

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

***“La radio infantil. Una alternativa para la construcción del diálogo
intercultural”***

Tesis que para obtener el Grado de
Maestro(a) en Desarrollo Educativo
Presenta

Ada Bárcenas Olvera

Director de tesis

Nicanor Rebolledo Recéndiz.

México, D.F.

Marzo, 2015

INDICE

INDICE.....	II
DEDICATORIA.....	IV
AGRADECIMIENTOS.....	V
INTRODUCCIÓN.....	1
1. RADIO MEZQUITAL “AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD”.....	10
1.1. Radio Mezquital.....	10
1.2. El Valle del Mezquital: Contexto de transmisión de Radio Mezquital.....	18
1.3. El Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital.....	20
1.4. La Radio Escuela del Valle del Mezquital.....	32
1.5. La Unidad Radiofónica Bilingüe.....	38
2. EL DIÁLOGO INTERCULTURAL. PERSPECTIVAS TEÓRICAS.....	43
2.1. ¿Qué es diálogo intercultural?.....	43
2.2. La radio como mediador del diálogo intercultural.....	52
2.3. La construcción del diálogo intercultural en México.....	59
3. “DIALOGANDO SE ENTIENDE LA GENTE”.....	72
3.1. El diálogo intercultural como marco metodológico.....	73
3.2. Obtención de información documental.....	75
3.3. Conversaciones, diálogos y entrevistas.....	79
3.4. Selección y observación del contexto comunitario y escolar.....	80
3.5. ¿Por qué trabajar con el taller de radio?.....	85

4. “SUCEDIÓ QUE NOS ESCUCHARON EN TODAS LAS RADIOS”.....	107
4.1. Planeta hñähñu “Nuestro Mundo”. Ra ximhai hñähñu, “Ma haihu”.....	107
4.2. Lo dijeron en la radio y se escuchó en todas partes.....	111
4.3 ¡Y perdimos el miedo!.....	123
4.4 ¡Y todas las personas de la comunidad nos admiraron!.....	137
CONCLUSIONES.....	143
REFERENCIAS	151
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....	154
REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS.....	155
DIRECTORIO.	157
ANEXOS.....	158
ANEXO 1.....	158
ANEXO 2.....	159
ANEXO 3.....	168

DEDICATORIA

A Di Mãi y a Saúl por llegar a mi vida y aprender juntos.

A Mayra, Alejandro, María Aída y Rogelio, mi familia y mi gran apoyo.

A mis amigas y compañeros de profesión, quienes alegran a diario la realización de esta noble labor sin importar el contexto y las condiciones. Fue, es y será un placer coincidir en esta vida.

A las niñas y niños con quienes he compartido tiempo y espacio, porque con sus inquietudes, sueños, conversaciones, complicidades y risas seguiré formando mi espíritu y mi capacidad de asombro.

AGRADECIMIENTOS

A las niñas, niños, Profesores, Directora y Padres de familia de la escuela primaria
“Morelos” de la comunidad de Bondhí, Tasquillo, Hgo.

Al equipo de Profesores de la Unidad Radiofónica Bilingüe de Ixmiquilpan, Hgo.

Al Profesor Élfego Nicolás Rodríguez y Profesora Sabina De la Cruz Fuentes.

Al Director y locutores de Radio Mezquital.

Al Lic. Luis Vega Cardón.

A Felipa Camargo.

A Salvador García Angulo y Oralia Cárdenas Zacarías.

A los profesores Miguel Pérez y Giovanni Hernández.

Al Dr. Sergio Sarmiento Silva.

Al Dr. Antonio Carrillo Avelar, al Mtro. Severo López Callejas, a la Mtra. Leticia
Vega Hoyos y al Mtro. Juan Felipe Aparicio.

Al Dr. Nicanor Rebolledo Recéndiz.

A los coordinadores de los seminarios del programa de la MDE de la UPN.

Mi más sincero agradecimiento por permitir adentrarme en su memoria, retomar
sus experiencias y plasmar sus voces.

Por colaborar y contribuir en la realización de la investigación y la redacción de
esta tesis.

Y por darme la oportunidad de conocerlos y conocerme a través de sus
conversaciones...

INTRODUCCIÓN.

En la región del Valle del Mezquital (VM), la radio es particularmente significativa, tanto para la población indígena hñähñu como no indígena hispanohablante, porque ofrece un espacio importante de comunicación para la población en su conjunto. Abre una vertiente dinámica de relaciones entre la población indígena bilingüe hñähñu y monohablante de español, transforma las prácticas comunicativas y las relaciones diglósicas hñähñu-español, y en consecuencia revitaliza los ámbitos de uso del hñähñu. Este medio, además de dar voz a la población indígena y de constituirse como espacio educativo, promueve el diálogo intercultural entre la población indígena y no indígena.

La presente investigación tiene como objetivo estudiar los procesos de diálogo intercultural que genera la Unidad Radiofónica Bilingüe (URB) de Ixmiquilpan, Hidalgo a través del programa "Planeta hñähñu" (Ph) que se transmite en Radio Mezquital (RM) con la finalidad de analizar el potencial comunicativo del espacio radiofónico para la construcción por parte de un grupo de niños y niñas de la comunidad de Bondhí, en el municipio de Tasquillo, Hgo., de la escuela primaria "Morelos", de conocimientos para la diversidad y la interculturalidad.

RM es una institución pública del Estado de Hidalgo que desarrolla programas formativos dirigidos a la población del VM, especialmente a la población de origen hñähñu. Transmite desde 2010 un programa bilingüe hñähñu-español "Planeta hñähñu" dirigido a niñas y niños, cuyo objetivo es generar conocimientos escolares, fortalecer la identidad local y ampliar el uso de la lengua hñähñu. Sin embargo, el impacto de este programa es muy limitado, el tiempo de transmisión (una hora a la semana) es corto, el carácter de los contenidos es de corte institucional, informativo e instrumental y las experiencias en las que intervienen los radioescuchas se remiten a la grabación de guiones radiofónicos incluidos en los contenidos escolares, entrevistas, transmisión de concursos, ceremonias y programas institucionales oficiales o culturales. Además, dentro de la Programación de RM el programa tuvo varios cambios como el tiempo, fechas y

horarios de transmisión; los profesores-locutores y el concepto y contenido de los programas.

RM es hoy día una emisora radiofónica integrante del Sistema Hidalguense de Radio y Televisión del Gobierno del Estado de Hidalgo. La estación XHD-FM 96.5 de Frecuencia Modulada (FM) opera desde el municipio de Ixmiquilpan. Tiene una larga trayectoria histórica de carácter formativo y educativo en la región. En sus inicios, la radiodifusora transmitió programas educativos que instrumentó el gobierno federal para la población hablante del hñähñu, con la finalidad de castellanizar y alfabetizar a la población indígena de la región, su carácter “bilingüe” buscaba revalorar la lengua hñähñu y construir una identidad regional.

Por este medio se elaboraron y transmitieron programas de alfabetización en español y para el fomento de la cultura hñähñu y de valores universales. RM en su primera época fue conocida como La Radio del Patrimonio Indígena, porque se creó dentro de la estructura del entonces Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM), una institución federal fundada en 1952. El PIVM concibió RM como una herramienta educativa para las comunidades más alejadas en apoyo a la labor de los profesores.

Posteriormente, en 1973 en colaboración con la Fundación Alemana Friedrich Ebert se desprendió un plan de reorganización integral y estructural para el diseño de programas adecuados a las necesidades de la función educativa de la radio. Así nació RM y se oficializó su carácter de Radio-escuela, reestructuró la programación en áreas formativas, informativas y de entretenimiento, respondió a las exigencias reales de comunicación social y ofreció programas para adultos y niños. Aunado a los trabajos realizados, se coordinaron con otras instituciones que cumplieron diversas funciones en diferentes áreas de carácter económico y social, quienes dieron un impulso trascendente y un enfoque más integral primordialmente a los adultos indígenas y campesinos de la región e incluyeron a los profesores bilingües como trabajadores voluntarios en las comunidades, apoyados por los programas de radio y las técnicas audiovisuales (Peppino, 1989:189).

Con la desaparición del PIVM en 1988, RM se integró al sistema estatal de radiodifusoras y delegó al Instituto Nacional Indigenista (INI) la producción de los programas de carácter educativo y redujo sus espacios de transmisión. Más recientemente, se transfirió la estafeta a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) porque tenían un área específica encargada de diseñar contenidos educativos, materiales y auxiliares didácticos para la elaboración de programas de radio y televisión, acorde con las comunidades indígenas y en apoyo a los planes y programas de estudio de esta modalidad educativa, así se instituyó la Unidad Radiofónica Bilingüe (URB) de Ixmiquilpan en la región del Valle del Mezquital.

