‘las riendas’ del hogar.

Sin embargo, como se ha observado en la historia de la comunidad, el desarrollo de ésta se ha dado gracias a la organización femenina. Ejemplo de ello fueron los trabajos realizados en 1989, cuando se inauguró la carretera y se crearon proyectos de desarrollo comunitario encabezados por la Iglesia, pero conformados por mujeres. Esto desembocó en la creación de la astilladora, empresa comunitaria.

Desde entonces el trabajo organizado de las mujeres ha sido base para el desarrollo de Angahuan, a pesar de enfrentarse a distintas situaciones, como la migración, el alcoholismo, el machismo, y la pobreza y marginación propias de los indígenas.

---

<sup>17</sup> En el idioma p’urhépecha estas tres palabras quieren decir rebozo, y se diferencian dependiendo de la región en la que se emplee. (Medina, 2011: 154)

Según un estudio realizado en la comunidad por Ana Lucía Torres Castillo en 2008, el cual cita Jorge Tinajero (2012), dentro de las familias se han generado cambios, particularmente en la vida de las mujeres, ante el aumento de la migración en su mayoría por jóvenes.

Esto ha generado el incremento en el número de mujeres solas (Ta'jurita) ya sea por quedar viudas o por que su esposo radica en el extranjero.

Según el diagnóstico realizado por la Asociación Civil Ta'jurita en Angahuan, una preocupación por el aumento de este fenómeno es “la falta de preparación y visión de la mujer para administrar el dinero que envían los esposos que se encuentran en Estados Unidos, y para enfrentar las necesidades materiales, afectivas y educativas de los hijos”.

Además, como se expuso anteriormente, los hombres regresan sometidos a una aculturación, que en algunos casos, y en especial por la falta de educación formal de las mujeres, provoca alteraciones en la cultura. Sin embargo, en otros casos, han sido ellas quienes han trabajado para que las tradiciones se conserven.

Durante las fiestas, el consumo de alcohol dentro de la comunidad es excesivo, lo que ha desembocado en un problema de alcoholismo latente, pues los fines de semana los hombres salen a las calles a beber. Esto además ha traído consecuencias como la violencia intrafamiliar, un problema social al que se enfrentan las mujeres en Angahuan.

Ellas también han comenzado a ingerir alcohol, especialmente en las fiestas, lo que ha desvirtuado las tradiciones.

Un fenómeno común en el pueblo es ‘robar’ a la novia, lo que se acentúa después de las celebraciones. Generalmente, cuando esto ocurre, ella se va a vivir a la misma casa que los padres del novio, esto debido a “las condiciones económicas de la población”, en donde “por lo general ya residen varias familias completas, en ocasiones hasta tres generaciones” (Ta'jurita, 2011: 4).

Después de ‘robar’ a la novia, comúnmente se realiza el ritual entre ambas familias de pedir la mano, ofreciendo pan a los padres de la novia, para posteriormente realizar la boda. Sin embargo, el problema del alcoholismo ha generado que algunas mujeres, ya sea por haber aceptado bajo los efectos del alcohol o por esta enfermedad que muestra el hombre en la vida diaria, regresen a su hogar, generando un conflicto entre familias.

Según el testimonio de una joven de la comunidad<sup>18</sup>, quien fue ‘robada’ a los 21 años de edad, después de la fiesta de San Juan en el mes de junio, decidió regresar a su casa al conocer la enfermedad de alcoholismo que tenía su novio. “A mí sólo me visitaba en las tardes y platicábamos, y nunca me di cuenta que tomaba mucho, pero en su casa me dijeron que así era él y no iba a cambiar... Su familia le dijo a mi mamá que yo era una consentida, que por dejarme estudiar tanto pensaba así, diferente” comentó.

Este es un ejemplo del rol que juega el hombre en la comunidad, que es llamado por las propias mujeres como machismo, y que ha impedido el desarrollo de la mujer en distintos sentidos, el principal en el educativo, pero también en el profesional y social. A pesar de eso, han existido mujeres que salen de la comunidad tanto para comerciar sus productos como para estudiar y se han involucrado en actividades distintas a las de la mujer común de Angahuan.

Esto ha hecho que “se ‘redefina’ el rol de la mujer; entre la competencia de la productividad, de la intelectualidad, del desarrollo de la inteligencia y del arte de mandar.” (Hernández, 2003: 90).

En 2011, la cocina tradicional del estado obtuvo el título de Patrimonio Intangible de la Humanidad por la UNESCO, y fue Juana Bravo Lázaro, mujer adulta de Angahuan, quien representó a México en Kenia, país al que viajó para mostrar a nivel internacional la gastronomía originaria de la cultura p’urhépecha.

---

<sup>18</sup> Esta conversación se realizó en julio de 2012. La joven, de quien se omitirá el nombre, fue locutora de Radio Sapichu por más de tres años, es de las pocas jóvenes que han estudiado y terminado el bachillerato. Al ser ‘robada’ tuvo que dejar su trabajo en la radio.

“Me eligieron para demostrarles qué tipo de comida se utiliza en México, demostrándoles que sí se pueden hacer tortillas a mano... era un poco difícil para mí, en primer lugar para dejar a mis hijos solos, para poder salir de mi casa, es una cosa muy difícil y también para ver a la gente y no poder hablar con ellos, porque yo hablo poquito español pero allá no entienden nada de español, ni de inglés ni francés, no sé qué idioma allá hablan, es muy diferente.”<sup>19</sup>

Juana Bravo, a pesar de radicar en Angahuan, ha viajado a Oaxaca, San Luis Potosí, Distrito Federal, y al interior del estado, para mostrar tanto la cocina tradicional, como los rebozos que realiza. “Esto me ha cambiado porque siempre estoy pensando otras ideas que tengo, ya estoy tratando de buscar otros trabajos para poder salir adelante, aquí tenemos lo que allá hay, pero no sabemos trabajar como debe de ser, unidos, para contratar a la gente para que tengan un beneficio mejor, un recurso mejor. Yo estaba pensando abrir un negocio que es para el beneficio del pueblo no sólo personal, porque como aquí estamos muy escaso el trabajo, económicamente hace falta y siento que sí estoy logrando. Y me retiro poco a poco enseñándole a la gente, y estoy enseñando como maestra, aunque no sé leer y escribir, estoy enseñando a las comunidades que rescaten la comida de antes” comentó en entrevista.

Aunque algunas mujeres sí salen a comerciar sus productos, la mayoría lo hacen únicamente a Uruapan o a otras comunidades. El caso de Juana Bravo es particular, no es común que la mujer viaje o incluso tenga iniciativas para generar empleo.

Edelmira Estrada Bacilio se ha dedicado por más de 10 años a la investigación y enseñanza del idioma p'urhépecha. Es originaria de Turícuaro, comunidad del municipio de Nahuatzen, que en organización y costumbres comparte características similares a las de Angahuan. Ella asegura que los hombres no permiten que las mujeres ‘sepan más que ellos’<sup>20</sup>, y al salir de la comunidad se ha

---

<sup>19</sup> Fragmento de la entrevista realizada por Karina Bárcena y Paola Franco a Juana Bravo Lázaro en 2011

<sup>20</sup> Esta conversación la tuvo Edelmira Estrada con sus alumnos de idioma p'urhépecha de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, durante la clase del 28 de enero de 2013

enfrentado a un 'rechazo' de quienes se han desempeñado en la misma línea. "Cuando se hacen congresos no invitan a las mujeres, siempre son hombres los que dan las conferencias, pero uno trabaja en lo suyo, no anda cantando qué hace y qué no. Lo importante es trabajar y ganarse el pan, si nos invitan vamos, nos sentamos y escuchamos y si nos piden la palabra hablamos, si no, no".

De una forma poco formal, María Guadalupe Hernández, en su texto *La mujer p'urhépecha. Una mirada desde la pobreza de las comunidades* publicado en 2003, asegura que "la presencia de la mujer en el mundo cultural, es nula y opacada por la sombra de los hombres, me atrevería a decir que en la actualidad, las mujeres 'intelectuales', reconocidas en el medio indígena, con categoría propia, con influencia en las artes, en la poesía, etc. las podríamos contar con los dedos de las manos." (Hernández, 2003:73).

A pesar de esta realidad a la que se enfrenta la mujer, en Angahuan las féminas, en especial en la edad adulta, son las encargadas de la conservación de la cultura.

A diferencia de los hombres, todas las mujeres portan la indumentaria tradicional. "Existen en general dos tipos de vestimenta el de uso diario o cotidiano y los correspondientes ceremoniales para casos muy especiales, casi toda la vestimenta está confeccionada y detallada por las hábiles manos de las mujeres del pueblo, en telar de cintura, de algodón y de lana" (Farías, 2009: 82).

Esta vestimenta se compone del llamado 'rollo', el cual sirve para apoyar lo que las mujeres cargan en la espalda, ya sea una criatura, una canasta o un haz de leña. Bajo la falda, las mujeres llevan enaguas blancas de manta, que tienen 5 metros de ancho, se envuelve la tela hacia adentro y se ata unos 20 centímetros más abajo. Al ceñirse la faja, esos veinte centímetros que sobresalen se doblan hacia afuera. En la parte superior portan el llamado huanengo bordado a veces en blanco y a veces en color, sobre los hombros y alrededor del escote con un trabajo muy fino y puntadas diversas. (CDI, 2009)

Es así que las mujeres, desde que sus hijos son pequeños, se encargan de transmitir los valores de esta cultura indígena, lo que se refleja en niñas de un año que ya portan la indumentaria tradicional. "Ayudar a los hijos a que descubran el mundo maravilloso en que empiezan a vivir; determinar los elementos fundamentales de la cosmovisión indígena y transmitir la lengua, fundamental en la

cultura P'urhépecha... Es la que les enseña las primeras oraciones, los primeros cantos a la Virgen, las primeras pirekuas. Es la que poco a poco va moldeando el alma de los niños para marcarlos con el sello de la estirpe P'urhépecha.” (Hernández, 2003: 73)

Esto hace que las mujeres tengan un valor sustancial en la comunidad, y aunado a esa vestimenta que usan a diario, la realización de las fiestas, la cocina tradicional y la artesanía, las mujeres de Angahuan mantienen el elemento clave que hace de esta comunidad un pueblo p'urhépecha, el idioma.

Según María Guadalupe Hernández (2003: 74), “La mujer es el eje de la conservación de la lengua materna. Por ser una lengua “oral”, la madre, y por lo tanto la mujer, es la trasmisora de la lengua, enseña a los hijos las primeras palabras indígenas, le enseña a relacionarse con el resto de la comunidad y le trasmite los valores de su pueblo, las canciones, la poesía, las tradiciones familiares y el respeto a los mayores”

Del total de la población femenil que habita en Angahuan, el 91 por ciento habla el idioma p'urhépecha. De ellas, 857, es decir, una tercera parte, no habla español. (INEGI, 2010)

A decir de Consuelo Ros (1981:71), las mujeres que sí hablan español lo aprenden “porque contrajeron matrimonio con mestizos o simplemente porque el señor, al haber aprendido el castellano, desea que su pareja también lo aprenda. Esta situación da por resultado que la madre adquiera el bilingüismo en un contexto fusionado”.

Como se puede ver, no es la educación formal la que en una comunidad indígena acerca a las mujeres al español, es el contexto en el que se desenvuelven donde lo escuchan y lo aprenden, pero al ser una localidad en donde el idioma principal es la lengua materna, el conocimiento del español es escaso.

Respecto a la educación formal, son pocas las mujeres que continúan estudiando al finalizar la educación básica. Únicamente 90 mujeres entre 15 y 17 años asisten

a la escuela, y esta cifra se reduce aún más en la educación superior, pues son sólo 39 las jóvenes entre 18 y 24 años quienes continúan estudiando. (INEGI, 2010).

Esto tiene que ver con los hábitos culturales pues las mujeres en esa edad contraen matrimonio y dejan de lado la vida profesional y estudiantil, para convertirse en amas de casa.

Sin embargo, actualmente las mujeres adultas presentan un alto índice de deserción escolar, pues de la población femenil mayor de 15 años, el grado promedio de escolaridad es sólo de 4.57 años. (INEGI, 2010)

De esta población femenil adulta, cerca del 30 por ciento no tiene escolaridad. De quienes incursionaron en la primaria, el 58 por ciento no la concluyó. En lo que respecta a la secundaria, de las 436 mujeres que ingresaron, únicamente 289 la finalizaron, mientras sólo 90 mujeres han accedido a educación pos-básica. (INEGI 2010)

Esto se refleja en el alto índice de analfabetismo en la mujer de Angahuan, pues del total de la población que no sabe leer ni escribir el español, más del 50 por ciento son mujeres.

Si se analizan los fenómenos a los que se enfrenta la mujer tanto sociales, económicos y culturales, es fácil comprender el motivo del analfabetismo entre las féminas p'urhépecha, a quienes se les han negado el acceso a la educación formal.

En Angahuan han existido diversos esfuerzos por erradicar el analfabetismo en la población adulta, en especial en las mujeres, y los más destacados fueron los trabajos del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) y el programa Alfa TV, los cuales se detallan en el siguiente capítulo.

Los programas que se han realizado han sido a través de la televisión y de material impreso, pero ninguno se ha realizado a través de la radio. En Angahuan, existe una emisora propia, una radio comunitaria llamada Radio Sapicho, en

donde las mujeres han sido parte fundamental para su creación y permanencia, y de la cual, se hablará a continuación.

### **3.3.- Radio Sapicho. La ‘pequeña’ voz del pueblo**

Uno de los principales cambios que ha sufrido la comunidad de Angahuan, además de los antecedentes históricos ya explicados, ha sido la llegada de la tecnología, en específico de los medios de comunicación.

“La llegada de la televisión con más fuerza y presencia desde hace un par de décadas y la llegada hace apenas de dos años de los teléfonos celulares y una escasa y mala conexión a internet, así como la ampliación y mejoramiento de la carretera que comunica a la comunidad con la ciudad de Uruapan y otras de la región, viene a constituir una segunda oleada de cambios, en la que junto con los beneficios de los intercambios más intensos con la sociedad global se generarán nuevas articulaciones económicas, políticas y culturales que pueden dañar el tejido social y el ambiente de Angahuan” (Tinajero, 2012: 207).

Actualmente, el medio de comunicación más utilizado es la televisión, ya que el 70 por ciento de los hogares cuentan con este aparato, después sigue la radio, que se encuentra disponible en 700 hogares de la comunidad, mientras que únicamente 24 casas cuentan con computadora. (INEGI, 2010).

Jorge Tinajero, (2012: 207) señala que “Los medios de comunicación, en vista de su presencia constante en todos los espacios y todas las conversaciones, incluso en la intimidad de los hogares, se convierten en una competencia real para las tradiciones culturales, las cuales ya no se transmiten de una generación a otra con la misma fluidez que en el pasado”.

Y esto se refleja en el uso de los medios de comunicación que realizan las mujeres de Angahuan, pues según una encuesta no publicada, realizada por Guadalupe Trejo en 2007, su programación favorita en televisión son las telenovelas, en donde se refleja una realidad distinta a la que se vive en la comunidad, ajena a los hábitos, costumbres, tradiciones y creencias del Pueblo P’urhépecha.

Respecto a la radio, es notable el favoritismo que tienen las mujeres hacia Radio Sapicho, radio comunitaria de Angahuan, pues de 146 encuestas realizadas a lo largo de la comunidad, en 91 hogares respondieron que la mujer adulta prefiere escuchar esta emisora, frente a La Poderosa, estación de Uruapan, así como Radio Cherán y Radio Zacán, también emisoras comunitarias de municipios p'urhépecha.

Según esta misma encuesta de Trejo (2007), la programación preferida de las mujeres adultas, a través de Radio Sapicho, es la música, aunque también les gusta escuchar avisos de la comunidad, saludos y noticias.

Para comprender mejor qué es Radio Sapicho y el rol que esta emisora juega dentro de la comunidad, a continuación se expondrá la historia de esta radio, en la cual la mujer ha tenido un papel fundamental.

### **3.3.1 Más allá de la palabra. Organización de la radio**

La comunidad de Angahuan presenta un amplio problema de contaminación auditiva. A lo largo del día se escuchan más de diez bocinas que anuncian sin regularización, las ofertas de distintos comerciantes así como avisos importantes para la comunidad.

Ante este problema, “por iniciativa del entonces párroco Ignacio Gil Moreno, se inició a trabajar la idea de la radio comunitaria, un medio de comunicación que vendría a resolver de manera emergente el problema de contaminación auditiva que vivía la comunidad... Las bocinas llegaron a ser más de 100 lo cual ocasionaba un verdadero ambiente de hostilidad auditiva que terminó afectando incluso las actividades turísticas de la comunidad” (Farías, 2009: 84).

Este proyecto, que además tenía la intención de, a través de la comunicación comunitaria, resolver a mediano y largo plazo distintos problemas de la comunidad (Farías, 2009: 83) fue apoyado por Radio Zacán, una estación de radio de este

municipio vecino de Angahuan, el cual pertenece a la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC), y que colaboró con asesorías para los trámites, producción, préstamo de equipo e incluyó al equipo de la reciente Radio Sapicho, a los cursos que la AMARC ofrece a la distintas radios comunitarias.

De esta manera, como lo expone Alberto Farías (2009), Radio Sapicho comenzó sus transmisiones en marzo del 2005, con una infraestructura física modesta, ubicada en un cuarto al lado de la parroquia, y con un equipo compuesto por un micrófono, una consola vieja, una computadora descontinuada, un transmisor y una antena.

Sólo tres años después, a causa de un rayo, el transmisor se vio afectado en su totalidad, dejando a la radio sin posibilidad de continuar al aire. La entonces coordinadora de la radio, Librada Rita Lázaro, “se dio a la tarea de conseguir apoyos para la reposición del vital instrumento de transmisión, y fue con la comunidad de migrantes en donde nuevamente se encontró respaldo en materia económica, y de logística, para la pronta recuperación de la transmisión de Radio Sapicho, entendiendo como necesaria la función de la radiodifusora en la comunidad” (Farías, 2009: 89).

Actualmente, Radio Sapicho se puede escuchar en Santiago Angahuan a través de la frecuencia 92.7 de FM, su alcance es limitado a solamente 10km a la redonda, actualmente su permiso se encuentra en trámite en la SCT (Secretaría de Comunicaciones y Transportes) y tiene la autorización de trabajar con la condición de no exceder su alcance y potencia. (Farías, 2009: 87)

La locución es totalmente en idioma p'urhépecha, y se utiliza el español únicamente para hablar con los invitados y en las canciones. No cuentan con programación producida, ésta se limita a música y voz en vivo, a través del software Zara Radio.

Como es común en las radios comunitarias, las cuales por naturaleza trabajan sin fines de lucro, el mayor problema al que se enfrenta es a la falta de recurso económico.

Si bien son apoyados por la parroquia de la comunidad, la radio se mantiene principalmente por los anuncios que pueden realizar los habitantes, los cuales tienen un costo de cinco pesos y se repiten hasta tres veces.

El recurso les ha permitido desarrollarse poco a poco y “hoy en día Radio Sapicho ya tiene una cabina que permite que no se escuche el eco del cuarto al hablar al micrófono; ya cuentan con dos micrófonos mientras que al principio había sólo uno” (Franco, 2012: 101).

Sin embargo, la falta de coordinación dentro de la radio ha impedido que el objetivo principal se cumpla, la eliminación de las bocinas. “A decir de gente de la comunidad, ello se debe a que es más rápido ir con un vecino a dar el anuncio que ir ‘hasta’ el curato, sede de Radio Sapicho, a mandar un aviso; otra de las razones es que la radiodifusora trabaja de 8:00 a 20:00 horas, pero no es seguro encontrar locutor a todas horas, ya que a veces éstos faltan a su horario de transmisión” (Franco, 2012:104).

Según expone Alberto Farías (2009: 86), la intención de la radio desde su creación fue la de integrar a los diferentes sectores de la comunidad, y a este proyecto se unieron diferentes grupos sociales, como lo fueron los maestros de la Primaria Paricutín, un representante de Alcohólicos Anónimos y una organización no gubernamental de nombre Ta’Jurita

Uno de los programas que mayor relevancia tuvieron al iniciar la transmisión de Radio Sapicho, fue la propuesta del maestro del Colegio de Michoacán, Manuel Sosa Lázaro, quien tenía un programa dirigido a niños, que se caracterizaba por ser el único que intentaba prepararse previamente para ofrecer contenidos más interesantes y trabajados. “Pretendía ser de corte cultural, en donde sin saberlo siquiera, ya se intentaba cumplir las cuatro funciones básicas de los medios de comunicación; informar, entretener, educar y formar” (Farías, 2009: 85).

Además, no sólo los contenidos eran en p’urhépecha, “sino que se trataba de corregir algunos malos usos que se venían dando a manera de modas, contribuyendo de esta manera también al rescate de la lengua” (Farías, 2009: 86).

Sin embargo, este programa dejó de existir, “ello es un ejemplo de la falta de consistencia que en general ha sido uno de los aspectos que aletargan el proceso de crecimiento de la radio, ya que constantemente salen y entran locutores y la programación se mueve” (Franco, 2012: 102).

Hace cerca de tres años, un grupo de Alcohólicos Anónimos tenía un programa en la radio, en donde se tocaban temas relacionados con el alcoholismo y se invitaba a los hombres y mujeres de la comunidad que padecía esta enfermedad a unirse al grupo, a través de la concientización sobre los efectos negativos de ingerir bebidas embriagantes en exceso.

A través del apoyo con Radio Zacán y Radio Uandarhi (Uruapan), ambas integrantes de AMARC, se consiguieron distintas cápsulas relativas a temas de ecología, migración, salud preventiva, violencia intrafamiliar y derechos de los niños.

En siete años de existencia de la Radio Sapicho, han sido pocos los esfuerzos educativos que se han realizado a través de su frecuencia. Después de un diagnóstico realizado por Farías (2009) se concluyó que “la mayoría de las menciones son correspondientes a algún negocio, o bien para mandar saludos al novio, a la familia, etc. Muy pocos mensajes son menciones de carácter social, a reserva de las aportaciones de la iglesia. No hay propuesta de elaboración de programas como tales, pues no existe el hábito de la investigación y del trabajo, previo y posterior, fuera del aire.”

Según una plática que tuvo Alberto Farías (2009) con María Bravo, habitante de la comunidad que llegó a la radio para pagar un anuncio, dijo... “ustedes que saben díganles a las muchachas que ya no manden tantos saludos pa sus novios y más mejor que les digan que dejen de andar con la tomadera por las calles y con la música por todos lados, o sea que se vea pues que ellas están más estudiadas y preparadas, yo ya le dije una vez al padre que les dijera pues algo, pero yo creo que las muchachas hacen lo que quieren como que ni les importa lo que uno les diga.”

Farías (2009: 99) explicó que “La señora María se refería en esta ocasión a que las muchachas locutoras podían contribuir de alguna manera, con los problemas de alcoholismo y de contaminación auditiva que vive el pueblo, ya que es una constante con la que madres y esposas tienen que vivir cotidianamente. Entendiendo las capacidades de un medio de comunicación, la señora Bravo pretendía que a través de la radio de Angahuan se pudiese observar un cambio en la comunidad”

### **3.3.2 La mujer y Radio Sapicho**

Desde su creación, Radio Sapicho ha tenido la aportación del trabajo femenino. “Su principal mano de obra e influencia de trabajo son las mujeres, quienes se han caracterizado por coordinarse mejor en trabajos de carácter comunitario, y no es que el hombre no trabaje, sino que en el trabajo de conjunto, la mujer de estas tierras suele ser más abierta y dispuesta a los proyectos colaborativos.” (Farías, 2009: 87).

Librada Rita Lázaro, habitante de Angahuan, fue quien impulsó el proyecto, y permaneció como directora por cerca de seis años, tiempo en el que los tiempos y el recurso económico, no le permitieron involucrarse de lleno al proyecto. Actualmente, a partir de enero del 2013, María Inés Soto, tomó el puesto de directora, y se mantiene como locutora. En la comunidad es conocida, pues su programa de radio que se transmite diariamente a primera hora, despierta a los niños con canciones de Cri-Cri, chistes y cuentos, contados por niñas que colaboran con ella.

Los locutores son jóvenes, algunos de ellos adolescentes, menores a los 15 años. En su mayoría son mujeres, pues los hombres difícilmente han mostrado compromiso por estar presente en el horario correspondiente.

Entre las locutoras que han sido parte esencial de la radio se encuentra Érika, y Maritza, dos jóvenes entusiastas que presenciaron todas las etapas de la radio. A

ellas se suma Juliana, quien destacó por su inteligencia al aprender rápidamente el manejo del equipo así como la edición de audio en los talleres impartidos por distintas instituciones como la Universidad Vasco de Quiroga de Morelia y la Universidad Iberoamericana.

Sin embargo, la radio se ve amenazada constantemente por la cultura propia de Angahuan, pues ellas, al igual que otras locutoras, han dejado su labor en la emisora por formar una familia. Como se explicó anteriormente, en esta comunidad la edad promedio para contraer matrimonio oscila entre los 14 y 19 años de edad, justo la edad en las que se encuentran la mayoría de las locutoras de la radio. Cuando contraen matrimonio, es común que los esposos ya no permitan a las mujeres participar en la radio, y al dedicarse ahora el hogar, ser locutora deja de formar parte de sus actividades diarias.

Esto representa una amenaza pues constantemente hay cambios en los locutores de la radio, lo que ha impedido un seguimiento a la programación, y los nuevos locutores, que en su mayoría son adolescentes cuando ingresan, comienzan a locutear sin experiencia, lo que ha impedido un verdadero desarrollo y crecimiento de Radio Sapicho.

Alberto Farías asegura que al no existir un contrato o acuerdo de colaboración, tampoco existe un compromiso de continuidad con y para las locutoras.

El Maestro Manuel Sosa en una entrevista con Farías (2009) dijo que “las muchachas de la radio tienen mucho entusiasmo pero les hace falta la preparación adecuada para hacer un verdadero programa de radio. Yo veo de que las muchachas les da flojera asistir cuando se les invita a cursos de la AMARC, y una vez yo les preparé un curso de P’urhépecha solamente fueron algunas, yo la verdad no les veo mucho interés” (Farías, 2009: 110).

Esto se puede relacionar además con el nivel educativo del equipo de trabajo, que podría ser limitante para el desarrollo de la producción. “La mayoría de las integrantes culminaron sus estudios de secundaria, y solamente una de ellas tiene estudios de nivel bachillerato” (Farías, 2009: 88).

Sin embargo, el compromiso de las mujeres en la radio es constante, si bien la realidad de Angahuan no les permite a todas forjar un compromiso formal con la radio, han logrado que perdure por siete años a pesar de no obtener un pago por su trabajo. “El compromiso de la labor no es por una remuneración económica, sino por un compromiso con la propia comunidad. El interés principal del equipo de trabajo, es el de fortalecer las prácticas y la identidad p’urhépecha a través del medio de comunicación comunitario” (Farías, 2009: 107).

### **3.4.- Mujeres, radio y educación**

En Angahuan se han detectado distintos problemas que afectan de forma directa a las mujeres. Radio Sapicho nació con la intención de erradicar en mediano y largo plazo estos problemas, pero ha faltado aterrizar este objetivo a través de un trabajo bien planeado y estructurado de comunicación.

A lo largo de la historia de este pequeño medio de comunicación, nunca se ha creado un programa dirigido exclusivamente a mujeres, que responda no sólo a las necesidades de la comunidad, sino a lo que en específico ellas quieren. Esto, a pesar de ser ella la pieza principal de la radio, pues en la producción, son las mujeres la mayoría de los locutores, mientras que en relación a la audiencia, se ha demostrado que es Radio Sapicho la estación más sintonizada por el público femenino adulto.

El alcoholismo, la migración, la violencia intrafamiliar, el llamado machismo, así como la deserción escolar y por lo tanto, el analfabetismo, son esas situaciones a las que se enfrentan las mujeres en Angahuan, y que por lo tanto, podrían ser tratadas a través de la programación de su radio comunitaria. para intentar abatirlas a mediano y largo plazo, como lo establece el objetivo de la radio.

Lo que es un hecho, como se trató en el primer capítulo de esta investigación, es que el analfabetismo puede ser causa y consecuencia de la marginación en específico de la mujer, situación que no está exenta en Angahuan, pues a pesar

de que gran parte de las mujeres laboran en la artesanía, cocina o medicina tradicional, pocas de ellas han logrado sobresalir, o simplemente desarrollarse en las poblaciones cercanas, por no saber leer y escribir ni su propia lengua ni el idioma español.

Este binomio de 'causa y consecuencia' se presenta también en relación a la relación entre hombres y mujeres, pues según los testimonios que fueron recabados y mostrados anteriormente, en algunos casos son ellos quienes impiden que ellas se desarrollen, de ahí que únicamente 402 mujeres estén consideradas como población económicamente activa, que sólo 90 mujeres entre 15 y 17 años sigan estudiando, y que el grado promedio de escolaridad entre las mujeres adultas sea de 4.57 años (INEGI 2010).

Es entonces como se unen tres factores, por una parte en lo que podría considerarse como un aspecto negativo, es el alto índice de analfabetismo femenino, que deriva de la deserción escolar, y que provoca entonces un bajo desarrollo de la mujer, así como la propia cultura del lugar que impide este desarrollo. Mientras que en el aspecto positivo, se encuentra que a lo largo de la historia de la comunidad, la organización femenina ha sido pieza fundamental en la comunidad, de esto surge la creación de su radio comunitaria en donde, a pesar de la desorganización interna, sí han existido locutoras comprometidas con su trabajo. A esto se suma las cifras que indican que Radio Sapicho es la estación de radio más escuchada por las mujeres adultas.

¿Qué motivan estos tres aspectos? A la posibilidad de crear entonces un programa radiofónico (ante la gran audiencia de Radio Sapicho) que esté dirigido exclusivamente a mujeres (ante la ausencia de contenidos para ellas) que tenga como objetivo abatir los problemas que aquejan a las mujeres de la comunidad (como es el fin último de Radio Sapicho) y en específico, que esté dirigido a abatir el analfabetismo, como uno de los fenómenos a los que se enfrentan las mujeres y que son causa y consecuencia de la marginación a la que una mujer indígena se enfrenta.

A pesar de que en Angahuan sí se han creado proyectos específicos de alfabetización, éstos no ha funcionado por dos aspectos, el primero de ellos fue la falta de equipo técnico pues el programa Alfa TV se transmitía a través de videocaseteras lo que no tienen todas las mujeres. El segundo estaba dirigido a grupos mixtos, pero la razón por la que no resultó, fue la ausencia de una motivación para aprender a leer y escribir, pues aunque sí hubo alumnos inscritos, el aprendizaje no fue significativo.

A partir de esto, y retomando la reflexión de la radio como un medio educativo, realizada en el capítulo anterior, se podría optar por la posibilidad de un programa de alfabetización a través de la radio que responda a las necesidades exclusivas de las mujeres de Angahuan, creado a partir de su contexto y su realidad, como una de las características que se resaltaron de los programas similares creados en América Latina.

A través de la radio por dos motivos, el primero, al ser la radio un medio de comunicación apto para contenidos educativos, por su amplia capacidad para desarrollar la imaginación, pero también al ser el segundo medio de comunicación más utilizado en Angahuan, el cual se sintoniza a lo largo del día, en mayor medida por las mujeres adultas, y porque una radio comunitaria, al ser propia, permite que los alumnos de ese programa de alfabetización lo sientan propio, en este caso, las mujeres de la comunidad.

El aprender a escribir y a leer un idioma, en este caso el español, podría convertirse en un camino para abatir la marginación, al incluirse las mujeres en distintos sectores.

Por una parte, el hecho de que las políticas públicas, el sistema educativo, las medidas de sanidad, las leyes del Estado, etc. son creados en base a la cultura occidental, utilizando únicamente el español, genera cierta exclusión al no saber utilizarlo. Esta exclusión se relaciona con lo que expone la Asociación Civil Ta'jurita en relación al aumento de la migración, pues las mujeres que se quedan en la comunidad se enfrentan a una falta de preparación y visión para administrar

el dinero que envían los esposos que se encuentran en Estados Unidos, y para enfrentar las necesidades materiales, afectivas y educativas de los hijos, lo que podría disminuir en caso de aprender a hacer cuentas, a leer y escribir el idioma.

Retomando lo que se expuso en el primer capítulo de esta investigación en relación a la castellanización, si bien podría considerarse la enseñanza del español en Angahuan como una forma de adentrarlos en una cultura distinta a la p'urhépecha y de eliminar el idioma autóctono, se puede desarrollar lo que se denominó como educación bilingüe, es decir, el trabajar con la alfabetización en el idioma materno, lo que es indispensable para la comunidad debido (entre muchas otras cosas) a la falta de textos que sean una referencia histórica de la comunidad, pero también con el aprendizaje de lectura, escritura y habla del español a partir del fortalecimiento de su propia cultura.

Además, como se expuso anteriormente, los hombres regresan sometidos a una aculturación, que en algunos casos, y en especial por la falta de educación formal de las mujeres, provoca alteraciones en la cultura.

Incluso, en ejemplos de mujeres que han logrado salir de Angahuan, y que han conocido otros países para mostrar sus productos, se ha manifestado la necesidad de conocer el idioma español; tal es el caso de Juana Bravo, a quien el hecho de no saber leer y escribir, no le ha impedido desarrollarse, pero ella misma asegura que le ha sido difícil entablar una conversación.

Ante ello, es importante en primera instancia, analizar cuál ha sido el rol que ha desempeñado la mujer en la comunidad. Luego de mostrar las distintas situaciones a las que se enfrenta en el día a día, es posible detectar un factor común, que es la preservación de la cultura, pues es quien aún usa la indumentaria tradicional, es quien organiza las fiestas a lo largo del año, pero también es quien conserva el elemento principal que es el idioma p'urhépecha.

Esto, encaminado a un programa de alfabetización en idioma p'urhépecha y el aprendizaje del español como segunda lengua, podría generar que las mujeres conserven la cultura de la comunidad a través de un medio más, que es la

escritura y entonces sea ésta la motivación a aprender, pues “conlleva a intenciones definidas y de ninguna manera obliga al individuo a participar de una cultura distinta. Los indígenas aprenden castellano para satisfacer una necesidad específica” (Ros, 1981: 72).

A lo largo de este capítulo se rescataron distintos textos que describen la historia de Angahuan, los cuales han sido creados únicamente por hombres. El resto de investigaciones y artículos que hablan de la comunidad y que fueron escritos por mujeres, pertenecen a personas ajenas que conocieron Angahuan a partir de distintos trabajos académicos.

Por lo tanto, es posible considerar que existe una necesidad de alfabetización en idioma p'urhépecha y el aprendizaje del español de forma oral y escrita, no sólo como una forma de integrarse funcionalmente a ciertos espacios, sino como una oportunidad de registrar, conservar y difundir la historia, las costumbres, y la vida que ellas llevan día a día.

## **Capítulo 4.- Trabajo de campo**

En los capítulos anteriores, se habló de ciertos elementos que han hecho efectivos o no distintos programas de alfabetización de adultos que se han desarrollado ya sea a través de la radio o bajo el método tradicional entre el educador y el educando en diferentes regiones de AL y de México. Uno de esos aspectos es que los proyectos se han realizado con base en el conocimiento únicamente cuantitativo de los alumnos, es decir, nacen de las estadísticas que afirman que existe cierto índice de analfabetismo, sin detenerse a conocer a detalle a esas personas que serán los educandos.

En este sentido, los proyectos utilizan contenidos que no son significativos para las personas, lo que se traduce en la falta de motivación real de los alumnos para acercarse al conocimiento de la lectura y escritura de cierto idioma, en este caso el español y por lo tanto, existe un escaso o nulo aprendizaje.

Además, como se estableció en los capítulos anteriores, la alfabetización de adultos, se enfrenta generalmente a la escasez de recursos humanos y a la dispersión de la población meta, la cual pertenece en el mayor de los casos a zonas rurales, lo que fomenta aún más el desconocimiento de los destinatarios por las instituciones que crean los proyectos.

Lo contrario facilitaría la creación de la llamada educación de adultos para contribuir al cambio social, la cual parte de un enfoque *liberador* como lo propuso Paulo Freire, con la que se busca generar una sociedad nueva, más justa, a partir de lograr una actitud crítica y reflexiva de los adultos sobre la realidad social que viven. En este tipo de educación de adultos, se parte de las necesidades individuales y colectivas de los educandos.

Esta investigación pretende proponer un programa de alfabetización para las mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, Michoacán, a través de su radio comunitaria llamada Radio Sapicho. Partiendo de las consideraciones anteriores, se consideró necesario no utilizar únicamente el conocimiento cuantitativo de ellas, sino acercarse a su realidad a través de técnicas cualitativas que permitan conocerlas a fondo, con el fin de crear un programa que las motive a aprender a

leer y escribir el español, a través de la inclusión de contenidos que sean propios de esta comunidad, con los que las mujeres se identifiquen, y que satisfaga sus necesidades específicas.

Para ello, se realizaron 16 entrevistas a profundidad a mujeres adultas de Angahuan. La también llamada entrevista de tipo cualitativo, es “más íntima, flexible y abierta. Ésta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).” (Hernández, 2006: 597).

Características esenciales de las entrevistas cualitativas, de acuerdo con Rogers y Bouey a quienes cita Hernández Sampieri (2006):

- 1.- El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
- 2.- Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
- 3.- La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- 4.- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista.
- 5.- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- 6.- El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.
- 7.- La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.

Dichas entrevistas serán de tipo *semiestructuradas* las cuales, “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados.” (Hernández, 2006: 597).