Ahora el personal de RM y los profesores indígenas de la región a través de la URB diseñan y producen los diferentes programas educativos como “Planeta hñähñu”, “Onda hñähñu”, “La escuela y su comunidad en la radio” y cápsulas para contribuir con la programación de la radiodifusora. Su finalidad es ayudar en la formación y educación de la población infantil integrante del sistema de educación indígena con contenidos culturales, pedagógicos y educativos para fortalecer su identidad y revitalizar la lengua, además de la realización de series y cápsulas de orientación, información y preservación de la lengua indígena hñähñu para las niñas y niños, docentes y comunidad en general, aunado al objetivo actual de RM de responder al compromiso cultural, social y político con el que se creó.

Para realizar la investigación y construir el objeto de estudio, se emplearon una serie de estrategias de acopio de información: la recuperación del Archivo del PIVM localizado en el edificio del Archivo Histórico del Estado, en Pachuca, donde se encontró información de carácter administrativo y educativo sobre la Radio; el registro de observación donde se describió la operación y dinámica de la URB y a un grupo de alumnos de primaria general para identificar los procesos de construcción del diálogo intercultural; el diario de campo, instrumento que me sirvió para sistematizar la información observada, hacer algunas interpretaciones y cuestionamientos; entrevistas a niñas, niños, docentes, madres de familia y locutores, con base en un cuestionario de preguntas que indagaron sobre su

experiencia, opinión y participación en la Radio, aplicadas a 16 niñas/os, 10 profesoras/es, 3 locutoras/es, 2 directores de la Radio y 3 madres de familia a través de un diálogo con base a sus experiencias.

Aunado a ello, se realizó un taller con el objetivo de conocer el espacio radiofónico como medio de diálogo, aprendizaje, difusión y entretenimiento, en el que propuse actividades para el diseño y producción de un guión radiofónico, además de la visita a RM y la URB y la transmisión del guión en el programa Planeta hñähñu, el cual realizamos con niñas, niños y profesores de 6º grado, en una semana de jornada escolar con el apoyo de los materiales escolares de la primaria y el equipo de la URB.

La consulta del archivo me ayudó a encontrar datos y fechas que me permitieron construir la historiografía de la radio. La observación, me brindó la posibilidad de conocer lo que los niños hacen y construyen dentro y fuera de la escuela para comprender el contexto propio de los sujetos. Los cuestionarios me dieron información como datos, fechas, opiniones, anécdotas y experiencias en torno a la radio. Con este tipo de datos del archivo, de la observación y de las entrevistas, así como de la observación de las actividades del taller fue posible encontrar información sobre distintos aspectos de la RM y la relación de los niños y niñas con este medio a través de su programación, los cuales discutiré más adelante a partir de tres ejes: la experiencia de la Radio en la construcción de un diálogo intercultural alternativo en la región del VM, la transmisión de contenidos educativos en la programación de RM y sus efectos en la población infantil indígena, la Radio como un espacio de apropiación y revitalización de la lengua y cultura hñähñu.

A través de la implementación del taller en la escuela primaria de la comunidad de Bondhí municipio de Tasquillo, región del Valle del Mezquital, fue posible recuperar las experiencias, testimonios, inquietudes y participaciones de las niñas y niños hñähñu en torno a su experiencia con la radio, de tal forma que los procesos interculturales dialógicos generados me permitieron interpretar el texto en su contexto, escuchar sus voces y comprender para reconocer el

potencial comunicativo del espacio radiofónico en la construcción de un diálogo intercultural alternativo crítico y formativo.

La metodología seguida se basó en la perspectiva etnográfica autorreflexiva y hermenéutica (Dietz, 2012) para el ejercicio de una interacción horizontal y dialógica que me permitiera reflexionar e interpretarme en el proceso y conocer más a fondo los discursos que se ejercen, así como las prácticas de la cultura escolar en dicho contexto. El taller tuvo como objetivo que las niñas y niños del grupo de sexto tuvieran un acercamiento al espacio radiofónico y conocieran las oportunidades de diálogo, aprendizaje y entretenimiento que este medio ofrece.

Durante la semana que duró el taller se realizaron una serie de actividades que les permitió conocer las características y funcionalidades del medio, el código radial y sus elementos, visitar la estación radiofónica, escribir un guión radiofónico con temas de su interés, grabarlo en la URB y transmitirlo a nivel local y nacional, donde se obtuvo como producto un breve programa y la evaluación de su participación en la radio. El taller generó información de corte cualitativo sobre las experiencias en torno a un diálogo intercultural alternativo, los contenidos educativos y su impacto en la población infantil, así como la apropiación y revitalización de la lengua y cultura hñähñu en el espacio radiofónico para orientar los principales propósitos de este trabajo.

RM como medio de comunicación tiende a favorecer a la diversidad, porque los contenidos de su programación van dirigidos a la población en general de la región del VM y de modo particular a la población indígena, pone énfasis en la revitalización de la lengua y la cultura hñähñu. La radio abre su programación a toda la población y al mismo tiempo mantiene una estrecha relación con los hñähñu hablantes, algo que pocos medios pueden alcanzar. Este proceso que genera RM como proceso comunicativo es un proceso que podemos llamar dialógico en tanto que refigura al sujeto, con tendencias de doble posición, positivas o negativas; los radioescuchas aprenden, conocen, se informan, transforman sus opiniones, su forma de pensar, de ser y de actuar; es decir, contribuye a su formación como sujetos.

Es importante señalar que ese diálogo se produce bajo ciertos riesgos y condiciones que no son de carácter horizontal entre interlocutores porque el proceso es mediado por ciertas intenciones, políticas y recursos. ¿En qué momento hay diálogo? Según Gadamer (1994) escuchar se convierte en una de las características que nos permiten establecer un diálogo. Significa que ponen en juego varios elementos. Primero, anteponen una serie de prejuicios; juicios previos que determinan la forma en que ven al programa, a los participantes o a la propia lengua. Ello tiene que ver con la historia del radioescucha y con la posibilidad de seguir con ese diálogo, porque si tiene la “voluntad” de continuar su escucha tiene la capacidad de cambiar o cuestionar sus propios prejuicios, en caso contrario, solo podríamos estar ante un radioescucha que asimila, que escucha sin reflexionar acerca del valor de su cultura y su lengua. Escuchar nos lleva a la alteridad, otra característica o condicionante para el diálogo. Es una condición de “*ser otro*” en el sentido de que lo que escucho de los interlocutores me lleva a descubrir cuál es su forma y mi forma de percibir el mundo, la realidad que nos rodea, cuáles son sus intereses, sus reflexiones, sus deseos, sus conocimientos y hasta pensamientos.

El espacio radiofónico brinda a sus interlocutores la alternativa de aprender a conocerse entre sí porque yo (el radioescucha o el locutor) me reconozco en lo que dice el otro a partir de su mensaje. Es lo que Aguilar (2005) parafrasea respecto a Gadamer como “*Estar en conversación es salir de sí mismo, pensar en el otro y volver sobre sí mismo como otro*”, es repensar nuestra identidad, donde hay una condición de alteridad, de estar en un lugar, de hacer una transformación común donde ya no se es el mismo que antes se era, sobre todo después de escuchar a un otro. Una consecuencia de esa alteridad es construir algo en común, para compartir, comunicarse, re-significarse y finalmente formarse, pues sin importar que tengamos una historia diferente lo que nos lleva a un punto de encuentro es nuestra condición humana, una condición de alteridad que termina en una *fusión de horizontes*. Este diálogo de escucha o de aprendizaje subordina

el interés de modificar la posición del interlocutor al interés por atender lo que el interlocutor dice, es decir, el discurso que coloca al otro al puesto de mando.

Planeta hñähñu (Ph) intenta presentar en cada transmisión un contenido que alude a la cultura del sujeto, a su praxis, a su identidad; introduce a los radioescuchas a un proceso de cambio, de re-invencción y de re-significación de su identidad, en dos dimensiones: la primera entre el pueblo hñähñu y la segunda entre el pueblo mestizo, para dar lugar a cada uno en su reconocimiento con respecto a la singularización o autenticidad. Esta dimensión de diálogo hermenéutico en la que nos coloca RM es la antesala, digámoslo así, que nos lleva a establecer un diálogo intercultural, un diálogo alternativo que no solo es lingüístico o político, sino de carácter ético y formativo que transforma al ser (Villoro, 2006), forma la conciencia ciudadana entre la población infantil y adulta, de participación, del ejercicio de sus derechos, del re-conocimiento del otro y la generación de espacios alternativos.

Entonces el diálogo intercultural que genera RM podemos analizarlo desde la perspectiva de un espacio alternativo en tanto que constituye un lugar donde confluyen voces emergentes de niños, mujeres, grupos étnicos, jóvenes, que buscan el encuentro con el otro, el diálogo intercultural alternativo. Se trata de un espacio “alternativo” porque es un lugar que gestiona prácticas sociales que generan aprendizajes con relación a otros, se re-construyen con los otros para re-localizar su espacio de intervención, donde esas voces emergentes se traducen en demandas de re-conocimiento, de carácter histórico y político en condición de alteridad que representan sujetos colectivos y que por lo tanto posibilitan el ejercicio de un diálogo desde abajo y la construcción de un espacio y un vínculo relacional que los lleve a ese “inter” donde se conjugan y convergen esas diversidades para generar procesos y proyectos de participación que sean definidos desde la diferencia y con un objetivo en común que considere su identidad.

En palabras de Santos (2010) se trata de crear las condiciones para construir un dialogo alternativo a partir de una reconstrucción intercultural de los derechos humanos. Reconocer que los diversos grupos son culturalmente incompletos, lo que significa crear una conciencia que nos lleve a la autorreflexión sobre nuestra propia cultura y las culturas en diálogo para conocer la versión que cada una guarda de ella y reconocer al otro. De esta forma podemos llegar a reconocer tiempos y temas elegidos mutuamente para desde la igualdad o diferencia aspirar a la igualdad y a la diferencia.

El presente trabajo de investigación se estructura en cuatro capítulos. En el primer capítulo, se exponen los antecedentes históricos y el contexto, tanto de la región del VM como de RM. Se destaca la historia de RM y sus contribuciones a la alfabetización y la educación de la población indígena por ser el antecedente de la URB. Pretende ofrecer información historiográfica sobre el origen de RM en la región del Valle del Mezquital, las organizaciones e instituciones que intervinieron en su formación y cómo se consolidó como medio en la región; el desarrollo de tareas educativas, formativas e instrumentalistas, su impacto dentro de diferentes etapas y las actividades que coadyuvaron en su tarea educativa.

El segundo capítulo, introduce las perspectivas teóricas sobre el diálogo intercultural a través de dos posturas teórico-metodológicas, la primera desde una visión antropológica enfocada en la educación intercultural y la segunda desde una hermenéutica basada en la comprensión del “otro” a partir de su reconocimiento y búsqueda de comprensión con el otro. Integra la perspectiva teórica sobre el diálogo intercultural en dos dimensiones: la filosófica-política y la hermenéutica. Cada una de ellas muestra sus propios conceptos y características, las cuales nos llevan a comprender, conceptualizar y ejercer un diálogo intercultural alternativo en función del contexto, del medio, de la población y de su finalidad como instrumento que nos permite conocer, intercambiar, comunicarnos y formarnos para un ejercicio ciudadano, educativo y epistemológico.

El tercer capítulo, expone la estrategia metodológica empleada para la realización de la investigación. Este capítulo merece un apartado porque en él se destaca la forma en que el taller nos lleva a la práctica misma del diálogo intercultural alternativo y a la autorreflexión frente al otro en una dimensión hermenéutica, de manera que nos permite analizar y evaluar cualitativamente los procesos y sus problemáticas. Expone el trayecto metodológico y las estrategias que siguió el trabajo a lo largo de la investigación. La perspectiva horizontal que aquí se emplea se basa en dos disciplinas ligadas, aunque guiadas por sus propios principios, la antropológica y la hermenéutica, las cuales a partir del empleo de sus distintas técnicas y estrategias coadyuvaron a obtener desde la práctica propia del diálogo intercultural las experiencias y procesos que se desarrollan en el uso del espacio radiofónico para el ejercicio de un diálogo intercultural alternativo.

Y el último apartado presenta conjuntamente el análisis y las experiencias en torno al diálogo intercultural a través de la programación radiofónica infantil y el taller realizado. Este capítulo es el eje y soporte del trabajo de investigación porque en él se describen y analizan los procesos que posibilitan el diálogo intercultural alternativo, los contenidos educativos emergentes, su impacto en la población infantil y las formas de revitalización de la lengua y la cultura hñähñu dentro del espacio radiofónico. Este cuarto capítulo presenta el análisis, la reflexión y la interpretación de las experiencias del diálogo intercultural que se obtuvieron durante el desarrollo del taller de radio en la escuela primaria y la transmisión del programa infantil producto del taller. Se discute la construcción del significado de diálogo intercultural a partir de Planeta hñähñu, sus condiciones, características y experiencias derivadas del espacio, contexto y actores. Finalmente, se presentan las conclusiones de los resultados obtenidos, las referencias bibliográficas y los anexos.

1. RADIO MEZQUITAL “AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD”.

Este apartado presenta el antecedente y contexto histórico-social de Radio Mezquital y la Unidad Radiofónica Bilingüe, la primera como base y antecedente de la segunda. Su historia, estructura, organización, programación, locutores, radioescuchas, cobertura y aspectos esenciales que dieron forma y contenido a esta emisora radiofónica y a su programación. La relación de estas dos instituciones radica en su papel de instrumentos de comunicación, educación y formación, la proyección a nivel regional y los objetivos que enmarcan su labor, pues Radio Mezquital es la radiodifusora pionera de este modelo de escuelas radiofónicas y antecedente de la radio comunitaria en México debido a su experiencia alternativa en comunicación social.

1.1. RADIO MEZQUITAL

Radio Mezquital (RM) es una emisora radiofónica integrante del Sistema Hidalguense de Radio y Televisión del Gobierno del Estado de Hidalgo al que pertenecen nueve emisoras más, su cobertura abarca diversos municipios del territorio hidalguense. La estación XHD-FM 96.5 de Frecuencia Modulada (FM) opera desde el municipio de Ixmiquilpan¹. El servicio de comunicación que brinda se rige por la Ley Federal de Radio y Televisión². Sus principios fundamentales se enmarcan en el Art. 5º, fracciones I-IV, de los que destaca lo siguiente:

“La radio y la televisión, tiene la función social de contribuir al fortalecimiento de la integración nacional y el mejoramiento de las formas de convivencia humana. Al efecto, a través de sus transmisiones, procurarán:

- I. Afirmar el respeto a los principios de la moral social, la dignidad humana y los vínculos familiares.*
- II. Evitar influencias nocivas o perturbadoras al desarrollo armónico de la niñez y la juventud.*

¹ Las instalaciones están ubicadas en Av. Felipe Ángeles s/n, Colonia Centro, transmite en vivo de 6:00 de la mañana a 12:00 de la noche con líneas directas de contacto a través del teléfono 01 759 7 23 00 53 y mensajes de texto al 772 106 10 75, además cuenta con un espacio en internet que atiende a los radioescuchas de Estados Unidos.

² Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 19 de Enero de 1960.

- III. *Contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo y a conservar las características nacionales, las costumbres del país y sus tradiciones, la propiedad del idioma y a exaltar los valores de la nacionalidad mexicana.*
- IV. *Fortalecer las convicciones democráticas, la unidad moral y la amistad y cooperación internacionales”* (Ley Federal de Radio y Televisión, 1960).

Estos principios se mantienen desde su fundación con algunas modificaciones sin perder sus objetivos. El principal fue responder a los requerimientos informativos del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM) y las necesidades de educación formal emprendida en la región (Encinas, 1976:91). Esto permitió establecer un medio de comunicación entre gobiernos federales, estatales, y la población para dar a conocer los programas sociales, informar acerca de las obras y realizar en algunas ocasiones proselitismo político entre la población indígena.

La radiodifusora fue creada en 1963 después de las gestiones entre el PIVM y la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) donde se logró un permiso para su instalación y operación con carácter de radio transmisora permisionada de Frecuencia Modulada (FM)³; la primera de esta categoría en el estado de Hidalgo, quien transmitía en lengua indígena hñähñu y español.

El 27 de marzo de ese año, el presidente Adolfo López Mateos inauguró las primeras instalaciones, las cuales comenzaron a funcionar provisionalmente desde 1961 con la primera emisión al aire. Estaban integradas por una central transmisora en Ixmiquilpan y una torre de transmisión en el Cerro Juárez (municipio de Zimapán). De esta forma iniciaron las operaciones de la “Radio del Patrimonio” en la zona centro de la región del VM; así se llamó inicialmente y la población que podía escucharla la reconoció con este sobrenombre.

³ Ana María Peppino (1989:188) señala que la decisión de que fuese FM respondía a la mayor probabilidad de obtener el permiso, por lo que se dotó con cerca de sesenta radioreceptores de frecuencia modulada a las comunidades. Sin embargo, otros testimonios indican que la FM era necesaria por las peculiaridades acústicas del Valle.

Según informes de labores del PIVM encontrados en el Archivo General del Estado, el 22 de julio de 1974 se realizó otro convenio entre esta institución, representada por el Vocal Ejecutivo Antrop. Maurilio Muñoz Basilio y la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) a través de la Comisión de Telecomunicaciones Rurales, representada por el titular del ramo el Ing. Eugenio Méndez para la participación de ambas partes en el establecimiento del Sistema de Radio-Comunicación del Patrimonio en la zona del Valle del Mezquital. Se convino que la SCT aportaría el 50% del valor del proyecto y el otro 50% el Patrimonio.