El rango de edad de las mujeres entrevistadas osciló entre los 22 y los 65 años. Es importante aclarar que, aún cuando pareciera un rango muy extenso, la

información arrojada fue de gran importancia ya que por las tradiciones propias de la comunidad, una mujer de 22 años realiza las actividades de una mujer adulta mayor como dedicarse al hogar, estar casada y tener hijos; mientras que aún existen mujeres de 60 años que pueden participar en un programa de alfabetización. Es decir, será el muestro teórico, que permitirá tener en teoría todas las situaciones a las que se puede enfrentar una mujer en un programa de alfabetización. Por tal motivo, las características para elegir a las mujeres entrevistadas se basaron a partir del nivel oral del español así como la rutina de vida. Los tres grupos en los que se dividió fueron:

1.- Mujeres adultas que no saben hablar, escribir o leer en español, por lo que únicamente hablan en p'urhépecha.

2.- Mujeres adultas que sí saben hablar, leer o escribir en español de manera básica, pero que sus hábitos de vida se desarrollan únicamente en la comunidad, por lo que el idioma que utilizan preponderantemente es el p'urhépecha. Se podría considerar que tienen un analfabetismo funcional.

3.- Mujeres adultas que sí saben hablar, leer o escribir en español de manera básica o completa, y que tienen contacto constante con personas o en lugares fuera de la comunidad, que han estudiado más que la primaria o que han habitado fuera de Angahuan.

A estos grupos se suman cuatro mujeres, a quienes se entrevistó por haber sido encargadas de proyectos de alfabetización en Angahuan.<sup>21</sup>

Además, el trabajo de campo de esta investigación se complementó con la observación participante, la cual según Piergiorgio Corbeta (2003), “es una estrategia en la que el investigador se adentra: a) de forma directa; b) durante un periodo de tiempo relativamente largo en un grupo social determinado; c) tomado

---

<sup>21</sup> La lista de las mujeres entrevistadas se puede observar en el Anexo 1 de esta investigación.

en su ambiente natural; d)estableciendo una relación de interacción personal con sus miembros, y e)con el fin de describir sus acciones y de comprender, mediante un proceso de identificación, sus motivaciones.”

Esta observación se realizó a lo largo de dos semanas en la comunidad de Angahuan, en donde se convivió con una familia en particular en la que habitan tres mujeres adultas, dos hombres adultos, una niña de 9 años y un niño de dos años, para conocer la cotidianidad dentro de un hogar y en específico de las mujeres; además se visitó a distintas familias del lugar, a fin de conocer su realidad a través de la propia vivencia del investigador.

Tanto la entrevista a profundidad como la observación participante, se realizaron bajo temáticas relacionadas con el uso del idioma español, la identidad p'urhépecha, la relación con los hijos y esposos, así como los hábitos de uso de Radio Sapicho dentro de los hogares. Estas temáticas serán explicadas a continuación, junto con los resultados obtenidos, a fin de otorgar un análisis que permita esbozar las líneas del diseño del programa de alfabetización.

#### **4. 1.- El idioma español en la comunidad**

##### **a) Conocimiento del español**

En este apartado se preguntó a las mujeres entrevistadas si sabían hablar, escribir o leer el español, para identificar si en Angahuan existe lo que se denomina el analfabetismo funcional, si el analfabetismo es completo, o si no existe este fenómeno entre las mujeres de la comunidad. En relación al habla, debido a que en la alfabetización únicamente se incluye el aprendizaje de lectura y escritura, se preguntó para identificar entonces si el aprendizaje del español sería como segunda lengua en donde sí se incluye el aprendizaje oral del idioma.

Al realizar esta pregunta, las mujeres contestaron “poco”, “regular” o “sí”, respecto al nivel oral, de lectura y de escritura del español. Para un mejor entendimiento,

dado que no se estableció un parámetro exacto, el nivel “poco” significa que sí conoce palabras básicas del español, sin embargo lo utiliza en muy pocas ocasiones. El nivel “regular” significa que las mujeres sí lo hablan, lo leen, o lo escriben de manera que pueden mantener una conversación fluida en español, sin embargo les es difícil comprender todo con claridad. En las respuestas afirmativas, quiere decir que ya sea a nivel de lectura, escritura u oral, lo hacen bien y comprenden la mayoría de las palabras.

Respecto al **nivel de lectura**, 12 mujeres respondieron, de ellas, únicamente tres aseguraron que no saben leer en absoluto. Tres mujeres respondieron que saben leer poco, mientras que seis de ellas aseguraron que sí lo saben hacer.

Es importante destacar las seis mujeres que respondieron que sí saben leer correctamente, terminaron la primaria y cuatro de ellas cursaron al menos dos años de secundaria, esto demuestra que a mayor grado de escolaridad, mayor conocimiento de la lectura del español.

Algunas mujeres como la entrevistada número 6<sup>22</sup> aseguraron que “sí entiendo al leer, pero se me dificultan algunas palabras” sin embargo, su lectura diaria es la Biblia, lo que representa que su nivel es alto.

También es importante resaltar que las mujeres que aseguraron leer poco o nada, en su mayoría son amas de casa que no están relacionadas con turistas y que no viajan a otras ciudades o comunidades. Una excepción de esto es la entrevistada número 3, quien a pesar de ser artesana y tener contacto diario con turistas, la lectura no es una actividad que realice constantemente.

El caso de la Entrevistada número 7 es particular, pues aseguró que “sí sé leer y escribir, más que hablar” esto se debe a su actividad diaria que es participar en el coro de la iglesia.

---

<sup>22</sup> En el Anexo 1 de esta investigación, se colocó un número a cada una de las mujeres entrevistadas con el fin de identificarlas al momento de citarlas, por lo que en lugar de utilizar su nombre, se colocará el número de entrevista.

Esto se puede relacionar con la cita anterior, en donde la entrevistada número 6 afirma que su lectura es la Biblia, lo que muestra que, a pesar de que la lectura no es una actividad común entre las mujeres de la comunidad, lo que se constató en el trabajo de observación pues son pocos letreros o carteles que existen en la comunidad, así como los libros en las casas, cuando lo hacen es en mayor medida con contenidos relacionados con la iglesia católica. Esto debido a que es la religión que se sigue en Angahuan, y que, como se explicó en el tercer capítulo de esta investigación, es la que rige las costumbres del lugar, y desde el arribo de los españoles a este territorio, inculcaron estas ideas en idioma castellano, sin traducción en p'urhépecha.

En relación al **nivel de escritura**, las respuestas se relacionan directamente con el nivel de lectura.

De las 12 mujeres que respondieron, las mujeres que dijeron no saber leer el español, también dieron esta respuesta en la escritura. Estas tres mujeres son amas de casa y tienen bajo grado de escolaridad. Lo que es importante resaltar de ellas es que las edades varían pues tienen 65, 52 y 25 años de edad, lo que representa que a pesar del desarrollo que podría mostrar la comunidad en cuanto al inicio del arribo de ciertas tecnologías, el acceso a la educación para la mujer sigue siendo restringido.

La entrevistada número cinco comentó: “Cuando era niña las mujeres no iban a la escuela” e incluso ella, aunque sí asistió, no finalizó la primaria. Ella contestó, a través de un traductor pues no puede mantener una conversación completa en español, que sabe escribir poco.

Respecto a las tres personas que contestaron escribir poco, son mujeres que sí realizan alguna actividad alterna al hogar, pero el uso de la escritura no es necesario para su labor como la artesanía, por lo que la escasa o nula práctica, es uno de los motivos por los que aseguran que lo saben hacer muy poco.

Seis mujeres respondieron que sí lo saben escribir bien. La entrevistada número 16 lo define así: “Siento que sí sé escribir, no bastante pero sí sé porque no se me

dificulta si me dictaran algo”. Lo mismo refleja la entrevistada número 15 al asegurar que “Sí escribo pero me falta un poco en los acentos y eso”.

Estas mujeres se caracterizan por dos aspectos, por una parte, como se repite en el nivel de lectura, se relaciona el conocimiento con el grado de escolaridad, pues cuatro de ellas cursaron al menos dos años de secundaria; mientras que por otra parte, la escritura la practican en su actividad diaria.

En el primer caso, la entrevistada número 4 es un ejemplo, pues terminó la secundaria en el Internado Femenil La Huerta, en Morelia, al cual la mandaron sus padres para que aprendiera a utilizar por completo el español. Esto también muestra que el conocimiento del español se relaciona con la ‘apertura’ que tengan las familias para permitir un desarrollo académico de sus hijos.

En el segundo caso, relacionado con la práctica de la escritura en su actividad diaria, un ejemplo es la entrevistada número seis, quien es dueña de una carnicería donde practica la escritura, y que, como respondió en la pregunta anterior, al leer diariamente la Biblia, su conocimiento de la escritura se amplía. La entrevistada número 7, explicó que “Sí sé escribir, más que hablarlo porque escribo los cantos de la misa” lo que reafirma que la práctica es la que permite que entre las mujeres de Angahuan exista o no el analfabetismo en español ya sea absoluto o funcional. Esto quiere decir que la falta de un uso constante provoca que las mujeres olviden cómo se escribe el español, o se sientan inseguras al responder la pregunta.

Un caso particular fue el de la entrevistada número 15, quien diariamente escribe en español. “La escritura sí la utilizo porque a veces en las tardes me paso escribiendo, tengo un diario, me gusta mi diario, siempre me ha gustado hacer un diario y en las tardes escribo y me la paso bien. En p’urhépecha sé escribir algo, a lo mejor si supiera escribir bien, ese diario sería en p’urhépecha.”

En el trabajo de observación, fueron escasas las ocasiones en las que se vio escribir a una mujer adulta. Cuando ellas solicitan un anuncio en la radio, los que escriben el recado son los locutores, y generalmente lo dictan en Purhépecha, y

los jóvenes lo escriben en español. Además, son pocos los carteles o letreros escritos en español, los únicos que se ven están dirigidos generalmente a los turistas como los nombres de las tiendas de artesanías, sanitarios públicos, o negocios que fueron colocados por personas externas como el lugar para empeñar.

Respecto al **nivel oral** del español, las respuestas son distintas al conocimiento de la lectura y escritura. Más allá de las respuestas que dieron las mujeres al realizar la pregunta expresa ¿Qué tanto sabe hablar español?, el nivel oral del español se pudo constatar a lo largo de toda la conversación, pues se detectaron los distintos problemas o habilidades que se tiene al hablar y para comprender.

Cuatro mujeres de las 12 que respondieron esta pregunta, aseguraron o demostraron que no saben hablar español. Con dos de ellas fue necesaria la presencia de un traductor, que en ambos casos fue su hija.

En el caso de la entrevistada número 1, las respuestas en español fueron únicamente 'sí' y 'no', mientras que su hija le realizaba las preguntas en p'urhépecha y traducía la respuesta de su madre, que no era extensa. Mientras que en el caso de la entrevistada número 5, ninguna respuesta fue en español.

A pesar de tener 25 años de edad, la entrevistada número 9 no pudo mantener una conversación en español, lo que resulta un hecho particular, pues en la comunidad, es común que los más jóvenes conozcan en mayor medida el español. Sin embargo, ella cursó hasta el segundo año de primaria, y al ser costurera, no sale de su casa y menos de la comunidad. La entrevistada número 2, quien también pertenece a este grupo, comentó "no sé leerlo y escribirlo, sólo hablarlo y poquito, entiendo nada más poquito pues". A lo largo de la entrevista se quedó en silencio por largos minutos, al no entender una pregunta o no saber cómo responderla.

A diferencia de ellas, tres mujeres aseguraron y demostraron que saben hablar el español, mantener una conversación, pero hay palabras que aún no comprenden. Estas mujeres sí saben leer y escribir el español, pero al hablarlo disminuye su

capacidad, esto debido a que es poco el contacto que tienen con personas que utilicen el castellano. La entrevistada número 6, dueña de una carnicería, dijo “se me hace mucho muy difícil porque a veces no sé qué me dicen o qué contestar”, lo que ocurrió en el transcurso de la entrevista con las tres mujeres.

Finalmente, fueron cinco quienes respondieron y demostraron que sí saben hablar fluidamente el español. De ellas, tres finalizaron la secundaria, y dos de ellas, es decir la entrevistada número 4 y 16, se han desarrollado a lo largo de su vida en ámbitos externos de la comunidad como la medicina tradicional.

Esto muestra que en la comunidad, las mujeres adultas saben hablar español aún cuando saben hacerlo poco, pueden mantener una conversación en ese idioma, mientras que las mujeres a las que se les dificulta, logran conversar ya sea con ayuda o preguntando lo que no entienden.

En general, es posible comprender que el nivel de lectura y escritura está directamente relacionado con el grado de escolaridad cursado, así como por la actividad que realizan. Sin embargo, el nivel oral del español tiene mayor relación con prácticas sociales y aspectos personales, como lo es el que en la comunidad sea una regla social el utilizar el p'urhépecha como primera lengua, lo que limita su práctica, así como que las mujeres sientan vergüenza de hablarlo, lo que se demuestra en las respuestas que se mostrarán más adelante.

Para la propuesta de la adaptación a la radio del programa de alfabetización, en estas respuestas se reafirma que el analfabetismo en p'urhépecha es mayor, pero no se menciona pues en la comunidad la idea de escribir y leer en su lengua materna aún no es una idea tomada en cuenta por las mujeres, por lo que es posible considerar un programa de alfabetización en idioma p'urhépecha a través de contenidos que motiven a estas mujeres a acercarse a este conocimiento, mientras que del español, debido a que no se practica de forma oral, el aprendizaje de este idioma como segunda lengua puede propiciar su utilización.

## **b).- Dificultades y ventajas para el aprendizaje**

En este apartado, se pretendió identificar dos aspectos: los procesos de educación formal en los que han participado las entrevistadas, y las habilidades o dificultades que enfrentan al aprender.

En el primer aspecto, se preguntó a las mujeres cuáles habían sido los anteriores **procesos de educación formal** en los que habían participado, y las respuestas derivaron en el grado de escolaridad de cada una de ellas. Como ya se mencionó anteriormente, y como se puede apreciar en el anexo 1 de esta investigación, la secundaria es el grado escolar más alto entre las mujeres entrevistadas, pero únicamente tres terminaron la educación básica, mientras que una de ellas abandonó los estudios en el segundo año de secundaria.

El resto de las mujeres sí asistieron a la escuela, pero únicamente cursaron la primaria. Cinco de ellas lograron terminar hasta el sexto año, mientras que el resto desertó entre el segundo y tercer año.

De las mujeres que no finalizaron la primaria, y que no saben leer o escribir, ninguna ha participado en un programa de alfabetización de adultos. Incluso, ninguna de las entrevistadas se ha sometido a algún proceso educativo formal o informal, posterior al último grado de estudios que en la mayoría de los casos es la primaria.

Esto quiere decir que su único aprendizaje del español tanto de forma oral como escrita, lo obtuvieron durante la escuela resaltando que, al ser mujeres de 22 a 65 años, el contacto constante con la enseñanza del español lo dejaron muchos años atrás y únicamente lo practican quienes, como ya se comentó anteriormente, leen o escriben constantemente o quienes tienen contacto recurrente con personas que hablen español como turistas, investigadores, misioneros, etc.

Algo que caracteriza a las mujeres de la comunidad es que, cuando tenían edad para asistir a la escuela, la forma de pensar de los habitantes era, y en algunos casos sigue siendo, que la mujer sólo podía dedicarse al hogar por lo que no le

otorgaban mayor importancia a que concluyera sus estudios. Es por esto que las mujeres que comprenden el rango de edad de la presente investigación no finalizaron sus estudios, truncándolos en su mayoría en la primaria

Posteriormente se preguntó sobre las **dificultades o habilidades para el aprendizaje del español**. Las mujeres recordaron cómo fue que aprendieron el español durante su estancia en la primaria, y mencionaron además la manera en la que actualmente obtienen nuevos conocimientos de este idioma.

La entrevistada número 15, explicó que para ella le fue difícil aprender a leer, escribir y hablar el español durante la primaria, porque “no era el único trabajo de ir a la escuela” es decir, que en una comunidad donde el idioma que se habla es el p’urhépecha, a los niños se les dificulta aprender a leer y escribir en español pues no se utiliza dentro del hogar. A pesar de que las escuelas primarias que se encuentran en Angahuan son bilingües, la mayor parte de los contenidos son en español.

Durante el trabajo de observación que se realizó para esta investigación, se pudo conocer el trabajo que realizan en el Colegio Sor Juana Inés de la Cruz, única institución particular de educación básica que se ubica en Angahuan, en donde no se utiliza el idioma p’urhépecha. Durante una conversación informal con una maestra de este colegio dirigido por monjas católicas, explicó que este colegio tiene como uno de sus objetivos el enseñar a los niños el español, por lo que no llevan ningún contenido en p’urhépecha.

“Hoy me volví a quedar hasta las 4:15 de la tarde con dos niños porque de plano no saben nada de español y terminaron chille y chille porque no aprenden” comentó la maestra de primero de primaria.

Esto podría tener relación con el índice de conocimiento del español, pues las mujeres que asistieron a este colegio, tienen un mayor nivel escolar y saben leer y escribir el español. Ejemplo de ello es la entrevistada número 16, quien dijo: “Yo fui en el colegio Sor Juana, ahí aprendí, ahí todo es en español. Después fui a la telesecundaria. No se me hizo difícil aprender, para mí fue divertido estudiar, me

gustó mucho y si se me dificultaba tenía a mis papás para que me apoyaran y eso fue un gran apoyo, yo siento que también por eso no se me dificultó porque si me dijeran que llevara algo de tarea les preguntaba y pronto me apoyaban. Mi papá sabía más que mi mamá”.

En la edad adulta, para las entrevistadas ha sido más difícil conocer nuevas palabras en español. “Veo que ya cuando uno es grande ya no captamos bien bien lo que nos están enseñando. Lo mismo he visto en mujeres que no han tenido esa dicha de haber estudiado la primaria que ahora de grandes cuando se le está enseñando a leer y escribir se les dificulta mucho por lo mismo que tenemos más que hacer, que tenemos más problemas, la cabeza ya no nos ayuda a pensar en letras y en número cuando tenemos más problemas en la familia o con el esposo o con los hijos.” dijo la entrevistada número 3. Con ella coincidió la entrevistada número 11, quien al ser asesora en un programa de alfabetización en Angahuan comentó que para las mujeres adultas, “es mucho más difícil que para un niño aprender”.

Esto nos permite inferir que dentro de las ventajas y desventajas del aprendizaje así como las dificultades, pocas mujeres respondieron, e incluso las respuestas se pueden relacionar con temas y preguntas posteriores. Sin embargo, lo que se puede destacar es que las mujeres están de acuerdo en que se les dificulta el aprendizaje por la edad y por el tiempo, ya que las tareas del hogar les impiden disponer de cualquier momento para aprender el español, ya sea dentro de un programa o curso, o hablando con otras personas.

Sin embargo, las entrevistadas aseguraron que sí tienen **motivaciones para aprenderlo**, ya sea por necesidad (lo que se explicará más adelante) o porque les gusta cómo se escucha esta segunda lengua en su contexto.

Ante esta pregunta, ocho mujeres respondieron que sí están interesadas en aprenderlo, a pesar de la dificultad que enfrentan.

La entrevistada número 12, quien fue asesora de un grupo en el proyecto Alfa TV, aseguró que desde niña, su padre le insistió en que aprendiera a leer y escribir el

español, “porque no tendría la misma calidad de vida”. Con esto se podría decir que la influencia de los padres representa una motivación para el aprendizaje.

“Cuando escucho palabras quisiera saber qué significan o cómo diría algo del p’urhépecha al español” comentó la entrevistada número 5, quien fue una de las dos mujeres con las que se necesitó de un traductor para realizar la entrevista.

Esto es una constante entre las respuestas de las mujeres, quienes aseguraron preguntarse continuamente cómo se diría cierta palabra en español, aunque también lo hacen viceversa, es decir, están interesadas en conocer cómo se decía en la antigüedad cierta palabra que se ha dejado de utilizar desde años atrás y que ahora sólo se conoce en español.

Esta aportación es importante para la propuesta de adaptación a la radio, en donde a través de la alfabetización en idioma materno, se pretende retomar palabras en este idioma que se han dejado de utilizar con el paso de las generaciones, lo que ha generado poco a poco, la pérdida del idioma.

### **c) Uso del español**

En este apartado, se pretendió conocer cuál es el uso que las mujeres le dan al español. Iniciando por conocer con quiénes lo utilizan y en qué situaciones específicas.

Posteriormente, se preguntó si su uso lo perciben como una obligación, es decir que la manera en que se desarrolla la comunidad obliga a sus habitantes a hablar español; si el conocimiento del español es concebido como una necesidad, encaminado a que los habitantes, en específico las mujeres, necesitan saber el español de manera básica, como mínimo, para poder desarrollarse dentro y fuera de la comunidad y para satisfacer sus necesidades; y finalmente como uso voluntario, que las mujeres quieren hablar español independientemente de si lo necesitan o no.

Dentro de los usos percibidos como obligaciones, necesidades o uso voluntario, fue difícil realizar la pregunta literal ya que a muchas mujeres se les dificultó comprenderla, por tal motivo, estos datos se recolectaron a lo largo de la entrevista a profundidad, detectando ciertas frases o comentarios que responden a las preguntas.

Dado que el objetivo del trabajo de campo, por la naturaleza cualitativa de la investigación, fue conocer a fondo a cada una de las mujeres entrevistadas, así como las situaciones a las que se enfrentan en la vida cotidiana, se les pidió que platicaran alguna experiencia específica en la que tuvieron que utilizar el español y por su poco conocimiento se hayan enfrentado a algún conflicto.

Este aspecto se convirtió en uno de los aspectos más importantes del trabajo de campo, pues las mujeres tuvieron la confianza para profundizar en situaciones dolorosas y difíciles que han tenido que enfrentar por hablar el español.

Una vez detectados estos conflictos, se pretendió conocer qué es lo que ellas podrían hacer si supieran hablar, leer o escribir correctamente el español, a partir de su experiencia y sus hábitos de vida.

En relación a las **personas con las que las mujeres hablan el español**, fueron diversas las respuestas que se otorgaron, pero todas estuvieron perfiladas al uso del español únicamente con personas externas a la comunidad.

“Hablo con los del censo o los que vienen a cobrar Avón”, “Con los turistas porque mi suegra vende rebozos”, “Con los vendedores que llevan mercancía a la tienda”, “Diario hablo con los turistas que llegan”, fueron algunas respuestas que demuestran lo anteriormente planteado. Esto se relaciona con las principales actividades económicas de las mujeres en Angahuan, que es la artesanía y el turismo, en las que el principal cliente son personas externas a la comunidad.

El motivo por el que no se utiliza el español dentro de los hogares lo explicó la entrevistada número 3: “Aquí en Angahuan con nadie hablo, porque no es bien visto que hablemos español, luego luego empiezan a criticar a uno cuando en una

familia hablan mucho español. Por una parte está bien porque nuestros chiquitos nos ven hablar p'urhépecha y así se enseñan y ya todos saben que a lo que van a la escuela es a aprender el español”.

En el trabajo de observación, se pudo identificar que en la mayoría de los casos, las personas que hablaban español lo hacían únicamente con una persona externa, pero entre los miembros de las familias se hablan en ese mismo momento en p'urhépecha aún con la presencia del ‘extranjero’. Esto ocurre por dos situaciones, ya sea por la costumbre de hablarse en este idioma, o para hablar de esa persona ajena. Esto es fácil de identificar al escuchar la palabra *turhisĩ* que significa mestizo o individuo que no pertenece a la etnia (Medina y Alveano, 2011: 78).

En los negocios, quienes atienden hablan español únicamente con los proveedores, pues toda la gente compra en p'urhépecha, y fue posible identificar que también se utiliza el segundo idioma para tratar temas como préstamos en la casa de empeño ubicada en la comunidad.

Algo importante de destacar es que todos los habitantes se comunican en español con el Párroco de la comunidad, quien no sabe hablar en P'urhépecha, de igual forma lo hacen con la persona que lo ayuda en el curato, a quien buscan para distintos asuntos como la compra de periódicos que llegan de los seminarios, la organización de tandas, y todos los temas relacionados con la iglesia católica.

Esto se relaciona con las **situaciones en las que se usa el español**, aunque también siete respuestas se relacionaron con los viajes a Uruapan. Como se expuso en el tercer capítulo de esta investigación, Angahuan pertenece a este municipio, pero su desarrollo respecto a la ciudad es completamente desigual, de ahí que los habitantes de Angahuan viajen constantemente a Uruapan al médico o a comprar artículos para el hogar.

En esta caso es importante destacar que una de las principales necesidades de la población de Angahuan es el servicio médico ya que en la comunidad únicamente se encuentra una unidad de salud que, según las propias mujeres, no está en

funcionamiento todo el día, por lo que es una necesidad, ante una enfermedad de gravedad o para análisis más profundos, acudir al hospital a Uruapan.

Una situación particular que se presentó es que en los últimos años, las mujeres acuden a la ciudad para pedir dinero prestado en casas de empeño, o para iniciar negocios a través de empresas como Compartamos Banco o apoyos gubernamentales.

Estas situaciones nos dieron pie para conocer cómo perciben las mujeres el **uso del español**. Ninguna mujer lo consideró como una **obligación**. Sin embargo, nueve de ellas aseguraron que el saber hablarlo, escribirlo o leerlo es una **necesidad**.

Estas respuestas afirmativas fueron relacionadas por las mujeres con enfermedades o problemas de salud, así como el turismo. “Sí es necesario porque falta mucho porque los turistas llegan y no sé contestar.” dijo la entrevistada número 9, quien aseguró que en su caso habla el español por necesidad y no por gusto, pues únicamente lo hace con los turistas.

“Vamos a hacer de cuenta que para mí si no pudiera hablar bien en español tal vez no pudiera ir si me tocara ir a un hospital y pues mejor no voy porque no sé hablar bien. Y hay que saber porque a veces necesito ir a algún hospital o comprar algo que no haya” explicó la entrevistada número 15. Con ella coinciden otras respuestas como “Es muy necesario porque como personas algún día tendremos que necesitar de algún doctor o de algo que está en la ciudad”.

Respecto al **uso voluntario del español**, es decir, que las mujeres deciden hablar en español, únicamente dos respondieron afirmativamente. La entrevistada número 4, explicó que ella piensa en español pero en Angahuan habla en p’urhépecha por, como ya se mencionó, la cultura se basa en mantener el idioma materno. Ella estudió la secundaria en un internado de Morelia por lo que habla bien el idioma, lo comprende perfectamente y no le da miedo hablarlo. Esto nos dice que una persona que sale de Angahuan a estudiar o trabajar, y que ha estado en contacto constante con el idioma español hace un uso voluntario de él. Por otra

parte, la otra mujer que respondió que habla por gusto el español, es cantora en la Iglesia y escribe en español las canciones, esto nos refleja que, por el acercamiento de la comunidad a la religión católica, puede que el gusto por el español se incremente al ser la mayoría de los contenidos religiosos en la biblia y en la misa en éste idioma.

A continuación se mostrarán las diferentes **situaciones a las que las mujeres se han enfrentado por no saber leer, escribir o hablar el español**. Como ya se mencionó, estos testimonios se convirtieron en parte fundamental para el desarrollo de esta investigación, pues se pudo conocer a fondo la cotidianidad que viven las mujeres, y en qué aspectos se puede trabajar para disminuir ciertos problemas.

En este apartado se redactarán la mayoría de las respuestas, pues cada una de ellas muestra una situación específica que da pie a conocer de forma amplia a las mujeres. Estos testimonios permitieron conocer además, los sentimientos de las entrevistadas, pues con confianza hablaron ampliamente y algunas de ellas lloraron, rieron o se preocuparon al recordar.

Es importante resaltar que de las 12 mujeres a las que se les hizo esta pregunta, únicamente una respondió que nunca ha vivido una experiencia de este tipo, pues sí puede hablar el español.

“Antes de perder la vista yo era artesana y salía a vender rebozos a Guadalajara, México, Monterrey, Querétaro, Guanajuato, Morelia, y creo que ya. Y entre las compañeras nos ayudábamos para no perdernos en la ciudad. Tenía un tumor en la cabeza, en medio de los ojos, y no sabía qué era lo que tenía porque me caía mucho, ni sabía cómo comunicarme. Pero mi hijo me llevó, estuvo a mi lado. Para hacer los papeles del hospital (Seguro Social) se necesita español y hay gente que por no saber hablar español, miente al momento de responder las preguntas” E8 (Entrevistada número 8).

“Cuando mi esposo estaba enfermo y mis hijas bien chicas, mi esposo así enfermo tuvo que comunicarse con los doctores” E5.

“Cuando voy a Uruapan a pedir prestado en Compartamos, me preguntan muchas cosas y no sé contestar” E9.

“Mi hija estudió hasta la secundaria y por la cultura de aquí no quiso seguir estudiando porque se iba a casar y ahora donde vive su suegra no sabe leer ni escribir y ocupa mucho de mi hija. Cuando se enferma tiene que ir mi hija a hablar con los doctores para traducirle lo que tiene que hacer. Cuando tenemos algún problema agrario y tenemos que ocupar de algún licenciado que sepa todo lo que se ocupa allá, las palabras que utilizan en los tribunales y que uno ahí si no puede entender las palabras difíciles que le dicen a uno, ahí es donde, para no meter la pata, tenemos que contratar a un licenciado que sea bilingüe, para que nos entienda qué es lo que queremos defender o hasta dónde tenemos la razón porque está difícil que uno vaya a esos lugares por que luego se aprovechan.” E3.

“Yo he visto que vienen los trabajadores por decir de Coca Cola y viene y descargan rápido y si uno no sabe nada o no puede hablar en español pues ellos no bajan toda la mercancía, entonces es importante saber. Yo tengo familiares que no saben hablar el español ni escribirlo, entonces he visto que a veces las mamás o los papás son las dos personas que no saben hablar el español ni escribirlo y entonces se les dificulta porque si ya tienen un hijo y les toca llevarlos a la vacunación no saben a dónde acudir o si van a la clínica ahí están todo el día y por temor de no quedar mal o pasar una vergüenza ahí están todo el día y ni le preguntan a la enfermera hasta que no esté sola.” E16.

“A mí me pasó la otra vez que estuve embarazada, me daba miedo hablar en español y nunca fui a Uruapan a revisarme o a hacer un ultrasonido, como no fui a ninguno ni aquí a la clínica ni nada porque me daba vergüenza, pues este... se murió la niña. Esta vez ya pensé bien y con el niño que traigo ahorita me fui con mi esposo, le dije ya vámonos porque otra vez va a pasar lo mismo. Sí podía hablar bien pero nomás me daba vergüenza y nunca fui, y con este niño que tengo fui como tres veces, y todos los meses a la clínica y no pasó tanto como la otra vez, pero sí me tocó quedarme como 10 u 11 días allá con el niño y sí era necesario

hablar así porque si otra vez me hubiera dado pena no sé qué me hubiera pasado después.” E15.

Con estos testimonios, fue posible identificar que a pesar de que la mayoría de las mujeres saben hablar el español y mantienen una conversación, como se mostró a lo largo de las entrevistas, al momento de utilizarlo externamente les da pena hablarlo, lo que se convierte en el principal problema que se tendría que abatir.

Como lo expuso la entrevistada número 10 “Me da miedo, porque hay algunas cosas que no sé cómo se dicen o cómo se pronuncian por eso hay muchas veces que me da miedo hablar así”.

Son tres las principales situaciones a las que se enfrentan las mujeres de Angahuan cuando necesitan hablar, escribir o leer en español y no lo saben hacer o no lo hacen correctamente. En primer lugar, las enfermedades y en específico, el trato con los doctores, es un problema al que se enfrentan constantemente y en todos los casos, han tenido que recurrir a un familiar para salir del conflicto.

La segunda situación a la que se enfrentan es cuando realizan una de sus principales actividades económicas, es decir, el turismo y lo que ello implica como la elaboración de artesanía.

Y finalmente, otro de los conflictos está relacionado con documentación que se requiere para realizar ciertos trámites. Es importante destacar que siendo Angahuan una comunidad de escasos recursos y cuya principal actividad económica está perdiendo sustento (la elaboración de cajas de madera para fruta debido a la tala inmoderada de árboles y al cambio de uso de suelo), los habitantes recurren fácilmente a préstamos. En estos casos, las mujeres al acudir a pedirlo no entienden completamente los requerimientos así como el contrato para realizarlo y son víctimas de abusos. Una de las mujeres incluso, platicó que “los vendedores enganchan” a las mujeres porque no saben hablar o leer el idioma y las convencen rápido. De la misma manera, se han enfrentado a conflictos jurídicos como herencias o escrituras de terrenos, lo que se convierte en un tema importante ya que, ante la falta de conocimiento, los abogados incluso pueden

abusar de ellos. Sin embargo, ninguna de ellas mencionó haber sido víctima de un abuso ya que todas recurrieron a alguien para solucionarlo.

En el trabajo de observación, se detectó que los principales documentos personales que se utilizan en Angahuan son el acta de nacimiento, la Clave Única de Registro Público (CURP), los recibos de luz o teléfono, así como la credencial de elector.

Al respecto, la entrevistada número 16, explicó que para las personas que no saben leer el español, “sí es una dificultad porque no saben cuál es cuál, pero la credencial (de elector) toda la gente lo identifica porque les dicen ‘esto guárdalo bien, esto es importante’ y seguido se ocupa la copia de la credencial. A veces el acta de nacimiento también la identifican porque viene de otra forma, de otro color y los que no saben identificarlo le dicen a alguien que vaya y le busque tal cosa si no sabe cuál es cuál”.

Ante estas situaciones, las mujeres dijeron **a quién recurren para solucionar los problemas relacionados con el desconocimiento oral, escrito o de lectura del español.**

En la mayoría de los casos, las entrevistadas aseguraron que recurren a sus familiares, en específico su esposo, hijos, o sobrinos jóvenes. Esto demuestra que en la mayoría de los casos, son las mujeres adultas el grupo poblacional que es analfabeta o que no sabe hablar el español, lo que se reafirma con las estadísticas publicadas por el INEGI en 2010, en relación al analfabetismo en Angahuan, y que fueron expuestas en el capítulo 3 de esta investigación.

Además, se puede relacionar con lo que comentaban las mujeres respecto a la cultura de la comunidad en donde se piensa que una mujer aún cuando estudie, terminaría en las labores del hogar y por lo tanto no se les permitía estudiar más que la primaria, mientras que los hombres de su misma edad tienen mayor conocimiento, lo que demuestra que los hombres sí cursaron mayor grado escolar, mientras que los jóvenes, hombres o mujeres, ya acuden a la escuela y terminan en grados.

Únicamente una de las mujeres entrevistadas comentó que sus familiares o amigos recurren a ella como traductor. “A una amiga la invito a que vayamos a Uruapan o algo, entonces ella misma como que le da coraje cuando le preguntan algo, me llama y me dice ‘ven qué dice esta persona’ y aunque lo esté comprendiendo lo que le están diciendo pero no sabe contestar” dijo la entrevistada número 16.

Si bien ya se expusieron distintas situaciones que han enfrentado las mujeres, también es importante conocer cuáles serían las aspiraciones de las mujeres adultas si tuvieran el conocimiento del español. Las respuestas estuvieron encaminadas a lo que podrían hacer en la comunidad si supieran escribir, leer o hablar el español.

La mayoría de las respuestas estuvieron relacionadas con ayudar a los otros, lo que refleja la base de la cultura P’urhépecha en donde no existen los individualismos y se trabaja en equipo.

Como lo expuso la entrevistada número 10, “Ayudaría a la gente que no sabe nada, porque hay mucha gente que lo necesita en Angahuan, porque hay algunas personas que quieren comunicarle a alguien algo y no saben hablar el español entonces después no pueden comunicarse porque ahorita en Oportunidades soy promotora y ahí he conocido a mucha gente que no sabe ni leer ni escribir aunque sea tantito y les he ayudado mucho con los promotores que vienen de Uruapan”.

En relación al programa Oportunidades del Gobierno Federal, la entrevistada número 16 profundizó al asegurar que la atención psicológica que se brinda sería más efectiva si las mujeres pudieran comunicarse por completo en español. “Hay muchas cosas que se podrían hacer, porque pudieran asistir en algunas pláticas, por decir, hay veces que los de Uruapan manda psicólogos y a veces también por lo mismo la gente no asiste y si supieran escribirlo y hablarlo y entenderlo, pues sería algo maravilloso porque pudieran dialogar y hacer preguntas. Como ahorita que dicen que las mujeres valemos igual que los hombres, entonces sería algo

importante y algo maravilloso que se pudiera trabajar con las mujeres, que todas supieran manejar bien la escritura y el hablarlo.”

En la presente pregunta, a muchas mujeres se les dificultaron dos cosas: en primer lugar comprender la pregunta de forma literal y por otro lado, expresar con palabras lo que podrían hacer si supieran hablar, escribir o leer bien el español. Esto se puede observar en la respuesta de la entrevistada número 5, quien no sabe hablar mucho español (se utilizó un traductor) y quien aseguró no haberse imaginado nunca qué podría hacer si supiera hacer un uso correcto del español. Sin embargo, dos de las mujeres respondieron que ayudarían a la población a través de enseñar el mismo español o intervenir en asuntos de la comunidad, esto refleja que para las propias mujeres es importante el saberlo no sólo para uso propio sino con una visión de involucrarse en asuntos externos pero que finalmente contribuyen a su comunidad y a ellas mismas. Finalmente otra de las mujeres dijo que se le facilitarían algunas cosas, lo que se relaciona con la pregunta anterior, es decir, las situaciones específicas a las que se han enfrentado.