Se solicitó a la SCT la ayuda necesaria para el establecimiento del servicio de radiotelefonía en esta zona como medio de comunicación indispensable para el desarrollo integral de la comunidad; la respuesta fue favorable así como el proyecto técnico-económico. El convenio, a través de cláusulas, estableció un sistema de referencia que consistió en una Estación central de Operación en las oficinas de “El Patrimonio”, en la población de Ixmiquilpan, Hgo., una repetidora en el Cerro Juárez y 22 unidades móviles debidamente equipadas, instaladas en igual número de vehículos automotores para circular en el área del Valle del Mezquital y así formar parte de la Red de Radiotelefonía del Valle del Mezquital del Estado de Hidalgo, cuya operación, conservación y mantenimiento estarían a cargo y por cuenta del PIVM; la Red funcionaría en el horario y frecuencia autorizadas por la Dirección General de Telecomunicaciones de la SCT y la potencia de los equipos sería de 45 watts los repetidores y de 60 watts los equipos móviles y la cobertura del sistema de radio sería de 100 kilómetros a partir del repetidor del Cerro Juárez.

Debido a la buena repercusión de las acciones implementadas a través de este espacio, en noviembre de 1976 el PIVM obtuvo su segunda radiodifusora, pero esta vez de Amplitud Modulada (AM), prestó sus servicios a los habitantes del Valle a través de la emisora XEZG-AM, con 500 watts de potencia, frecuencia 1390 KHz con horario de transmisión de las 6:00 a.m. a las 19:30 horas y con una programación de carácter cultural, la cual ya incluía la programación bilingüe para las escuelas de la región cubriendo casi el 85% de la superficie del Valle del

Mezquital y alcanzó aproximadamente a 300 000 habitantes de 19 municipios en una extensión aproximada de 5684.5 km² (Peppino, 1990).

Los testimonios de las personas que intervinieron en este proceso, relatan algunas historias y anécdotas sobre la edificación de la radiodifusora, recuerdan que primero se inició con la construcción de la antena, aproximadamente en el año 1959, en el cerro más alto del Valle del Mezquital, el Cerro Juárez, ubicado en el municipio de Zimapán porque era el lugar más apto por su topografía y altura. Narran los entrevistados que por la peculiaridad del cerro era imposible que un transporte de carga accediera al lugar y ante tal situación se contrataron a personas originarias del lugar para cargar los bultos de cemento hasta la punta del cerro por el pago de un peso por cada costal.

Posteriormente se construyeron sólo dos cuartos para la radiodifusora en los que se instalaron consolas de operación, cables, fonoteca y un espacio para el operador y/o locutor; a pesar de lo rudimentario de la radiodifusora, hubo un pequeño grupo de operadores y locutores a disposición que consiguieron desarrollar las actividades encomendadas sin importar lo reducido del espacio, condiciones de clima de altas temperaturas y la falta de sanitarios. Las condiciones requirieron de la construcción de nuevos espacios para integrar áreas administrativas, producción de programas, talleres y un auditorio, en virtud de que se extendieron las operaciones y el número de radiodifusoras. Esta segunda etapa en el desarrollo de Radio Mezquital, como ya era nombrada oficialmente en sus dos estaciones, obtuvo nuevas instalaciones y otros retos por cumplir, pues su carácter de radio bilingüe y cultural así lo requería.

Con el paso del tiempo su infraestructura se modificó, su edificio de una sola planta ahora alberga una gerencia general que gestiona administrativamente la emisora; una fonoteca con materiales grabados de la programación transmitida; una sala de producción para la elaboración de los programas, cabinas de locución FM para locutores y operadores donde transmiten programas en vivo que en ocasiones alberga a grupos musicales de la región e invitados; y la cabina de AM,

que actualmente opera como cabina de grabación. Además de la antena de transmisión, pasillos, sanitarios y áreas verdes al exterior. Sin faltar mencionar la planta repetidora ubicada en el Cerro “Juárez”, ícono de la radiodifusora.

El personal que labora en este momento, tiene una organización interna diseñada para cumplir las siguientes funciones: gerencia, operadores y locutores, personal de intendencia y personal técnico para especial mantenimiento de la antena repetidora. En total, laboran 11 personas en la estación quienes dependen de la Dirección General de Radio y Televisión de Hidalgo perteneciente al Gobierno del Estado, encargado del financiamiento de la emisora, a diferencia de las casi 30 personas que en sus inicios disponía la radiodifusora, dependientes del presupuesto del PIVM.

Los locutores de Radio Mezquital que transmiten actualmente tienen diversos perfiles, son comunicólogos, profesores y locutores u operadores por vocación y formación, aunque reconocidos y certificados oficialmente por gobierno del estado; son hablantes del español, predominantemente, por lo tanto, el diseño, producción y transmisión de sus programas es en este idioma. Cabe señalar, que en el caso de los programas, noticieros y cápsulas producidos por la Unidad Radiofónica Bilingüe de la DGEI y el programa de música de la región, se mantiene la costumbre de transmitir en lengua hñähñu y español, con el fin de satisfacer las necesidades de la población bilingüe. Sin embargo, la formación y condiciones de sus locutores no siempre fue la misma.

Los primeros locutores fueron maestros normalistas, locutores traídos desde la Ciudad de México y gente que laboraba en la propia organización del Patrimonio. Algunos de ellos, particularmente los profesores bilingües, eran enviados a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), al departamento de Educación bilingüe o al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio a grabar los programas para transmitirlos posteriormente en los espacios correspondientes, además de recibir capacitación para el diseño, elaboración, producción de los programas y el desarrollo de habilidades para la locución.

La cobertura de RM es amplia con respecto de otras estaciones de la región, su señal se difunde en la zona del Valle del Mezquital, parte de la Huasteca y en casi 40% del Estado; cubre algunas regiones de los estados circunvecinos como Querétaro, Veracruz, Estado de México y San Luís Potosí. No obstante, su apertura a la radio online y redes sociales le permite llegar a varias ciudades de Estados Unidos, donde radican y laboran connacionales que escuchan su transmisión y envían saludos a familiares y amigos de las diversas comunidades del estado y de todo el país, en este sentido su cobertura se amplía enormemente. Sin embargo, a inicio la emisora solo tenía cobertura para la región del Valle del Mezquital, por lo que a través de varias gestiones y procesos se consiguieron otros espacios, medios y permisos para cubrir otras zonas como la región de la Huasteca Hidalguense, debido a la labor que implementaron.

La cobertura se mide por el espacio que alcanzan a cubrir en cuanto a recepción las emisoras radiofónicas; la cobertura real se da a conocer por el número de audiencia que los escucha. Lo que llamamos *rating* mide el porcentaje de espectadores oyentes que ven o escuchan los programas. En nuestros días las radiodifusoras pueden saber el número de personas que los escuchan al día por sus contactos en las redes sociales, sistemas de monitoreo o llamadas que reciben. RM no tiene exactamente el dato de la gente que los escucha, pero sabe que su audiencia es amplia por las llamadas que reciben de las comunidades, municipios de la región, estados de la República y de los migrantes que residen en Estados Unidos.

Los locutores que vieron nacer la programación de RM, recuerdan la cantidad de cartas que recibían de distintas localidades de la región, era el único medio y control que tenían para saber que su señal llegaba hasta los rincones del Valle del Mezquital y que su función comunicativa cumplía su misión. Las cartas describían diversos acontecimientos, desde peticiones de música, saludos o favores, hasta emisiones especiales como saber del paradero de alguien que se fue a Estados Unidos y no sabían de su paradero o incluso recibir el dinero que

alguien les envió. Que los locutores hablaran otomí permitió transmitir esa información a los que sólo hablaban hñähñu y no sabían escribir o hablar español.

Los radioescuchas, hombres y mujeres de distintas edades escuchan la radio y particularmente esta estación durante la mañana porque las entretiene en su trabajo, en las labores del hogar, campo, comercio o mientras manejan, porque transmiten información que desconocen, además de la de los noticieros. En el caso de las mujeres, ellas escuchan RM porque programan música de “antes”, transmiten información útil y las mantiene informadas de lo que sucede en la región.

La población de mayor edad reconoce los intentos de algunos programas para utilizar la lengua hñähñu, a diferencia de los adultos o jóvenes que prestan poca importancia a esta característica. Lo que nos indica que la influencia de la radio en cuanto al mantenimiento de la lengua disminuyó con respecto a la misión inicial de Radio Mezquital, a pesar de los esfuerzos por reivindicar, desarrollar y revalorar la lengua.