En el trabajo de observación, se identificaron situaciones específicas en las que las mujeres han tenido que utilizar el español y al no poder hacerlo, recurren a alguien más. Ejemplo de ello fue la convocatoria que emitió el Gobierno Estatal, dirigido a artesanos, para participar en el Tianguis Artesanal de Domingo de Ramos en Uruapan. Las artesanas de Angahuan comenzaron a prepararse para el concurso, del cual se enteraron en voz de una de las mujeres que cada año ha participado. Ella vendía copias de la convocatoria del concurso a tres pesos, pero las mujeres adultas, quienes son las que crean las artesanías, no pudieron leer los detalles de la convocatoria, por lo que tuvo que ir una joven para que conocieran las bases para participar así como el premio, dato que era lo más significativo para ellas.

Es así como se confirma, con ejemplos cotidianos, la necesidad que representa para las mujeres adultas de la comunidad el saber hablar, leer y escribir el idioma español. De ahí que se eligiera el MIB para la alfabetización en idioma

p'urhépecha, pero el aprendizaje del español como segunda lengua, en el que la base del aprendizaje del idioma es el habla.

Esto se realizará en la propuesta de adaptación a la radio ejemplificando hechos que podrían parecer ajenos pero que demuestran su cotidianidad, a través de una especie de radio novela en la que las mujeres podrán comprender desde una perspectiva externa los conflictos a los que se enfrentan, para así perder el miedo de hablar español.

#### **d) Relación con las personas que las rodean**

Una vez conocido el índice de conocimiento del español, así como el uso que le dan tanto en lectura, escritura y de forma oral, se presentará la relación que existe entre este conocimiento (ya sea existente o nulo) con las personas que las rodean, que en este caso se delimitó a la familia nuclear, es decir, esposo e hijos.

En cuanto a la **relación entre el conocimiento del español de las madres y los hijos**, se preguntó a las mujeres si la falta de conocimiento o de uso del español tiene algún efecto en los hijos, y el aprendizaje que ellos obtengan de este idioma.

Once mujeres, es decir, el total de las que respondieron esta pregunta, aseguraron que sí existe una amplia relación entre el conocimiento del español que tenga la mamá con el conocimiento que tengan los hijos. Por una parte, esto se debe a que en la escuela, las madres no puede ayudar a sus hijos a realizar las tareas.

La entrevistada número 10, quien trabaja en la biblioteca de la comunidad, habló al respecto: “Cuando hay palabras que no sé de la tarea de mis hijas le pregunto a su esposo o él es quien les ayuda a hacer la tarea. Yo creo que sí es necesario que las mamás sepan algo porque hay mucha gente que no puede ayudar a las niñas a hacer la tarea por lo mismo que no saben, porque hay algunos que no saben ni poquito hablar, ni poquito leer por que también hay amigas de las niñas que vienen acá y yo les ayudo”.

Un caso contrario es el de la entrevistada número 9, quien tiene dos hijos, uno de ellos cursa el quinto año y el otro el tercer grado de primaria, pero le ha sido imposible ayudarles en la tarea porque no sabe español.

El resto de las mujeres relacionaron esta respuesta con la apertura que deben tener los padres para, además de enviar a sus hijos a la escuela, inculcar en ellos la importancia que tiene para las madres el tener tiempo para aprender. Así lo explicó la entrevistada número 12, quien luego de su experiencia en el programa de Alfa TV, aseguró que “se les debería inculcar a los niños que les enseñen a sus papás lo que aprenden en la escuela. Y ayudar a su mamá en las tareas domésticas para tener tiempo para aprender.”.

Ejemplo de esa apertura es la entrevistada número 4, quien en su casa habla en ocasiones con su hija en español “para que aprenda porque no les exigen en la escuela y si los papás hablan español, los hijos también lo harán”. Su mentalidad es diferente a la de la mayoría de las mujeres de Angahuan, lo que se puede relacionar con el hecho de haber estudiado la secundaria en Morelia.

Con las respuestas de las mujeres entrevistadas es fácil observar que el conocimiento que la madre tenga del español puede ser determinante para el conocimiento que tenga su hijo en un futuro. En específico, las mujeres explicaron que les es complicado ayudarles en las tareas de la escuela porque no saben lo que significan ciertas palabras. Antes de continuar con el análisis, es imprescindible aclarar que, según la observación así como los comentarios de los habitantes de la comunidad, los maestros de las escuelas no son bilingües, es decir, se encuentran en la misma situación que la mayoría de los adultos de la comunidad ya que saben hablar en P’urhépecha pero se complica el español, y dado que los contenidos de los libros de texto están hechos en español en su mayoría, los niños se enfrentan a una enseñanza defectuosa del español, aunado a ello, según la entrevistada número 4, los maestros no exigen lo suficiente en la escuela por lo que los niños no buscan aprender español si en su casa se habla únicamente el P’urhépecha.

Ante esto, se puede deducir que las madres son un pilar importante para que los niños no sólo aprendan si no les interese aprender el español, incluso, algunas mujeres comentaron que en su casa hablan poco español para que los niños se vayan acercando al idioma pero lo hacen pocas veces para que no pierdan la lengua materna.

Esto puede representar una motivación de las mujeres adultas para aprender a leer y escribir el idioma castellano, pues la mayoría de ellas, desde los 16 años de edad, son madres.

Como ya se explicó, en este apartado se consideró además, **la influencia que existe entre el conocimiento que tienen las mujeres del español, con la relación que mantienen con sus esposos**, en donde las respuestas de las mujeres se enfocaron más allá de esta relación de pareja, para hablar sobre **la diferencia que existe en el acceso a la educación formal, entre el sexo masculino y femenino de la comunidad.**

A diferencia de las respuestas anteriores en las que no se incluyó a las entrevistadas que han sido encargadas o asesoras en distintos programas de alfabetización de adultos en Angahuan, en este apartado su aportación es de gran importancia, pues exponen la realidad a la que se han enfrentado las mujeres que se han involucrado en estos proyectos. Las características de cada uno de ellos se conocerán más adelante en el apartado correspondiente.

Las cuatro entrevistadas que pertenecen a este grupo, coincidieron en que el principal obstáculo al que se han enfrentado para impulsar los grupos de alfabetización, es la falta de interés de los esposos e hijos para que la mujer aprenda. Esto se ha reflejado cuando las mujeres faltan porque tienen que atender al esposo o incluso han asegurado que los hijos se burlan.

Así lo expuso la entrevistada número 12, quien fue coordinadora de un grupo de alumnos en el programa Alfa TV, respecto al poco aprendizaje que obtuvieron los adultos luego de cursar el programa: “ Pienso que fue por falta de apoyo de la familia de ellas porque andaban con prisa porque el señor iba a llegar a comer.

Faltó compromiso de la familia, los hijos no las dejaban. Hasta las criticaban por estudiar de grandes. Les decía que hicieran algo en su casa de tarea y decían que no podían por no tener tiempo”.

La entrevistada número 14 habló también al respecto al comentar que “hay esposos que no les dejan o les dicen a esa hora voy a llegar y tienen que servirme la comida, hay algunas que les gusta mucho pero no las dejan”.

Esto tiene que ver con la cultura que ellas mismas denominan como machista y que, como se expuso en el Capítulo 3 de esta investigación, aún existe en Angahuan.

“Los hombres y las mujeres tienen las mismas oportunidades para aprenderlo pero no todos quieren. En la primaria siempre hay acceso pero no quieren ir porque tenemos esa mala influencia de que nos digas, más a la mujer, que de nada sirve el estudio, y más si es mujer porque dicen que al fin y al cabo aunque ya termines la prepa o alguna profesión, te casas y hasta ahí termina todo. Y tenemos mucha esa cultura de que a las mujeres no hay que mandarlas a estudiar porque de nada sirve, no es una inversión, es una pérdida” comentó la entrevistada número 3.

Sin embargo, poco a poco las mujeres de la comunidad comienzan a conocer los derechos de las mujeres que han surgido a partir de los distintos movimientos feministas. “La gente grande o las suegras les dicen que las mujeres son para hacer los quehaceres de la casa y eso es un gran apoyo cuando vienen psicólogos porque a veces es obligatorio para los que les dan Oportunidades y a ellas las obligan casi casi para asistir a las reuniones y les dicen no te van a poner los puntitos, si va a ser para puras mujeres ya si hay un traductor les va diciendo qué es lo que les dice la psicóloga y captan muchas cosas y poco a poquito ya no se dejan tanto, y empiezan a hacer comentarios entre los familiares, entre comadres, que es importante estudiar y que hay muchas cosas a nuestro alrededor que a veces no lo vemos o no sabemos, pero que son cosas importantes para un ser humano” dijo la entrevistada número 16.

Existen en la comunidad hogares en donde los hombres también comienzan a dejar a un lado esa actitud 'machista'. Ante esto, tres mujeres entrevistadas respondieron que en caso de decidir ingresar a un programa de educación ya sea formal o informal, sus esposos sí les permitirían asistir, incluso, la entrevistada número 6 comentó: "mi esposo me enseña cómo decir porque él sí sabe hablar bien".

El acceso a la educación de manera formal es equitativo ya que la oportunidad de ingresar es la misma, pero el acceso que se dan los propios habitantes, no es equitativo ya que las mujeres son quienes tienen menor nivel escolar.

Si bien la relación hombre-mujer que se desarrolla en la comunidad podría ser un impedimento para acercarse las mujeres adultas a un proyecto educativo, la radio entonces puede convertirse en el instrumento para llegar al hogar de cada una de ellas, así posibilitar su acercamiento al programa a través de este medio de comunicación y de Radio Sapicho, emisora comunitaria más sintonizada por la audiencia femenil adulta de la comunidad.

#### **e) Identidad personal y comunitaria**

En este apartado, se pretendió conocer la relación entre **el idioma español y la identidad personal de las mujeres así como la identidad de la comunidad**. En específico, se preguntó a las entrevistadas si el idioma P'urhépecha así como las tradiciones se perderían si la mayoría de las mujeres hablaran, escribieran o leyeran de manera correcta el idioma español.

Esta pregunta otorgó datos importantes para la presente investigación, pues a pesar de las situaciones que se expusieron anteriormente en donde queda demostrada la importancia que representa para las mujeres el emplear el español, la mayoría de las mujeres aseguraron que si las mujeres lo aprendieran, la cultura P'urhépecha correría el riesgo de perderse.

La entrevistada número 3, profundizó al respecto: "Yo creo que sí se pudiera perder y de hecho, el P'urhépecha ya no es una lengua pura que ya lo hemos

mezclado mucho porque ya no hablamos igual, lo hemos mezclado mucho y tratan de recuperarlo pero ya está difícil... y si todos habláramos el español nuestro hijos verían eso y pasaría lo que ha pasado con otros pueblos que al último nuestros hijos nada más lo entiendan y ya no lo sepan pronunciar. Un daño que le hacemos a las futuras generaciones, en vez de ser un beneficio. Yo creo que sería mejor que siguiéramos así con nuestra lengua P'urhépecha y claro también es importante el español pero para fuera de aquí en las necesidades que uno tiene.”

Además del idioma que actualmente utiliza distintos préstamos del español y del que se desconocen palabras que antiguamente se decían, las tradiciones se han modificado. Esto se expuso en el tercer capítulo de esta investigación, y también lo expresó la entrevistada número 8: “Sí se perderían las tradiciones, como ahora las mujeres usan pantalón. Se perdería muy rápido. Aquí se baila y se hacen cosas diferentes. El español va a hacer que más se pierdan las tradiciones. Está bien aprenderlo pero no perder el P'urhépecha”.

Esto se ha relacionado con los padres de familia, pues aseguran que ellos son los principales actores que han promovido la pérdida de la cultura, al querer que sus hijos aprendan el español, pero aseguran que es más fácil aprender de niño el P'urhépecha y posteriormente el español.

Las mujeres que respondieron que la cultura y el idioma P'urhépecha no se perdería con el aprendizaje del español, aseguraron que el arraigo de la comunidad hacia esta cultura hará que perdure.

Un aporte fundamenta fue el que realizó la entrevistada número 16, al asegurar que, además de aprender a hablar, leer y escribir el español, también sería importante aprender a leer y escribir el P'urhépecha, idioma que se ha transmitido a lo largo de los años a través de la tradición oral, por lo que son pocos los indígenas que conocen el alfabeto, la gramática, y distintas especificaciones del idioma, que se traduce en el desconocimiento de la lectura y escritura.

“Yo siento que es muy importante el leer y escribir el P'urhépecha porque a veces también es necesario, porque si hablaos, porqué no saberlo escribir. Sería bonito

para poder traducirlo bien si fuera necesario o en ocasiones es necesario y no es tan difícil. Sería algo muy bonito, como (Angahuan) es un centro turístico entonces qué bonito sería si por decir, en la clínica o en la plaza se pudiera tener un anuncio que es un centro turístico que estuviera escrito en P'urhépecha, y que abajito estuviera traducido en español, a lo mejor también sería algo muy llamativo. Yo siento que sería algo bonito que todos lo supiéramos escribir como lo hablamos y se supiera quiénes somos, de dónde somos, qué hacemos” comentó la especialista en medicina tradicional.

Con estos temas, es posible conocer a fondo a las mujeres de Angahuan y su relación con el idioma español. Por una parte, como se demostró en las propias entrevistas a profundidad, algunas mujeres sí saben hablarlo, pero al momento de enfrentarse a la realidad la pena las detiene a hacerlo. Por otra parte, existen mujeres que no tienen este conocimiento y tienen que recurrir a un joven (en la mayoría de los casos) quien funciona como traductor.

A manera de conclusión general de este primer apartado, podemos destacar que, si bien se enfoca en su mayoría en el uso oral y escrito del idioma español, fue posible detectar a la vez necesidades de lectoescritura del idioma p'urhépecha, las cuales posiblemente no han sido detectadas pues históricamente este idioma ha sido de transmisión oral, pero que la falta de su uso de forma escrita ha limitado la preservación de la cultura a través de referencias escritas.

De aquí que entonces, se promueva en la adaptación del MIB a la radio, la importancia de la alfabetización en idioma p'urhépecha a partir de integrar contenidos periodísticos y literarios que reafirmen en las mujeres la identidad p'urhépecha y con ello su propio idioma.

## 4.2.- Mujeres como audiencia de Radio Sapicho

### a) Uso de la radio

Dado que el medio a través del cual se pretende transmitir el programa de alfabetización que es objetivo de la presente investigación es Radio Sapicho, la radio comunitaria de la comunidad de Angahuan, fue necesario conocer cuál es el uso que le dan las mujeres.

Para ello se preguntó la **frecuencia** con la que sintonizan esta estación, el **horario**, así como la **actividad que realizan** en ese momento.

De las 12 mujeres que respondieron esta pregunta, diez respondieron que sí escuchan Radio Sapicho, de ellas, seis aseguraron que tienen este aparato encendido todo el día en esta estación, incluso, es común escuchar el radio ‘a todo volumen’ cuando se camina por las calles de la comunidad.

Las otras tres mujeres tienen horario específico, el cual está determinado por la actividad que realizan, es decir, encienden la radio por la mañana cuando hacen tortillas, por las tardes cuando hacen rebozos o como aseguró la entrevistada número 10, “lo escucho todas las tardes, a partir de la 1 para saber la hora para mandar a mis hijas a la escuela”.

Las dos mujeres que dijeron no escuchar Radio Sapicho, explicaron que “no lo escucho porque está viejo y no agarra la señal pero no tenemos (dinero) para uno nuevo, sólo escucho en Cherán o en Uruapan” aseguró la entrevistada número 7.

Esto representa que, coincidiendo con las cifras expuestas en el capítulo 3 de esta investigación tomadas de una encuesta no publicada sobre uso de medios de comunicación en Angahuan, Radio Sapicho es la estación con mayor audiencia, la cual en su mayoría es femenina.

Sin embargo, es importante resaltar que las mujeres que la escuchan todo el día la utilizan como ‘música de fondo’ es decir, en el trabajo de observación se pudo

identificar que no prestan atención a la programación. Esto se puede relacionar con el siguiente apartado.

## **b) Opinión de Radio Sapicho**

El hecho de ser Radio Sapicho la estación con mayor audiencia en la comunidad, no representa que los contenidos sean del gusto de las mujeres o que responda a sus necesidades informativas o de esparcimiento.

Para identificarlo, se preguntó a las mujeres qué les gusta y qué no les gusta de la programación que escuchan a través de esta estación.

En relación a la primera opción, es decir, **los contenidos de Radio Sapicho que les gusta a las mujeres**, las respuestas se englobaron en tres aspectos. Por una parte, en lo que representa el motivo por el que se creó la radio, el cual fue el disminuir el problema de ruido que aquejaba a la comunidad por las bocinas.

“Me gusta que haya anuncios que hacen en las casa a veces atolito o algo, me gusta que lo anuncien en la radio porque así está un poco más tranquilo el pueblo y no bocean tanto en los aparatos de sonido, y también las felicitaciones cuando es onomástico de alguien, porque anteriormente cuando no estaba Radio Sapicho todos lo boceaban a dedicarle sus mañanitas, y ahora por la radio ya no es así” dijo la entrevistada número 16.

El segundo aspecto que mencionaron las entrevistadas son las cápsulas informativas que transmiten, así como cuentos y programas especiales que han realizado como los del grupo de Alcohólicos Anónimos.

El resto de respuestas estuvieron relaciones relacionadas con la música. Para la mayoría las pirekuas son el tipo de canciones que les gusta escuchar.

Sin embargo, aunque sí hay contenidos que las mujeres gustan escuchar, también existen **aspectos que consideran negativos de Radio Sapicho** y que están relacionados con los locutores.

Todas las entrevistadas coincidieron en que al mandar algún saludo, los locutores se ríen, lo que llega a ofender a la audiencia.

“No me gusta que, yo lo veo así pero a lo mejor estoy mal, que cuando hay alguna fiestecilla o que es el santo de una persona, entonces se supone que la han pasado muy bien y al día siguiente van y dicen ‘saludos para fulana de tal porque ahorita está cruda, porque ayer tomó mucho’ y eso como que no es algo que tienen que estar diciendo ahí qué y qué hizo. Lo veo mal porque a lo mejor los chiquillos o las niñas van a decir que está bien estar tomando” explicó la entrevistada número 16.

Y es que otro objetivo a largo plazo de la radio comunitaria de Angahuan es el abatir distintos problemas sociales, lo que no se está cumpliendo pues actualmente no existen programas que respondan a este objetivo. Los que se realizaban han dejado de transmitirse.

En el trabajo de observación, se identificó además que los spots informativos o relacionados con causas sociales como es el cuidado del medio ambiente, son enviados por gobernación, a través de las radios comunitarias de Uruapan y Zacán, por lo que están en español y podría representar que la información entonces no fuera significativa para las mujeres, tomando en cuenta que algunas de ellas no entienden este idioma.

Por lo tanto, cada una de las entrevistadas expresó **lo que le gustaría escuchar a través de Radio Sapicho**. Nuevamente las respuestas coincidieron, y a continuación se expondrán algunas de ellas pues de esta información se podrían generar distintos contenidos que respondan a las necesidades de las mujeres adultas de Angahuan:

“Le gustaría que hubiera consejos. Le gustaría que hubiera más respeto de las costumbres y de la comunidad para que los jóvenes y niños lo escucharan y que hubiera responsabilidad para hablar de eso, para preservar y el respeto para el ejemplo a los niños.” Traducción de la respuesta de la entrevistada número 1.

“Me gustaría escuchar lo que pasó hace años, historia, lo que no sabe la comunidad” Entrevistada número 5.

“Temas que ayudaran a la juventud a concientizarse para no entrar a las drogas y el alcohol, que viniera una psicóloga para hablar con los muchachos” Entrevistada número 3

“Algunos programas de educación, para las mujeres que no saben hablar en español para que aprendieran, o que nos enseñaran algunas palabras que son difíciles y también el p’urhépecha, que sepan lo que están hablando y lo pronuncien bien.” Entrevistada número 10

“Que hubiera un horario de puras pirekuas para gente grande. Me gustaría mucho un programa que trate de algún tema en específico, que hablaran por ejemplo, de la historia del volcán, para que los niños conozcan cómo o cuándo empezó, pa que los niños estuvieran enterados de las costumbres” Entrevistada número 6

“Que prepararan temas, que lo prepararan bien, hay temas interesantes y a veces hay cosas que aunque somos de la comunidad que no sabemos, entonces pueden preparar temas lo que son las raíces de la comunidad o lo que es la familia y así temas que ellos preguntaran, estaría bien que prepararan temas aunque fueran por votos. estaría bien que preguntaran ‘podríamos preparar este y este tema, voten por el tema que les gustaría escuchar’ y que no se estén riendo las locutoras, que si fuera necesario que pidieran apoyo a personas más serias, o señoras y señores que teniendo más experiencia apoyaran” Entrevistada número 16

“Me gustaría que hubiera más programas y eso, más pláticas. También que hablaran de la planificación y todo, que hablaran de la salud también.” Entrevistada número 15

Esto se puede relacionar con el uso que hacen las mujeres adultas de Radio Sapicho, pues como ya se expuso, la mayoría la sintoniza todo el día, pero realmente no lo escucha pues realiza otras actividades al mismo tiempo. Las

mujeres también aseguraron que si saben de un programa especial dejan de hacer esa actividad para poner atención.

Es así como Radio Sapicho se convierte en una posibilidad para transmitir a través de ella, la adaptación del MIB del INEA, siempre y cuando responda a los horarios específicos de las mujeres adultas de la comunidad así como a los contenidos que expusieron, les gustaría escuchar.

#### **4.3.- Posible alfabetización en radio**

Al término de cada entrevista, se planteó a las mujeres la **posibilidad de crear un programa de radio que se transmitiera a través de Radio Sapicho y que estuviera especializado en alfabetización en español.**

Las respuestas fueron diversas, la mayoría de ellas con respuestas positivas. Algo que se puede destacar de las declaraciones, es que las mujeres aportaron ideas para que el programa funcione correctamente.

Es decir, como lo expuso la entrevistada número 16: “Yo siento que sí lo escucharían. Si fuera por la radio y si también fuera traducción en p’urhépecha porque a veces los chiquillos andan preguntando cómo es esto en p’urhépecha porque ya casi los que estudian primaria o secundaria manejan más el español que el p’urhépecha y a veces los chiquillos no saben cómo se llama algún objeto o algo que estemos viendo.”

Con ella coincidió la entrevistada número 4, quien dijo que “me parece bien para poder explicarle a los hijos porque cuando no sé busco palabras en el diccionario. Estaría bien utilizar cosas en español y en p’urhépecha para no perder el idioma.

Otra aportación importante fue la que realizó la entrevistada número 3, quien comentó que en lugar de alfabetización, se podrían realizar programas de sensibilización “porque yo he visto tristemente que el p’urhépecha cuando se propone algo lo logra como las cooperativas que dos o tres personas lo logran, pero al no tener la capacitación de hacer los inventarios, de ver las ganancias,

pronto quiebran. Las personas que vienen no inculcan para que les vaya bien a todos, inculcan para lo que les interesa. La radio sirve porque puedes entrar a las casas como si estuviéramos mirándonos o platicando”.

Las mujeres que respondieron que no funcionaría, aseguraron que por una parte, no tienen tiempo para estudiar y que los esposos no lo permitirían.

“El problema es con los esposo y con los hijos, pero aceptarían si fuera casa por casa. Nomás lo escucharían, no se pondrían a escribir o sólo una que otra pero casi no creo que lo escriban, pero a veces como que a uno le dan ganas cuando tiene a alguien que le diga tienes que hacer esto o esto. Como las que no sepan ni cómo agarrar el lápiz pues cómo van a escribir desde la radio”

#### **4.4.- Proyectos de alfabetización en Angahuan**

Dentro de las entrevistas a profundidad que se realizaron para esta investigación, se incluyó a cuatro mujeres que han participado como asesoras en programas de alfabetización que se han realizado en Angahuan.

A continuación se expondrá la información recaudada, con aportaciones de las otras mujeres que mencionaron el tema durante la entrevista.

##### **a) Alfabetización en español y primaria. Proyecto del Instituto Nacional para Educación de Jóvenes y Adultos (INEA)**

Como se expuso en el Capítulo 3 de esta investigación, este programa estuvo a cargo de María Nico, a quien se entrevistó dentro del trabajo de campo de esta investigación.

Explicó que este programa se realizó por cerca de 10 años y las clases se impartían en casa de los alumnos. Aseguró que con el tiempo se juntaron cerca de 250 participantes, tanto hombres como mujeres.

“Venía una persona de Uruapan, pero a nosotros nos pagaban a través del INEA. Yo me encargaba de buscar gente y juntar los papeles, animaba a la gente y les decía que era por su bien” comentó.

Uno de los problemas a los que se enfrentaron fue la dificultad para entender los libros que se utilizaban en el programa, además del tiempo de cada persona, porque “por ser pueblo chico muchas veces no iban”.

“Sí aprovechó la gente, ellos decían que sí lo habían aprovechado, pero muchos se quedaban con sólo leer y escribir. Dijeron que también iban a poner para terminar la secundaria pero eso ya no se hizo” comentó la entrevistada número 11, quien recibió un certificado por haber terminado la primaria. “Yo sabía algo (leer y escribir el español) porque no terminé la primaria, pero aproveché”.

Entre las experiencias particulares que recuerda, es que “a la gente le daba gusto poner su nombre, ir a Uruapan, mandar dinero de Estados Unidos”.

Durante la entrevista, la entrevistada número 3, quien es artesana, recordó haber visto en la comunidad un programa de alfabetización, pero no identificó que era del INEA. “Escuelas para adulto no he visto más que los que son para quienes mero no saben leer ni escribir y los mandan a una casa y se juntan ahí las señoras pero nada más a aprender a leer y escribir poquito pero que les interese practicar el español no”. Esta declaración la hizo en relación al uso que las mujeres hacen del español en la comunidad.

La entrevistada número 12 también aportó información sobre este proyecto al asegurar que habló en algún momento habló con la coordinadora de este proyecto, de quien no otorgó el nombre pero que “decía que nadie hacía caso de ir, ella intentó ir a casas y ni así porque no estaban cuando quedaban a una hora”.

## **b) Alfabetización en español. Alfa TV**

Una de las asesoras fue Florencia Soto Soto, a quien se entrevistó como parte del trabajo de campo de esta investigación.

Este programa de influencia cubana especializado en alfabetización a través de la radio, se realizó en Angahuan 2005, y se aceptaba únicamente a mujeres que pertenecían al programa Oportunidades del Gobierno Federal.

Aunque todos los contenidos estaba en español, la entrevistada número 12 comentó que ella traducía la mayoría de los contenidos al p'urhépecha, para facilitar el trabajo, pero las mujeres faltaban a las clases, las cuales se impartían en casa de una de las alumnas que contaba con videocasetera. “Yo pensé que iba a ser fácil, que pronto iban a aprender si ellas le echaban ganas y asistían, pero falló porque no vi gran avance porque sí aprendían, pero al siguiente día ya no se acordaban. No sé en qué estaba que ya no se acordaban” dijo.

“Yo pienso que no aprendían porque no tienen conciencia de la importancia. Además fue falta de apoyo de la familia de ellas porque andaban con prisa porque el señor iba a llegar a comer. Faltó compromiso de la familia, los hijos no las dejaban, hasta las criticaban por estudiar de grandes. Se les decía que hicieran en su casa algo (tarea) y decían que no podían porque no tenían tiempo”.

Independientemente del plan de estudios que venía en Alfa TV, aseguró que comenzó a enseñarles a escribir su nombre, dirección y código postal, “para que se dieran cuenta que sí servía”. Algunas de las alumnas sí aprendieron, y otras que obtuvieron pocos conocimientos, “ya se les ha de haber olvidado”.

Además, las otras maestras que fueron elegidas por ser vocales del programa Oportunidades, no se involucraron porque no había una remuneración económica por su labor. Por ese motivo, “yo quería que mi grupo sobresaliera, porque como dije, a mí nunca me han dado nada, me puse a enseñarles, pero no me fue como yo esperaba”.

El programa tuvo una duración de un año. Entre los problemas a los que se enfrentaron fue el formato del programa, pues no todas las alumnas contaban con videocasetera para reproducir el material. Además, únicamente podían participar las personas inscritas al programa Oportunidades.

La entrevistada número 16, recordó durante su entrevista este programa y comentó que generó expectativa en la comunidad. “Se hablaba mucho sobre eso, que había el alfa tv y les daba curiosidad qué es y habían personas como asesoras y los voceaban a que fueran y sí también aprendieron algo ahí, pero ese era en español”

### **c) Alfabetización en P’urhépecha y aprendizaje del español como segunda lengua. INEA MEVyT Indígena Bilingüe<sup>23</sup>**

Desde hace tres años, comenzó a implementarse en Angahuan este programa destinado a la alfabetización de adultos en el idioma p’urhépecha y la enseñanza del español como segunda lengua.

Apolonia Perucho es la coordinadora en la comunidad y junto a seis asesoras se encargan de trabajar con grupos de mujeres.

“Hay algunas señoras que no saben ni poner su nombre ni ninguna letra y también quieren aprender porque hay algunas que no pudieron mandar cuando eran niños, por necesidades” comentó la encargada, quien además explicó que muchas de ellas firman con un tache por no saber escribir, pero en algunos documentos oficiales ya no les permiten utilizar esa firma.

El trabajo que se realiza, según explicó la entrevistada número 14, es a través de libros que se entregan únicamente a quienes se inscriban. El programa es mixto, pero en Angahuan únicamente asisten mujeres.

---

<sup>23</sup> Este es el modelo que se adaptará a la radio. En este capítulo únicamente se retoma lo que resultó de las entrevistas durante el trabajo de campo, pero se profundiza en su contenido dentro del capítulo 5, en el aspecto pedagógico de la propuesta de adaptación a la radio.

“A cada una les dan el libro pues y algunos que están en p’urhépecha y otro en español. En p’urhépecha se enseña el abecedario y a hablar porque no sabemos pronunciarlo bien. Ahí vienen dibujos y les preguntamos ¿Qué es esto? ¿Cómo se va a contestar aquí? Y nos dicen las respuestas” explicó la coordinadora, quien a pesar de serlo, se le dificulta hablar correctamente el español.

“En p’urhépecha lo primero que viene ahí es *karani* y *arhintani* (escribir y leer como primeras palabras generadoras) y pues si les decimos qué es *karani* y *arhintan* bien que saben y les decimos pues sí sabe pero no lo sabe, porque no lo saben leer y escribir” comentó entre risas la entrevistada número 16, quien además de ser médico tradicional es asesora de este programa, al finalizar cada módulo se realiza una evaluación a través de un examen.

En español, se enseña lo que dicen distintos documentos oficiales como el acta de nacimiento y la credencial de elector. “Hay algunas que no saben ni cómo es el acta de nacimiento o el recibo de la luz y ahí viene todo para poderles decir esto es lo que nos dan cuando pagamos la luz, el agua o el teléfono. Porque cuando vamos por Uruapan y no sabemos algo y las señoras que no estudiaron no saben nada ni a dónde van a llegar o cómo subir al auto o qué decir para regresar”

El programa consta de cinco módulos, y cada uno de ellos está conformado por seis unidades. Las clases se imparten en las casas de los alumnos o en casa de la coordinadora quien el pasillo de la entrada de su casa está tapizado del material que incluye el programa como carteles, un abecedario y dibujos. En el exterior está colocado un letrero grande del INEA, para invitar a más alumnos a incorporarse.

Como ha ocurrido en los proyectos de alfabetización de adultos anteriormente expuestos, la falta de tiempo e inasistencia son los principales conflictos a los que se enfrentan. “Hemos trabajado muy bien, hay veces que sí tienen tiempo y a veces que no pueden venir por cosas que hacer en su casa, y hemos visto temas, son muy bonitos los temas y los libros que nos traen y siempre cuando se les pregunta algo siempre nos contestan” comentó la entrevistada número 14.

Otro aspecto negativo es el ingreso al programa pues tienen que presentar distintos documentos oficiales, pero como explican las asesoras, algunas mujeres no saben identificarlos, no saben para qué se usa o no lo tienen, entonces no pueden inscribirse al programa y siguen sin ese conocimiento.

Además, las asesoras quienes son originarias de la comunidad, no tienen un conocimiento amplio de español ni del p'urhépecha, lo que ha llegado a complicar el desarrollo de las clases.

“A veces es complicado porque a veces no podemos explicar bien, o nosotros no sabemos algo que no viene ahí. Hay algunas que saben más que yo pero a veces me quedo con la duda cuando las personas me preguntan algo y hay veces que no les puedo explicar bien. Sí estaría bien que nos capacitaran más para saber más porque hay algunas veces que nos llaman en Paracho (sede de la oficina regional del INEA) para hacernos exámenes a nosotros también y yo la mera verdad no sé la computación y allá nos hacen con la computadora” comentó la coordinadora. Sin embargo, cuando una persona externa a la comunidad ha intentado apoyar, las mujeres faltan a la clase.

“Alguna vez que me dijo el técnico que van a venir unas personas de fuera, y van a preguntar a las señoras qué saben y para que estén listas, y mero no quería nadie venir, se asustaron y decían qué nos va a preguntar, yo no sé. No querían venir porque tienen miedo a las otras personas, porque aquí podemos contestar con P'urhépecha o español lo que sea pero no quieren venir cuando les dicen que va a venir alguien de afuera, sobre todo de Morelia o de Uruapan y se juntan sólo tres o cuatro cuando les aviso pero yo les digo que pregunten cosas o les digan lo que les hace falta”.

Las asesoras reciben un sueldo, al que calificaron como ‘poquito’ pero no quisieron decir la cantidad. Este pago se entrega el día que se realizan los exámenes. “Ahí se ve si sí se está trabajando, si reprueban no nos pagan” dijo riendo la entrevistada número 16.

Ambas coincidieron en que el principal obstáculo para que una persona adulta se acerque a un programa de alfabetización es la vergüenza. “Han venido a preguntar cómo es y dicen no se van a reír por mí porque no sé nada, y les dije es para que aprendan, aquí no hacen burlas”.

Esto refleja nuevamente en que uno de los principales trabajos que se debe desarrollar con las mujeres de la comunidad es el manejo del autoestima y la seguridad para actuar en los distintos contextos, ya sea dentro de su comunidad o fuera. Esto se puede lograr a través del conocimiento de su pasado, de la historia del pueblo p’urhépecha, del reconocimiento de su importancia en la sociedad,

#### **4.5.- Datos extras obtenidos en el trabajo de campo**

Fuera de las temáticas establecidas previamente para la realización de las entrevistas y del trabajo de observación, se identificaron distintos temas que podrían contribuir para la realización de un programa de alfabetización a través de la radio en Angahuan.

El primero de ellos es el tema de la salud. Se realizó una entrevista al médico Gerardo Mariscal Máximo, quien labora en el Centro de Salud de la comunidad. Explicó que las **principales enfermedades de padecen las mujeres adultas** son las crónico-degenerativas como la diabetes e hipertensión, provocados por la obesidad. A estos padecimientos se suman las piedras en la vesícula.

Explicó que estas enfermedades son causadas “por la condición en la comunidad en cultura, ubicación, higiene, en falta de recursos, entonces por las costumbres en la alimentación nos lleva a que haya obesidad”.

Y es que los alimentos que se consumen en Angahuan son en su mayoría grasas y sales, como churipo, chocolate, tortillas y arroz, y en todas las casas se toma refresco a cualquier hora del día, en lugar de agua. A esto se suma la falta de

drenaje, de pavimentación, los animales que defecan en las calles y la falta de ejercicio.

“Las personas de antes que aún viven consumen frutas, verduras y hortalizas que ellos mismos sembraban, pero ahora las personas ya no llegan a esa edad de 100 o 90 años. Ahorita de 60 o 70 ya no pueden ni caminar” explicó el médico, pues en la comunidad se consumen alimentos enlatados o incluso caducados, pues algunas personas no saben identificar la fecha de caducidad que se establece en el empaque de los productos.

El Centro de Salud de Angahuan funciona todos los días, pero los dos médicos quienes son P’urhépecha, acuden de lunes a viernes únicamente de 8:00 a 15:00 horas. El resto del día atienden pasantes de enfermería y medicina quienes no saben hablar el idioma materno del lugar.

Ante esto, y debido a que se observó que todos los carteles informativos de la unidad se encuentran en español, el médico explicó que “ayudaría más que se hicieran videos en relación a atención a desnutridos, diarreas, enfermedades respiratoria, embarazos, esos temas para que la gente los conozca porque si de por sí no saben leer y escribir en español, menos en P’urhépecha”.

El Centro de Salud se apoya de las bocinas y de Radio Sapicho, para dar a conocer servicios o campañas que realizan.

En relación a la sexualidad, el tema es poco tratado entre los adultos de la comunidad, pero algunas personas conocen el condón como un anticonceptivo y tienen planificación familiar.

“No mucho, hay una que otra familia que sí lo hace pero nomás es como una sorpresa pues, ya luego escuché aquí con las vecinas que tiene como cinco hijos y el bebé que trae ahorita estaban muy peleados que porqué estaba otra vez embarazada y yo nomás me quedé así mirando de cómo es que eso pasa, si el señor ya no quería más pues porqué no se cuidó él. Esos temas casi no se tratan, entre las mujeres sí se habla, antes daban unas pláticas en el Centro de Salud

pero desapareció no sé porqué” comentó la entrevistada número 15, durante la conversación que surgió después de su entrevista.

Además comentó que le gustaría obtener información sobre infecciones vaginales, pues asegura que es un padecimiento común entre las mujeres adultas.

En relación al alcoholismo, ha aumentado en la comunidad, sin embargo, en enero pasado ingresó un nuevo jefe de tenencia, quien a decir de las mujeres, lleva policías los días sábado, domingo y lunes, lo que ha contribuido a que los jóvenes e incluso niños, salgan a las calles a beber.

El turismo, la historia de la comunidad, las artesanías originarias del lugar, la gastronomía, y las fiestas, entre ellas fiestas de santos, bodas, levantamiento de niños, así como las danzas, son temas que todos conocen y realizan en la comunidad pero que difícilmente conocen su origen.

Estos conocimientos se adquieren a través de la tradición oral, principalmente por los ancianos, pero actualmente la mayoría de ellos han fallecido. Además son **pocos los registros escritos** de Angahuan, su historia, tradiciones, cuentos, leyendas, mitos, etc. por lo que podría esto significar una motivación de las mujeres para acercarse a la lectura y escritura ya sea del español o del P'urhépecha.

Con la información recaudada en el trabajo de campo, se puede concluir que el principal obstáculo para que una mujer aprenda a leer y escribir un idioma, es la situación de inferioridad a la que se enfrenta una persona indígena y una mujer en la sociedad.

Si bien la familia, en especial el esposo, pudiera ser una limitante por no permitirle asistir a clases, se han desarrollado distintas estrategias para lograrlo como acudir hasta su casa para realizar la actividad o el hecho de que las asesoras están disponibles a cualquier hora para que la mujer acuda en caso de necesitar ayuda.

Sin embargo, para fines educativos y para una posible solución de este problema, no se ha explotado el principal recurso comunicativo con el que cuenta Angahuan

que es su radio comunitaria, la cual llega a todos los hogares o se puede escuchar en las calles, por lo que una mujer no tendría que salir de su hogar para acceder a los elementos que le generen un nuevo conocimiento.

Se constató a lo largo de las entrevistas, y en específico en los testimonios, que para las mujeres es importante el aprender a leer y escribir el p'urhépecha, pero las experiencias personales demuestran que el conocimiento del español es una necesidad.

Esto quiere decir que entonces una propuesta viable es el trabajar con esa 'vergüenza' que ellas nombran (y que es el reflejo de la marginación histórica que ha sufrido la población indígena) a través de tratar los distintos temas a los que se han enfrentado para concientizar sobre la importancia del aprendizaje del español pero como segunda lengua y entonces aprender a leer y escribir el p'urhépecha para lo poco que lo utilizan las mujeres, pero que finalmente les servirá para preservar esa cultura, como es característica de ellas en la comunidad.

Así, es posible conjugar lo siguiente:

1.- Reunir la alfabetización en la lengua materna y el aprendizaje del español como segunda lengua para que en la práctica se puedan solucionar ciertos problemas a los que se enfrentan por no saberlo.

2.- A ello se le puede incluir el tratar temas importantes para la comunidad pero de los que poco se habla o se tiene conocimiento como es la salud y la historia y cultura de la comunidad, que inviten a la reflexión en torno a las mujeres, su familia, su entorno, y su papel en él; y el alcance que tiene Radio Sapicho en la comunidad, en específico en la audiencia femenina, para transmitir a través de esta estación los temas expuestos.

Estos dos aspectos son entonces la base de un programa de alfabetización que promueva la reflexión sobre esa situación de vulnerabilidad a la que se enfrentan las mujeres de Angahuan, así como del contexto que las rodea, para que, a través

de esta alfabetización en P'urhépecha y el aprendizaje del español como segunda lengua, se genere acción dentro de la comunidad y dentro de la propia familia.

Como se pudo observar en las entrevistas y en el trabajo de observación, las mujeres adultas tienen intención de involucrarse en distintas actividades como es incluso, su participación en la radio, pero esa falta de conocimiento, resultado de la situación de vulnerabilidad, no se los permite.

## **Capítulo 5.- Propuesta del programa de alfabetización**

Luego de los datos obtenidos en el trabajo de campo de esta investigación, a continuación se presentará la propuesta final de un programa de alfabetización a través de la radio, dirigido a mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, Michoacán.

Este programa se diseña a partir de las necesidades específicas que fueron detectadas tanto en las entrevistas a profundidad como en la observación participante realizada en la comunidad, en donde surgió la primera modificación de lo que en un principio se había establecido como objetivo de investigación, pues de ser la propuesta de un programa de alfabetización en español, el trabajo de campo demostró que es la cultura p'urhépecha parte fundamental en la vida de las mujeres de Angahuan, y con ello el idioma materno, por lo que el objetivo se modificó para convertirse en una propuesta de un proyecto de alfabetización en p'urhépecha y aprendizaje del español como segunda lengua, a través de la radio comunitaria Radio Sapicho, dirigido a mujeres adultas de esta comunidad.

Como se explicó en el Capítulo 2 de la presente investigación, la creación de un proyecto radiofónico educativo (ya sea formal o no formal) parte de tres aspectos fundamentales: el aspecto pedagógico, el aspecto comunicacional y el operativo. Será de esta manera como se planteará a continuación la propuesta del proyecto de alfabetización en Angahuan.

### **5.1.- Aspecto pedagógico**

Es necesario dejar en claro que la finalidad de este trabajo no es presentar o crear una nueva propuesta pedagógica de alfabetización, dado que, al ser una investigación en comunicación, su incidencia será únicamente en el aspecto comunicacional y operativo del programa radiofónico.

Por tal motivo, en lo que corresponde al aspecto pedagógico, éste estará basado en una propuesta pedagógica ya existente, que responda a los requerimientos

necesarios detectados en el trabajo de campo y en la investigación documental, sin dejar de lado que, en caso de que la propuesta pedagógica no responda por completo a esos requerimientos, su adaptación se realizará desde el aspecto comunicacional, como se verá más adelante.

La propuesta pedagógica a utilizar, será el método establecido por el Instituto Nacional de Educación para Jóvenes y Adultos (INEA) llamado Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) Indígena Bilingüe (MIB), el cual tiene como objetivo la alfabetización de adultos indígenas en su lengua materna, y el aprendizaje del español como segunda lengua. Son 26 lenguas indígenas de México las que están integradas en este proyecto, entre ellas el P'urhépecha.

En lo que respecta a la alfabetización del INEA, ésta parte del método psicosocial de Paulo Freire, el cual fue explicado a profundidad en el capítulo 1 de esta investigación.

Sin embargo, es importante aclarar que si bien el INEA utiliza el método psicosocial para la alfabetización en idioma p'urhépecha, lo hace únicamente desde la parte técnica-lingüística, más no desde el aspecto "político". Es decir, utiliza la palabra generadora como base de su metodología, pero no interviene en la concientización del contexto del educando, ni en la acción en su comunidad.

Esto es importante aclararlo pues en esta propuesta se retomará ese aspecto denominado por Paulo Freire como educación liberadora, en donde se pretende, a través de la exposición de distintos elementos periodísticos y literarios, que las mujeres se concienticen sobre la importancia de saber leer y escribir en su lengua. Estos contenidos se explicarán a profundidad en el siguiente apartado.

En lo que respecta al MIB en p'urhépecha, el curso básico de alfabetización y aprendizaje del español como segunda lengua, se divide en cinco módulos,

basados en la recuperación del saber, la actualización del conocimiento y su aplicación.

Estos cinco módulos serán la base para la creación de la propuesta de alfabetización para mujeres indígenas de Angahuan a través de la radio, por lo que a continuación se expondrá el contenido de cada uno de los módulos, a partir de la información proporcionada por Angélica Silva Aguilar<sup>24</sup> coordinadora del MIB en idioma P'urhépecha dentro de la delegación del INEA en Michoacán, así como los datos obtenidos directamente del material didáctico que utiliza este método.

### **Módulo 1: Empiezo a leer y escribir mi lengua. P'urhépecha**

Este módulo se divide en seis unidades, y tiene como objetivo que el adulto comience a leer y escribir el idioma p'urhépecha a través del conocimiento de las vocales y consonantes de la lengua, las cuales identificarán a partir de distintas palabras generadoras.

Es importante resaltar que el INEA utiliza el alfabeto p'urhépecha denominado coloquialmente 'de la academia' es decir, aquel que ha sido establecido en años recientes por lingüistas no hablantes del idioma indígena, quienes al estudiarlo, han presentado propuestas de lo que llaman gramática p'urhépecha. Algunos de estos estudiosos de la lengua son María Guadalupe Hernández Dimas y Fernando Nava, quienes han creado distintos textos como "El caminar. Hacia el conocimiento de nuestra lengua P'urhépecha" (2005) en donde se exponen las bases del idioma como los modos de los verbos, la estructura de las oraciones, los acentos, adverbios, etc.

Este alfabeto ha sido aceptado en el INEA, aunque con ciertas modificaciones pues no utilizan la letra 'w', y por la Universidad Intercultural Indígena de

---

<sup>24</sup> Angélica Silva es originaria de Sipiajo, comunidad de municipio de Coeneo. Fue entrevistada para esta investigación el 25 de marzo de 2013

Michoacán, institución que incluso editó el libro de Hernández y Nava (2005) “El Caminar”.

Sin embargo, para esta investigación se utilizará el alfabeto aprobado por el CREFAL en 1978, el cual es utilizado por los estudiosos de la lengua que sí son hablantes, y que ha sido aceptado en instituciones como la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH).

Los motivos por los que se tomará este alfabeto son los siguientes:

1.- Antecedentes: Uno de los principales antecedentes de este alfabeto es el llamado “Proyecto Tarasco” en 1939; esta fue la base para un alfabeto posterior, en 1944, desarrollado con la Promulgación de la Campaña de Alfabetización; con estas bases, en 1964, la sección de Educación del Centro Coordinador Indigenista de la Región Tarasca, dependiente del Instituto Nacional Indigenista, propuso una tercera versión del alfabeto (Alberto Medina y Jesús Arévalo, 2011:8). Finalmente, el último alfabeto propuesto y aceptado es el que se creó en el llamado Proyecto 1978, luego de una convención realizada ese año en las oficinas del CREFAL, en Pátzcuaro, Michoacán:

I	A	U	K	O	N	T	T'	E	J	P	P'
S	R	CH	CH'	K	K'	M	X	RH	B	D	L
NG	TS	İ	TS'	NH							

Este alfabeto es el que se emplea desde hace poco más de 30 años en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) para su enseñanza en el Departamento de Idiomas, así como en el Centro de Investigaciones de la Cultura P'urhépecha, la Facultad de Historia, Filosofía y Psicología; y es reconocido y avalado por el CREFAL.

2.- P'urhépecha hablantes: Este alfabeto ha sido utilizado y estudiado por indígenas hablantes del idioma, entre ellos Alberto Medina Pérez y Lucas Gómez Bravo.

Alberto Medina, originario de Pichátaro, municipio de Tingambato, Michoacán, es profesor de Educación Primaria y Licenciado en Educación de Adultos y ha trabajado como catedrático e investigador de este idioma desde 1965 ocupando cargos como Coordinador Estatal de Educación Indígena y Coordinador de Investigación y Difusión de la Cultura P'urhépecha en la SEE y profesor de lengua P'urhépecha en la UMSNH.

Lucas Gómez Bravo es originario de la comunidad de Angahuan. Es catedrático de lengua P'urhépecha en la UMSNH y se ha desempeñado como técnico académico en el Centro de Investigaciones de la Cultura P'urhépecha de la misma universidad. Su experiencia de más de 30 años en el estudio de este idioma ha permitido la publicación de textos como Uandakua uenakua P'urhépecha jimbo (Introducción al idioma P'urhépecha) en 2001. Dado que esta investigación se realizó en Angahuan, el profesor Lucas Gómez Bravo, originario de esta comunidad, es una referencia básica, en especial respecto al idioma. La aportación que tiene el profesor es que, a diferencia del alfabeto aprobado por el CREFAL, utiliza la letra 'ŋ' en lugar de utilizar la 'nh'.

3.- Conocimiento del investigador: la investigadora que realiza el presente trabajo es alumna del idioma P'urhépecha en la UMSNH. Es imprescindible que, para trabajar con el idioma, en especial en la enseñanza de éste, se debe conocer y comprender, por lo que utilizará el alfabeto del que tiene conocimiento a fin de realizar un trabajo correcto.

En el INEA, según explicó Edelmira Estrada, quien laboró en esta institución por 10 años, anteriormente se utilizaba el alfabeto aprobado por el CREFAL, pero

actualmente se modificó al alfabeto 'de la academia' el cual es diferente en el empleo de letras como la 'b', 'p', 'd', 't', 'k', 'g', 'nh' y 'j'.

Según explicó Alicia Mateo Manso<sup>25</sup> quien actualmente labora en el INEA y es catedrática de lengua P'urhépeha en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, las principales diferencias son el uso de la 'p' sustituyendo a la 'b', por ejemplo en la palabra jimbo, con este alfabeto se escribe jimpo, pero se pronuncia como 'b'. Mismo caso es el de la 'd' que se sustituye por la 't'. Esto por dos motivos, el primero de ellos es porque no existe ninguna palabra en el idioma que inicia con 'd', 'b', 'g' o 'nh' por lo que los lingüistas aseguran que no existen estas letras en el alfabeto. El segundo motivo es que la posición de la lengua es distinta cuando se pronuncia la 'd' en idioma P'urhépecha que cuando se hace en español, por lo que la posición es similar a la que se realiza cuando se pronuncia la 't', por ello se sustituye por esta letra. La 'j' cuando va antes de una consonante se sustituye por un apóstrofe, pero mantiene la misma pronunciación.

Estas aportaciones la realizaron distintos lingüistas no hablantes del idioma, al hacer una comparación con otras lenguas como el español y el inglés, por lo que no han sido aceptadas por todos los estudiosos del idioma que sí son hablantes, pues distintas investigaciones han demostrado que "es un idioma cuyas características lingüísticas lo hacen aparecer como un idioma singular dentro de nuestra República Mexicana" (Gómez, 2001: 8).

El uso de un alfabeto distinto, no modifica el fundamento pedagógico que se utilizará, pues únicamente se tomará en relación a la enseñanza de las letras, sin alterar el orden propuesto por el INEA; únicamente se aumentarán las letras que el alfabeto que utiliza esta institución no contempla.

---

<sup>25</sup> Alicia Mateo es originaria del municipio de Tarecuato. Fue entrevistada para esta investigación el 25 de marzo de 2013

Una vez aclarado este aspecto, se explicará a continuación los contenidos y objetivos de cada una de las unidades del Módulo 1.

Unidad	Palabras generadoras	Estructura	Ejercicios
<p>Ma arhinskua Primera unidad</p> <p>Objetivo: Que los alumnos conozcan las vocales del alfabeto p'urhépecha</p>	<p><b>Juchari ireta ióntki anapu</b> (Nuestro pueblo originario) Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- úkata (artesanía, algo que está hecho)<sup>26</sup>,</li> <li>- uanenkua (camisa)</li> <li>- úmukuni (hacer algo en la orilla. Ej. Bordar en la orilla de una falda, escribir en la orilla de una hoja)</li> <li>- pirekua (canción)</li> <li>- atapakua (guisado tradicional)</li> <li>- Añanjio (Nombre original de Angahuan)</li> <li>- karani (escribir)</li> <li>- karoni (sarape)</li> <li>- ireta (pueblo)</li> <li>- i (imperativo "ten, toma" o pronombre indicativo "este, ese"),</li> <li>- kuinchikua (fiesta)</li> <li>- k'uiripu (gente, personas)</li> <li>- p'ireri (cantante)</li> <li>- p'urhepecheo (región P'urhépecha, tierra donde habitan los P'urhépecha)</li> <li>- ómekua (isla)</li> <li>- orheti (Dirigente)</li> </ul>	<p>Utilizando las palabras generadoras, se presenta a los educandos las vocales que conforman el alfabeto del idioma P'urhépecha en el siguiente orden: U, A, I, E y O</p> <p>Se muestran las mayúsculas y minúsculas a partir de conocer cómo se escriben distintos municipios y comunidades del pueblo P'urhépecha.</p>	<p>Se realizan ejercicios de completar las palabras con cada una de las vocales.</p> <p>Se realiza un ejercicio por cada vocal y después un ejercicio combinando la 'u', 'a' y la vocal 'i'.</p> <p>Para la letra 'e' se repiten los ejercicios de completar las palabras pero con dibujos.</p> <p>Con la letra 'o' se repiten los ejercicios anteriores.</p>
<p>Tsimani arhinskua Segunda unidad</p> <p>Objetivo: Aprender las letras k, k', r, rh, n y nh (ŋ) y combinarlas con las vocales</p>	<p><b>Karani ka arhintani</b> (Escribir y leer) Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- karári (escribano, el que escribe)</li> <li>- kararakua (instrumento que sirve para escribir. Lápiz, lapicero)</li> <li>- karakuekani (querer escribir)</li> <li>- nirani (ir)</li> <li>- nanáka (niña mayor de seis años y menor de 12)</li> <li>- nani (dónde)</li> <li>- arhani (comer)</li> <li>- karhakua (arriba, en la parte superior)</li> <li>- karharakua (instrumento para subir, escaleras)</li> <li>- karhakuekani (querer subir)</li> <li>- jorhendani (saber, aprender)</li> <li>- unharhikuni (dibujar)</li> </ul>	<p>Se aprenden las primeras letras del alfabeto, en el siguiente orden: Se comienza a escribir la letra k. Posteriormente se aprende la letra r. La tercera letra que se aprende es la n.</p> <p>La cuarta letra que se aprende es la k' en donde se enseña el sonido distinto que genera el apóstrofe.</p> <p>La quinta letra que se aprende es rh y su diferencia con la r.</p> <p>La sexta letra que se aprende es la nh (ŋ) y la diferencia de sonido respecto a la n, el cual es particular del idioma P'urhépecha.</p>	<p>Completar las palabras utilizando la letra k. Las mismas palabras se repiten pero ahora utilizando la letra r.</p> <p>Al aprender las tres letras, se combina cada una con una vocal y se generan palabras nuevas. Posteriormente se crean oraciones.</p> <p>Para aprender la rh se une la sílaba ka y se forman nuevas palabras.</p> <p>Después de ver todas las letras, se forman oraciones relacionadas con el aprendizaje de la escritura.</p> <p>Al finalizar se deja un espacio para escribir libremente.</p>

<sup>26</sup> Las definiciones de las palabras generadoras fueron tomadas del vocabulario Español-P'urhépecha, P'urhépecha-Español de Alberto Medina Pérez y Jesús Alveano Hernández (2011) así como de la traducción realizada por Edelmira Estrada, catedrática del idioma P'urhépecha en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

<p>Tanimu arhinskua Tercera unidad</p> <p>Objetivo: Conocer y aprender las letras j, t, t', d. Aprender los números del 1 al 10 y comenzar a sumar.</p>	<p><b>Ju je anhata puechani ikarantani juátarhu</b> Vamos a plantar árboles al cerro</p> <p>Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- juáta (cerro)</li> <li>- japonta (lago)</li> <li>- janíkua (lluvia)</li> <li>- jurhiata (sol o día)</li> <li>- tarheta (Sementera, desde que nace la planta hasta su cosecha)</li> <li>- túrhetani (INVESTIGAR)</li> <li>- táti (papá)</li> <li>- t'amu (cuatro)</li> <li>- t'arhe (grande de edad o de tamaño)</li> <li>- t'ununda (tronco que queda al cortar un árbol)</li> <li>- t'urhani (jilotear el maíz)</li> <li>- úndani (comenzar)</li> <li>- urhunda (paja)</li> <li>- jupantani (lavarlo)</li> <li>- jorhendani (que se sabe)</li> <li>- kúndani (agregar, añadir)</li> <li>- kurhinda (pan)</li> </ul>	<p>La primera letra que se aprende es la j. La segunda palabra que se aprende es la t. La tercera letra que se aprende es la t' y se enfatiza en el sonido distinto que genera el apóstrofe. La cuarta letra que se aprende es la d.</p> <p>Se aprenden los número del 1 al 6. Posteriormente del 7 al 10.</p> <p>Se comienza a sumar cantidades menores a 10.</p>	<p>Se realizan ejercicios de completar palabras con la letra que se está aprendiendo. Se combinan las letras con todas las vocales y se generan palabras.</p> <p>Con dibujos se representan los números y se tienen que escribir con número. Posteriormente de forma ascendente y descendente. Con dibujos también se representan sumas.</p> <p>Al finalizar la unidad se da un espacio para escribir libremente.</p>
<p>T'amu arhinskua Cuarta unidad</p> <p>Objetivo: El educando conocerá las letras ch, ch', p, p' y b. Continuarán con las sumas, y comenzarán a restar.</p>	<p><b>Churipu ka k'urhunda p'urhepecheri t'irekuesti</b> (Churipo y tamal, comida tradicional del pueblo P'urhepecha)</p> <p>Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- purhechi (olla de barro)</li> <li>- kurucha (pescado)</li> <li>- acho'ki (tipo de pescado)</li> <li>- uchepu (tamal de elote)</li> <li>- ch'eua (tipo de pescado)</li> <li>- ch'apata (tamal de trigo)</li> <li>- ch'apakata (nixtamal mal tajado)</li> <li>- p'ukuri (pino)</li> <li>- p'ameri (picoso, en relación a alimentos)</li> <li>- p'atamu (carrizo)</li> </ul>	<p>La primera letra que se aprende es la ch. Posteriormente se enseña la ch' y se enfatiza en la diferencia en el sonido. La tercera letra que se aprende es la p y posteriormente la p' y su diferencia en la pronunciación.</p> <p>Se continúa con las sumas de cantidades menores a 10.</p> <p>Los alumnos conocerán la resta.</p>	<p>Los ejercicios que se realizan consisten en completar la palabra con la letra que se está aprendiendo. Se combina la letra con las diferentes vocales. Para trabajar las mayúsculas y minúsculas, se nombran municipios y comunidades que comiencen con estas letras.</p> <p>Para las sumas, se realizan ejercicios relacionado con dibujos. Para las restas se realizan ejercicios similares. Al finalizar el alumno podrá escribir sus dudas.</p>

<p>lúmu arhinskua Quinta unidad</p> <p>Objetivo: El alumno conocerá la letra m, s, x y el uso de la sexta vocal ĩ. Comenzará a responder preguntas de forma escrita. Aprenderá la numeración hasta el 100, y realizará sumas y restas con estos números.</p>	<p>Achamasĩ ánychikuarhexati (Caballero trabajando)</p> <p>Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ma (uno, un)</li> <li>- pirimu (vara, rama delgada o alta)</li> <li>- miuni (contar, enumerar)</li> <li>- emenda (tiempo o época de lluvias)</li> <li>- k'amukua (cántaro)</li> <li>- karhamaani (cuesta arriba. Adverbio de lugar)</li> <li>- seperi (polilla)</li> <li>- sutupu (morral)</li> <li>- sununda (lana de borrego)</li> <li>- sési jasí (bonito, lindo)</li> <li>- xanini (mazorca)</li> <li>- xarakara (hoja seca que cubre la mazorca)</li> <li>- p'ikuxati (cosechando)</li> <li>- ixu (aquí)</li> <li>- xépití (flojo)</li> <li>- uékaxati (amando)</li> </ul>	<p>La primera letra que se aprende es la m, y su combinación con todas las vocales.</p> <p>La segunda letra que se aprende es la s, su relación con las vocales, y se conoce la sexta vocal ĩ que se combina únicamente con la s para presentar el sonido que representa. Posteriormente se enseña la x. Con esta letra se aprende la terminación de los verbos en modo progresivo en tercera persona 'xati'.</p> <p>Para aprender la mayúsculas y minúsculas se presentan municipios y comunidades que comiencen con estas letras.</p> <p>Se continúa con los números, ahora del 1 al 100. Y con sumas y restas. (REVISAR SI HAY CERO)</p>	<p>Se realizan ejercicios de completar las palabras con la letra que se está aprendiendo, y se hacen oraciones utilizando 'ma'.</p> <p>En esta unidad la diferencia es que se ven oraciones, las palabras ya no están aisladas.</p> <p>Al finalizar las mujeres deben escribir en qué trabajan.</p> <p>Para la numeración, se debe completar una serie del 1 al 100. Posteriormente se presentan sumas y restas con cifras de dos dígitos.</p>
<p>Kuímu arhinskua Sexta unidad</p> <p>Objetivo: El alumno aprenderá la letra ts y ts' para completar el alfabeto. En la numeración, se aprenderán los números hasta el 2 mil.</p>	<p>Jucha mándani uéxurhini tsíri jatsisínka (Nuestra siembra de maíz cada año)</p> <p>Otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tsúntsu (jarro, olla de barro para tomar líquido)</li> <li>- tsípambiti (amarillo)</li> <li>- itsimatarakua (olla para tomar agua exclusivamente)</li> <li>- tsíkata (gallina)</li> <li>- tsíri (maíz)</li> <li>- tsirangi (maíz morado)</li> <li>- ántaxati (cazando para comer)</li> <li>- ts'eritani (medir)</li> <li>- ts'urupsí (cebolla)</li> </ul>	<p>La primera letra que se aprende es la ts. Posteriormente se aprende la ts' y el sonido que genera el apóstrofe.</p> <p>Se ven municipios y comunidades que comienzan con esta letra para diferenciar las mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Para la numeración, se aprenden los números hasta el 2 mil.</p> <p>Se realizan sumas y restas con números de tres y cuatro cifras.</p>	<p>Al igual que en la unidad anterior, se debe completar la palabra con la letra que se está aprendiendo, pero ya son oraciones.</p> <p>Se colocan seis palabras distintas y se debe de crear un cuento o una historia.</p> <p>Para la numeración, se completa una serie de números hasta el 2000. La primera por unidad, la segunda por decenas y la tercera por centenas.</p> <p>Se realizan sumas y restas, y se deben de resolver problemas matemáticos. Se muestran además billetes y la cifra que representa cada moneda para aprender a sumar.</p> <p>Se realizan ejercicios de comprensión con lecturas y responder preguntas de la lectura.</p>

Este primer módulo se utilizará completamente igual, es decir, las palabras generadoras que propone el INEA, así como los ejercicios de clase se respetarán dado que han sido aprobados por pedagogos especializados. La única excepción serán las palabras achoki y ch'eua, las cuales son dos tipos de pescado que se utilizan en mayor medida en la zona del Lago de Pátzcuaro, pero que en Angahuan no son comunes en la cotidianidad, por lo que no responden a las características con las que deben contar las palabras generadoras. Estas palabras se utilizan para el aprendizaje de la letra "ch" por lo que serán sustituidas por la palabra ch'apata, nombre del tamal relleno de frijol, guisado que sí se cocina en la comunidad.

Es importante resaltar que debido al uso de un alfabeto diferente al que se utiliza en este método de alfabetización, algunas palabras se modificarán como es el caso de tsïpámbiti (amarillo) que en el libro del INEA está escrito tsïpampiti, es decir, se cambia la letra b por la letra p, pero la pronunciación es la misma. Estas palabras que se modificarán no repercuten en el método pedagógico pues se le otorgará a cada letra el espacio necesario para su aprendizaje, es decir, mientras en el libro del INEA se enseña que en algunas palabras la letra 'd' se cambia por la letra 't', en este proyecto se enseñarán ambas letras.

Como material didáctico se utilizan dos libros, el Libro del adulto P'urhépecha y el Libro de ejercicios P'urhépecha. El primero incluye la teoría con instrucciones y algunos ejercicios, mientras que el segundo contiene únicamente ejercicios para cada unidad.

Para este proyecto se propone fusionar ambos libros, con la finalidad de que las mujeres únicamente tengan un libro que incluya la teoría y ejercicios y sea más fácil trabajar en él al tiempo que escucha la radio en su hogar. Como se observó en el trabajo de campo, las mujeres realizan una actividad alterna al momento de sintonizar la radio, por lo que el hecho de que únicamente se utilice un libro les permitirá tenerlo a la mano en el momento que se transmita el programa.

La evaluación que realiza el INEA para aprobar este módulo es un examen final, pero a la mitad del curso se realiza una evaluación formativa, en donde se identifica si el educando aprendió o no. En caso de reprobar la evaluación formativa, se debe regresar para repetir las clases, y en caso de sí aprobar, continúa hasta el final del curso en el que se realiza el examen final, el cual es considerado para continuar en el Módulo 2. Para este proyecto, la evaluación será diferente y la propuesta se expondrá en el aspecto comunicativo.

## Módulo 2.- Hablemos español

Este módulo tiene como finalidad que los alumnos comiencen a hablar el español. Según explicó Angélica Silva, este módulo incluye como material didáctico para el educando únicamente una revista, en donde se presentan imágenes de situaciones cotidianas de la vida como saludar a alguien, realizar compras, o entablar una conversación. “Vienen preguntas, son puros diálogos y viene un disco donde están los diálogos de cada imagen. El asesor pregunta ‘de qué piensan que trata el diálogo o conversación, de lo que trata la imagen’ y el educando tiene que contestar en español” explicó Angélica Silva.

Este módulo es completamente oral, el educando no debe escribir ni leer, y el objetivo es que comience a identificar situaciones para hablarlas en español. Se divide en seis unidades, en las cuales, a través de imágenes, se representa lo siguiente:

Unidad	Título	Tema
Unidad 1	Empecemos a hablar español	Saludos, despedidas y expresiones de cortesía. Presentación ante otro.
Unidad 2	En el comercio	Compra de productos. Venta de productos.
Unidad 3	En el centro de salud	La consulta médica. Campaña de vacunación.
Unidad 4	En el transporte	¿Cómo llegar a un lugar? Anuncio de la salida del autobús.
Unidad 5	En la educación	La calificación de los hijos. Reunión con los padres de familia
Unidad 6	En las instituciones de gobierno	El acta de nacimiento. Recogiendo la credencial de elector.

Según establece el INEA, este módulo se puede acreditar antes de cursarlo a partir de una entrevista inicial. Si el educando sabe hablar en español e identificar estas situaciones, no tiene que cursarlo. Para este proyecto, se realizará el Módulo 2 aún cuando las mujeres hablen el español, debido a que, como se observó en el trabajo de campo, les es difícil entablar una conversación en este idioma, en especial en situaciones externas como el médico, turistas, clientes, proveedores o cuando salen de Angahuan. En relación al material didáctico, se utilizará la revista que propone el INEA, pero las imágenes y las situaciones que se presentarán estarán basadas en la vida cotidiana de las mujeres adultas de Angahuan. Los detalles se mostrarán en el aspecto comunicacional. Para la evaluación, el INEA realiza un único examen oral.

### **Módulo 3.- Leo y escribo en mi lengua. P'urhépecha**

Este módulo tiene como objetivo que el educando aprenda a leer y escribir el idioma P'urhépecha correctamente, a través de su uso en situaciones concretas. A diferencia del Módulo 1, en el que se practica el alfabeto y las operaciones matemáticas básicas, en este módulo ya no se trabaja con palabras generadoras, pues se muestran situaciones específicas en las que el educando utiliza la lectura y escritura de su idioma.

Se divide en dos bloques, cada uno con tres unidades escritas completamente en P'urhépecha, las cuales se detallarán a continuación<sup>27</sup>:

---

<sup>27</sup> Debido a que los contenidos de los libros del Módulo 3 están escritos completamente en P'urhépecha, la traducción de los objetivos de cada unidad así como la comprensión de la estructura y los ejercicios se realizó con el apoyo de Edelmira Estrada Bacilio, catedrática de este idioma indígena en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Ma arhúkukata (Primera parte)			
Unidad	Objetivo	Estructura	Ejercicios
Ma arhínskua Primera unidad	<p>Valorar la importancia de la lectura y escritura de la lengua en las actividades que realizan los educandos en su vida diaria.</p> <p>Comenzar a leer y escribir lecturas.</p> <p>Recapacitar sobre palabras que ya no se usan en el idioma.</p> <p>Comprensión de textos. Aprender a leer un cartel.</p> <p>A través de la escritura, los educandos dejen plasmada información.</p>	<p>La valorización de aprender a leer y escribir en P'urhépecha se realiza a través de la exposición de una situación específica.</p>	<p>El primer ejercicio consiste en identificar la fecha de caducidad de la leche en un bote de cartón para dialogar acerca de la importancia de aprender a leer y escribir.</p> <p>Aprender a leer y escribir una carta.</p> <p>Se realizan ejercicios de comprensión y relacionar una palabra con imágenes.</p> <p>También se emplean ejercicios como sopas de letras.</p>
Tsimani arhínskua Segunda unidad	<p>El alumno aprenderá a leer información que se proporcione en un papel, instructivo o cartel, con el objetivo de identificar la importancia que tiene el aprender a leer y escribir.</p>	<p>La unidad comienza con ejercicios que motivan a la reflexión de saber leer y escribir. Es decir, comprender porqué es importante aprenderlo a partir de mostrar una situación en específico.</p> <p>Posteriormente, se profundiza en el trabajo en equipo dentro de la comunidad y cómo éste puede desarrollarse a través de la lectura y escritura.</p>	<p>Se leen instructivos de la plancha, para conocer cómo se utiliza y profundizar en la importancia de leer y escribir.</p> <p>A través del tema de la deforestación, se realizan carteles que inviten a la concientización del tema y del trabajo en equipo de la comunidad.</p>
Tanimu arhínskua Tercera unidad	<p>El alumno conocerá qué es un volante o tríptico y su utilidad para informar de forma masiva.</p> <p>El alumno comenzará a leer despacio y con la práctica subirá el tono de la lectura en voz alta.</p> <p>Conocerá cómo crear un telegrama, esto para que continúen identificando en qué se puede aplicar el aprendizaje en su vida diaria.</p> <p>Aprender palabras que anuncian un suceso que pasará.</p>	<p>La unidad comienza con la exposición de un volante sobre la asociación Alcohólicos Anónimos, para comprender qué elementos conforman un volante o tríptico con información y su importancia.</p> <p>Posteriormente se presenta qué es un telegrama y para qué se utiliza, así como los elementos que lo integran.</p> <p>Se enseñan los pronombres posesivos a través de fotografías.</p>	<p>Se muestra un volante con información de Alcohólicos Anónimos y las mujeres deben responder preguntas al respecto.</p> <p>Para el telegrama, se presenta un ejemplo y se hacen preguntas para que los educandos reflexionen sobre la importancia de este medio de comunicación y cómo lo pueden utilizar en su vida diaria.</p> <p>Se deben relacionar columnas para diferenciar un tríptico de un telegrama.</p> <p>Con una canción se deben identificar los pronombres posesivos.</p>

Tsimani arhúkukata (Segunda parte)			
Ma arhinskua Primera unidad	El alumno conocerá dónde se utilizan invitaciones y poesías. Identificar los elementos que se integran en una invitación. Escribirán una poesía en donde den a conocer su pensamiento y sentir. Relacionar ambos textos (invitación y poesía) y encontrar las diferencias. Reconocer palabras que ya no se utilizan en el idioma para reutilizarlas. El alumno identificará la fecha, hora, lugar, costo, etc. de un evento.	El primer tema que se trata es identificar un cartel con información de un evento. Se continúa con el aprendizaje de una carta, y se enseña la diferencia entre remitente y destinatario. Se trabaja con los pronombres personales.	Se presenta un cartel que invita a un concierto de pireris. Los educandos deben identificar qué elementos componen ese cartel. Posteriormente se presenta una carta donde una mujer habla sobre su aprendizaje en el programa de alfabetización y se realizan preguntas de comprensión. Se identifican las diferencias entre un cartel y una carta. Se realizan distintos ejercicios para diferenciar los pronombres posesivos.
Tsimani arhinskua Segunda unidad	La mujer identificará nuevas opciones para aplicar la lectura y escritura. Aprenderá a dar seguimiento a un aviso o comunicado. Aprenderá a escribir recetas de cocina, identificando los elementos con los que debe contar. Reflexionará sobre la importancia de que un aviso esté escrito.	El primer tema es la lectura de una carta enviada por el profesor del hijo. Posteriormente se muestran los distintos usos que se le da a un aviso, como leer en voz alta frente a un grupo. Posteriormente se realizarán recetas de cocina, los elementos que la componen y cómo estructurarla. Se aprenderá el modo progresivo de los tiempos.	Se muestra a un niño entregándole a su madre una carta que envió su profesor de la primaria. El educando debe comprender lo que dice la carta, relacionarlo con su cotidianidad y cómo puede aplicarlo. Se realizan lecturas de comprensión. Se presenta un diálogo sobre una receta, los educandos deben leer esa receta y contestar preguntas. El educando deberá escribir su propia receta. Utilizando imágenes deberán identificar verbos en modo progresivo.
Tanimu arhinskua Tercera unidad	Los educando aprenderán a utilizar los distintos medios de comunicación y a conocer lo básico de una nota informativa. Conocer en dónde se pueden publicar avisos (periódico) Reconocerá los elementos que integran una nota informativa en un periódico. Fecha, lugar, autor, tema. Comenzará a leer de forma fluida los textos. Reflexionar cómo se pueden utilizar todos los elementos en la vida cotidiana.	Conocer qué es un periódico y para qué sirve leerlo. Aprender a escuchar la radio. Comprender qué es una nota periodística y los elementos que la componen. Conjugación de verbos en modo progresivo, futuro y copretérito	Con una imagen de un periódico se explican los elementos que lo integran. El educando debe comprender el texto que en él se muestra. En un diálogo se muestra cómo se utiliza la radio, el educando deberá comprender el diálogo y responder preguntas. El educando debe identificar la diferencia entre la radio y el periódico. En un recuadro se escribirán la diferencia en la conjugación de verbos en copretérito, futuro y progresivo, así como la diferencia de primera y segunda persona con la tercera persona.

El aspecto pedagógico que propone el INEA en este módulo se respetará completamente para la propuesta de alfabetización a través de la radio en Angahuan, pues a pesar de utilizar elementos que aún no son utilizados por todos los habitantes de la comunidad como es la leche procesada o una plancha, el objetivo de la unidad no es el enseñar el uso exclusivo de estos productos, sino identificar porqué es importante aprender a leer y escribir en su lengua materna.