Un dato interesante es la respuesta de niños y adolescentes en cuanto a la práctica de escuchar la radio. En realidad los niños ya no escuchan la radio. En sus propias palabras, niñas y niños ven que sus padres o abuelos escuchan la radio, pero no capta su atención. Su tiempo de ocio, descanso o recreación lo ocupan para realizar actividades de casa, de trabajo en el campo cuando ayudan a sus padres o para escuchar música de discos, reproductores e internet. Desafortunadamente solo pocos niños escuchan la radio. Las estaciones que llegan a escuchar son las más comerciales de la región y pocas o ninguna vez escuchan programas infantiles o educativos en esta emisora.

Estos datos evidencian cómo la audiencia en ese tiempo escuchaba más la radio por su programación dirigida a los distintos sectores y no por fines de entretenimiento como sucede ahora. La población se sentía en “confianza” porque podían comunicarse en su lengua materna, lo cual representaba un fuerte vehículo para la alfabetización y la apropiación de su cultura. Algo que en el presente la

radio ha perdido. Esto significa que la cobertura y la audiencia cambian con el tiempo debido a distintos factores: la comercialización y la aculturación de masas en los medios, pérdida de la práctica social de escuchar la radio, programación inadecuada y la poca o nula interrelación del medio con otras instituciones locales como la propia escuela.

La programación actual de la emisora se divide en cuatro áreas temáticas: entretenimiento, información, cultura y deporte. Los programas de entretenimiento son los que más cubren el espacio de programación, son musicales producidos por la estación que integran el género pop, grupero y música de la región. Los programas informativos son esencialmente noticieros dependientes del sistema de Radio y Televisión del Estado que se producen y transmiten en red desde Pachuca, aunque algunos espacios de la programación producidos desde RM incluyen noticieros y notas informativas de distintos temas de la región destinadas al público local de manera bilingüe. Los programas culturales son más diversos, se producen alrededor de diez dentro de la estación donde transmiten temas de interés general como salud, educación y cultura, además de los programas deportivos.

La Dirección de Radio del Estado sugiere los temas y contenidos de los programas, sin embargo, la emisora trata de responder a las opiniones y peticiones de los radioescuchas de la región como parte de un servicio de carácter social. Aunado a ello, se cuenta con el apoyo, transmisión y producción de programas de la Unidad Radiofónica Bilingüe (URB), instancia de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) perteneciente a la Secretaría de Educación Pública (SEP), quienes a través de su equipo personal y técnico (profesores del gremio), transmiten programas en formato bilingüe y de carácter bicultural, dirigidos a la población hablante de hñähñu y del español de la región, especialmente al sector educativo indígena de nivel primaria.

Al inicio RM no era tan comercial como lo es hoy, la programación anterior tenía un contenido más educativo debido a las expectativas que tenía que cubrir, las transmisiones dedicaban más tiempo a la alfabetización, castellanización,

educación para los adultos y poco tiempo para música (clasificada y de corte cultural), así como cuestiones culturales de la región. Los cambios que RM sufrió son un continuo al que debe de responder inherentemente. La verdadera esencia de su función sigue limitada por la creación de otras radiodifusoras y su dependencia del Estado, pues los recursos son limitados y la modernidad comercial los absorbe. No obstante, las características de la población, de la región y los principios con los que iniciaron son el motor que los motiva.

1.2 EL VALLE DEL MEZQUITAL: CONTEXTO DE TRANSMISIÓN DE RADIO MEZQUITAL.

El contexto social en el que transmite la emisora es muy complejo. Los gustos y necesidades de la población cambian continuamente, lo que transformó de manera interesante también a RM; sin embargo, consciente del medio social y geográfico en el que transmiten, tratan de responder a las exigencias tanto de las instituciones que los dirigen, como del público radioescucha. Por ello, resulta necesario conocer algunas de las características sociales, culturales y lingüísticas de la región, las cuales influyen implícitamente en sus transmisiones y en la producción de los programas.

En la actualidad, según el estudio realizado por Moreno, Garret y Fierro (Moreno Alcántara, Garret Ríos, y Fierro Alonso, 2006) la Región del Valle del Mezquital comprende la zona occidental del Estado de Hidalgo. Tiene una extensión aproximada de 8200 km² y ocupa casi el 43% de la superficie total del estado. Es una macro región integrada por 27 municipios⁴. Su clima es semidesértico y registra temperaturas elevadas por la mañana y bajas durante la noche, con una temperatura promedio de 18° centígrados. Por el tipo de suelo, la región se divide en tres subregiones ubicadas en el norte, centro y centro-sur. Su flora es esencialmente xerófila y su fauna variada.

⁴Estos son Zimapán, Nicolás Flores, Tecozautla, Tasquillo, Ixmiquilpan, Cardonal, Huichapan, Alfajayucan, Santiago de Anaya, Nopala, Chapantongo, Chilcuautla, Mixquiahuala, Francisco I. Madero (Tepatepec), San Salvador, Actopan, Tepetitlán, Tezontepec, Tetepango, Ajacuba, El Arenal, Tula de Allende, Tlaxcoapan, Atitalaquia, San Agustín Tlaxiaca, Tepeji del Río y Atotonilco de Tula. (Moreno Alcántara., Garret Ríos, y Fierro Alonso., 2006)

Hasta antes de la intervención de programas de carácter federal, el Valle del Mezquital era una de las regiones más pobres y de poca producción en el país. Actualmente produce una mayor cantidad de alimentos lo cual permitió el incremento en la cría de ganado ovino, caprino y aves de corral, particularmente a nivel familiar.

Durante el periodo de la Colonia y parte del México Independiente, el Valle del Mezquital fue una región minera (Moreno et al, 2006:6); En la actualidad, parte de la población se dedica a la explotación del maguey y al pastoreo. Debido a su situación geográfica la producción agrícola es difícil, lo que repercute en la condición de vida de la población. Sin embargo, la implementación de los sistemas de riego durante la intervención del PIVM permitió a las comunidades la siembra de hortalizas para el comercio y autoconsumo. Con el paso del tiempo debido a la situación del Valle del Mezquital y de la población, se crearon organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, comunales, cooperativas y de crédito que ayudaron a generar nuevas condiciones de vida, esencialmente el PIVM brindó oportunidades de desarrollo a la población.

Gran parte de la población que habita la región es de origen hñähñu, grupo indígena que al verse inmerso en actividades económicas tiene habitantes que migran a zonas urbanas del centro del país y Estados Unidos. Recibe una gran influencia mestiza y occidental, lo que origina una serie de cambios que modifican sus actividades cotidianas: su alimentación, su lengua y sus prácticas culturales. Uno de los rasgos más característicos de la población de la región es la lengua, elemento de identidad que representó para la población tanto indígena como mestiza una limitante en la comprensión entre sujetos, pero que a través del tiempo se revitaliza fortalece y representa, a pesar de su marginación, un código de comunicación que legitima la cultura y la resistencia. Varias acciones permiten que la lengua siga en práctica: la transmisión en casa, las asambleas, las actividades comerciales, festivas, escolares y culturales, aunado al trabajo que RM y la URB realizan para seguir la transmisión de programas bilingües.

La intervención y acciones del gobierno dieron origen y desarrollo dentro de este contexto a RM, producto de una serie de hechos y organizaciones trascendentes en el municipio y en la población de la región con quien conjuntamente sufrió transformaciones, épocas de gloria y épocas de decadencia, generados por movimientos, ideologías, resistencia y manipulaciones por parte de sectores políticos, gubernamentales y locales. Por ello, es necesario conocer más a fondo, la serie de hechos y organizaciones que a lo largo de 50 años le dan vida a Radio Mezquital.

1.3 EL PATRIMONIO INDÍGENA DEL VALLE DEL MEZQUITAL

Conocer cómo se instituyó y constituyó Radio Mezquital requiere de resaltar el papel de una institución federal que trajo consigo una serie de transformaciones a la Región del Valle del Mezquital: El Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM). Implementó numerosas acciones para generar oportunidades de desarrollo a la población considerada como marginada y retrasada debido no solo a su condición social e histórica, sino también a su condición geográfica árida y de difícil acceso, lo que afectó su desarrollo económico.

La población indígena del país fue un sector olvidado y con las acciones implementadas en el mandato de Lázaro Cárdenas se intentó construir a un sujeto social con el que sólo se logró edificar en ellos una identidad producto del Estado y de la Ciencia⁵. Identidad que radicó en ser y sentirse en personas discriminadas y alienadas. Como consecuencia, se definió a los indígenas y a los mestizos a partir de una serie de categorías raciales y condiciones físicas y socioeconómicas que dieron lugar a una nueva serie de estrategias para definir, conocer y educar o aculturar a este sector de la población.