La evaluación que se realiza en este módulo, según explicó Angélica Silva, son dos evaluaciones formativas, una al finalizar las tres unidades de cada parte, y una final con la que se determinará si el educando clasificará al Módulo 4. Para esta propuesta la evaluación será diferente, y se explicará en el aspecto comunicativo.

#### **Módulo 4.- Empiezo a leer y escribir el español**

En este Módulo comienza la escritura y lectura del español. Tiene como objetivo que el educando, una vez que identificó las distintas situaciones a las que se enfrenta y cómo hablar en español (lo que se hizo en el Módulo 2), comience a leer y escribir en español, enfocado a ciertas situaciones específicas de su vida cotidiana, en las que tiene que utilizar esta lectura y escritura.

El módulo se divide en seis unidades, las cuales se explicarán en el siguiente cuadro:

Unidad	Objetivo	Estructura	Ejercicios
Unidad 1	<p>Que los educandos ejerciten la oralidad y la escritura de su lengua, y refuercen los aprendizajes del español oral, en relatos tradicionales y en la descripción de costumbres ancestrales y sus cambios. Empiecen a familiarizarse con la escritura de su lengua española.</p> <p>Reconozcan la función y forma de los artículos determinados y practiquen su forma escrita.</p> <p>Reconozcan y practiquen los sonidos <b>L y LL</b>, así como las grafías que les corresponden en español: <b>L, LL, Y</b>.</p> <p>Reconozcan el plural y su escritura.</p>	<p>Lo primero que se presenta es el alfabeto del idioma español.</p> <p>A través de la explicación del ciclo de siembra y cosecha del maíz, se explican los artículos determinados y las letras <b>L, LL y Y</b>.</p>	<p>Escribir el alfabeto en minúscula y mayúscula.</p> <p>Relacionar imágenes con palabras.</p> <p>Identificar en un texto las letras <b>L, LL y Y</b>.</p> <p>Con imágenes diferenciar el plural y el singular y colocar los artículos determinados.</p>
Unidad 2	<p>Que los participantes establezcan los diálogos necesarios para viajar.</p> <p>Pregunten direcciones y ubicación de diferentes servicios.</p> <p>Lean y escriban direcciones. Recuerden el tono de pregunta.</p> <p>Aborden el conocimiento de las grafías <b>D, B y V</b>, y sus usos en español.</p> <p>Escritura y uso de las mayúsculas.</p> <p>Identificación de las categorías gramaticales: sustantivo y adjetivo.</p> <p>Practiquen la lectura de comprensión.</p>	<p>El primer tema que se muestra es el salir de la comunidad. Identificar direcciones y qué elementos componen esas direcciones.</p> <p>Con el tema 'la ciudad' se trabaja con la identificación de negocios o servicios que se prestan en la ciudad y cómo identificarlos.</p>	<p>Lecturas de comprensión. Leer y escribir una dirección. Preguntar con los compañeros distintas direcciones.</p> <p>Identificar en una lectura las letras <b>D, B y V</b>, subrayarla o completar palabras.</p> <p>Con imágenes se deben identificar distintos negocios y tiendas y para qué sirven o qué ofertan.</p>
Unidad 3	<p>Que el educando estructure preguntas y respuestas que les permitan obtener información sobre el costo, características y existencia de productos o comprar y vender.</p> <p>Comprender los anuncios publicitarios en etiquetas y carteles; valorarlos críticamente.</p> <p>Comprender el contenido de las notas de remisión.</p> <p>Elaborar una lista de los productos que necesitan.</p> <p>Solicitar información sobre el costo, características y existencia de un producto a comprar.</p> <p>Reconocer y practicar el sonido <b>S</b>, así como las grafías <b>C, S, Z</b> que existen en el español de México para representarlo.</p> <p>Reconocer la función y forma de los verbos y practicar su forma escrita.</p>	<p>La unidad inicia con el proceso de compra-venta. Identificar costos.</p> <p>Aprender a escribir una lista para hacer el mandado. Qué se necesita para cocinar un platillo y los ingredientes.</p> <p>Aprender a identificar una nota de venta y los elementos que la conforman.</p>	<p>Se incluye un diálogo de compra-venta entre dos mujeres y los educandos deben identificar de qué trata el diálogo y cómo ellos lo pueden aplicar en su vida diaria.</p> <p>Se realizan ejercicios donde el educando debe leer y escribir el costo de distintos productos y cómo preguntar.</p> <p>El educando debe escribir los ingredientes que lleva un platillo.</p> <p>Identificar en lecturas las letras <b>C, S y Z</b>. Realizar lecturas de comprensión.</p> <p>Leer y comprender los elementos que conforman una nota de venta.</p>

<p>Unidad 4</p>	<p>Que los educandos establezcan diálogos para realizar trámites escolares de sus hijos: inscripción, reinscripción, permisos. Comprender el contenido de avisos, listas de útiles escolares, boletas de calificaciones de la escuela. Escribir recados y justificaciones para los maestros. Enterarse del avance escolar de sus hijos. Enterarse de las tareas escolares de sus hijos, apoyarlos y revisar su cumplimiento. Usar las letras <b>H,G,J</b> y <b>F</b> del español. Usar los signos de interrogación y admiración: <b>¿? ¡!</b></p>	<p>El tema principal de la unidad es la escuela. Documentos que se utilizan en la escuela. Cómo leer las tareas de los hijos y cómo ayudarles. Conocer las letras H,G,J y F.</p>	<p>Se exponen diálogos entre un padre de familia y el profesor. Los educandos deben comprender e identificar cómo pueden aplicar ese aprendizaje en su vida. Se muestran distintos documentos que se entregan en la escuela como calificaciones, así como recados que envía el profesor o que los padres de familia envían al profesor. Deben identificar los elementos que componen cada documento. El educando debe identificar letreros como 'no hizo la tarea' o 'reprobado' con el fin de que comprenda el significado y cómo pueden actuar a partir de esto. En esos textos identificar los signos de interrogación y admiración. Identificar en un texto palabras con las letras H,G, J y F y completar palabras.</p>
<p>Unidad 5</p>	<p>Estructurar descripciones sobre su trabajo de campo, así como sus técnicas de cultivo, revalorándolas. Dirigirse a empleadores en el comercio o servicios. Manejar un vocabulario básico necesario para el comercio y los servicios más usuales en la región. Leer avisos de solicitud de empleados. Practicar el uso y la escritura de artículos determinados e indeterminados y Pronombres. Reconocer y practicar la escritura de las grafías <b>R, RR, Q, CH, Ñ</b></p>	<p>Vocabulario relacionado con el cultivo como fertilizantes y abonos orgánicos. Identificar la diferencia entre la R y RR. Continuará con el tema del comercio y los servicios enfocado al empleo. Finalizará con los pronombres personales.</p>	<p>El educando identificará la diferencia entre las palabras relacionadas con el cultivo y las relacionará con dibujos. Lecturas de comprensión relacionadas con el cultivo. Se identificarán en lecturas palabras mal escritas a partir de las letras R, RR, Q, Ch y Ñ El alumno deberá escribir palabras con R y RR para identificar la diferencia. Conocer un cartel donde se solicita un empleado, el educando deberá de crear uno. En estos letreros, identificar pronombres personales.</p>

<p>Unidad 6</p>	<p>Expresar experiencias sobre aspectos que intervienen en la conservación de la salud.                  Explicar al médico las dolencias y comprender sus indicaciones.                  Adquirir medicamentos en una farmacia o clínica, o bien, encontrarlos en el campo, en plantas o animales.                  Leer recetas médicas e instrucciones de los medicamentos, así como su precio, fecha de caducidad y, en algunos casos, sus peligros o toxicidad.                  Escribir recetas de medicina tradicional.                  Expresar cómo curan sus enfermedades utilizando la medicina tradicional.                  Practicar la lectura de comprensión. Ejercitar formas de comunicación escrita: recado, carta, cartel.                  Practicar la redacción de pequeños textos.</p>	<p>El tema de esta unidad es la salud. Lo primero que realizan los alumnos es identificar enfermedad y cómo nombrarlas.                  Identificar qué elementos componen un cartel de una clínica.                  Comprender cuáles son los elementos de una receta médica.                  Posteriormente se aprenderá a leer las especificaciones en una caja de medicina.                  Se profundizará en la medicina tradicional.</p>	<p>De formar oral, el educando deberá mencionar enfermedades a las que se ha enfrentado en su familia y cómo describirlas.                  El educando leerá carteles de una clínica, comprenderá los elementos y creará uno.                  A través de un diálogo entre un paciente y un doctor, el educando identificará cómo puede conversar con un médico, cómo arribar a una clínica y exponer sus dolencias o malestares.                  También en diálogo se mostrará cómo solicitar una medicina en una farmacia, preguntar el costo.                  En una imagen de una caja de medicina, el educando aprenderá a identificar cuáles son las especificaciones del uso del medicamento.                  Quienes se dediquen a la medicina tradicional, expondrán sus conocimientos a través de la escritura y de forma oral.</p>
-----------------	--	---	---

Para este módulo también se respetará el método pedagógico completo, pues incluye imágenes y temas que tienen relación directa con la cotidianidad de las mujeres de Angahuan. El material didáctico es un libro del adulto que incluye ejercicios, el cual también se utilizará para la propuesta de alfabetización en Angahuan. Respecto a la evaluación, en este módulo se realiza una evaluación formativa y un examen final, sin embargo, al igual que en los módulos anteriores, se modificará pero se detallará en el aspecto comunicativo.

### **Módulo 5.- Uso la lengua escrita. P'urhépecha**

Es el último módulo del curso básico de alfabetización del MIBES. Se caracteriza por presentar los contenidos en p'urhépecha y en español, y tiene como objetivo “desarrollar en las personas jóvenes y adultas las bases de la lectura y escritura, considerando el uso y la utilidad que tiene en su vida cotidiana” (INEA,2012 :3).

Para ello, la lectura se entiende como “el proceso mediante el cual a persona que lee recupera o recobra el significado que tiene un texto; esto quiere decir que aprender a leer no consiste sólo en reconocer los signos escritos, sino comprender lo que se dice por medio de signos” (INEA, 2012: 3).

Mientras que en este módulo, la escritura “se entiende como el proceso que permite a la persona representar y expresar por escrito sus ideas, pensamientos, intenciones, etcétera” (INEA, 2012:3).

Cada unidad se presenta en P'urhépecha y posteriormente en español, con la misma información:

Unidad	Objetivo	Estructura	Ejercicios
Arhukukata 1 (Unidad 1)			
Uénakua 1 Tema 1	Los documentos y nuestra información. Identificar la información básica de documentos oficiales. Escribir textos cortos con información de la familia. Utilizar la lengua escrita para nombrar, ubicar o describir actividades y cosas del contexto.	Se muestran documentos básicos y los datos que tienen para analizar para qué son y qué datos contienen. Se invita a que los alumnos investiguen dónde pueden conseguir documentos oficiales.	Lectura de la credencial de elector, cartilla de vacunación, acta de nacimiento, credencial del Seguro Social. Posteriormente se responden preguntas sobre los documentos para identificar los datos que proporciona. Se realizan ejercicios de relacionar columnas, Se muestran diálogos que se desarrollan en una situación en la que se utilizan documentos, en específico relacionado con el trabajo, como llenar una solicitud de empleo o un formato para cobrar dinero.
Uénakua 2 Tema 2	La familia en los escritos. Se identifican escritos que se utilizan cotidianamente para comunicarse con familiares. Conocer las palabras de parentesco y cuándo se utilizan. Reconocer información que no está explícita en los textos.	Comienza con la identificación de palabras de parentesco. Utilidad de un recado, una carta y una invitación.	Identificar y encerrar palabras de parentesco en un recado, una carta y una invitación, y responder la importancia de comunicarse. Cada alumno redacta una carta.
Uénakua 3 Tema 3	Palabras de todos, palabras de uno. Identificar las diferentes formas de nombrar los trabajos y oficios de las personas, así como herramientas y materiales que utilizan.	Identificar acciones. Identificar los oficios que se realizan en la comunidad. Relacionar el aprendizaje con el oficio propio.	Leer y subrayar determinadas palabras en un texto. Relacionar columnas entre oficios y la actividad que realiza. Identificar con dibujos las herramientas que utiliza una persona según su oficio. Completar textos con las palabras que faltan. Dibujar herramientas según el oficio. Responder preguntas relacionadas con el oficio que desempeña cada alumno.
Uénakua 4 Tema 4	Las cosas y los objetivos en los escritos. Reconocer situaciones en las que es de utilidad hacer una lista, por ejemplo, recordar lo que se debe comprar, guardar o hacer.	Comprender qué es una lista y su utilidad.	Se muestran diferentes listas que se pueden realizar como el mandado, la mercancía de una tienda, invitados a una boda o lista de útiles escolares. Según una actividad, escribir lo que se necesita para realizarlo.

Arhukukata 2 (Unidad 2)			
Uénakua 1 Tema 1	Elementos del paisaje. Identificar las cosas y los objetos que se encuentran en las comunidades en las que se vive, para poder hacer una descripción del lugar.	Identificar qué es un paisaje, que es una descripción. Aprender a dar direcciones.	Observar una imagen y responder preguntas. Se proporciona un mapa de una zona arqueológica y se realizan ejercicios para explicar cómo llegar a cada una de los lugares de la zona arqueológica. El alumno describirá el lugar que considera el más bello y lo describirá.
Uénakua 2 Tema 2	El mapa de México, nuestro país. Ubicar dentro del mapa de la República Mexicana el estado donde nació cada alumno y en el que vive para conocerlo mejor.	Identificar el estado en el que habita cada alumno. Se hablará de problemas de contaminación. La localización del estado.	En un mapa de la República Mexicana, identificar el estado en el que vive. Responder preguntas. Identificar los dibujos que están relacionados con lo que se hace en un estado. Se identifican problemas de contaminación del estado y el alumno debe escribir cómo mejorarlo. Ejercicio con una brújula. Para qué sirve e identificar qué se encuentra en cada punto cardinal del país. Identificar los estados que están alrededor del estado en el que vive el alumno. Identificar los trajes típicos de cada estado.
Uénakua 3 Tema 3	Los lugares de la comunidad. Ubicar los lugares importantes de la comunidad donde vive el alumno y comprender instrucciones para localizarlos.	Conocer qué es un croquis y utilizarlo. Escribir una dirección y la ubicación.	Con un mapa de una comunidad, identificar distintos lugares. Dibujar un croquis de la comunidad donde vive e alumno a partir de la ubicación de su casa. Relacionar columnas para identificar un lugar y lo que se realiza en él. Se deben comprender distintos letreros que anuncian eventos, direcciones o alguna venta.
Uénakua 4 Tema 4	El tiempo. Revisar las formas para medir el tiempo con calendarios, y se comprobará la importancia que el tiempo tiene en las actividades diarias.	Identificar las palabras del tiempo. Conocer las estaciones en las que se divide el año. Identificar meses y semanas. Adverbios de tiempo. Qué es un calendario.	Con la canción 'Sábado Dederal' de 'Chava' Flores, se deben identificar las palabras que hablan del tiempo. A través de un diálogo que demuestra una situación específica, se habla de la importancia de un calendario. Relacionar columnas de una estación del año con un dibujo que la represente. Conocer el calendario P'urhépecha y compararlo con el actual.

Este módulo se respetará completamente en el planteamiento pedagógico. Únicamente se modificarán imágenes de referencia a partir del tema dos de la unidad cuatro, relacionadas con direcciones y localización de lugares, pues se pretende que este contenido se pueda acoplar a la vida cotidiana de Angahuan, por lo que se utilizarán mapas e imágenes de la comunidad. En este módulo se utiliza en el INEA un libro del adulto con ejercicios así como un libro de lecturas, pero para esta propuesta, se fusionarán ambos a fin de utilizar únicamente un libro.

En relación a la evaluación, se realizan dos evaluaciones formativas y una evaluación final. Una vez aprobado este módulo, finaliza la etapa básica de alfabetización que propone el INEA y en caso de que el adulto continúe la educación, comenzará con la educación básica, es decir, la primaria.

Debido a que este trabajo se enfocará en la alfabetización, será hasta el Módulo 5 el método pedagógico que se utilizará para el proyecto a realizar en Angahuan.

Una vez expuesto a detalle en qué consiste esta propuesta pedagógica del INEA que se empleará para esta investigación, se profundizará en el aspecto comunicativo, el cual, es el tema principal de este proyecto.

## **5.2.- Aspecto comunicativo**

En este apartado, se explicarán los detalles del programa radiofónico en relación al aspecto comunicativo. La audiencia meta del programa son mujeres adultas entre 22 y 60 años de edad originarias y habitantes de la comunidad de Angahuan, Michoacán.

Los contenidos de este programa radiofónico estarán enfocados al contexto en el que viven estas mujeres, sus necesidades tanto personales como de esparcimiento e información, que fueron detectadas en el trabajo de campo de

esta investigación, lo que se unirá al proyecto pedagógico anteriormente expuesto, con el objetivo de motivar al acercamiento a la alfabetización y obtener un aprendizaje significativo.

Esta propuesta parte de comprender al programa radiofónico como sustituto del educador, a partir de las características que hacen a la radio un medio apto para la transmisión de contenidos educativos. Si bien existirá una educadora, habitante de Angahuan, quien resolverá las dudas que surjan durante el desarrollo del programa, (los detalles del rol que desempeñará esta persona se detallarán en el aspecto operacional del programa que se expone más adelante) la radio será el principal guía del programa de alfabetización, el cual, además de transmitir la clase a partir de los contenidos que se especifican en los cinco módulos del MIB, contendrá distintos recursos informativos relacionados con el tema de la clase y con la cotidianidad de las mujeres de Angahuan, con el objetivo de ofrecer un programa atractivo para ellas, que las invite a unirse a la alfabetización.

En este apartado, se definirá la estructura general del programa, su identidad en cuanto a los elementos sonoros que lo identificarán, entre ellos la música, la locución, los efectos sonoros y las vestiduras que lo representarán.

Se dividirá en los cinco módulos, los mismos que se presentan en el método pedagógico a utilizar, así como lo que se denominará 'etapa de concientización' que se desarrollará previo al inicio del programa de alfabetización. Se explicará la estructura comunicacional que tendrá cada uno de estos módulos para trasladar el método de alfabetización que propone el INEA a un programa de radio educativo.

### **Características generales del programa de alfabetización a través de la radio comunitaria Radio Sapicho**

A partir de lo expuesto en el Capítulo 2 de esta investigación en donde se habló de la radio como un medio de comunicación apto para desarrollar contenidos

educativos, el programa de alfabetización en radio que se propone en esta investigación tendrá las siguientes características, mismas con las que deben contar los programas educativos:

1.- Estará organizado en forma serial para facilitar la plena asimilación de los conocimientos adquiridos. Este programa se realizará a lo largo de 13 meses, en los cuales se presentará cada módulo de la propuesta pedagógica de forma serial. De esta manera también se presentarán las unidades de cada módulo, a las cuales se les otorgará máximo dos semanas para su desarrollo. Es importante aclarar que cada módulo tendrá una estructura específica así como una duración determinada, elegida a partir del método pedagógico anteriormente expuesto.

2.- Los contenidos estarán enfocados a la creación de situaciones existenciales típicas del grupo. Como se explicó en los capítulos teóricos de esta investigación, la concientización sobre los problemas a los que se enfrentan los educandos, (en este caso las educandas) promueve la acción en ellos. Como lo explica Rodríguez (1982: 3) “El debate sobre ellas irá llevando a los grupos a concientizarse para que se alfabeticen. Dichas situaciones son locales y abren perspectivas para el análisis de problemas nacionales y regionales. Dentro de su análisis se van insertando las palabras generadoras según la graduación señalada (aquellas de menos dificultad a las de mayor dificultad) y éstas engloban toda la situación o se refieren a uno de sus elementos”

3.- Cada módulo, además de utilizar el programa de radio como sustituto del educador, estará apoyado por material didáctico que en este caso serán libros de texto, debido a que, como se demostró en el segundo capítulo de esta investigación, un programa radiofónico educativo debe estar apoyado de un texto.

4.- Dado que un programa educativo debe propiciar la evaluación tanto del educador como de los educandos, este programa se caracterizará por contar con una evaluación informal a través de actividades en las que las mujeres puedan

poner en práctica lo aprendido en el trabajo diario dentro de su comunidad. Esta evaluación se realizará también a través de la participación de las mujeres dentro de la radio. Esto a partir de lo que propone Walter Arceluz (2006), quien añade una etapa más al método psico-social de Paulo Freire que denomina como la generación de acciones comunitarias. En este apartado se pretende no sólo fomentar la práctica sino también la acción, esto encaminado a la reflexión, a promover una postura crítica de la realidad en la que se está inmerso y de esa manera generar una acción directa para intervenir en esa realidad.

5.- El programa estará apoyado por una reunión grupal semanal en la que las educandas se encontrarán con la educadora, y a través de la exposición de sus dudas, se promoverá el análisis de distintos temas de la comunidad. (Los detalles de las sesiones grupales se desarrollarán más adelante en el aspecto operativo).

La estructura general del programa de radio a lo largo de los cinco módulos será la siguiente:

- Duración total de 30 minutos (28 minutos reales)
- Grabado (no transmisión en vivo)

Estará dividido en dos secciones:

- Primera mitad del programa (10 minutos reales): Esta fase tendrá como objetivo el transmitir a través de Radio Sapicho, contenido educativo. Será independiente del método pedagógico en cuanto a que tratará temas distintos a los ejercicios de la clase, pero estará relacionado al utilizar las mismas palabras generadoras, o propiciar la misma reflexión que se busca en el método pedagógico. Esta primera mitad del programa tendrá como segunda finalidad, enfocar los contenidos a la realidad de Angahuan y las mujeres que serán educandas.

Estos contenidos serán diferentes en cada módulo, en cuanto a diseño, pero se presentarán de forma estructurada con el objetivo general de crear una concientización de la mujer respecto a su rol dentro de la familia, la comunidad y la cultura P'urhépecha.

Además pretende ser el atractivo para que las mujeres se interesen por escuchar al otro día el programa, y que, dado que Radio Sapicho se puede escuchar en la mayoría de los hogares de la comunidad y es sintonizada también por hombres y niños, éstos escuchen también los contenidos y se promueva el trabajo comunitario y la concientización de la importancia de las mujeres.

- Segunda mitad del programa (18 minutos reales): Esta fase será la clase de alfabetización trasladada a la radio. La locutora (cuyas características serán definidas posteriormente) fungirá como el educador, quien explicará la teoría y los ejercicios que se proponen en el libro de texto. Es decir, el contenido pedagógico anteriormente expuesto, se convertirá en contenido radiofónico en el que las mujeres escucharán la explicación del tema y de los ejercicios, con tiempo suficiente para responder cada uno de ellos al tiempo que escuchan música en la radio.

Los días viernes, el programa tendrá un formato distinto, pues será el día en el que las mujeres alumnas podrán participar en el programa de radio mostrando textos que hayan generado a partir de lo aprendido, contando experiencias o proponiendo algún texto o pirekua que quieran compartir sea de su autoría o no. También será un espacio para expresar dudas sobre el programa con la finalidad de que las mujeres que estén escuchando la radio identifiquen si sus dudas son similares a las de otras mujeres y tomen confianza para expresarse.

Por lo tanto la estructura del programa los días viernes será la siguiente:

- Duración: 30 minutos (28 minutos reales)
- Transmisión en vivo

Tendrá los siguientes elementos:

- Recursos literarios.- Cuento, poesía, leyenda, mito o pirekua. Este día el tema será libre.
- Complacencias.- Las mujeres podrán solicitar al locutor alguna canción que quieran escuchar.
- Propuestas.- Las mujeres que lo deseen podrán proponer algún contenido para el programa. (La forma en la que operará este apartado se explicará en el apartado de aspecto operacional)

## Identidad

El estilo del programa radiofónico estará basado en la cultura P'urhépecha. Utilizará música propia de la región como pirekuas y sones abajeños, así como efectos sonoros de instrumentos musicales.

El agua, el aire a través del movimiento de las hojas de los árboles, las aves, risas de niños y otros sonidos de la naturaleza, arrojarán gran parte de los contenidos del programa, pero al mismo tiempo, se utilizarán efectos sonoros que den un toque de actualidad al programa y que sean atractivos para las mujeres.

Será una única voz femenina la que dirigirá el programa, como locutora en la primera parte, así como educadora en la sección que pertenece a la clase de alfabetización.

En cuanto a los recursos que se utilizarán en la primera parte del programa (los cuales se detallarán al explicar el contenido de cada módulo) también serán creados y grabados por mujeres.

## Vestiduras

El programa tendrá tres vestiduras:

- Inicio: Será la vestidura que identificará el inicio del programa radiofónico. Tendrá efectos de sonido fuertes para que las mujeres fácilmente identifiquen que comenzará su clase.
- Abre el libro: Esta cortinilla dará a conocer el inicio de la clase de alfabetización, justo al terminar la primera parte de cada programa. La intención de esta cortinilla es motivar que la mujer tome el libro para comenzar la clase.
- Final: Será la vestidura que marque el final del programa, será alegre pero suave, con la finalidad de que, en caso de que un educando continúe realizando un ejercicio, no sea interrumpido.

Una vez que se explicó la estructura general del programa radiofónico, se detallará a continuación la estructura particular a utilizar en cada uno de los cinco módulos, así como en la 'etapa de concientización'.

### **Etapas de concientización**

Esta fase del programa de radio se realizará un mes antes del inicio del primer módulo del proyecto de alfabetización, y consistirá en la transmisión de spots radiofónicos a través de Radio Sapicho, que promuevan la concientización sobre la importancia de aprender a leer y escribir el idioma P'urhépecha así como el español.

Estos spots tratarán temas relacionados con la importancia de la cultura P'urhépecha y del idioma, en la vida de las mujeres de la comunidad. Los guiones deben estar enfocados a la concientización sobre la importancia del aprendizaje de la lectura y escritura del idioma P'urhépecha, así como del conocimiento del español a través de cifras, estadísticas, datos duros, etc. sobre la pérdida del idioma en el territorio P'urhépecha, la falta de textos que den a conocer la historia de este pueblo (esto a partir de concebir a la mujer como pieza fundamental en la conservación de la cultura) así como cifras y estadísticas que hablen de temas de salud y mujer (a partir de las situaciones a las que se han enfrentado las mujeres por no hablar el español).

Los spots tendrán una duración de 30 segundos, en lengua P'urhépecha, utilizando música de la región pero combinando efectos que enfatizen los datos que expondrán la situación actual por la que es importante acceder a la alfabetización del idioma materno y al aprendizaje del español.

Se realizarán cinco spots y se transmitirán de forma alterna diariamente, cada dos horas, a lo largo de un mes.

Los guiones y locución serán creados por las locutoras de Radio Sapicho con la coordinación de un comunicador que ayudará a escribir correctamente cada guión, lo que, como objetivo particular, llevará a que las locutoras aprendan a hacer guiones, y a realizar correctamente la locución.

### **Módulo 1.**

Estará enfocado a la valorización de la cultura P'urhépecha y el entorno social. El objetivo será que las mujeres conozcan a fondo su cultura, sus valores, el rol que desempeña la mujer dentro de esa cultura a través de la familia y el trabajo, esto de forma seriada para relacionar cada uno de los temas.

Lo anterior con la finalidad de que, al tiempo que aprenden a leer y escribir su lengua, se profundice en la cultura a través de este aprendizaje. Esto promoverá dos cosas: por una parte contribuir a que exista un aprendizaje significativo, pues los contenidos estarán enfocados en el propio contexto de la mujer de Angahuan; y por otra parte, promoverá que exista un conocimiento a fondo de lo que ha sido la cultura P'urhépecha a lo largo del tiempo.

Esto tiene además como objetivo que se tenga este conocimiento y arraigo a la cultura P'urhépecha cuando comience a aprenderse el español como segunda lengua.

Tendrá los siguientes elementos:

- Género periodístico: Reportaje o entrevista relacionados con el tema del día. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos. En caso de tener mayor duración, se realizará por entregas.
- Literatura: Cuento, poesía, leyenda, mito o pirekua relacionado con el tema del día o que contenga palabras que se utilizarán en el contenido de la clase. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos, por lo que podrá ser más de un recurso literario.
- Clase: Programa de alfabetización.

Como ya se explicó, esta estructura será utilizada de lunes a jueves. A continuación se presentará el esbozo del guión radiofónico general de cada emisión del Módulo 1.

			T.I.	T.T.
1.	Programador	Insert cortinilla de inicio	1'00"	1'00"
2.	Locutor	Presenta el programa, el módulo del programa de alfabetización en el que se encuentra y la unidad.	1'00"	2'00"
3.				
4.				
5.				
6.	Locutor	Presenta género periodístico. Otorgará datos de la	15"	2'15"

7.		persona entrevistada o del reportaje.		
8.	Programador	Insert género periodístico 1	3'00"	5'15"
9.				
10.	Locutor	Presenta recurso literario 1. Lo relaciona con el tema del día.	15"	5'30"
11.				
12.	Programador	Insert recurso literario 1.	2'00"	7'30"
13.	Locutor	Habla del recurso literario, lo vuelve a relacionar con el tema del día.	15"	7'45"
14.				
15.	Locutor	Inicia la clase del primer bloque. Menciona el Módulo, la unidad y el tema. Cuando explique el tema de la clase, deberá relacionarlo con la primera parte del programa. Pide a las alumnas que abran el libro en la página correspondiente.	2'00"	9'45"
16.				
17.				
18.				
19.				
20.	Locutor	Comienza su papel como el educador. Expone el tema correspondiente basado en lo que viene en el libro. Invita a las alumnas a realizar el ejercicio correspondiente.	5'00"	14'45"
21.				
22.				
23.				
24.				
25.	Operador	Fade in pirekua sin letra en el tiempo en el que se realizan los ejercicios. Después de 5'00" Fade out	5'00"	19'45"
26.				
27.				
28.	Locutor	Explica el ejercicio y otorga las respuestas correctas. Hace énfasis en la pronunciación de las palabras.	1'00"	20'45"
29.				
30.				
31.	Locutor	Invita a realizar el segundo ejercicio de la clase. Da las instrucciones.	1'00"	21'45"
32.				
33.	Operador	Fade in pirekua 2 sin letra en el tiempo que se realizan los ejercicios. Después de 5'00" Fade out.	5'00"	26'45"
34.				
35.				
36.	Locutor	Explica el ejercicio y otorga las respuestas correctas. Despide el programa.	1'00"	27'45"
37.				
38.	Programador	Insert cortinilla de salida	1'00"	28'45"
39.				
40.				

A continuación se detallará el contenido radiofónico que integrará el programa, el cual se explicará a partir de las unidades que conforman en el método pedagógico del Módulo 1.

Se expondrá el objetivo general que se persigue en cada unidad, el contenido radiofónico, las posibles fuentes a consultar, la duración de la unidad y la actividad de evaluación de desarrollar.

Cabe destacar que el contenido radiofónico que se propone a continuación es de forma general, así como las fuentes a consultar, pues en la etapa de producción del programa puede modificarse la planeación en relación a los tiempos establecidos. Es decir, este contenido será la base para posteriormente crear los guiones de cada programa, por lo que cualquier persona interesada en crear un programa radiofónico de alfabetización en Angahuan, al consultar esta investigación, tendrá los elementos básicos para comenzar la creación de los guiones.

Unidad	Objetivo del contenido radiofónico	Contenido radiofónico	Fuentes a consultar	Evaluación o actividad a desarrollar
<p>Unidad 1</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Conocer las vocales del alfabeto P'urhépecha a través de las palabras que significan nuestro pueblo originario</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas de 30 minutos.<sup>28</sup></p>	<p>En esta unidad se hablará de la historia de Angahuan como ejemplo de la historia del pueblo P'urhépecha. Las palabras generadoras están relacionadas con las fiestas, por lo que será este tema el que se tratará en la primera unidad como referente de la historia de este pueblo.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b>                      Reportaje: Origen de Angahuan. Destacar a la mujer en la historia.                      Cápsula: Origen del nombre Angahuan.                      Reportaje: Significado original o autóctono de las distintas fiestas de Angahuan y cómo se han modificado.                      Entrevista: Anciana de la comunidad que platique cómo se ha modificado la práctica de las fiestas.                      Reportaje: El k'uilichi como juego de destreza mental originario de Angahuan y la Fiesta de la Virgen de la Asunción.</p> <p><b>Recursos literarios:</b>                      Cuento: La cueva de la surrumuta de Gabriel Morales y Mateo Morales. Para hablar de los valores del Pueblo P'urhépecha:                      Pirekua: De artistas de Angahuan.                      Leyenda: La Virgen de la Esperanza. Contada por un anciano de la comunidad.                      Poesía: Agonía (K'amaxurhini)                      Texto: Uárhukua Ch'anakua                      Texto: Nani enga ueraka p'urhépecha                      Cuento: El rey que no ha muerto</p> <p>Para el día de muertos:                      Cuento: Día de muertos (Se pretende que esta unidad finalice posteriormente al 1 y 2 de noviembre.)</p>	<p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá.                      Entrevistas con ancianos de la comunidad.                      Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del Centro de Autoacceso del Departamento de Idiomas (CADI), UMSNH.                      Tesis: Los petrograbados de Tzintzuntzan, Michoacán. Un sistema de comunicación Gráfica de Alejandro Gregorio Olmos. Colegio de Michoacán.                      Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes                      Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha.                      Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.                      Fiestas de Michoacán. Alberto Medina et,al. SEP 1986.                      Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p>	<p>Al ser las primeras dos semanas del curso, no habrá actividad de evaluación a desarrollar. Únicamente se pedirá a las mujeres que propongan contenidos para los dos programas del viernes que se realizarán dentro de esta comunidad. Los contenidos estarán relacionados con la historia de Angahuan, lo que les platicaron sus abuelos, historias o leyendas que conozcan.</p>

<sup>28</sup> Las fechas exactas de la aplicación de cada módulo se especificará en el aspecto operativo.