En este marco, la población indígena hñähñu de la región del Valle del Mezquital sufrió una serie de carencias y limitaciones que desencadenaron un grave letargo en la satisfacción de necesidades elementales y en su desarrollo

⁵ Ver Haydeé López (2013). "La imagen del Indio en la 1ª mitad del siglo XX". Ponencia de la Casa de las Humanidades, UNAM. Mesas de discusión "Diálogos con la diversidad cultural" (Mayo 2, 2013).

socioeconómico⁶. Mostró un gran nivel de pobreza y marginación según indicadores como analfabetismo, monolingüismo, falta de servicios básicos (agua, luz y drenaje), el limitado consumo de algunos grupos de alimentos como el pan, ausencia de productos básicos de cuidado e higiene personal y el número de población rural. Probablemente hoy día estos indicadores sean irrisorios y subjetivos porque el consumo de ciertos objetos representa solo el poder adquisitivo en sociedades consumistas y un estatus basado en la imagen personal. Estos aspectos se registraban en los municipios con alta densidad de población, particularmente los localizados al norte de la región: Santa María Tepeji (Hoy Nicolás Flores), Alfajayucan, Tasquillo, Actopan, Cardonal, Santiago de Anaya, El Arenal e Ixmiquilpan, siendo este último el “corazón del Valle del Mezquital” donde más del 50% de la población era indígena otomí (Huizache, Olguín, Gómez, Roque y Gómez, 1991).

Con el diagnóstico de la situación de la región se gestionó una institución para modificar las condiciones de vida de sus habitantes (Ver anexo 1). Se intentó diseñar una institución sin ningún tipo de tutelaje, donde el indígena fuera el factor primordial de su propia superación, considerado como un elemento productivo con autodeterminación para todos los actos de convivencia humana. Lo que se pretendía en ese momento era modificar las condiciones externas del desarrollo de los habitantes del Valle del Mezquital “...*aunado al bienestar espiritual: instrucción, alfabetismo, ejercicio de la ciudadanía y aprendizaje de nuevas técnicas de trabajo productivo*” (Rueda, 1952).

Es necesario preguntarse si los habitantes de la región realmente solicitaron una intervención de este carácter o solo fue la necesidad del gobierno de formar más elementos productivos para la economía en una zona que no reportaba ingresos lo que dio origen a esta organización, pues la dinámica de la “modernidad” y el dominio de lo mestizo desconocía sus prácticas sociales y culturales, lo que limitó la convivencia y la integración a un modelo de Estado-Nación.

⁶ Según el censo del año 1920-1940 (Fuente: www.inegi.gob.mx), se diseñaron una serie de acciones en el país para elevar las condiciones del sector, del cual la población otomí formaba parte.

Sin embargo, fue hasta el sexenio del presidente Miguel Alemán Valdés cuando por decreto presidencial se iniciaron los trabajos concretos para desarrollar una organización que alcanzara dichos fines. Debido a los problemas económicos, sociales y la falta de recursos naturales, el problema regional se convirtió en uno de carácter nacional; el número de pobladores en ese entonces era de cerca de 85 000 personas y el gobierno del Estado de Hidalgo sufría de carencia de recursos necesarios para atender la situación. Por esta razón, el presidente Alemán, dispuso lo siguiente: *“El ejecutivo a mi cargo ha resuelto crear una institución descentralizada que se evoque al estudio y resolución de los problemas que afectan a la población de la zona geográfica llamada Valle del Mezquital...”* (Rueda, 1952:28).

Así el 25 de junio de 1951 se fundó el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM), organismo descentralizado y financiado con las aportaciones anuales del Gobierno Federal, Gobierno del Estado de Hidalgo e instituciones o personas que desearan cooperar con la organización. Oficialmente inició sus actividades en el año de 1952, justamente el 20 de Noviembre con la inauguración del edificio del PIVM, acto presidido por el Presidente Lic. Alemán y el gobernador del Estado de Hidalgo, Quintín Rueda Villagrán; su objetivo fundamental fue fortalecer la economía y educación de los “otomíes” de la región, organizó las oficinas de agricultura, salubridad, caminos, castellanización y alfabetización, etc. (Peppino, 1989:184).

El PIVM se constituyó por un Consejo; una instancia integrada por un representante de cada una de las dependencias e instituciones encargadas de brindar la atención y ayuda correspondiente, entre ellas la Secretaría de Agricultura y Ganadería, la Secretaría de Recursos Hidráulicos, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, la Secretaría de Educación Pública, la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Nacional Indigenista, entre otros. Contaba con un fideicomiso anual de \$500,000 pesos, más las aportaciones de algunas instituciones como PEMEX y otras de carácter internacional, el cual era

administrado por el Consejo y destinado a las diversas actividades proyectadas por el mismo.

Aunque el PIVM funcionaba como una institución descentralizada del gobierno federal, dependía de las políticas que establecía el gobierno en turno, algunas veces intervenía en las decisiones y proyectos a desarrollar. Era en unos casos un mediador (promotor) entre éste y las comunidades indígenas, y en otros se convertía en una institución ejecutora de programas del gobierno en turno. Las prioridades de la institución eran el desarrollo económico, médico, higiénico, educativo y cultural de los habitantes. Se impulsó la introducción de drenaje, agua potable, electricidad, sistemas de riego, clínicas de salud y programas de alfabetización y castellanización. Según Alfonso Caso, director del Instituto Nacional Indigenista (INI), estas acciones se consideraban como las más necesarias para “ *cubrir las faltas de los elementos culturales de la vida moderna*”⁷, el cual fue un compromiso internacional de México; por ello, designó al INI para estudiar las condiciones en las que se encontraba la población indígena junto con las posibilidades de aculturación y occidentalización.

Aguirre Beltrán (1986) define a este proceso de aculturación como un proceso de cambio que surge al contacto de grupos que participan de distintas culturas en las que caracteriza un continuo conflicto entre fuerzas, formas de vida en sentido opuesto que los identifica y que se manifiesta, objetivamente, en su existencia a variados niveles de contradicción. El principio que determina este fenómeno es el *conflicto* entre elementos opuestos de dos culturas antagónicas. El antecedente de la Conquista y la Colonización dieron lugar al encuentro conflictivo con el Occidente en el caso de nuestro país, dando lugar a elementos occidentales que se introdujeron en las formas de vida de las comunidades plurales, que a través de su interacción cultural dio origen a un mestizaje de carácter conflictivo.

⁷ Discurso del Director del Instituto Nacional Indigenista, Lic. Alfonso Caso, ante el decreto presidencial de la creación del PIVM en 1951 (Rueda, 1952).

El objetivo implícito de la institución fue alcanzar los elementos culturales de la vida moderna no solo en el plano social sino también económico y productivo, lo cual produjo cierto conflicto a nivel social, cultural y de *praxis*. Después del decreto presidencial, de la inauguración de sus instalaciones, y del inicio de las acciones para el despliegue de los programas de recursos hidráulicos para la agricultura, para el estudio e investigación de la región y para la castellanización y alfabetización; el Consejo y los dirigentes de los programas destacaron la importancia de atender este último aspecto, la educación; consideraron que sin esos elementos sería difícil llevar a cabo los programas diseñados *para* la población. La institución seguía una línea vertical para desarrollar sus actividades y para establecer un nuevo sistema de control, distinto al control político caciquil imperante. Pero, por los fines de nuestra investigación, nos centraremos en conocer más adelante y a detalle los programas educativos diseñados e implementados por dicha institución.

En la primera sesión formal del Consejo del PIVM se diseñó el programa mínimo de trabajo a desarrollar donde se estableció lo siguiente en el ámbito educativo: *“En el aspecto educativo se dará la debida atención a la construcción y reparación de las escuelas, preparación de los maestros bilingües, alfabetización y se hará una selección cuidadosa del material didáctico y pedagógico”* (Rueda, 1952). Este rubro se consideró de importancia debido a la cantidad de personas hablantes de la lengua indígena otomí, el aspecto educativo y de formación era necesario para captar la atención de la población; la escuela representó el medio y el lugar idóneo para capacitar e instruir en los programas que estaban por implementarse. Aunado a ello, acceder a una cultura occidental de la cual, según los discursos políticos, no tenían conocimiento y práctica.

En ese momento, se consideró que los rasgos indígenas constituían pautas de una vida que no estaba inmersa en la vida moderna. Según Wilkie (1978): *“Un hombre que no habla el castellano, difícilmente tiene posibilidades de defender sus derechos más elementales, su horizonte estará limitado al ámbito de su*

cultura tradicional sin muchas posibilidades de evolucionarla; otro tanto puede decirse del analfabeto, sea bilingüe o hablante del castellano”...