<p>Unidad 2</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Aprender las letras k, k', r, rh, n y nh (ŋ) y combinarlas con las vocales a través de las palabras que significan leer y escribir.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas, ocho programas de 30 minutos.</p>	<p>Que las mujeres comiencen a tomar importancia del conocimiento del idioma P'urhépecha a través de identificar el rol de la mujer en su cultura. Se hablará de la familia como eje, y el papel de la mujer en ella como hija, madre y abuela.</p>	<p><b>Géneros periodísticos</b></p> <p>Reportaje: La mujer P'urhépecha. Mostrar la importancia como la persona que conserva la cultura.</p> <p>Reportaje: Las mujeres creadoras de Pirekuas.</p> <p>Entrevista: Con Rocío Próspero Maldonado, mujer originaria de Tingambato quien a través de las pirekuas ha logrado incidir en decisiones del pueblo P'urhépecha.</p> <p>Reportaje: La importancia del anciano en la comunidad, enfocado a que ellos transmiten la cultura pero al ser de forma oral se está perdiendo, no queda un registro.</p> <p><b>Recursos literarios</b></p> <p>Poema: Los abuelos</p> <p>Poesía "Viejito" de Domingo Santiago</p> <p>Texto: Doncella P'urhépecha de Domingo Santiago Baltasar.</p> <p>Poesía: Malecita, doncellita" de Tomás Rico Cano.</p> <p>Pirekua: Del autor Pedro Victoriano Cira, interpretada por Rocío Próspero, que represente los valores de pueblo P'urhépecha.</p> <p>Poesía: Besos</p>	<p>Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del CADI, UMSNH.</p> <p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p>	<p>Participación en los programas de los viernes. Durante las reuniones del día domingo, se ensayará una pirekua y las mujeres deberán identificar en ella las vocales y las letras aprendidas en la unidad 2.</p>
---	---	---	---	--

<p>Unidad 3</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Conocer y aprender las letras j, t, t', d. Aprender los números del 1 al 10 y comenzar a sumar. Esto a partir de las palabras que significan vamos a plantar árboles al cerro.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas de 30 minutos.</p>	<p>Esta unidad tendrá como objetivo que las mujeres conozcan quiénes eran los principales dioses del pueblo P'urhépecha, y con ello, comprender la importancia de la siembra para la cultura con el objetivo de que sean ellas, a pesar de no ser quienes siembran, quienes en sus hogares comiencen a revalorizar el trabajo de su tierra. Además se hablará de la tala de árboles inmoderada, situación que ha afectado en la región de la Meseta P'urhépecha en los últimos años.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b>                  Reportaje: Las cuatro regiones del pueblo P'urhépecha. Profundizar en la región de la sierra y su principal actividad relacionada con los pinos y la madera.                  Entrevista: Una mujer que explique qué hace cuando se siembra, a lo que se le llama t'irekua pani (llevar la comida).                  Reportaje: Principal actividad de Angahuan que es la creación de cajas de madera. Cómo ha evolucionado, cómo podría mejorar.                  Reportaje: El cambio de uso de suelo y cómo afecta. Enfocado a la mujer.                  Reportaje: deforestación y la tala inmoderada en el pueblo P'urhépecha.</p> <p><b>Recurso literario:</b>                  Cuento: La creadora (Naná Kuerajperi)                  Cuento: Janikua                  Cuento: Uantaskua Tata Jurhiateri ka Nana Kutsiri                  Textos: temas primero, segundo, tercero y cuarto del libro Rafa ka Rita que hablan de la siembra y cosecha del maíz. Se utilizarán también como apoyo para ejercicios.                  Cápsula: Cómo crear una composta.                  Texto: Anaskukua p'urhecheri                  Texto: La Ardilla</p>	<p>Tesis doctoral: Jorge Tinajero Berrueta</p> <p>Restauración ecológica comunitaria. Revista Uandari de la UIIM. Número 1. P.p. 14-16</p> <p>Libro: Rafa ka Rita</p> <p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Libro de lecturas. Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha.                  Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del CADl, UMSNH.</p>	<p>Participación en el programa de radio de los viernes.                  Cada alumna entregará una lista de palabras que se escriban con las letras aprendidas, que se relacionen con la creación de una composta, con la tala de árboles o con el papel de la mujer durante la siembra, con el objetivo de identificar si se comprendió el tema y si sirvió para el aprendizaje de las letras de la unidad.                  Se continuará los domingos con el aprendizaje de la pirekua.</p>
--	--	--	---	---

<p>Unidad 4</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El educando conocerá las letras ch, ch', p, p' y b. Continuarán con las sumas, y comenzarán a restar. Esto a través de las palabras que significan Churipo y tamal, que comida tradicional del pueblo P'urhépecha.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas de 30 minutos.</p>	<p>Parte fundamental de la historia y cultura del pueblo P'urhépecha es la comida. En esta unidad se hablará de la cocina tradicional de Angahuan con la finalidad de que las mujeres comprendan la importante labor que realizan y recuerden aquellas recetas que dejaron de prepararse con el tiempo.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b></p> <p>Entrevista: Juana Bravo Lázaro, quien fue representante de Michoacán en el nombramiento de la cocina tradicional como Patrimonio Intangible de la Humanidad en Kenya.</p> <p>Reportaje: Se hablará de la cocina tradicional en municipios como Charhapani, Ch'erani, Patambani, P'amatakuarhu por tener las letras que se aprenden en esta unidad.</p> <p>Entrevista: Con una mujer mayor de la comunidad que hable de los platillos tradicionales de Angahuan y cómo se han modificado con el tiempo..</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Como cápsula, cada día se proporcionará una receta.</p>	<p>Recetario de las atapakuas purhépechas: cocina indígena y popular. Santos Martínez. Conaculta 2004.</p> <p>Material didáctico de la clase de P'urhépecha en la UMSNH.</p> <p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa de radio del viernes. Cada una de las mujeres escribirá una receta con la ayuda de sus hijos o del educador con la finalidad de conformar un recetario de la comunidad. Esta será la primera actividad comunitaria que se generará a partir del programa.</p>
--	---	--	--	--

<p>Unidad 5</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El alumno conocerá la letra m, s, x y el uso de la sexta vocal ï. Comenzará a responder preguntas de forma escrita. Aprenderá la numeración hasta el 100, y realizará sumas y restas con estos números. Esto a través de palabras que significan hombre trabajando.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>En esta unidad se hablará del trabajo de la mujer.</p> <p>El objetivo será que las mujeres valoren su trabajo como parte fundamental de la conservación de la cultura. Se enfocará en la artesanía, los textiles, la atención a turistas y la medicina tradicional.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b></p> <p>Reportaje: El textil de Angahuan, su importancia a nivel mundial.</p> <p>Entrevista: Con alguna artesana que haya ganado el concurso del Tianguis de Domingo de Ramos en Uruapan que se celebra en Semana Santa.</p> <p>Reportaje: Angahuan, un lugar turístico. El turismo como principal actividad económica de la comunidad y cómo las mujeres pueden participar en él.</p> <p>Entrevista: Con una mujer de la comunidad que practica la medicina tradicional como un trabajo que puede realizar la mujer.</p> <p><b>Recursos literarios:</b></p> <p>Pirekua que hable de la artesanía.</p> <p>Texto: La niña y la flor</p> <p>Texto: Xepekua</p> <p>Fábula: El cuervo y el cántaro. Para reflexionar sobre el trabajo. Si te empeñas puedes lograr lo que al principio parecía difícil.</p> <p>Canción: Canto a mi pueblo</p> <p>Cuento: El cuento del curandero</p> <p>Texto: Doña Silveria Rubio y la medicina tradicional</p> <p>Texto: Así nos vestimos las mujeres</p>	<p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha.</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Relatos Tzotziles. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México 1995</p> <p>Vamos a contar la historia de Nurío. Colegio de Michoacán</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico de los viernes.</p> <p>Cada mujer deberá escribir en un cartel el trabajo u oficio que realiza y qué vende, con la finalidad de utilizarlo en la actividad de evaluación final del módulo que se explicará más adelante.</p>
--	--	---	--	---

<p>Unidad 6</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El alumno aprenderá la letra ts y ts' para completar el alfabeto. En la numeración, se aprenderán los números hasta el 2 mil. Esto a través de las palabras que significan nuestra siembra del maíz cada año.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>En la sexta unidad se va a ver la siembra de maíz y la importancia de éste para la cultura. El objetivo es que la mujer reafirme la importancia que tiene el maíz como un alimento que se utiliza para gran cantidad de platillos y aprenda a cuidarlo durante todo el año, identificando las etapas del ciclo de siembra y cosecha.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Investigación del maíz originario de Michoacán</p> <p>Entrevista: Mujer de la comunidad que hable de los distintos platillos en los que se utiliza el maíz.</p> <p>Cápsula: Cómo hacer el nixtamal.</p> <p>Cápsula: Cómo cuidar las mazorcas durante un año.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Lecturas del tema tercero y cuarto del libro Rafa ka Rita.</p> <p>Texto: El cuidado del maíz durante todo el año.</p> <p>Adivinanzas sobre el maíz.</p> <p>Poesía: Nuestra alegría (juchari tsipikua)</p> <p>Texto: La siembra de maíz.</p> <p>Texto: Tsiri jatsikua</p> <p>Texto: ánychikurhita orheta</p>	<p>Material didáctico utilizado en el séptimo semestre del idioma P'urhépecha en el Departamento de Idiomas de la UMSNH.</p> <p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá</p> <p>Libro Rafa ka Rita.</p> <p>El maíz, una planta del patrimonio mexicano de Martha Defin. Texto disponible en: <a href="http://www.historiacocina.com/paises/articulos/mexico/maiz.htm">http://www.historiacocina.com/paises/articulos/mexico/maiz.htm</a></p> <p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha.</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p>	<p>Participación en el programa radiofónico del viernes. Como actividad final, las mujeres deberán escribir una historia de la siembra del maíz, la cual se leerá también en el programa.</p>
<p>Actividad de evaluación final del módulo</p>	<p>El viernes o sábado de la última semana del módulo, se realizará una kermesse en la plaza de Angahuan, en donde cada una de las alumnas expondrá y venderá lo que hacen en su trabajo. Para evaluación, cada mujer deberá utilizar en su puesto el letrero que realizaron en la quinta unidad, en donde explican en qué trabajan y qué producto están ofertando. En esa kermesse se invitará a otras mujeres que no estén inscritas en el programa a que compartan recetas de cocina que serán incluidas en el recetario creado en la cuarta unidad. El dinero que se junte será utilizado en beneficio de todo el pueblo.</p>			

## Módulo 2

El objetivo de este módulo es que las mujeres pierdan el miedo de hablar en español, conjugando el contenido pedagógico que propone el INEA con un cuento que tendrá una duración de un mes (16 capítulos de 15 minutos) en donde, a través de personajes ficticios, se mostrarán las distintas situaciones a las que se enfrenta una mujer de Angahuan al no saber leer, escribir o hablar el idioma español, y cómo se resolverían ciertos problemas si supiera hacerlo.

Será en idioma p'urhépecha pero cuando se muestre una situación en específico se dirá en español, representando exactamente cómo viviría una mujer cada experiencia. Los temas a tratar en el cuento estarán relacionados con la salud, la educación de los hijos, salir de la comunidad, compra-venta, préstamos y empeños, etc. Que tendrán relación con los temas que se utilizan en el método pedagógico, dramatizados a través de un cuento:

Unidad	Tema
Unidad 1	Saludos, despedidas y expresiones de cortesía. Presentación ante otro.
Unidad 2	Compra de productos. Venta de productos.
Unidad 3	La consulta médica. Campaña de vacunación.
Unidad 4	¿Cómo llegar a un lugar? Anuncio de la salida del autobús.
Unidad 5	La calificación de los hijos. Reunión con los padres de familia
Unidad 6	El acta de nacimiento. Recogiendo la credencial de elector.

Para este módulo, la estructura del programa radiofónico se modificará, pues a diferencia del Módulo 1 en el que se utilizó el periodismo y la literatura, en este apartado del proyecto se utilizará la primera mitad del programa radiofónico para transmitir el cuento, y la segunda mitad será la clase del día.

Dado que el Módulo 2 está enfocado únicamente al habla del español, como material pedagógico se respetará la propuesta del INEA de utilizar como único material didáctico una revista con imágenes, pero se propone que para este proyecto las imágenes sean fotografías de una mujer en Angahuan, representando esas situaciones específicas como viajar a Uruapan, subir a un camión, tomar un taxi, comprar y vender, el trato con los proveedores de una tienda, etc.

Durante la clase, el programa radiofónico será de la misma forma, el sustituto del educador, en cuanto a que será la voz de la locutora quien explique cómo se habla en cada una de las situaciones presentadas, permitiendo de uno a dos minutos para que las alumnas reflexionen sobre las imágenes. En ese tiempo, también se incluirá una *pirekua* sin letra.

Los días viernes, el programa será en vivo, bajo la misma dinámica que en el módulo 1, y será así como se evaluará lo aprendido, pues en este módulo no existirán actividades a desarrollar en grupo, ya que cada una deberá poner en práctica lo aprendido en su experiencia.

La evaluación final de este módulo no será una actividad o acción dentro de la comunidad, pues el educador propiciará durante las reuniones de los días domingo, que las mujeres conversen sobre esas situaciones y cuál es su reflexión a partir de escuchar el cuento.

### **Módulo 3**

Este módulo tendrá como objetivo general el fomentar la acción dentro de la comunidad a través de la escritura y lectura del idioma P'urhépecha. En el aspecto comunicativo se tratarán distintas problemáticas que ocurren en Angahuan como la tala inmoderada de árboles, el alcoholismo, los productos caducos, etc. con la finalidad de que las mujeres identifiquen cómo pueden mejorar estas situaciones a partir de la lectura o escritura del P'urhépecha. Todo estará enfocado al trabajo comunitario, en donde las mujeres pueden tomar parte fundamental.

La estructura de este módulo será igual a la que se establece en el módulo 1, es decir, se conformará el programa con trabajo periodístico, la inclusión de recursos literarios y el trabajo de clase, utilizando el mismo guión anteriormente expuesto y con todos los contenidos en idioma P'urhépecha.

Tendrá los siguientes elementos:

- Género periodístico: Reportaje o entrevista relacionados con el tema del día. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos. En caso de tener mayor duración, se realizará por entregas.
- Literatura: Cuento, poesía, leyenda, mito o pirekua relacionado con el tema del día o que contenga palabras que se utilizarán en el contenido de la clase. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos, por lo que podrá ser más de un recurso literario.
- Clase: Programa de alfabetización.

A continuación se presentarán los contenidos radiofónicos que se propone utilizar por cada unidad del método pedagógico, el objetivo, las posibles fuentes a consultar y la evaluación.

Unidad	Objetivo	Contenido radiofónico	Fuentes a consultar	Evaluación o actividad a desarrollar
<p>Parte 1. Unidad 1</p> <p><b>Objetivo Pedagógico:</b> Valorar la importancia de la lectura y escritura de la lengua en las actividades que realizan los educandos en su vida diaria.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Esta unidad se enfocará a promover el valor del aprendizaje de la lectura y escritura del P'urhépecha y la concientización sobre la pérdida del idioma.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Pérdida del idioma en el pueblo P'urhépecha. Reportaje: La migración y su influencia en la pérdida de la cultura. Utilizar el texto: Un año más de labor educativa en las comunidades indígenas. Texto: Indios iletrados. Entrevista: A Lucas Gómez Bravo, originario de la comunidad quien es investigador de la lengua P'urhépecha. Enfocar la entrevista a la importancia del aprendizaje en las mujeres.</p> <p><b>Recurso literario:</b> Texto: "Nuestra identidad" Poesía: El libro Texto: Sirangua Texto: Uenakuecha ka pirekuecha p'urhecheri Canción: Canto a mi pueblo. Se pretende que esta unidad se desarrolle las primeras semanas de diciembre. Para ello se hablará de la Fiesta de la Inmaculada Concepción de Jesús, y de la celebración de la Virgen de Guadalupe.</p>	<p>Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del CADI, UMSNH. Libro "Vamos a contar la historia de Nurío" del Colegio de Michoacán. Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo mi lengua P'urhépecha. Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha. Revista Uandari. Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. Año 2, Numero 2.</p>	<p>Participación en el programa radiofónico del viernes. Cada mujer comenzará a escribir una carta para un pariente lejano, ya sea que viva en otra comunidad o en Estados Unidos. Entre todas las mujeres se escribirá un texto en el que se explique en qué consiste la fiesta de los Kúrpites que se realiza en 6, 7 y 8 de enero. Para entregar ese texto a los turistas que arriben el día de la fiesta.</p>

<p>Parte1. Unidad 2</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El alumno aprenderá a leer información que se proporcione en un papel, instructivo o cartel, con el objetivo de identificar la importancia que tiene el aprender a leer y escribir</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>El objetivo de esta unidad será que las mujeres se concienticen de los efectos de la tala inmoderada de árboles y cómo este fenómeno ha afectado a la comunidad. A través de esto, las mujeres reflexionarán sobre cuál podría ser la aportación positiva a este problema si supieran leer y escribir en su idioma.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: la tala inmoderada de árboles y cómo afecta a la comunidad. Será un reportaje similar al que se transmitió en el Módulo 1, pero con mayor profundidad. Entrevista: Una mujer de la comunidad que hable del clima de Angahuan las creencias que existen en torno a él. Ejemplo: Si el cerro amanece con hielo quiere decir que al siguiente día lloverá fuertemente para que el cerro se limpie.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Texto: Tu anapu iakatecha Texto: Juatecheri uantantskua Texto: Cherperata itsiri Cuento: El principio de la tierra Texto: Aspectos del agua y de la tierra.</p> <p>Esta unidad se prevé que se realice en el mes de febrero, cuando se realiza la celebración del Año Nuevo P'urhépecha. Se realizará un programa especial. Para ello se utilizará el texto: Jumbani uexurhini Reportaje: El Año Nuevo P'urhépecha.</p>	<p>Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha. Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha. Relatos Tzotziles. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México 1995 Diálogo sobre la naturaleza. Juan de Medina Plaza. Colegio de Michoacán. 1998</p>	<p>Participación en el programa radiofónico del viernes. La actividad a desarrollar será la creación de un cartel en donde se promueva el cuidado de los árboles y del bosque para que los hijos puedan disfrutarlos. Se realizará en una cartulina con plumones.</p>
---	--	--	---	---

<p>Parte 1. Unidad 3</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El alumno conocerá qué es un volante o tríptico y su utilidad para informar de forma masiva.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Uno de los principales problemas sociales a los que se enfrenta la comunidad es el alcoholismo. Esta unidad tratará de ese problema a profundidad, a fin de que detecten de qué forma se puede incidir positivamente a través de la lectura y escritura del P'urhépecha.</p>	<p><b>Género periodístico:</b> Reportaje: El alcoholismo en el pueblo P'urhépecha. Nota: Cómo puede trabajarse este problema desde el hogar. Reportaje: La mujer comienza a tomar. El alcoholismo en las mujeres. Reportaje: Violencia intrafamiliar. La mujer la más afectada.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Cuento: Ma acahamasi enga tsimani tsiueriti kauampka Fábula: El pastor bromista Cuento: Los dos compadres Texto: Achatí kauicha Cuento: La ofrenda</p>	<p>Libro de lecturas del Módulo 3 del MIB. Leo y escribo en mi lengua P'urhépecha.</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p>	<p>Participación en el programa radiofónico del viernes. Las mujeres juntas crearán un volante en donde se expongan las consecuencias del alcoholismo y cómo se puede prevenir.</p> <p>Se realizará primero en un pliego de papel bond y posteriormente en una hoja de papel.</p>
<p>Parte 2. Unidad 1</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> El alumno conocerá dónde se utilizan invitaciones y poesías.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>En esta unidad se hablará de los valores de la cultura P'urhépecha que son: kaxumbekua (honorabilidad, respeto) Jakalkukua (fe, orgullo) Anchikuarhikua (El trabajo) Jarhóajpekua (ayuda mutua, ser partícipe en la comunidad)</p>	<p><b>Géneros periodísticos</b> Reportaje: Cuáles son los valores de la cultura P'urhépecha, cómo lo utilizaban los antepasados y cómo se aplica en la actualidad. Entrevista: Una anciana de la comunidad que hable de estos valores. Cómo se han perdido o cómo se ha modificado el actuar del pueblo P'urhépecha.</p> <p><b>Recursos literarios</b> Cuento: Ustedes iban a ser músicos (chajtsi k'ujtatiipiringa) Fábula: La zorra y el cuervo. Cuento: La leyenda del cerro flojo Cuento: Cuento de cazadores Cuento: Escape a la muerte Cuento: Solidaridad P'urhépecha</p>	<p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá. Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha. Relatos Tzotziles. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México 1995 Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p>	<p>Participación de las mujeres en los programas del viernes. Cada mujer escribirá una poesía o cuento relacionado con los valores de la cultura y se leerán en los programas del viernes. Se reunirán las poesías para crear un libro de la comunidad.</p>

<p>Parte 2. Unidad 2</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> La mujer identificará nuevas opciones para aplicar la lectura y escritura. Aprenderá a dar seguimiento a un aviso o comunicado. Aprenderá a escribir recetas de cocina, identificando los elementos con los que debe contar.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>En este aspecto se hablará de la educación de los hijos tanto formal como informal, es decir, la importancia de asistir a la escuela y la educación dentro de la familia.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Deserción escolar y su influencia en la vida del niño. Debe enfocarse al contexto de Angahuan. Reportaje: Escuelas bilingües, la realidad. Entrevista: Con un joven de la comunidad que haya estudiado una licenciatura, que cuente su experiencia y cómo esto no contribuye a la pérdida o desarraigo en la cultura.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Cuento: Uarhi mintsita jingonkini uékasinka Texto: La importancia de la educación. Cuento: Uus, el cazador de pájaros Cuento: La muerte Cuento: El joven irresponsable</p>	<p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Relatos Tzotziles. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México 1995</p> <p>Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p>	<p>En las recetas que creó cada una de las alumnas en el Módulo 1, cada mujer deberá identificar las partes que componen la receta y corregirla si tuvo errores. Esto con el fin de mejorar poco a poco el recetario de la comunidad.</p> <p>Si bien podría parecer que esta actividad no está relacionada con el objetivo comunicativo de esta unidad, la finalidad de incluirla es justamente, que las mujeres comprendan, a partir de una vivencia propia, la importancia de acceder a la educación formal, así como incentivar la educación dentro de la familia.</p> <p>Es decir, que a mayor conocimiento, mayor posibilidad de realizar correctamente un trabajo. En este caso, a mayor conocimiento de la lectura y escritura, es mayor la posibilidad de hacer mejor una receta de cocina.</p>
--	--	---	--	---

<p>Parte 2. Unidad 3</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Los educando aprenderán a utilizar los distintos medios de comunicación y a conocer la base del periodismo para comprender una noticia.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>El objetivo de esta unidad es concientizar a las mujeres sobre el uso de los medios de comunicación, la importancia de informarse y conocer cuáles son los medios de comunicación que pueden utilizar y cuáles han sido creados por P'urhepechas.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: El arribo de los medios de comunicación a la comunidad y su impacto en la cultura. Nota: Qué es un periódico y para qué sirve. Entrevista: A Pedro Victoriano Cruz de la comunidad vecina de San Lorenzo quien creó la radiodifusora Xirangua Kúskua para hablar sobre la importancia de los medios de comunicación indígenas. Entrevista: A Juan José Estrada Serafín, reportero del periódico Cambio de Michoacán para explicar su trabajo, la importancia del periodismo en la cultura P'urhépecha.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Cuento: El pastor Pirekua: Orquídea tsitsiki Texto: La Semana Santa (Debido a que se planea que en esta unidad estén cerca las celebraciones de Semana Santa, para preparar las actividades) Artículo de la constitución traducido en P'urhépecha que hable del derecho de los indígenas a tener sus propios medios de comunicación.</p>	<p>Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p> <p>Página de internet: <a href="http://www.purhepecha.com.mx">www.purhepecha.com.mx</a></p> <p>Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.</p>	<p>Para la participación de las mujeres en los programas del viernes, cada mujer buscará un periódico y llevará una nota para leer en la radio.</p> <p>Se reflexionará sobre el papel de Radio Sapicho en la comunidad y se sentarán las bases para la planeación de un programa hecho por mujeres adultas. Qué contenidos podría tener, el objetivo que tendría, etc, a fin de acercar a las mujeres a la radio y promover su participación en ella fuera del programa de alfabetización.</p>
<p>Actividad final del Módulo 3</p>	<p>Las mujeres deberán enviar la carta que crearon en la unidad 1.</p> <p>Se realizará una campaña en la comunidad, ya sea sobre el cuidado del medio ambiente o sobre el alcoholismo. Las mujeres lo elegirán y se realizarán carteles y trípticos que se repartirán en la comunidad.</p>			

## Módulo 4

Dado que este módulo tiene como objetivo el comenzar a leer y escribir el español, se utilizará una estructura radiofónica similar a la expuesta en el Módulo 2, es decir, en este módulo se utilizará como recurso radiofónico una radionovela, en la que se expongan distintas situaciones a las que se enfrenta una mujer de Angahuan por no saber leer, escribir o hablar el español.

Esas situaciones serán el salir de la comunidad, la vida en la ciudad, la compra y la venta de productos, la educación de los hijos, las enfermedades y la siembra, pero estará enfocado a tratar temas de salud como la mala alimentación que existe en la comunidad, enfermedades crónico degenerativas, los cuidados del embarazo, y sexualidad.

Lo anterior con el fin de tratar estos temas de los que no se habla comúnmente en la comunidad pero que las mujeres están interesadas en conocer y así generar una reflexión al respecto. En los diálogos se mostrará cómo hablar en estas situaciones y estarán basados según los temas expuestos en cada unidad del método pedagógico:

Unidad	Tema
Unidad 1	La siembra de maíz y la vida cotidiana. Nombrar en español lo que rodea a la siembra y cosecha del maíz en la comunidad.
Unidad 2	Salir de la comunidad. Identificar una dirección y qué elementos la componen. Arribar a la ciudad. Cómo encontrar un negocio a través de esa dirección, conocer los distintos servicios o productos que ofrecen los negocios.
Unidad 3	Proceso de compra-venta. Obtener información sobre el costo, características y existencia de productos o comprar y vender. Comprender los anuncios publicitarios en etiquetas y carteles. Comprender el contenido de las notas de remisión. Elaborar una lista de los productos que necesitan.
Unidad 4	La escuela. Realizar trámites escolares de sus hijos: inscripción, reinscripción, permisos. Comprender el contenido listas de útiles escolares, boletas de calificaciones de la escuela. Escribir recados y justificaciones para los maestros. Enterarse del avance escolar de sus hijos. Enterarse de las tareas escolares de sus hijos, apoyarlos y revisar su cumplimiento.
Unidad 5	El trabajo en el campo. Técnicas de cultivo. Solicitud de empleo. Vocabulario para el comercio y los servicios más usuales en la región.
Unidad 6	La salud. Aspectos que intervienen en la conservación de la salud. Explicar al médico las dolencias y comprender sus indicaciones. Adquirir medicamentos en una farmacia o clínica, o bien, encontrarlos en el campo, en plantas o animales. Recetas médicas e instrucciones de los medicamentos. Medicina tradicional.

El módulo tendrá una duración de 10 semanas, es decir, serán 40 capítulos de 30 minutos, divididos en dos secciones, de forma similar al Módulo 2. La primera de ellas con una duración de 10 a 12 minutos aproximadamente, en la que se transmita el capítulo correspondiente de la radionovela, y la segunda mitad será la clase del aprendizaje del español como segunda lengua.

Los días viernes se mantendrá el programa en vivo, en donde las mujeres podrán participar tratando los temas que se exponen en la radionovela. En este módulo se prevé que se realicen las actividades de Semana Santa, por lo que los contenidos los días viernes será además, la participación de las mujeres artesanas en el Tianguis Artesanal de Domingo de Ramos en Uruapan.

La evaluación final del módulo será la creación de distintos carteles en español y p'urhépecha para los turistas en donde se realice una campaña para mejorar la atención pero para que los turistas cuiden la comunidad de Angahuan. Por lo que en los letreros se explicará cómo llegar al volcán, se dará la bienvenida, en los negocios se muestre lo que ofrecen, y se explique a los turistas dónde tirar basura, dónde hay baños públicos y se pida respeto a la cultura.

## **Módulo 5**

En el aspecto pedagógico, este módulo tiene como finalidad el utilizar de forma escrita el p'urhépecha y el español. En el aspecto comunicativo, el objetivo de este módulo es presentar la realidad actual de Angahuan, es decir, una vez que se profundizó en la historia, la cultura y los aspectos sociales que rodean esta comunidad, en este módulo se pretende relacionar esta información con aspectos externos y actuales.

Reflexionar sobre la realidad de Angahuan en un contexto actual en el que comienzan a insertarse elementos ajenos a la cultura p'urhépecha, y cómo la

mujer puede utilizarlos para mantenerla viva a pesar de lo que se llama la ‘cultura occidental’.

Los contenidos radiofónicos estarán completamente en idioma P’urhépecha, exceptuando los contenidos de la clase de alfabetización que se presentan en idioma español como parte de su aprendizaje como segunda lengua.

La estructura será igual a la empleada en el Módulo 1 y Módulo 3 de este proyecto, es decir, se utilizará como base el guión anteriormente expuesto, y tendrá los siguientes elementos:

- Género periodístico: Reportaje o entrevista relacionados con el tema del día. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos. En caso de tener mayor duración, se realizará por entregas.
- Literatura: Cuento, poesía, leyenda, mito o pirekua relacionado con el tema del día o que contenga palabras que se utilizarán en el contenido de la clase. La duración deberá ser de 2 a 3 minutos, por lo que podrá ser más de un recurso literario.
- Clase: Programa de alfabetización.

Los días viernes se realizará el programa en vivo bajo la misma dinámica que en los módulos anteriores.

A continuación se mostrarán los contenidos radiofónicos propuestos para esta unidad, el objetivo, las posibles fuentes a consultar y la actividad a desarrollar como la evaluación.

Unidad	Objetivo del contenido radiofónico	Contenido radiofónico	Fuentes a consultar	Evaluación o actividad a desarrollar
<p>Unidad 1. Tema 1 <b>Objetivo pedagógico:</b> Identificar la información básica de documentos oficiales. Nombrar, ubicar o describir el contexto. <b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas de 30 minutos.</p>	<p>Las mujeres reflexionarán sobre la identidad, tener un nombre y ser ciudadano mexicano. Si bien estos temas no son relevantes en el contexto diario de Angahuan, sí lo son cuando se realizan trámites oficiales.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Qué es ser ciudadano mexicano. Relacionarlo con la forma de gobierno en la antigüedad. Reportaje: Los principales documentos oficiales que se utilizan y en qué los pueden utilizar las mujeres. Cápsula: sobre el cuidado de los documentos básicos e importantes. Nota: Las casas de empeño y los préstamos. La importancia de saber qué dice el contrato antes de firmar. Entrevista: con un abogado P'urhépecha que explique cuál es la importancia de los documentos oficiales en su contexto.  <b>Recursos literarios:</b> Cuento: Cuando yo era joven Relato: Anacleto Morones. Juan Rulfo (traducción en P'urhépecha)</p>	<p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá.  Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994  Juan Rulfo "Anacleto Morones". Traducción en P'urhépecha. Instituto Nacional Indigenista. Cuadernos Literarios volumen 6. 1987</p>	<p>Participación en el programa radiofónico de los viernes. Cada una de las mujeres ordenará los documentos oficiales que tenga en casa y los guardará a partir de los cuidados que se expusieron en la cápsula del programa de radio. Apuntarán qué documento les hace falta a ellas, a su esposo o a sus hijos, y qué importancia tiene el tramitarlo.</p>
<p>Unidad 1. Tema 2 <b>Objetivo pedagógico:</b> Identificar escritos que se utilizan para comunicarse con familiares. Conocer las palabras de parentesco y cómo utilizarlas. <b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Siete programas de 30 minutos.</p>	<p>Las mujeres reflexionarán sobre la importancia de la comunicación con la familia, en especial con los parientes migrantes.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Situación de la mujer cuando los hombres se van al norte. Reportaje: Importancia de la familia en la cultura P'urhépecha. Entrevista: Con un psicólogo P'urhépecha que hable sobre la importancia de ésta ciencia para tratar distintos problemas familiares. Esto en relación a las consultas que ofrece el programa Oportunidades.  <b>Recursos literarios</b> Texto: Juchiti male Texto: Mimicha. Para hablar de los hermanos. Fábula: El cuento del murciélago Cuento: El tonto que ganó una apuesta En esta unidad se prevé que se realice la fiesta de San Juan. Reportaje al respecto.</p>	<p>Investigación. Mujeres esposas de migrantes y su participación en los espacios públicos. El caso de Angahuan. Lucía Torres Castillo. 2008  Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico de los viernes.  Para la fiesta de San Juan, cada una de las mujeres escribirá una carta de felicitación a algún pariente llamado Juan que festeje su santo y la enviará en un sobre con el formato de una carta.</p>

<p>Unidad 1. Tema 3</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Identificar las diferentes formas de nombrar los trabajos y oficios, así como herramientas y materiales que utilizan.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Las mujeres profundizarán en la importancia del trabajo pero desde la cultura P'urhépecha, como parte de uno de los valores que los rigen.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: El trabajo de la mujer, los distintos oficios a los que se pueden dedicar. (similar a lo expuesto en la unidad 1) Nota: Profundizar en el valor de la cultura P'urhépecha que hable del trabajo en equipo. Reportaje: Momentos históricos de Angahuan en los que ha destacado el trabajo comunitario.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Géneros literarios: Texto: T'eronchiti Tata San Pedrueri Cuento: Cuento de un señor que quería ser rico Cuento: La flojera</p>	<p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Tesis doctoral Jorge Tinajero Berrueta, 2012.</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico del viernes. Comenzarán los preparativos para la fiesta grande de Angahuan, la fiesta de Santo Santiago Apóstol. En un trabajo en equipo, las mujeres realizarán un tríptico con información de la fiesta que se repartirá a los turistas que arriben a la comunidad.</p>
<p>Unidad 1. Tema 4.</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Reconocer situaciones en las que es de utilidad hacer una lista.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Siete programas radiofónicos de 30 minutos. (No se transmitirá el día de la fiesta de Santo Santiago Apóstol)</p>	<p>Hablar sobre la cocina tradicional pero ahora enfocado a la pérdida de los platillos ancestrales. Cómo ha cambiado la cocina y cómo se puede crear un recetario propio como herencia a las hijas o nueras.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: La concina tradicional como Patrimonio Intangible de la Humanidad. Cómo interfiere este nombramiento en el contexto de la comunidad.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Texto: Tsíriri mintsitempa Texto: La comida de antes y ahora. Cuentos de animales, Colibrí, serpiente.</p> <p>Esta unidad se prevé que se desarrolle la fiesta de Santo Santiago Apóstol. La primera semana los contenidos estarán relacionados al respecto: Reportaje: La fiesta de Santo Santiago antes y ahora. Reportaje: Quién es Santo Santiago Apóstol y cómo se creó el templo de la comunidad.</p>	<p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Vamos a contar la historia de Nurío. Colegio de Michoacán</p> <p>Animales mexicanos. Revista P'urhépecha Colibrí. SEP 1979.</p> <p>Recetario de las atapakuas purhépechas: cocina indígena y popular. Santos Martínez. Conaculta 2004.</p>	<p>Participación de las mujeres en los programas radiofónicos del día viernes. Las mujeres crearán listas de los requerimientos para la fiesta de Santo Santiago Apóstol para que conozcan cómo puede ayudar a mejorar la organización.</p> <p>Retomarán el recetario que se creó en la primera unidad. Observarán qué le hace falta para mejorarlo, y dejarlo listo para su impresión.</p>

<p>Unidad 2. Tema 1</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Hacer descripciones del lugares.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Se profundizará en la erupción del volcán Parikutini y cómo interviene actualmente en la comunidad.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: La modificación del paisaje desde la erupción del volcán. Reportaje: Qué era San Juan de las Colchas Entrevista: Algún anciano de la comunidad que haya vivido la erupción del volcán o los años posteriores. Reportaje: Angahuan, un destino turístico a nivel mundial.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Leyenda: La Virgen de la Esperanza Cuento: El principio del fuego</p>	<p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Salvador Cuara Amezcua. Vida y tragedia de Parangaricutiro, Mich. 1985</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico del día viernes. Entre todas las mujeres se realizará un dibujo grande de Angahuan u el volcán, en donde se incluyan los elementos del paisaje que se ven en clase, y en el que podrán participar también los niños con la finalidad de trabajar en equipo y valorar la belleza de la comunidad.</p>
<p>Unidad 2. Tema 2</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Ubicar dentro del mapa de la República Mexicana el estado donde nació cada alumno y en el que vive para conocerlo mejor.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Las alumnas identificarán a Angahuan como parte de un estado y de un país, y la importancia que tiene esta comunidad para México.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Historia de la conquista de México y en específico de Michoacán. Los P'urhépecha como una de las etnias que no permitió la conquista. Reportaje: Etnias indígenas en México. Las más extensas, ubicación de los P'urhépecha. Reportaje: Las lenguas indígenas y su uso actual. Situación del P'urhépecha. Nota: Qué es ser un indígena y qué derechos se tienen en México.</p> <p><b>Recurso literario:</b> Himno Nacional Mexicano traducido en P'urhépecha Juramento a la bandera traducido en P'urhépecha. Artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos traducido en P'urhépecha. Texto: Los niños y sus derechos. Texto: Aquel hombre llamado Inés Chávez</p>	<p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá.</p> <p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del CADI, UMSNH. Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p> <p>Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico del día viernes.</p> <p>Las mujeres realizarán distintos carteles en los que se escriban en P'urhépecha y en español distintos artículos que hablen de garantías individuales y derechos de los indígenas.</p>

<p>Unidad 2. Tema 3</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Aprender a dar instrucciones para llegar a un lugar.</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos.</p>	<p>Las mujeres conocerán la ubicación de Angahuan así como las cuatro regiones del pueblo P'urhépecha para saber cómo trasladarse en caso de viajar a otra comunidad.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: Las cuatro regiones del pueblo P'urhépecha, las comunidades que pertenecen a cada una y cómo llegar desde Angahuan. Nota: Comunidades del municipio de Uruapan. Estadísticas de Angahuan en relación con el resto. Reportaje: La indumentaria de cada región del pueblo P'urhépecha.</p> <p><b>Recurso literario:</b> La bandera P'urhépecha. Cuento: El rey que no ha muerto Relato: Nos dieron la tierra. Juan Rulfo. (traducción en P'urhépecha)</p>	<p>Nuestra Lengua P'urhépecha: Fuente de riqueza literaria y cultural. Isidro Alejo Rodríguez. 2008. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes</p> <p>Antología Náhuatl. Cuentos P'urhépechas. Editorial Diana. 1994</p> <p>Juan Rulfo "Nos dieron la tierra" traducción en P'urhépecha. Instituto Nacional Indigenista. Cuadernos literarios Volumen 2. 1986</p>	<p>Participación de las mujeres en los programas radiofónicos del viernes. En un mapa grande de Michoacán, las mujeres identificarán las cuatro regiones del pueblo P'urhépecha y las dibujarán con el color de la bandera que les corresponde. Además realizarán un dibujo grande del traje tradicional de la comunidad.</p>
<p>Unidad 2. Tema 4</p> <p><b>Objetivo pedagógico:</b> Revisar las formas de medir el tiempo con calendarios para comprobar la importancia que el tiempo tiene en las actividades diarias</p> <p><b>Especificaciones:</b> Dos semanas de duración. Ocho programas radiofónicos de 30 minutos</p>	<p>Si bien en Angahuan el tiempo parece no existir en las distintas actividades diarias, en esta unidad se pretende reflexionar sobre el tiempo reflejado en la naturaleza, las estaciones del año, los fenómenos naturales, etc. Y la relación de esto con el calendario P'urhépecha utilizado en la antigüedad.</p>	<p><b>Géneros periodísticos:</b> Reportaje: El calendario P'urhépecha. Nota: El tiempo en el que se siembra. Reportaje: Fiestas relacionadas con las estaciones del año.</p> <p><b>Recursos literarios:</b> Texto: Jósquia Leyenda: El ángel de los caminos Poesía "El baile" Cuento "el padrino de bodas"</p>	<p>La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá.</p> <p>Libro de lecturas del Módulo 5 del MIB. Uso la lengua escrita P'urhépecha.</p> <p>Material de lectura y consulta del idioma P'urhépecha del CADI, UMSNH.</p> <p>Fiestas de Michoacán. Alberto Medina et,al. SEP 1986.</p>	<p>Participación de las mujeres en el programa radiofónico del día viernes.</p> <p>Realización de la evaluación final del programa de alfabetización.</p>

Evaluación final	<p>Como proyecto final, las mujeres realizarán una especie de periódico mural, en el que se incluyan todos los trabajos de evaluación de este último módulo como los carteles con los derechos de los indígenas, el mapa de Michoacán con las cuatro regiones del pueblo P'urhépecha, el dibujo del traje tradicional de la comunidad, y el dibujo grande de Angahuan y el volcán. Se pegará a la entrada del curato con la finalidad de que todos los habitantes conozcan esta información y se observe el aprendizaje de todo el programa de alfabetización.</p> <p>Los contenidos estarán escritos en español y P'urhépecha para los turistas.</p> <p>Como una actividad extraordinaria, se invitará a las mujeres a tramitar los documentos oficiales que no tienen y que identificaron en la unidad 1 de este módulo.</p> <p>Finalmente, el recetario de comidas tradicionales se capturará en computadora con ayuda de un joven y se imprimirá para dejarlo como libro en el curato y en Radio Sapicho.</p>
------------------	---

Con el Módulo 5 finaliza el programa de alfabetización. Sin embargo, se pretende que este programa pueda repetirse en la comunidad si los habitantes están de acuerdo y si las mujeres lo requieren o solicitan.