De esta manera, se conjeturó que si no había instrucción, aunque se implementaran los programas, no habría desarrollo. Se consideró que estos bajos niveles incapacitaban al pueblo para asumir una participación responsable y activa en las tareas⁸ y aunque se destinó presupuesto suficiente y se implementaron acciones lo primordial era el desarrollo económico-productivo. En ese momento no se tomó en cuenta sus propias prácticas culturales, organizativas y económicas de la población, quienes ya contaban con una visión de la vida en la que se encontraban inmersos. Es decir, no se respetó su cosmovisión, el orden racional de su vida cotidiana y sus costumbres y tradiciones en cuanto a educación y formación de los sujetos.

Uno de los desafíos educativos en esa época fue responder a las necesidades y características de la población indígena de la región, por lo que el PIVM en coordinación con la SEP, trataron de encontrar los recursos necesarios y diseñar una planeación correcta para su solución. Una de ellas fue formar maestros “especiales”, tomar en cuenta los patrones culturales e interesar a las comunidades en su propio desarrollo.

Básicamente, el PIVM, diseñó algunas acciones educativas en el marco del combate integral de los factores que inhibían (a su parecer) el desarrollo de las comunidades indígenas, las cuales consistieron en estudiar los patrones culturales del grupo étnico, promover un cambio inducido a través de la creación de escuelas y sus proyecciones como un movimiento que “nacía” de la propia comunidad; utilizó al personal nativo como promotor y maestro bilingüe capacitado generalmente por el propio Patrimonio; la utilización de la lengua materna como método y técnica para la castellanización de niños monolingües otomíes, la motivación y sensibilización de la comunidad para participar en las labores de la escuela y como política de trabajo, además de persuadir y no coaccionar a las

⁸ Según los estudios desarrollados por los investigadores del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. 1972-1976. Fuente: FODAER-IIS-UNAM/Abril2013.

comunidades. Estas tareas educativas se desarrollaron por etapas. Iniciaron con la construcción de escuelas como una acción propuesta por las autoridades y pasó a ser una necesidad fundamental para todas las comunidades. Esta organización logró de esta manera intervenir directamente en la vida cotidiana de la población y concentrar un gran número de programas y actividades de otra índole dentro de ella.

El Consejo continuó su trabajo con los programas, proyectó las actividades para cada año y reportó informes de labores trimestrales por escrito, indicando las acciones, presupuestos, logros y dificultades de la organización. Conforme transcurrieron los trabajos, este Consejo se debilitó y el Vocal tomó mayor importancia para la toma de decisiones que dependía más de su cargo. Incluso, un Vocal, el más reconocido por su labor, fue el que dio más apogeo a la organización; es el más recordado por la población por la cantidad de programas a los que dio inicio y por la ayuda directa a las comunidades para obtener los servicios más esenciales según sus necesidades.

El antropólogo Maurilio Muñoz Basilio, originario del municipio de Tasquillo *“escuchaba a la gente y visitaba las comunidades más alejadas”* recuerdan las personas que lo conocieron y se beneficiaron con sus acciones. Este personaje resulta importante porque dentro de los servicios que implementó durante su periodo de labores, gestionó la creación de Radio Mezquital, la radiodifusora del PIVM, la cual consideró necesaria para mantener a la comunidad indígena informada, instruida y comunicada con las autoridades.

Posteriormente, al dejar el cargo Maurilio Muñoz Basilio, los siguientes Vocales continuaron con las labores correspondientes, aunque las obras se vieron más limitadas y se destinaron a las comunidades más cercanas a las zonas urbanas. Los programas se redujeron debido a la falta de asistencia y respuesta de la población, principalmente masculina, porque fue la época en que el fenómeno de la migración hacia “el norte” causó sus estragos y llevó a la decadencia de dicha institución. Sin embargo, algunos programas e instituciones que surgieron de ella consiguieron consolidarse y ser parte de la vida de la

comunidad como Radio Mezquital y el Consejo Supremo Otomí (actualmente Consejo Supremo Hñähñu), a diferencia de otros que desaparecieron.

1.2.3 La extensión de la obra indigenista del PIVM a la huasteca hidalguense.

Una etapa más de la radiodifusora se desarrolló debido a la ampliación de las actividades de la organización de la región del Valle del Mezquital a la Huasteca Hidalguense. Inició un nuevo periodo y nombre para la institución: Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital y Huasteca Hidalguense (PIVMHH). Treinta años después del primer Decreto Presidencial se emitió otro que reformó la organización con la finalidad de estudiar, solucionar y establecer programas económicos y sociales de las zonas conocidas como Valle del Mezquital y Huasteca Hidalguense en el Estado de Hidalgo. El Decreto Presidencial de fecha 30 de diciembre de 1982, estableció para el PIVMHH los siguientes objetivos:

- Desarrollar en forma equilibrada y armoniosa los distintos sectores que intervienen en el desenvolvimiento económico y social de estas regiones, directamente del medio rural.
- Diversificar las actividades económicas, para lograr el desarrollo de los diferentes sectores productivos.
- Fomentar la creación de agro-industrias para generar mayor valor agregado a la producción primaria e impulsar su comercialización.
- Generar un significativo número de nuevos empleos, que coadyuven a disminuir la tasa de desempleo y subempleo, y reducir el ritmo de migración inter-regional y extra-regional.
- Proveer a la población de servicios vitales, con la construcción y operación de infraestructura social básica, que elevaran los niveles de vida y bienestar. Estos y otros objetivos fueron los más importantes, señala Peppino (1989:185).

Desde ese momento, la organización interna del PIVMHH estuvo integrada por la Vocalía Ejecutiva, una Contraloría interna, la Unidad Jurídica, la representación de la Huasteca y cinco Direcciones de Área: la Coordinación de

Desarrollo de Empresas Filiales, Planeación y programación, Fomento y Desarrollo, Administración y Asistencia Social, del cual dependía el Departamento de Comunicación Social y de éste, la oficina de Radio Mezquital y Huasteca Hidalguense.

Las funciones de este departamento eran coordinar y evaluar los programas de trabajo de la radiodifusora; analizar, dictaminar y aprobar los proyectos de trabajo que en materia radiofónica se presentaran, basándose en las atribuciones y objetivos del Patrimonio; definir las estrategias y criterios generales de operación de las radiodifusoras, a fin de que estuvieran adecuadas a las políticas y lineamientos adoptados por la institución; propiciar la colaboración y coordinación con otras dependencias oficiales y organismos afines para la realización de convenios de trabajo e intercambio de material; y regularizar y mantener vigentes los permisos de operación otorgados por la SCT.

¿Por qué ampliar las labores de esta institución y precisamente de la radiodifusora a esta región? Porque según Peppino (1989) era una zona en la cual casi el 56% de la población presentaba analfabetismo. En ese entonces habitaban la región 169 503 personas, de las que el 54% era monolingüe náhuatl, idioma principal. No había instrucción sanitaria, medicina preventiva y los problemas culturales eran agudos. Mediante la función formativa-educativa de la radio se pretendía integrar a la zona a la sociedad nacional, a través de la divulgación de programas educativos que implícitamente tenían, una vez más, como fin aculturar a los habitantes de esta región.

Se pretendió invertir en la producción de programas de radio para favorecer el desarrollo de la región de la Huasteca, a fin de acelerar el cambio en sus costumbres, hábitos y forma de pensar de la población local heredados de sus antepasados y que no “correspondían” con el nivel de cultura de la sociedad moderna. De esta forma se esperaba mejorar la productividad agrícola, disminuir el índice del crecimiento demográfico, el analfabetismo y mejorar las condiciones de vida.

El Patrimonio al extender sus actividades hasta la región de la Huasteca, aprovechó las instalaciones de la radiodifusora del Valle del Mezquital y solicitó a la SCT un permiso para obtener otras dos frecuencias que sirvieron de enlace con la XHD y XEZG de Ixmiquilpan y la radiodifusora de Huejutla. Asimismo, se autorizó la frecuencia para operar un repetidor en el municipio de Tlanchinol. La XEIND-AM de este municipio comenzó a operar al captar la señal de audio a través de un receptor procedente de la XHD-FM del Cerro Juárez, dicha señal se amplificaba por medio de un compresor que mandaba el transmisor de la XEIND-AM, para así difundirla en la parte alta de la Huasteca Hidalguense.

Sin embargo, debido a fallas técnicas de la planta generadora de energía eléctrica en el Cerro Juárez se dejó de recibir la señal y se perdió el enlace. Pese a ello, estas dos emisoras trabajaron conjuntamente para recuperar los valores culturales de los otomíes y nahuas: propiciaron la integración de las culturas autóctonas, favorecieron la comunicación liberadora para la generación de cambios sociales, despertaron la conciencia crítica de la población y la solidaridad de todos los ciudadanos e impulsaron el establecimiento de una comunicación horizontal traducida en mayor participación social. La oficina de Radio Mezquital y Huasteca Hidalguense quedó conformada en áreas de trabajo para seguir estos objetivos: estructuró una nueva jefatura, un área de producción, programación, continuidad, fonoteca, técnica y administrativa.