Si bien en este apartado que explica el aspecto comunicativo, se detallan los contenidos radiofónicos del programa, es necesario puntualizar el aspecto operativo del programa, es decir, quiénes serán los participantes, cuáles son las fechas establecidas para su aplicación, cómo se realizará en la práctica cada una de las etapas del programa.

### **5.3.- Aspecto operativo**

En este apartado se detallará cómo será el proceso de aplicación del programa de alfabetización a través de Radio Sapicho dirigido a mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, Michoacán.

Para comenzar, se expondrán las fechas en las que se propone la aplicación del programa radiofónico y a partir de las cuales, están propuestos los contenidos anteriormente expuesto.

El programa se basará en la fiesta de Santo Santiago Apóstol, la fiesta más importante de Angahuan la cual se celebra el 25 de julio. También tendrá relación con el calendario escolar de la Secretaría de Educación Pública, para que las mujeres se organicen al igual que las clases de sus hijos.

Tendrá una duración total de 13 meses, (sin incluir el mes de la etapa de concientización) en los que se realizarán los cinco módulos elegidos. Como ya se explicó, cada uno tendrá una duración distinta a partir de las celebraciones que se realizan en la comunidad, entendiendo a éstas como parte esencial de su vida

cotidiana, y como las fechas que determinan las distintas actividades que se realizan.

Las etapas que comprenderán el programa son las siguientes: (Las fechas que se establecen a continuación fueron determinadas a partir del calendario 2013-2014, como ejemplo del programa si se aplicara a partir del mes de agosto del 2013)

1.- Fase de concientización y promoción del programa: A lo largo de un mes se transmitirán spots radiofónicos en los que se traten temas relacionados con la importancia del aprendizaje de la lectura y escritura del P'urépecha así como del español, con el objetivo de fomentar la reflexión en las mujeres al respecto y motivarlas a inscribirse al programa.

Esta fase se realizará un mes antes de la fiesta de Santo Santiago Apóstol, es decir, del 24 de junio al 24 de julio, debido a que en estas fechas aumenta la sintonía de la radio por la organización de la fiesta.

2.- Inscripción al programa: Se realizará en Radio Sapicho y las oficinas del curato, del 29 de julio al 2 de agosto, posterior a la fiesta de Santo Santiago, para que las mujeres tengan mayor tiempo disponible.

3.- Clase muestra: Debido a que el programa será radiofónico, durante una semana se realizarán clases muestra a las mujeres alumnas para comprender el procedimiento del programa. Esta clase muestra se realizará del 5 al 10 de agosto.

4.- Implementación del Módulo 1: Comenzará en las fechas cercanas al inicio del ciclo escolar de la Secretaría de Educación Pública, por lo que se prevé que comience el lunes 12 de agosto y finalice el domingo 3 de noviembre, por lo que tendrá una duración de tres meses.

5.- Implementación del Módulo 2: Tendrá una duración de un mes debido al planteamiento pedagógico que propone el INEA. Se desarrollará del lunes 4 de noviembre al domingo 1 de diciembre.

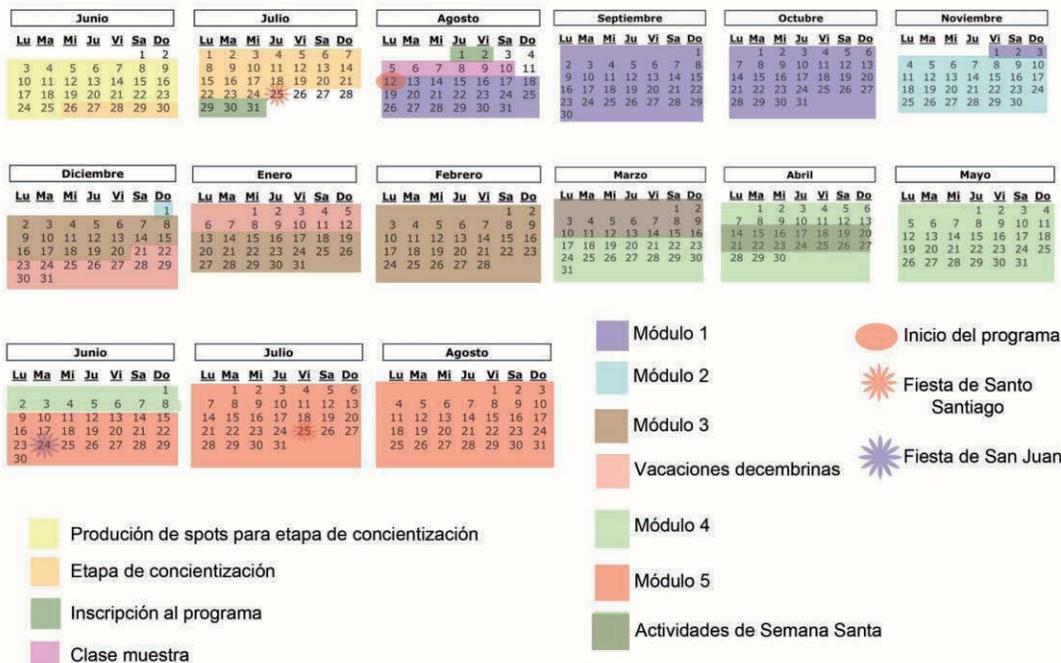
6.- Implementación del Módulo 3: Este módulo también se desarrollará a lo largo de tres meses, con la interrupción en el mes de diciembre y principios del mes de enero, por las fiestas religiosas, las vacaciones que se establecen en el calendario escolar, y debido a que en estas fechas se realizan gran número de bodas. Por lo tanto el desarrollo de este módulo será de la siguiente manera: comenzará el lunes 2 de diciembre hasta el viernes 20 de diciembre. Se suspenderá del sábado 21 de diciembre al domingo 12 de enero, esto por la fiesta de los Kúrpite que se realiza del 6 al 8 de enero. Y comenzará del lunes 13 de enero para finalizar el domingo 16 de marzo.

7.- Implementación del Módulo 4: Tendrá una duración de 10 semanas, debido a que se suspenderán actividades durante la Semana Santa y una semana después en relación con el calendario escolar de la SEP. Debido a que no se sabe con exactitud las fechas de la celebración de la Semana Santa, únicamente se establecerá la fecha de inicio que sería el lunes 17 de marzo, y finalizaría el domingo 8 de junio.

8.- Implementación del Módulo 5: Se desarrollará a lo largo de tres meses, exceptuando los programas del 24 de junio, día de la fiesta de San Juan, y el 25 de julio, en la fiesta de Santo Santiago Apóstol. Por lo tanto iniciará el lunes 9 de junio y finalizará el 31 de agosto.

A continuación se presentará un calendario con las fechas tentativas del programa. El calendario será del año 2013 simulando que el programa se implementara este año.

### Calendario escolar Programa de Alfabetización



Es importante aclarar que a pesar de que se tenga una estructura y un calendario general, los planes se podrán modificar a partir del desarrollo del programa, es decir, si bien se planea que todos los programas radiofónicos sean grabados previamente al inicio del curso, éstos se podrán modificar en medida que la población lo solicite o la efectividad del programa lo requiera.

En cuanto a la aplicación del programa radiofónico, se propone lo siguiente:

- Duración de 30 minutos
- Periodicidad diaria, de lunes a viernes
- El horario será de 17:00 a 17:30 horas (Así será en el primer módulo con posibilidad de modificarlo a las 9:00 horas según el desarrollo. Estos horarios fueron elegidos a partir de las entrevistas a profundidad y la observación participante realizada en la comunidad)
- Estación Radio Sapicho 92.7 FM

En cuanto a la operación de cada etapa del programa:

1.- Etapa de concientización: Para desarrollar esta etapa es necesaria la producción de los guiones radiofónicos. Éstos se producirán a lo largo de un mes, en donde estudiantes de Ciencias de la Comunicación prestadores de servicio social, realizarán un taller con los locutores de Radio Sapicho, en el que surgirán las ideas para los spots a partir de las características ya mencionadas, se realizarán los guiones de cada spot, se grabarán las voces y se editarán.

Para realizar esto, deberán contar los prestadores de servicio social con una computadora para edición así como la música y los efectos que se utilizarán, pues en la comunidad el sistema de internet es escaso y complica la descarga de archivos.

Los spots deberán de estar listos para su transmisión una semana antes de comenzar la etapa de concientización.

2.- Inscripción al programa: Las mujeres interesadas en integrarse al programa, deberán inscribirse en la oficina del curato de la comunidad con la secretaria, proporcionando únicamente su nombre, edad y dirección de su casa.

Lo que se pretende al no requerir documentación oficial, es evitar los procedimientos que realizan las instituciones de gobierno, pues en Angahuan algunas mujeres no cuentan con documentación como el acta de nacimiento, credencial de elector o la Clave Única de Registro de Población (CURP) pues en su vida cotidiana no es relevante.

Ya que se pretende que a través de este programa se comprenda la importancia de contar con estos documentos, entonces no es un requisito para ingresar el contar con los documentos.

Para corroborar quiénes están inscritos, se acudirá a la casa de la ahora alumna para conocerla en persona y realizar la clase muestra.

3.- Clase muestra: Tiene como objetivo que las mujeres que se integrarán al programa conozcan la dinámica que se realizará a lo largo de 13 meses. La educadora visitará casa por casa a las alumnas inscritas para mostrarles en un reproductor de audio, cómo será el programa. En esa clase se entregará el material a utilizar en el primer módulo, se explicará cómo se utiliza, y se enseñará a utilizar el lápiz en caso de que la alumna no lo sepa hacer.

4.- Los módulos: Cada uno se realizará en las fechas ya establecidas, todos con las siguientes características.

- Transmisión grabada de lunes a jueves. El programa debe de estar disponible al menos 15 días antes de su transmisión. Un locutor de la radio será el encargado del programa para tenerlo listo justo a la hora del inicio. Estará disponible cada programa en un CD y no se interrumpirá hasta que finalice.
- Programa en vivo los viernes. Cada viernes, durante los cinco módulos, el programa radiofónico será con transmisión en vivo con el objetivo de que las mujeres alumnas se acerquen a la radio para participar.

Debido a que en la radio se impide el acceso a personas ajenas, se elegirán a dos mujeres diferentes cada viernes para ingresar a la cabina y hablar sobre el tema establecido, por lo que esto deberá de acordarse con la persona directora de la radio y con la locutora del programa para permitir su acceso.

El resto de las mujeres, a lo largo de la semana, podrán proponer contenidos para el programa del día viernes, relacionados con el tema establecido, y lo harán hasta dos días antes del programa para que el

locutor pueda preparar el contenido. Además, podrán participar con dudas o complacencias durante la transmisión del programa.

- Reunión del domingo. En base a la propuesta pedagógica de Paulo Freire expuesta en el primer capítulo de esta investigación, los días domingo, a lo largo de los 13 meses se realizará una reunión con la educadora, la cual se realizará a las 13:00 horas, después de la misa de las 12:00 horas, con una duración de una hora.

Se realizará en el curato, con el objetivo general de que exista contacto interpersonal entre la educanda y la educadora, se resuelvan dudas del contenido en clase y la educadora registre el avance de las alumnas.

En estas reuniones se organizarán las actividades de evaluación que se establecieron por unidad en el aspecto comunicativo.

Aunado a ello, se pretenden alcanzar objetivos particulares que apoyen el método pedagógico, al fomentar en estas reuniones que las mujeres expongan sus dudas, sus problemáticas o su sentir en relación a la clase, al tema o a su vida cotidiana, y a partir de ello propiciar el análisis y reflexión.

- En cuanto a la evaluación: Se pretende eliminar la calificación cuantitativa, para realizar una evaluación cualitativa en la que se demuestre que las mujeres han comprendido el tema del contenido radiofónico, lo han analizado y lo ponen en práctica.

Es así como se establecieron las actividades de evaluación expuestas en el aspecto comunicacional, las cuales se unirán a la participación de las mujeres en la radio, las reuniones del día domingo y al trabajo en el libro de texto a utilizar.

Por lo tanto, no habrá mujeres reprobadas, pues la continuación en el módulo tendrá relación con la participación, por lo que se pretende que a través de los contenidos de la radio, se fomente esa participación.

En relación a los contenidos radiofónicos:

- Para los Módulos 1,3 y 5: Los géneros periodísticos será realizados por estudiantes de Ciencias de la Comunicación prestadores de servicios, apoyados por los locutores de Radio Sapicho. Esto debido a que las entrevistas se realizarán en idioma P'urhépecha, por lo que los locutores aprenderán qué es una entrevista para realizarla. El trabajo será coordinado por un periodista.

Los recursos literarios, una vez seleccionados, serán grabados con las voces de los locutores de Radio Sapicho en idioma P'urhépecha. Mismo caso será el de las cortinillas del programa.

La edición de los contenidos la realizarán los estudiantes de Ciencias de la Comunicación, dirigidos por un especialista en edición de audio.

- Para los Módulos 2 y 4: Debido a que se propone la creación de un cuento y una radionovela, éstos serán creados por escritores michoacanos que estén relacionados con la cultura P'urhépecha. Para la grabación de las voces y la edición, se elegirán a personas de la comunidad para los diálogos en P'urhépecha debido a que la forma de hablar el idioma es distinta a otras comunidades.

## Personas que contribuirán en el programa

### Para los spots de promoción del programa

- Locutoras de Radio Sapicho: Mujeres. Redactarán los guiones de los spots, por lo que deben de ser creativas.
- Comunicador: Persona que se encargará de orientar a las locutoras de Radio Sapicho para la creación de guiones y para la grabación de los spots. Se encargará además de la edición del audio. Puede ser de una a tres personas, estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, prestadoras de servicio social que acudan a la comunidad por un tiempo aproximado de un mes en donde la tarea será la redacción y grabación de los spots con las locutoras de la radio.

### Personas relacionadas directamente

- Estudiantes: Mujeres adultas de Angahuan de 22 a 60 años de edad. Debido a que será un programa que se transmitirá a través de la radio comunitaria, no se limitará el número de mujeres que ingresarán al programa.
- Educadora: Mujer. Persona que sepa hablar y leer tanto el español como el p'urhépecha. Debe tener el perfil profesional de educador de adultos, pedagogo, maestro de primaria o una preparación afín. Deberá radicar en Angahuan durante los 13 meses del programa con la disponibilidad de horario para atender a los educandos.
- Locutora: Mujer, que tenga amplio conocimiento del P'urhépecha y español. De preferencia que sea origina de Angahuan por la pronunciación particular del idioma que tienen en la región. Será la voz en los programas grabados de los Módulos 1,3 y 5, y posiblemente, el locutor que guiará los programas del día viernes.
- Persona que se encargará de transmitir los programas: Puede ser el locutor del programa u otro locutor de la radio. Tendrá la función de preparar el

programa del día con anticipación y estar al pendiente de la correcta transmisión.

Para la creación de los recursos a utilizar

- Editores: Especialistas en edición de audio, quienes se encargarán de editar los programas de alfabetización para la radio.
- Diseñador gráfico: para el diseño editorial del material impreso.
- Fotógrafo que levante material gráfico de Angahuan, en especial para el Módulo 2 en el que se utiliza una revista.
- Dibujante: para los gráficos que se utilizarán en el material gráfico.

Para los contenidos del programa

- Reporteros, estudiantes de comunicación, que graben los contenidos que no sean propios de la alfabetización, como reportajes, entrevistas, etc. en Angahuan. Estarán apoyados por los locutores de la radio para los contenidos en idioma P'urhépecha.
- Locutores de Radio Sapicho: Contribuirán a la creación de los contenidos radiofónicos, como realizar entrevistas, ayudar a la recopilación de información para los reportajes y aportación de recursos literarios. Serán las voces de estos contenidos.

Personas externas al programa

- Persona que lleve el registro de todo el programa: Puede ser el educador o alguien externo, que realice el registro del desarrollo del programa para evitar los errores que se presentaron en anteriores experiencias de alfabetización en radio, en relación a la falta de un registro para su estudio y análisis, y se quede como un antecedente en caso de realizar una propuesta similar.
- Párroco de la comunidad: Será pieza fundamental para el desarrollo del programa pues se pretende que contribuya a promocionar el programa de

alfabetización en las mujeres, durante la etapa de concientización. Que recuerde cada domingo que hay reunión de mujeres en el curato, y que apoye en las actividades de evaluación respaldándolas.

Es así, con el aspecto pedagógico, comunicativo y operacional, como se conformará el proyecto de alfabetización para mujeres adultas de Angahuan a través de Radio Sapicho, programa que no pretende solucionar por completo el analfabetismo que existe en las mujeres de Angahuan, sino que tiene el objetivo de fomentar la aplicación de contenidos educativos en Radio Sapicho, creados por mujeres y para mujeres, a través de la reflexión sobre su entorno.

Como explica Martí (2007:37) a partir de la década de 1990, “El analfabetismo dejó de concebirse como una enfermedad que podía curarse tomando la medicación prescrita –la alfabetización–, para empezar a entenderse como el conjunto de factores educativos, económicos y sociales que no puede erradicarse de forma radical en poco tiempo.” Es decir, que este programa no pretende erradicar por completo el analfabetismo, sino que pretende incidir, a través de la alfabetización, a reflexionar sobre esos factores educativos, económicos y sociales que generan el analfabetismo y otros fenómenos en la comunidad.

Si bien se constató, a partir del análisis de proyectos similares creados en América Latina desde la década de los 60's, que la radio no es el medio de comunicación ideal para la alfabetización, sus características demuestran que sí puede ser una herramienta de apoyo, sobre todo en casos como Angahuan, en donde su radio comunitaria es el medio de comunicación más utilizado por las mujeres adultas.

Por lo tanto, es importante destacar que esta propuesta es únicamente un esbozo de la creación de un programa de alfabetización con los objetivos que persigue, por lo que cumple con el objetivo de sentar las bases para la reproducción del programa. En Angahuan no se han realizado programas radiofónicos similares, por lo que únicamente se puede corroborar su funcionamiento en la aplicación, dadas las condiciones particulares de la comunidad.

Por tal motivo esta planeación se puede modificar al momento de la aplicación, según la respuesta de las mujeres y sus necesidades, que a pesar de haberse realizado una completa investigación tanto teórica como de campo, para el conocimiento cualitativo de la audiencia, al momento de la realización se pueden presentar variantes o situaciones no previstas.

## Conclusiones

El analfabetismo es un fenómeno que no puede explicarse sin comprender antes los distintos factores sociales que lo enmarcan, lo generan y que éste provoca.

La población analfabeta se enfrenta no sólo a la falta del conocimiento de unas grafías, su sonido y su combinación para crear o comprender un texto, sino que además, esta situación los excluye de una sociedad.

En el caso específico de la comunidad de Angahuan, si bien podría considerarse que para las mujeres adultas, el saber leer y escribir no es una necesidad para desarrollarse en la vida diaria, dada su cotidianidad en la que su trabajo se realiza únicamente a escala local y en la que su contacto con el “exterior” es poco, en esta investigación fue posible conocer de primera mano, cómo afecta de forma personal, ese nulo conocimiento de la lectura y escritura, que aunado a la exclusión a la que se enfrenta una mujer indígena, provoca que ellas mismas se excluyan de esa sociedad.

Es entonces cuando es posible conocer el fenómeno del analfabetismo desde una realidad y no desde las estadísticas, donde una cifra, por más alta que esta sea, no logra reflejar ni mínimamente lo que vive una persona que al salir de su comunidad, no comprende lo que de forma escrita se transmite en anuncios que inundan la ciudad, en las indicaciones para trasladarse fácilmente; quien por obtener un préstamo, firma un pagaré sin entender lo que esto implica; quien incluso dentro de su comunidad, no accede a un libro, ni si quiera puede ayudar a sus hijos en la escuela; y que además, no puede reflexionar y analizar todos estos textos escritos.

Para las mujeres de Angahuan, esto se refleja en el habla, pues a pesar de haber un alto número de mujeres que sí saben hablar el español, no lo hacen por lo que

ellas llaman “vergüenza” que no es más que esa segregación que ha sufrido históricamente la mujer indígena.

En un principio, el objetivo de esta investigación fue el proponer un programa de alfabetización en español para mujeres indígenas adultas de la comunidad de Angahuan a través de la radio, sin embargo, durante el desarrollo del trabajo de campo, fue posible identificar que el principal valor de las mujeres de esta comunidad, es la conservación de su cultura, relacionado directamente con el idioma p’urhépecha.

Ante esto, se puede considerar como satisfactorio el hecho de haber logrado el objetivo de investigación, con una modificación sustancial, que fue el proponer un programa de alfabetización en idioma p’urhépecha y el aprendizaje del español como segunda lengua a través de la radio comunitaria Radio Sapicho.

Si bien esta propuesta podría parecer irrealizable, debido a que en la historia de Radio Sapicho no han existido programas educativos de este tipo, ni las mujeres han participado en los contenidos de esta radiodifusora comunitaria, esta propuesta nació del conocimiento cualitativo y no cuantitativo de la audiencia meta.

A lo largo de los capítulos teóricos fue posible constatar que tanto los proyectos de alfabetización como los programas radiofónicos educativos dirigidos a población indígena, campesina o en situación de pobreza, han sido creados sin el conocimiento basto de esta población. Es decir, sin conocer su día a día, cuáles son los problemas a los que se enfrentan, qué los hace felices o qué les ha provocado una lágrima, su concepción de la vida, del dinero, de la sabiduría, del amor y un largo etcétera.

Es así, como se cumple la hipótesis de esta investigación, en donde se expuso, de forma resumida, que los grandes problemas de los programas de alfabetización a través de la radio dirigidos a comunidades indígenas radican en su implementación desde una perspectiva exterior a las necesidades de la población, además de no acercarse a los elementos que resultan significativos para la

realidad a la que se enfrentan los grupos indígenas, generando un analfabetismo funcional.

Poder conocer profundamente a las mujeres adultas de Angahuan no es sencillo, y más aún si el investigador no pertenece a la comunidad, pues difícilmente las personas toman confianza para mostrar su vida diaria y qué hay en su interior.

Para ello, la metodología utilizada en esta investigación fue de gran ayuda, pues el hecho de integrarse a la comunidad como parte de ella, es decir, vivir por más de una semana en un hogar, con una familia, ayudar a cocinar, calentarse junto al fogón, usar el rollo y el *uaneju* bordado, reírse de los chistes, estrenar zapatos en la fiesta, tomar té nurhítení para curar una enfermedad, entre muchas otras experiencias, contribuyó a que las mujeres otorgaran su completa confianza para conversar en las entrevistas a profundidad.

En un principio se estableció una semana para realizar el trabajo de campo. Sin embargo, este tiempo no es suficiente para comprender, a través de la observación, todos los elementos que pueden contribuir a la creación de un programa de alfabetización en radio que integre contenidos realmente significativos para las mujeres adultas, por lo que, aunado a la situación personal del investigador, se sumó una semana más para completar la información requerida.

A lo largo del trabajo de campo se obtuvieron datos importantes, ajenos a la información necesaria para el proyecto, pero que permitieron comprender esa realidad que viven las mujeres de la comunidad.

El principal de ellos, fue detectar la falta de comunicación interpersonal profunda entre las mujeres adultas. Esto se pudo deducir al observar durante las entrevistas que se realizaron, cómo la mayoría de las mujeres entrevistadas mostraron la necesidad de conversar, de expresar sus sentimientos, de ser escuchadas, y de mostrar el cariño que culturalmente no se manifiesta de forma física.

Esto se presentó también con las mujeres jóvenes, quienes tienen dudas sobre “irse con el novio”, sexualidad, el embarazo, la familia, etc. pero que no tienen la confianza para conversarlo con su madre.

Durante el trabajo de campo, se tuvo la satisfacción de ser motivo para que las mujeres hicieran catarsis. Sin tener que lanzar una pregunta, muchas de ellas platicaron sus inquietudes, y junto con el investigador, rieron, lloraron y reflexionaron.

Otro aspecto que se pudo comprender fue que a pesar de hablar el idioma p'urhépecha y, en el caso específico de Angahuan, de no permitir que se hable español dentro de las familias, es poco el valor que se le otorga a este idioma en relación al aprendizaje de la lectura y escritura. Esto se presenta en la mayoría de los pueblos y comunidades que pertenecen a esta etnia, que si bien tiene justificación pues es una lengua que se ha transmitido desde la antigüedad de forma oral, actualmente uno de los motivos por los que se ha dejado de practicar, es justamente la falta de textos de referencia.

Estos dos aspectos encontrados en el trabajo de campo, nos llevan a lo que podría considerarse como el descubrimiento de esta investigación, el cual, más allá del conocimiento obtenido en relación al programa de alfabetización y a los contenidos radiofónicos que satisfacen a la audiencia femenina adulta de Angahuan, es que el investigador que pretende trabajar de forma cualitativa con el pueblo P'urhépecha, no puede hacerlo por completo, si no tiene un conocimiento mínimo de este idioma.

Esto debido a que su estructura, las raíces de los verbos que derivan en la mayoría de las palabras, los morfemas y sufijos que los hacen un idioma aglutinante y de gran precisión, etc. reflejan el pensamiento de esta etnia así como la forma de concebir a la naturaleza, la vida, el trabajo, la belleza de la mujer y del hombre y su cosmovisión, conocimiento que es difícil obtener aún conviviendo por un largo periodo de tiempo con la población.

Además, el hecho de conversar en su idioma fomenta un mayor acercamiento a la población. Es importante resaltar que en Angahuan la pronunciación del idioma p'urhépecha es muy diferente a la forma en que se realiza en otras regiones de la etnia, no sólo por los conceptos que se nombran de forma distinta según cada región, sino porque al hablar lo hacen muy rápido y se “comen” las últimas letras de las palabras. Incluso, hablantes de este idioma pertenecientes a la región de la Cañada de los Once Pueblos, e incluso de la meseta p'urhépecha, han manifestado que no comprenden lo que dicen las personas de Angahuan, a pesar de hablar el mismo idioma.

Con todo lo anterior, se llegó a la propuesta desde el aspecto pedagógico, comunicativo y operativo, de un programa de alfabetización a través de la radio, para mujeres adultas de la comunidad de Angahuan, municipio de Uruapan, Michoacán.

Es importante dejar en claro que esta investigación se realizó desde el conocimiento en comunicación, por lo que se centró en el aspecto comunicativo del programa de alfabetización, no en el aspecto pedagógico.

No debe negarse que es imposible crear un proyecto de esta índole sin la contribución de un experto en pedagogía, especialista en educación de adultos, motivo por el cual únicamente se trabajó con el aspecto comunicacional, tomando como referencia en el aspecto pedagógico, un proyecto ya existente.

Sin embargo, lo mismo ocurre de forma inversa. No puede crearse un proyecto de este tipo con el trabajo único de un pedagogo, quien no tiene el conocimiento en audio, radio, periodismo y todos los elementos que se conjugan para crear un programa radiofónico atractivo para una audiencia específica.

Es así como la comunicación puede conjugarse con otras áreas para crear nuevo conocimiento, y la pedagogía es uno de esos campos que, como lo establece Paulo Freire, va de la mano con la comunicación, entendiendo al proceso educativo como un acto meramente comunicativo.

En relación a la educomunicación, esta investigación podría considerarse como un ejemplo de trabajos que dejan atrás lo teórico para convertirse en una propuesta viable. Es decir, si bien las investigaciones teóricas son necesarias para la creación de nuevo conocimiento, sería importante que esa teoría diera el paso de convertirse en una propuesta, en algo tangible que llegue a la gente y que no se quede en un documento del que fueron parte, pero del que nunca recibieron un beneficio.

Finalmente, esta investigación abre un cúmulo de posibilidades de acción dentro de la Universidad Vasco de Quiroga. Por una parte, como un nuevo campo de trabajo de investigación en comunicación, que es la creación de contenidos educativos a través de la radio, así como el trabajo con distintas comunidades indígenas profundizando no sólo en lo externo, sino también adentrándose en el idioma p'urhépecha que pertenece a la principal etnia indígena del estado, motivo por el cual debe interesarle a la universidad que en su misión establece el generar agentes de cambio en beneficio de la sociedad, sociedad en la que también deben incluirse los indígenas.

Además, este tipo de proyectos pueden contribuir a que los alumnos, como prestadores de servicio social, se interesen por temas relacionados con educación, cultura y medios de comunicación, en los que no se profundiza por completo dentro del plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

## Bibliografía:

Acuña, Leonor "De la castellanización a la educación ontercultural bolingüe: sobre la atención de la diversidad lingüística en la Argentina" *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*. Buenos Aires, Argentina. 2001 P.p. 90-98

Adell, Jordi "Tendencias en educación, en la sociedad de las tecnologías de la información" *Revista Electrónica de Tecnología Educativa* Año 1997 Número 7 Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec7/revelec7.html> Recuperado el 14 de febrero de 2013

Alejo Rodríguez, Isidro (2008) "Nuestra lengua P'urhépecha: fuente de riqueza literaria y cultural" Consejo Nacional para la Cultura y las Artes P.p. 65-117

Aparici Marino, Roberto "Medios de comunicación y educación" *Revista de Educación* Año: 2005 Número 338 Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338\\_07.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_07.pdf) Recuperado el 13 de febrero de 2013

Arceluz, Walter. (2006) "Universo vocabular y praxis freireana en intervenciones sobre analfabetismo funcional" en: *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Tecnológica Nacional. Buenos Aires, Argentina.

Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) 1982. "Análisis de los sistemas de educación radiofónica" *Serie de investigaciones* Tomo 1. Ecuador

Asociación Latinoamericana de Educación radiofónica (ALER) 1984 "Siempre estuvimos presente, testimonio de las escuelas radiofónicas de Nicaragua" *Serie de testimonios* Tomo 2. Ecuador

Ávila, Patricia (2002) "Tecnologías de información y comunicación en la educación. Proyectos en desarrollo en América Latina y el Caribe" *Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa* México, D.F.

Bastiani Gómez, José, *et al.* "Política educativa indígena. Práctica docente, castellanización, burocracia y centralización de la educación como limitaciones del éxito pedagógico en la región Ch'ol, Chiapas" *Revista Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM Número 135, México, 2012 P.p. 8-19

Barale, Ana María. "La Formación de un nuevo sujeto social" en: *Revista Signo y Pensamiento*. Número 33, Universidad Javeriana, Departamento de Comunicación, 1998 P.p. 27-34

Bernal Alarcón, Hernando "Presentación de experiencias sobre la acción de la ACPO (Radio Sutatenza)" *Seminario sobre el uso de la radio en la alfabetización* CREFAL, 1978

Bonfil Batalla, Guillermo (1987) "México Profundo, Una civilización negada" Random House Mondadori, México

Brazdresch Parada, Miguel "Cultura Popular y Educación de Adultos" presentado en: *Educación de Adultos, Cultura Popular: Hacia una Alternativa Pedagógica Nacional*. Universidad Pedagógica Nacional, Noviembre de 1984. Distrito Federal, México.

Cabrera, Onavis (1995) "Educación indígena, su problemática y la modernidad en América Latina" CREFAL P.p. 67-99 Disponible en: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1995-1/articulo4.pdf>

Caruso, Arlés et.al. (2008) "Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe" Informe Regional. CREFAL. Pátzcuaro, Michoacán, México. P.p. 138

Castiella, Javier et.al. "Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA), Venezuela" *Alfabetización y postalfabetización por radio* 1992. Editorial Popular O.E.I. Quinto Centenario P.p. 170-181

Conafe. "La radio en el Conafe ahora tiene alas" Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

Conafe. "La radio en el contexto educativo rural". Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

Corbetta, Piergiorgio (2005) "Metodología y técnicas de investigación social" España, Mc Graw Hill. Pp. 326-327

Consejo Interamericano para la Educación, La Ciencia y la Cultura. "Los medios de comunicación de masas y la educación, la ciencia y la cultura" Seminario Viña del Mar, Chile, 1970

CREFAL "Proyecto de promoción artesanal de la zona tarasca" disponible en: *Alternativas de educación para Grupos Culturalmente Diferenciados*. Tomo II

CREFAL, (2002) Cátedra *Jaime Torres Bodet*. Pátzcuaro, Michoacán, México.

CREFAL, et.al.(1988) "1990: Año Internacional de la Alfabetización. Acciones sugeridas para América Latina y el Caribe". Pátzcuaro, Michoacán, México.

CREFAL (1978) "Seminario sobre el uso de la radio en la alfabetización de adultos" Memoria. Pátzcuaro, Michoacán, México.

Cruz Díaz, María del Rocío. "Las campañas de alfabetización y la televisión como estrategia en Latinoamérica". Disponible en: *Revista Comunicar*. Número 25, 2005, Huelva, España.

De Alcalá, Jerónimo "La Relación de Michoacán"

De Luca, Telma "Instituto de Cultura Popular (INCUPO) Argentina" *Alfabetización y Postalfabetización por radio* 1992. Editorial Popular O.E.I. Quinto Centenario P.p.165- 169

De Santos Velasco, Francisco Javier y Reyes Ruiz, Francisco "Una experiencia de comunicación educativa a través de la radio en la Zona Lacustre de Pátzcuaro". CREFAL, 1983

Farías, Alberto (2009) *Programa de cooperación y capacitación para producción de radio comunitaria: Caso Radio Sapicho, la radio de la comunidad de Angahuan, Michoacán*. Morelia México. Universidad Vasco de Quiroga.

Franco Valadez, Paola (2012) *Sistematización de una experiencia educativa por radio en la comunidad de Angahuan*. Universidad Vasco de Quiroga. Morelia, México

Freire, Paulo. (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Uruguay, Siglo Veintiuno editores. P.p. 12

Freire, Paulo. (1996) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Brasil, editorial Paz e Terra.

Freire, Paulo (1970) *Pedagogía del Oprimido*. Uruguay, Siglo Veintiuno editores.

Freire, Paulo (1993) *Cartas a quien pretende enseñar*. Brasil, editorial Olho d'agua.

Galarza, Teodoro (2003) *Estrategias interactivas en la radio comunitaria educativa Caso IRFEYAL*. Universidad Autónoma de Barcelona, febrero 2003

Garay, Luz María. "La Radio y la educación. Reflexiones en torno a la radio educativa en México". Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

García Juárez, Aura Leonor "Los medios de comunicación, un auxiliar de la educación en valores en los y las jóvenes de educación media del municipio de Santa Ana, en 2008" *Universidad Autónoma de Santa Ana*. El Salvador, 2008

García Mora, Carlos "Los Tarascos, una formación histórica" Dirección de Etnohistoria-INAH. Disponible en Coordinación de Innovación Educativa, UMSNH [http://dieumsnh.qfb.umich.mx/los\\_tarascos.htm](http://dieumsnh.qfb.umich.mx/los_tarascos.htm) Recuperado el 30 de enero de 2013

Garma, Ileana. "Rompiendo paradigmas. Breve historia de Radio Educación" Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

Gómez Bravo, Lucas et. al. (2001) "Uandakua uenakua P'urhépecha jimbo. Introducción a idioma P'urhépecha" Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Hawkridge, David y Robinson, John (1984) "Organización de la radiodifusión educativa" UNESCO, París.

Hernández, Angélica. "La reforma integral de la educación básica". Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

Hernández Dimas, María Guadalupe (2003) "La mujer p'urhépecha. Una mirada desde la pobreza de las comunidades" Ediciones Uarhi Ireta P'urhepecheo, Morelia, Michoacán.

Hernández Dimas, María Guadalupe y Nava, Fernando (2005) "Jánhaskapani. Juchari anapu jimbo. El caminar. Hacia el conocimiento de nuestra lengua P'urhépecha" Universidad Indígena Intercultural de Michoacán. Michoacán, México

Hernández Sampieri, Roberto (2006) *Metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill. PP. 850

Huergo, Jorge (2007) "Los medios y tecnologías en educación" Universidad Nacional de la Plata, Argentina. P.p. 1-21

ILCE (Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa) "Hacia un modelo pedagógico del uso de la televisión educativa: Las prácticas didácticas en México con la Red Edusat" *Revista Tecnología y Comunicación Educativas* Año 2006 Número 42-43 México. P.p. 36-63

INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos) "Manual del alfabetizador. Alfabetización con apoyo del radio" *Movimiento Nacional de Alfabetización*.

Jasso Meneses, Isabel (2001) "La perspectiva de género como eje articulador en la construcción curricular de una propuesta de alfabetización para mujeres. Implicaciones teórico-pedagógicas" Universidad Nacional Autónoma de México

Lourié, Sylvain "El verbo y la acción" disponible en *El correo de la Unesco*. España, julio 1990

Martí, Manuel. "Alfabetización, formación básica y universidad" disponible en: *Revista Iberoamericana de educación*. 2007 No. 44 P.p. 35-52

Márquez Barbosa, Oscar William "El Telebachillerato en Michoacán" *Revista Academia Crítica Telebachillerato Michoacán*, Invierno 2011-2012

Medina, Alberto y Arévalo, Jesús (2011) "Vocabulario Español-P'urhépecha, P'urhépecha-Español" *Lenguas de Nuestra Tierra*, México

Merayo Pérez, Arturo "Identidad, sentido y uso de la radio educativa" *III Congreso Internacional Cultura y Medios de Comunicación* Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, 2000 P.p. 387-404

Messina, Graciela (2003) "Educadores de adultos, Acerca del proceso de su formación" INEA-CREFAL, México

Miranda, Mercedes. "Imaginar realidades nuevas para construir un futuro diferente". Disponible en: *Alas para la equidad. La radio educativa. Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo*. Marzo, 2009

Montero, Alicia y Mandrillo, Cósimo. "La radio como herramienta para la promoción de la lectura" Disponible en: *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. Año 4 No. 3, Septiembre-Diciembre 2007. P.p. 57-70

Núñez de Prado, Sara y Zaldivar, Miguel "Educación y medios de comunicación en México: Una perspectiva histórica" *Revista Ámbitos* Año 2005, número 13. Tecnológico de Monterrey, Jalisco, México. Disponible en: <http://grupo.us.es/grehcco/ambitos13-14/16prado.pdf> Recuperado el 14 de febrero de 2013

Ortí, Roberto. "Programación de cursos para la alfabetización de adultos: Reflexión a partir de una propuesta concreta" en: *Encuentro "la enseñanza del español a inmigrantes"*, Instituto Cervantes.

Oseguera, Antonio (1982) "Una experiencia de comunicación educativa para el desarrollo rural" Disponible en: [ccdoc.iteso.mx](http://ccdoc.iteso.mx), México.

Picón Espinoza, César (1973) "Los programas educativos de las poblaciones indígenas en América Latina" *Cuadernos del CREFAL* Pátzcuaro, Michoacán, México P.p 1-28

Radio ECCA (1976) "Radio ECCA, Centro Docente. Crónica de un suceso y descripción de una institución". España

Ramos Rodríguez, José Manuel (1987) "El uso de la radio en la alfabetización de adultos: Una experiencia en México" Universidad Iberoamericana P.p. 1-4

Ramos Rodríguez, José Manuel (1990) "El empleo de la radio en programas nacionales de alfabetización" Una experiencia en México" *Revista Interamericana de Educación de Adultos* CREFAL, 1990 Número 13 Volumen 2 P.p. 101-120

Rodero, Emma. "Educar a través de la radio". Disponible en: *Revista Signo y Pensamiento*. Número 52, enero-junio 2008. España P.p. 97-109

Rodríguez Fuenzaldía, Eugenio. "Metodologías de Alfabetización en América Latina" CREFAL, 1982 P.p. 2-11

Rodríguez Vignoli, Jorge (2001) "Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes" CEPAL, Santiago de Chile. P.p. 17-23

Roldán, Eugenia. Los orígenes de la radio educativa en México y Alemania: 1924-1935. Disponible en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Volumen 14, número 40, 2009. P.p. 13-41

Ros Romero, María del Consuelo (1981) "Bilingüismo y Educación. Un estudio en Michoacán" Instituto Nacional Indigenista

Secretaría de Comunicación Social (Sedecos) *Problemas de la educación radiofónica en América Latina*. Chile, 1974

Secretaría de Comunicación Social (Sedecos) *Efectos sociales de la educación radiofónica en sectores populares de América Latina* Chile, 1976.

SEP (Secretaría de Educación Pública) 1969 "Puebla. Alfabetización por radio y T.V." Dirección general de Educación Audiovisual"

Soto, María "Instituto Hondureño de Educación Radiofónica (IHER)" *Alfabetización y Postalfabetización por radio* 1992. Editorial Popular O.E.I. Quito Centenario P.p. 162-164

Stavenhagen, Rodolfo. *La cuestión étnica: algunos problemas teórico-metodológicos*. Revista Estudios Sociológicos, número 28, 1992

Ta'jurita A.C. *Diagnóstico situacional. Angahuan*.

Tinajero Berrueta, Jorge (2012) *El Desarrollo Sustentable y las Comunidades Indígenas: El caso de Angahuan, Michoacán*. Tesis de doctorado, Michoacán, México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Torres, María Rosa. "De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe" Síntesis del Reporte Regional. CREFAL 2009

Trejo Estrada, María Guadalupe (2007) Uso de medios de comunicación en la comunidad de Angahuan, Michoacán. Encuesta no publicada.

Valls, Joseph María. "Educar con y para la radio" en: *Comunicación, Lenguaje y Educación*. (1992) No. 14 P.p. 67-75

### Consultas electrónicas

AMARC Definición de radio comunitaria Disponible en: <http://www.amarc.org/amarc/esp/> recuperado el 20 de enero de 2013

ALER "Aler 2020. Carta desde el futuro" Disponible en: [http://www.aler.org/images/docs\\_asamblea40/Carta\\_desde\\_Futuro\\_Aler2020.pdf](http://www.aler.org/images/docs_asamblea40/Carta_desde_Futuro_Aler2020.pdf) Recuperado el 22 de febrero de 2013

ALER (2008) "Un Camino a recorrer. Proyecto político comunicativo de la radio popular latinoamericana" Disponible en: [http://www.aler.org/images/docs\\_asamblea40/PPC\\_ALER\\_SEPT08.pdf](http://www.aler.org/images/docs_asamblea40/PPC_ALER_SEPT08.pdf) Recuperado el 22 de febrero de 2013

Radio ERPE <http://www.erpe.org.ec/>

ECCA <http://www.ecca.org.mx/historia.php>

Radio Santa María <http://www.rsantamaria.com/nosotros.html>

INCUPPO, Argentina Disponible en: [http://incupo.org.ar/index.php?option=com\\_content&task=view&id=19&Itemid=86](http://incupo.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=19&Itemid=86) Recuperado el: 21 de febrero de 2013

CREFAL Los años recientes y proyección a futuro Disponible en:

[http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/index.php?option=com\\_content&view=article&id=10&Itemid=158](http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=158) Recuperado el 22 de febrero de 2013

Cambio de Michoacán (2010) Disponible en:

<http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=133359>  
revisado el 27 febrero 2011

CDI (2009) "P'urhépechas (tarascos) de Michoacán, el traje tradicional indígena" Disponible en

[http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_content&task=view&id=691&Itemid=63](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=691&Itemid=63) Recuperado el 31 de enero de 2013

La Jornada (2009) Disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2009/07/11/index.php?section=sociedad&article=029n1soc> revisado el 27 de febrero de 2011

La Jornada Michoacán (septiembre 2009) Disponible en:

<http://www.lajornadamichoacan.com.mx/2009/09/06/index.php?section=politica&article=005n1pol>  
Recuperado el: 28 de febrero de 2011

Sirias, Tania "Escuelas radiofónicas tienen 9 mil alumnos campesinos" *El Nuevo Diario* 14 de

febrero de 2008. Disponible en: <http://impreso.elnuevodiario.com.ni/2008/02/14/nacionales/70136>  
Recuperado el 21 de febrero de 2013

Telebachilleratos Michoacán "Manual de Construcción" Disponible en:

<http://www.tebam.edu.mx/docs/planeacion/ManualConstr.pdf> Recuperado el: 18 de febrero de 2013

Telebachilleratos Michoacán "Manual de Organización" Disponible en:

<http://www.tebam.edu.mx/docs/normatividad/ManualOrganizacion-.pdf> Recuperado el: 18 de febrero de 2013

Telesecundaria [http://www.telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/archivos\\_index/mision.php](http://www.telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/archivos_index/mision.php). Revisado el 18 de febrero de 2013

Huerta, José Luis (2009) "¿P'urhépechas o Tarascos? Disponible en:

<http://www.purhepecha.com.mx/threads/2769-%C2%BFP-urh%C3%A9pechas-O-Tarascos?highlight=mujer> Recuperado el 30 de enero de 2013

INEGI (2011) Distribución porcentual de la población de 15 y más años según nivel educativo.

Censo de población y vivienda 2000, 2010 y II Conteo de Población y Vivienda 2005. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/sistemas/sisept/Default.aspx?t=medu10&s=est&c=26365>

Secretaría de Educación Pública (2009) Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/bol1020409>

Secretaría de Educación Pública. Disponible en:

[http://ses2.sep.gob.mx/somos/de/pne/tercera\\_parte/educacion\\_vida\\_trabajo/diagnostico\\_rezago\\_social\\_educativo.htm](http://ses2.sep.gob.mx/somos/de/pne/tercera_parte/educacion_vida_trabajo/diagnostico_rezago_social_educativo.htm) Recuperado el: 28 de febrero de 2011

Vargas Hernández, Ivonne "Rezago educativo, prioridad para México" *CNExpansión*, 2013.

Disponible en: <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2013/04/03/abatir-rezago-educativo-reto-de-mexico> recuperado el 25 de abril de 2013.

## **Anexo**

### Personas entrevistadas:

Para identificar el grupo al que pertenece cada mujer, se señaló cada grupo de un color distinto.

- 1.- Mujeres adultas que no saben hablar, escribir o leer en español, por lo que únicamente hablan en p'urhépecha. (Color morado)
- 2.- Mujeres adultas que sí saben hablar, leer o escribir en español de manera básica, pero que sus hábitos de vida se desarrollan únicamente en la comunidad, por lo que el idioma que utilizan preponderantemente es el p'urhépecha. Se podría considerar que tienen un analfabetismo funcional. (Color azul)
- 3.- Mujeres adultas que sí saben hablar, leer o escribir en español de manera básica o completa, y que tienen contacto constante con personas o en lugares fuera de la comunidad, que han estudiado más que la primaria o que han habitado fuera de Angahuan. (Color naranja)
- 4.- Mujeres encargadas de proyectos de alfabetización en Angahuan. (Color rosa)

Número de entrevista	Nombre	Edad	Ocupación	Grado de escolaridad	Observaciones
E1	Francisca Benito Benítez	65 años	Ama de casa	Primaria	A pesar de haber finalizado la primaria, sabe muy poco leer y escribir el español. Para realizar la entrevista se necesitó de un traductor.
E2	Teresa Perucho Bravo	52 años	Artesana, hace rebozos	No terminó la primaria	Teresa fue de las pocas mujeres que no saben hablar, leer y escribir en español. Para su entrevista, debido a que no hubo un traductor, se pudo identificar el nivel de conocimiento del español que es bajo.
E3	María Fermina Bravo Rivera	49 años	Artesana, miembro de AA	Primaria	Diariamente tiene contacto con turistas pues su casa se encuentra en una de las entradas de la comunidad, por tal motivo su conocimiento del español es amplio, pero no utiliza la lectura y escritura.
E4	Bertha Alicia Soto Rita	31 años	Atiende una zapatería	Secundaria	Estudió la secundaria en Morelia, en el Internado Femenil La Huerta, en donde aprendió a hablar, leer y escribir español en un nivel alto.
E5	Felipa Rita Soto	42 años	Ama de casa	No terminó la primaria	Se necesitó de un traductor para la entrevista. Sale muy poco de Angahuan, únicamente cuando tiene alguna necesidad.
E6	María de Jesús Rita Acosta	35 años..	Dueña de una carnicería	Primaria	Tiene conocimiento amplio del español al atender la carnicería.
E7	Martha Acosta Guerrero	59 años	Pertenece al coro de la Iglesia de Angahuan	Primaria	Es la única mujer que aseguró que sabe más leer y escribir el español que hablarlo. Escribe los cantos de misa
E8	María Guadalupe Soto Lázaro	46 años	Artesana	No terminó la primaria. Asistió hasta tercer grado	Perdió la vista por un tumor que tuvo en la frente. Puede ver en pocas ocasiones, en específico cuando está en la sombra.
E9	Angelina Torán Rita	25 años	Costurera	No terminó la primaria. Asistió hasta segundo año de primaria	A pesar de su edad, no sabe leer y escribir el español. Muy poco lo sabe hablar.

E10	Juana Soto Rita.	28 años	Ama de casa, ayuda a la asociación civil Ta' jurita en su biblioteca ubicada en Angahuan	No terminó la secundaria. Estudió hasta el segundo año.	Es una mujer que tiene mentalidad más abierta, participa en distintas actividades de la comunidad y busca que sus hijas aprendan el español, sin perder la identidad p'urhépecha.
E11	María Nico		Encargada de reclutar a los alumnos en el programa de alfabetización en español del INEA	Primaria	No había terminado la primaria, pero dentro del programa de alfabetización en el que trabajó obtuvo su certificado.
E12	Florencia Soto Soto	62 años	Ama de casa	Primaria	Fue vocal del programa Oportunidades, por lo que fue la encargada del proyecto Alpha TV de alfabetización.
E13	Olivia Cirilo		Asesora del programa de Alfabetización en P'urhépecha del INEA		
E14	Apolonia Perucho Bravo	23 años	Encargada del proyecto de alfabetización en P'urhépecha del INEA		
E15	Eva Simona Gómez Soto	22 años	Ama de casa	Secundaria	A pesar de dedicarse únicamente al hogar, sabe hablar, leer y escribir bien el español, pero no lo utiliza. Fue la única mujer que aseguró que disfruta escribir y lo hace en un diario.
E16	Juana Bravo Lázaro	35 años	Médico tradicional	Secundaria	Además de ser médico tradicional, colabora en el programa de alfabetización en p'urhépecha del INEA

## Suplementos de investigación

### 1.- Festividades en Angahuan

Alberto Farías (2009) al igual que Paola Franco (2012) enlistan las principales festividades que se realizan en Angahuan, las cuales se mencionarán a continuación para contextualizar el trabajo de las mujeres en el quehacer de este pueblo.

- Enero: Los días 6,7 y 8, se realiza la fiesta de los Kúrpites en torno al Día de los Santos Reyes. Los jóvenes, con atuendos elaborados por las mujeres de la comunidad, bailan al Santo Niño del Atrio de la Iglesia, acompañados de bandas de viento; bailan también en las casas de sus novias, a quienes les llevan dulces como muestras de cariño.
- Abril: Cuarenta días después del Miércoles de Ceniza, la población da seguimiento a la Semana de Pascua y la Semana Santa. De manera particular, el Domingo de Resurrección y, al día siguiente, se lleva a cabo la *Tsíntskua* (Resurrección) ceremonia en la cual cuatro parejas jóvenes portan a la Magdalena y a San Juan, realizando una carrera y repiques de campana desde el curato hasta la escuela, y de regreso.
- Mayo: El día 15, se realiza la Fiesta de San Isidro Labrador, patrono de los agricultores, en la que se desarrollan distintas actividades religiosas y recreativas acompañadas de danza y música.
- Junio: El día 24 es la Fiesta de San Juan, celebración en la que los jóvenes de la comunidad acostumbran llevar serenatas a las casas de las novias, a quienes también les llevan ofrendas de dulces. Este día la mayoría de los hogares celebra el santo, pues es común que al menos exista una persona llamada Juan o Juana en cada familia.
- Julio: El día 25 se celebra la mayor celebración de pueblo, la Fiesta de Santo Santiago Apóstol, patrono de la comunidad. Para esta celebración se preparan durante un año los cargueros y dura cerca de 10 días. Justo el 25, los Moros, recorren todo el pueblo a caballo, seguidos por toda la comunidad. Al llegar al curato, bailan la tradicional danza.
- Agosto: El día 15, se celebra la Fiesta de la Virgen de la Asunción, la cual se caracteriza por que los habitantes, en especial los ancianos, juegan el K'uilichi, juego de destreza mental originario de Angahuan.
- Diciembre: El día 8, durante la Fiesta de la Inmaculada Concepción de Jesús, se hace el cambio de las autoridades comunales. El día 12, en casa de los cargueros, se celebra a la Virgen de Guadalupe.

## **2.- Programas de alfabetización a través de radios comunitarias, realizados en América Latina**

### **1.- Sistema ALER Colombia**

La ALER, se conformó en 1972 en Sutatenza, Colombia, cuando al finalizar el Segundo Seminario de Directores de Escuelas Radiofónicas de América Latina, los participantes firmaron el acta constitutiva. Su misión inicial fue unir esfuerzos y compartir experiencias entre las emisoras cristianas en el área de la alfabetización y la educación de adultos, en especial en el campo.

A este grupo de emisoras afiliadas se les llamó Escuelas Radiofónicas y utilizaron para sus tareas educativas y de desarrollo, la combinación de medios de difusión (radio) con los interpersonales (tutorías). Hubo dos tendencias en la utilización de los medios: la primera, que pone énfasis en la emisión radial; y la otra, en la presencia de educadores en terreno. Este último es un modelo de promoción comunitaria y de inserción en la comunidad, basado en el trabajo con las organizaciones de base. A través de la autogestión se buscan las soluciones a problemas y situaciones injustas que afectan a la población (Galarza, 2003: 181).

Según explica el propio Galarza (2003) en su tesis doctoral, ALER descubrió dos grandes estrategias globales del uso del medio radio en los procesos de educación a distancia y de educación radiofónica:

1.- Estrategia para la educación básica: alfabetización, postalfabetización, educación primaria y secundaria. La metodología utilizada es de carácter 'no formal' porque la radio reemplaza al aula, sin embargo, algunos mensajes suelen reproducir contenidos de la educación formal.

2.- Estrategia para fortalecer la organización: apoyo a grupos locales y organizaciones mediante diagnósticos, reflexiones, formación de líderes, capacitación técnica, y asesoramiento.

Actualmente, su sede principal está en Quito, Ecuador y su misión se modificó a la capacitación, investigación, producción radiofónica y de materiales didácticos, y la intercomunicación y la financiación para sus afiliadas. Desde 1997, ALER tiene un servicio radiofónico de interconexión intercontinental, cuyos soportes principales son el satélite y la Internet (ALER, 2012)

## **2.- Fundación ERPE Ecuador**

Tomando como ejemplo a la radio de Sutatenza, Colombia, en Ecuador, se creó en 1962, la Fundación ERPE (Escuelas Radiofónicas Populares de Ecuador), por el entonces Obispo de Riobamba, Leonidas Proaño, dirigida a campesinos e indígenas adultos mayores de 15 años, con contenidos en español y el idioma quichua.

Según se explica en su sitio oficial de internet, a lo largo de sus 40 años de existencia, ERPE ha pasado por tres etapas: la alfabetización por radio, el sistema de teleeducación, y la educación y comunicación popular masiva.

En relación a la alfabetización, este periodo tuvo una duración de 14 años, y su objetivo central fue llevar el alfabeto a indígenas y campesinos que en un porcentaje del 90 por ciento eran analfabetos en 1962. Este programa no sólo se enfocó en el aprendizaje del alfabeto, también tuvo contenidos relacionados con la evangelización y la concientización. En total, eran 350 Escuelas Radiofónicas las que transmitían la clase a través de un receptor de sintonía fija, para que los alumnos no perdieran la atención sintonizando otros programas. Cada escuela contaba además con pizarrón, láminas, lápices, cuadernos, etc. y había un auxiliar, el cual era el responsable de controlar la asistencia, dirigir la clase y era el lazo de unión entre alumnos y el párroco. Los horarios se adecuaron a las posibilidades de los campesinos y tenía una duración de una hora y media, de lunes a viernes, mientras que los domingos se dictaban clases sobre cultivos, cuidados de animales, etc.

Posteriormente continuó con la etapa del sistema de teleeducación, como respuesta a la necesidad de los campesinos e indígenas ahora alfabetizados de

un mejoramiento personal y comunitario, por lo que se impartió la primaria y secundaria. Luego, ERPE dejó a un lado la educación formal, con ello la alfabetización y el nivel básico, para iniciar con educación popular.

### **3.- Escuelas Radiofónicas de Nicaragua**

Se crean en 1965, ante un alto índice de analfabetos, condiciones precarias de salud y falta de técnicas agropecuarias. Siguió el ejemplo de Colombia y Honduras donde ya existían las radios educativas. “Se enfocó en la alfabetización, y se realizaron encuestas en un principio para conocer si ‘valía la pena’ organizar centros radiofónicos con este objetivo en las comunidades. Había además clases de Castellano, Aritmética, Desarrollo de la Comunidad y salud” (ALER, 1984)

Estas radiodifusoras tuvieron un objetivo más allá que la simple alfabetización, pues decidieron crear concientización a través de la alfabetización, pero se enfrentaron al control del gobierno, por lo que se limitaron a un programa de enseñanza formal, todo lo que fueran conocimientos con aparente neutralidad” (ALER, 1984: 25). Según la nota publicada en el periódico digital El Nuevo Diario, de Nicaragua en 2008, las Escuelas Radiofónicas continúan con su labor, ahora con el método “El maestro en casa”, que consiste en que todas las tardes, los estudiantes se reúnen en una casa donde sintonizan la radio de su comunidad. En la misma nota periodística, se explicó que se entregan los CD a las radios rurales y comunitarias, y a los alumnos se les entregan libros de texto en los cuales se apoyan con la explicación que brinda el maestro desde la radio.

### **4.- Emisora IRFEYAL Ecuador y Venezuela**

Otra emisora que propuso la alfabetización por radio en Ecuador fue el Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFEYAL), fundado en 1975 con el objetivo de superar el analfabetismo y la educación primaria en la población adulta de la costa y sierra ecuatorianas, en específico en el sector urbano-marginal de las ciudades. Un año antes, en Venezuela, nació el Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA), con la idea

de promover la Educación de Adultos a Distancia. Entre los destinatarios se encontraban campesinos migrantes a la ciudad, amas de casa, indígenas y empleadas domésticas (Castiella et. al. 1992: 171).

En el caso de Ecuador, se utilizaron tres elementos básicos: el material impreso, clases por radio, y un intercambio semanal entre los alumnos y su maestro guía. Respecto a la clase radiofónica, ésta se encargó de motivar, guiar y reforzar el aprendizaje a través de la preparación del guión en base al material impreso y la utilización de técnicas o recursos específicos de la radiodifusión como el radio teatro, programas especiales de música, sociodramas, leyendas, mitos, mesas redondas, etc.

En el caso de Venezuela, en un principio se diseñó con mentalidad citadina, lo que generó un bajo número de alumnos y la deserción de otros. Por tal motivo, en 1983, se instaló una nueva emisora y en 1990 cambió su frecuencia a una más baja y mejor, con el objetivo de dar un mayor y mejor servicio a la comunidad.

Respecto a la metodología utilizada para la alfabetización, se basó en el método psicosocial de Paulo Freire, el cual fue tomado como ejemplo de las radios educativas de Nicaragua. Se destinó a la población mayor de 15 años, con bajo nivel cultural, con ingresos bajos.

Se utilizó una cartilla de lecto-escritura con el título de *Abrebrecha*, las cuales se prepararon para ser explicadas por radio y ser implementadas en tres sesiones semanales. Además una cartilla matemática, un juego de fichas silábicas, un manual para al alfabetizado, además de una sesión de orientación presencial que se realizaba antes de la clase. El proyecto que inició a finales de 1984, salió del aire en 1990 con el cambio de dirección del instituto.

## **5.- Radio 'Mensaje' Ecuador**

Fundada en 1967 en la provincia de Pichincha en Ecuador. Su objetivo fue la educación del campesino adulto hacia el desarrollo a través de la alfabetización. En un principio las actividades se enfocaron en esta alfabetización en convenio

con el Ministerio de Educación y con el modelo pedagógico propuesto por Paulo Freire, sin embargo, los destinatarios exigieron otro tipo de educación no escolarizado. (Galarza, 2003: 276). La audiencia meta era 90 por ciento de los alumnos campesinos o pequeños agricultores de la zona, mientras que el 10 por ciento restante provenía de los centros urbanos.

Una vez finalizado el convenio con el Ministerio de Educación, se inició un nuevo tipo de educación comunitaria a través de la radio, pero con material escrito elaborado por los propios campesinos. “Así se promovía la toma de conciencia, el espíritu creativo y la organización comunitaria” (Galarza, 2003: 276). Además, utilizaron grabadoras en las comunidades para que los campesinos grabaran reportajes, comentarios, música, y otros programas, lo que según explica Galarza (2003) arrojó buenos resultados en relación a la educación no formal, pero por falta de financiamiento, el proyecto fue suspendido.

Los recursos didácticos que se utilizaron fueron la radio, material escrito, cine, cassettes y grabadoras. Respecto a los recursos humanos participó un sacerdote y ayudantes que cumplían distintas funciones, desde la planificación hasta la difusión de los programas.

## **6.- Instituto Hondureño de Educación Radiofónica**

Se creó en 1989 en Honduras bajo la iniciativa de la Asociación de las Hijas de María Auxiliadora, luego de conocer la labor similar realizada en Costa Rica y Guatemala (Soto, 1992: 162).

Este proyecto fue apoyado por distintas radios comunitarias y culturales del país, y se desarrolló además, durante su primera etapa, un programa de mejoramiento de la alimentación de los campesinos, a través de la transformación de la SOYA. El propósito fue atender a las personas de los alrededores de Tegucigalpa, principalmente a los campesinos que abandonan el área rural en busca de un mejor futuro en las grandes ciudades.

Actualmente sigue en funcionamiento, cuenta con 52 sedes regionales, 1563 animadores voluntarios a nivel nacional, y en 2005, contaba con una matrícula de 36 mil estudiantes, de los cuales, el 12 por ciento corresponde al nivel primario, 71 por ciento al ciclo común y 17 por ciento al nivel secundario (bachillerato). (IHER, 2005). Del total de la matrícula en ese año, el 67 por ciento eran mujeres y el 33 por ciento hombres, de ellos, el 73 por ciento pertenecía al área rural y el resto al área urbana.

## **7.- Instituto de Cultura Popular (INCUPO) Argentina**

Organismo no gubernamental, de inspiración cristiana, que desarrolla su acción en el norte de Argentina. Sus servicios están dirigidos a los sectores más pobres del país, especialmente a los que pertenecen a las áreas rurales como los campesinos, pescadores, obreros y agricultores. (De Luca, 1992: 165)

Comenzó en 1970 haciendo alfabetización por radio a partir de tres líneas: educación popular, comunicación popular y acompañamiento a organizaciones de base. Su trabajo lo complementó con periódico, cartillas, juegos educativos, audiovisuales, videos, etc.

Las características de sus programas son el posicionar como protagonista a los sectores populares; transmitir información; toma en cuenta a la totalidad de la persona, es decir familia, vecinos, amigos, etc. por lo tanto sus programas son de variedad (De Luca, 1992: 167).

La alfabetización se basó en la propuesta pedagógica de Paulo Freire, y a través de la radio se utilizaron distintas técnicas para fomentar la participación y el diálogo como entrevistas, cartas, noticias, debates y avisos.

La labor de INCUPO se ha transformado con el paso de los años. De 1970 a 1976, se enfocó en la alfabetización. Posteriormente, con la llegada de la dictadura militar a Argentina, se continuó con los cursos de Educación Fundamental Integral los cuales permanecieron hasta 1984, y donde más de mil jóvenes participaron en el aprendizaje de oficios como peluquería, corte y confección, plomería,

albañilería, etc. “Pero en esencia, se buscaba aportar herramientas para su formación personal y comunitaria, mediante la alfabetización, educación sexual y la reflexión sobre sus derechos y su dignidad” (INCUPO, 2013).

Con el tiempo, ante la llegada del Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (NOMIC) y los aportes de ALER, se descentralizó el equipo de comunicación de INCUPO, y dio paso a la producción de programas radiales en cada provincia. En la década de los 90, INCUPO refuerza la capacitación para potenciar las capacidades comunicacionales de las organizaciones campesinas y aborígenes, estimulando la ocupación no sólo en medios propios, también en radio, televisión y prensa local.

Actualmente, se trabaja en el fortalecimiento de las organizaciones populares del sector rural, a través de temas como el derecho a la tierra y el uso sustentable de los recursos naturales, derechos sociales y culturales de los pueblos, perspectiva de género, etc. Se capacita legalmente a comunidades afectadas por desalojos irregulares, se diseñan con ellos estrategias de defensa, y se promueve la ocupación efectiva a través de proyectos productivos y tecnologías pertinentes a sus realidades y culturas. (INCUPO, 2013).

## **8.- Radio Santa María, República Dominicana**

Nació en 1956 con el objetivo, a diferencia de algunas emisoras antes mencionadas, de insertarse en el sistema formal de educación, matriculando alumnos en educación básica y media, por lo que la alfabetización, fue un paso preparatorio hacia la educación básica. (CREFAL, 1978: 64).

Utilizó el método “audio-visual-activo”, pues el alumno debía escuchar, ver y trabajar, sin la existencia de un maestro guía al momento de la recepción. El contacto personal se da en el intercambio con el maestro corrector y en la reflexión comunitaria semanal con los demás compañeros.

Este sistema se componía de siete aprendizajes: Una serie semanal de hojas de ejercicios; una emisión radiofónica cotidiana dedicada a explicar las hojas de

ejercicios; una ayuda brindada por un profesor en el terreno; una discusión semanal en grupo con el profesor; una difusión de programas radiofónicos educativos y la preocupación para que los estudiantes participen en las organizaciones comunitarias.

El método de lectoescritura partía de “una unidad temática expresada en un cuadro y en una palabra clave. Esta palabra se descompone en sílabas para identificar su sonido. Luego se combinan las sílabas para formar nuevas palabras, las que igualmente se leen. Paralelamente se inicia el aprendizaje de la escritura a partir de ejercicios de preparación y líneas punteadas, hasta escribir las palabras clave y formar oraciones con las palabras conocidas” (CREFAL, 1978: 65).

En lo que se refiere a la radio, éste se utiliza como medio de enseñanza directa. No hay intermediario entre el alumno y el radio-maestro. El alumno trabaja desde su casa. Para cada semestre, se elijó un tema central, representativo para la vida de la comunidad, en torno al cual se agrupan los diversos contenidos educativos.

La labor de Radio Santa María ha seguido a lo largo de República Dominicana, incluso a partir de 2005, integraron además de la alfabetización, la primaria y la secundaria, el estudio del bachillerado por radio. Además creó para los jóvenes una segunda estación llamada Estudio 97.9. Su iniciativa más reciente de es la apertura de una sala digital, llamado Centro de Informática Radio Santa María, el cual ofrece servicios de internet y de introducción a programas de computadora. (Radio Santa María, 2013).

Estos son sólo algunos ejemplos destacados de proyectos de alfabetización para adultos a través de radios comunitarias educativas en América Latina, sin embargo, en México, son pocos los esfuerzos de este tipo que están documentados. Sócrates Vázquez, director en México de la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC), y locutor de Radio Jënpoj, emisora comunitaria de

Oaxaca, aseguró<sup>1</sup> que en esta institución no se tienen registros de alfabetización de adultos a través de una radio comunitaria.

Si bien el CREFAL, cuenta con un extenso registro de proyectos enfocados a esta labor, la mayoría de ellos pertenecen a América del Sur, mientras que, de los pocos que se tiene registro en el país, no fueron realizados a través de una radio comunitaria.

Según la Memoria del Seminario sobre el uso de la radio en la alfabetización de adultos, realizado por el CREFAL en 1978, hasta esa fecha, los esfuerzos de radio educativa en México estaban encaminados a la población en edad escolar, es decir, niños y jóvenes, con contenidos similares al sistema educativo formal.

Estos trabajos se realizaron en la Sierra Tarahumara, hasta mediados de los setenta, y su objetivo era la educación elemental, es decir, cuatro años de la escuela primaria. En San Luis Potosí, hasta 1984, se transmitían programas dirigidos a grupos de cuarto, quinto y sexto de primaria.

A diferencia de estos ejemplos, en este mismo texto (CREFAL, 1978: 68) se menciona un proyecto de alfabetización dirigido a la población campesina, que se asemeja a los que se desarrollaron en el resto de países de América Latina. Bajo el nombre de Escuelas Radiofónicas de Huayacocotla, su labor estuvo dirigida a campesinos de Veracruz, Hidalgo y Puebla, inspirada en la radio de Sutatenza, Colombia, antes mencionada. Sus objetivos eran la alfabetización, nociones de lengua nacional y nociones de aritmética, pero no se cuenta con referencias publicadas de trabajos evaluativos de esta experiencia.

Fue a través del contacto personal con antiguos colaboradores del proyecto, como se constató que Radio Huayacocotla, en el sistema de radio escuelas, “se enfrentó

---

<sup>1</sup> Fragmento de la conversación con Sócrates Vázquez durante el V Congreso Nacional de Comunicación Indígena en octubre de 2012. México, D.F.

a problemas de tipo logístico (receptores, auxiliares, supervisión, etc.) que determinaron que se modificara sustancialmente la estrategia educativa. Actualmente Radio Huaya transmite programas educativos y culturales en emisiones abiertas” (CREFAL, 1978: 69).

Otro antecedente fue la Campaña Nacional de Alfabetización que se puso en marcha en 1965 durante el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz como presidente de la República. Esta labor se realizó a través de radio y televisión y su objetivo fue abatir el índice de analfabetismo mediante la enseñanza de la lectura y escritura, como instrumentos de continuo mejoramiento cultural y desarrollo económico y social (CREFAL, 1978: 69).

El curso de radio consistía en 80 lecciones de 27 minutos de duración, transmitidos de lunes a viernes a lo largo de cuatro meses. Este curso incluía la cartilla de alfabetización bajo el lema ‘Yo sí puedo hacerlo’ el cual era libro de lectura y cuaderno de escritura. Esta cartilla era la misma que se utilizaba en los cursos por televisión y de alfabetización directa.

Las cinco primeras lecciones introducen las vocales, y a partir de la sexta lección se introducen las consonantes como iniciales de palabras, y el análisis por sílabas para formar nuevas palabras, frases y oraciones se hace más compleja según avanza el curso (CREFAL, 1978: 72).

Ante la deserción y la poca eficacia, el proyecto se modificó a emisión abierta, e inició en 1966 a lo largo de 13 estados de la República. Al ser un programa masivo para todo el país, no se contó con auxiliares o facilitadores, y la entrega de cartillas perdió el control, lo que se considera una de las mayores limitaciones de este proyecto, pues sólo se esperó que los alumnos siguieran el curso desde sus hogares y no hubo un mecanismo permanente de control, evaluación y seguimiento del proyecto.

Poco más de 10 años después, el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA) creó el proyecto de Radioalfabetización, como parte del llamado Movimiento Nacional de Alfabetización que se gestó en México en 1982. La mecánica que planteó el INEA respecto a la alfabetización por radio se ha utilizado a lo largo del país, pero actualmente dejó de funcionar, para ser sustituida por la alfabetización personal. Según el manual del alfabetizador correspondiente al proyecto de Radioalfabetización, el programa se centraba en cinco momentos de aprendizaje:

1.- En forma individual o grupal, el adulto escucha una serie de programas de radio en los cuales se transmiten los conocimientos básicos para el aprendizaje de la lectura y escritura y las operaciones básicas.

2.- Después de escuchar el programa y con la orientación de una persona que puede ser un familiar, amigo, vecino, etc. el alumno realiza los ejercicios en su cuaderno.

3.- Un alfabetizador lo visita al menos una vez a la semana para darle las explicaciones necesarias, cada visita debe durar una hora.

4.- Cuando el adulto tiene alguna duda, puede buscar al alfabetizador para pedir su ayuda.

5.- Los alumnos que están aprendiendo pueden reunirse en un lugar determinado, en el día y la hora que establezcan y entre todos revisarán lo aprendido.

Este proceso tiene una duración de cinco meses con la finalidad de aprender a usar el alfabeto y los números. Los materiales que se utilizaron son los siguientes: La serie de programas de radio con 102 capítulos de media hora de duración cada uno, que lleva por nombre "Sembrar un Porvenir". Los programas tienen dos partes: una novela y una didáctica.

La novela dura de 2 a 6 minutos y trata de los problemas de las personas que viven en un poblado imaginario llamado "La Loma". Según explica José Manuel Ramos (1990: 107) quien trabajó de forma directa en este proyecto del INEA:

"El argumento central de la historia era la conquista del alfabeto como un instrumento que permite conocer y defender los derechos individuales y colectivos así como elevar los niveles de vida de la población... A través de situaciones típicas de este género radiofónico, se abordan múltiples temáticas referidas a la problemática de la familia, la salud, la comunidad, etc. Estas temáticas, a su vez, se relacionaban con las palabras generadoras que se tratan en la parte didáctica... Las distintas temáticas planteadas en el argumento propiciarán en el adulto la reflexión sobre su propia realidad. Por otra parte, y dado que, como es usual en el género, los episodios concluyen en un punto climático o de suspenso, que constituiría esto en un factor de interés para escuchar diariamente el programa".

En la parte didáctica, se transmiten las indicaciones básicas para que el adulto siga su cuaderno de trabajo y aprenda a leer, escribir y a hacer las operaciones matemáticas. Los primeros 78 programas son para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y los 24 restantes para las operaciones matemáticas.

Se utiliza además de un cuaderno de trabajo para la lectoescritura el cual viene en dos partes, con ejercicios para el aprendizaje de la lectura y escritura. Un cuaderno de matemáticas el cual se usa para aprender números, saber hacer sumas, restas, multiplicaciones y divisiones con los números de 1 al 100. Así como un libro llamado "Un nuevo día" el cual sirve para que la persona que aprendió a leer, escribir y hacer cuentas, practique sus conocimientos. Y un paquete básico de lecturas que se entrega a los adultos para que la ejerciten.

El método de alfabetización son las palabras generadoras. Se utilizaron 16 las cuales son: pala, arado, piñata, medicina, vacuna, cosecha, carretera, cantina, ganado, familia, tortilla, trabajo, pescado, clínica, educación y México. Este programa se realizó desde 1982 hasta 1988, año en que disminuyó su transmisión.

Actualmente el INEA trabaja con distintos programas de alfabetización, entre ellos el sistema MEVyT Indígena Bilingüe, el cual está dirigido a indígenas monolingües a quienes se enseña a leer y escribir tanto su lengua materna como el español, pero este proyecto no se ha realizado a través de la radio.