En este lapso de tiempo, la función social de la radio se enaltecó debido al servicio de comunicación que brindó, pues literalmente comunicaba a través de la radio (apoyado con cartas y teléfono) a personas que se encontraban lejos de su comunidad o no podían resolver alguna situación a causa de la lengua o el transporte. El compromiso social que adquirió permitió el desarrollo de programas que atendieran a la formación integral de los habitantes a través del lenguaje cotidiano, del conocimiento de su espacio y significado de su cultura a través de su música y de conocer otras formas de organización para el trabajo en beneficio de la comunidad. Finalmente lo que se logró fue la identificación y el diálogo con la gente. La etapa más productiva de la emisora se dio aproximadamente de 1975 a

1985. No obstante, el constante cambio de encargados y la intromisión de cuestiones políticas al PIVMHH, llevaron a la implementación de otros ideales que desconocieron los principios y fines de la radiodifusora y se contraponían a las características de los radioescuchas y su contexto. Lo que llevó a la decadencia de tan importante labor y dejó al descubierto su vulnerabilidad e inestable comportamiento.

Finalmente, al término de otra etapa de Radio Mezquital, en 1989 se cedieron los derechos de la radiodifusora y de todas sus estaciones al gobierno del Estado, debido a la crisis económica del PIVMHH y a la falta de recursos para su sostenimiento, lo que trajo como consecuencia la afectación directa a la plantilla, a la producción de programas y al mantenimiento del equipo en general⁹. Con la desaparición del PIVMHH la radiodifusora dejó de obtener los recursos por parte de la organización, algunos trabajadores fueron liquidados y otros recontratados.

En la nueva modalidad de trabajo que seguía el Sistema Hidalguense de Radio y Televisión del estado, se buscó la manera de generar recursos para hacer autosustentable a la radio a través de la comercialización de la música popular, buscando patrocinadores y dando más libertad a los locutores en la transmisión para conseguir mayor audiencia, acción que cambió varios de los objetivos que caracterizaban a RM en su compromiso social inicial. Alrededor del año 1999-2000 se vio dañado el equipo para la transmisión de RM en AM y sin intenciones de su reparación continuó únicamente en FM, quien ya estaba más identificada por la población. La diferencia entre FM y AM radicaba en que la programación de la primera se dirigía a la población urbana, donde se transmitían programas culturales “al nivel” de sus radioescuchas por tener mayor educación y mayores expectativas. En cambio, la otra estación estaba dirigida a la población indígena y rural del campo y transmitía contenidos acorde a sus necesidades de manera

⁹ Información obtenida en la entrevista realizada al Lic. Luis Vega Cardón, actual dirigente del Consejo Supremo Hñähñu y ex Director de Radio Mezquital. Organización político-campesina fundada a partir de la iniciativa del Antrop. Maurilio Muñoz Basilio y la cual deriva de los trabajos realizados en el PIVM.

bilingüe en coordinación con el Departamento de Radio de la Dirección General de Educación Indígena de la SEP.

En 2005, Gobierno del Estado dio la indicación de continuar con los recursos disponibles, por lo que la emisora trató de recuperar lo que perdió en este tiempo. Partió de nuevos objetivos particulares como enaltecer la identidad del pueblo Hñähñu a través de la transmisión de programas musicales y culturales en su lengua, con la finalidad de no perder su esencia y los principios e ideales con los que surgió y se dio a conocer. Con este hecho se desaprovechó un espacio que se ganó para la población indígena y que trajo gratas satisfacciones.

La falta de un equipo de transmisión generó no solo la pérdida de una frecuencia, sino la ruptura de la comunicación entre la gente, el diálogo entre sus interlocutores, la emancipación de la lengua y la conservación de la cultura. Sin embargo, el reto desde ese momento hasta hoy ha sido difícil debido a la inserción de otras dos emisoras dentro de la región: la K-BUENA Ixmiquilpan, antes Milenium Radio 1270AM quien transmite música grupera y Radio Cardonal 1480AM, perteneciente al sistema de radios culturales indigenistas de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos Indígenas (CDI) quien tomó la estafeta de la labor que llevó a cabo Radio Mezquitil.

Cabe resaltar que este Sistema de Radio Estatal a partir de un convenio realizado entre el IMER y El Ejecutivo del Estado de Hidalgo quien representó en ese momento el Arq. Guillermo Rossell, estableció las bases de un sistema de comunicación estatal hidalguense diseñado a partir de una serie de objetivos del Manual de Organización y de Procedimientos de la Dirección General de Radio Estatal. Estos objetivos son los siguientes:

- Estimular, por medio de las actividades radiofónicas, la integración nacional y la descentralización cultural.
- Preservar las raíces sociales, culturales e ideológicas, del pueblo de Hidalgo mediante la cantidad y calidad de información que se difunda a través de los

programas de radio, a fin de fomentar la capacidad de análisis y opinión de los hidalguenses.

-Lograr que nuestros programas, noticieros e información, sean elementos de unión de la sociedad hidalguense, que nos fortalezca y nos ayude a adoptar opiniones sobre las decisiones que el gobierno implemente a nivel estatal o municipal mediante la libre expresión de las ideas (Peppino, 1989).

Menciono este aspecto porque las experiencias de otras radiodifusoras del estado que integran la red estatal son poco trascendentes en comparación con Radio Mezquital. Los objetivos antes descritos no corresponden a la verdadera función social, educativa y comunicativa que las regiones del estado realmente necesitan. Aunado a ello, la trayectoria y trascendencia histórica de la radiodifusora del Valle del Mezquital fue un elemento clave para el desarrollo de la población de esta región. Esta emisora a través de sus diversas estaciones cubrió zonas con problemas específicos de desequilibrios económicos, sociales y culturales. Y pese a sus semblanzas exitosas, también sufrió situaciones problemáticas debido a cambios y transformaciones inherentes a los procesos sociales, económicos y culturales de la sociedad.

1.4 LA RADIO ESCUELA DEL VALLE DEL MEZQUITAL.

El programa educativo que instrumentó el Estado para la población hablante de lenguas indígenas de esa época fue de carácter bilingüe bicultural, el cual pretendía el desarrollo, la identidad étnica, la revaloración cultural y la participación política. Durante el proceso educativo debió enseñarse a leer y escribir la lengua indígena que se dominaba y posteriormente el español como segunda lengua, el fomento de su cultura y los valores universales. Primero era la filosofía del grupo indígena y después otros valores filosóficos. No obstante, este ideal se llevó pocas veces a la práctica.

Las políticas educativas estaban dominadas por las instituciones educativas gubernamentales y fundamentadas en viejas prácticas de enseñanza “tradicionalistas” de instrucción pasiva, dirigidas a este sector de la población,

como la evangelización y la castellanización, destinadas a erradicar las modalidades de educación propia de cada grupo indígena de acuerdo con sus necesidades y cosmovisiones. Bajo una perspectiva homogeneizadora que omitió las diferencias del contexto social, económico, cultural y lingüístico se implantó la educación escolarizada para introducir a estos grupos a la cultura moderna y dominante e instruirlos para ser ciudadanos alfabetizados en el idioma castellano. (Huizache, et al. 1991:258)

El PIVM al iniciar sus funciones estableció una comisión de educación encargada de los rubros de castellanización, alfabetización, educación primaria y la radio escuela. Dicho trabajo se realizó en coordinación con la SEP y firmaron un convenio entre las dos instituciones y Gobierno del Estado el 27 de enero de 1955 para la creación de una unidad educativa que abarcara la zona e intensificara las acciones.

Esta unidad coordinó tres sistemas: los maestros federales asignados por la SEP, los maestros estatales designados por el gobierno estatal y los promotores culturales bilingües nombrados por el Patrimonio o por la dirección de asuntos indígenas, quienes fueron los principales instrumentos para llevar a cabo las acciones que se tenían planeadas. Los objetivos de la unidad fueron castellanizar, instruir y alfabetizar. Por eso el PIVM apoyó en la elaboración del Diccionario Otomí-Castellano en coordinación con el Instituto Lingüístico de Verano, las Cartillas otomíes de la SEP y los rotafolios, materiales y recursos que en coordinación con la radio-escuela fueron de gran ayuda para alcanzar estos fines.

En el caso de la radio-escuela, la Radio del Patrimonio Indígena fungió como la herramienta que brindó educación y alfabetización a las comunidades más alejadas, de difícil acceso y apoyó en la labor de formación de los maestros. En ese tiempo, transmitió tres tipos de programas: dirigidos a los niños, a la comunidad y a los profesores. El personal que producía los programas y las lecciones estaba integrado por cuatro maestros normalistas, dos maestros bilingües, locutores, técnicos de grabación y de consolas.

La programación duraba cerca de nueve horas y su contenido comprendía lecciones de alfabetización de la SEP en diferentes emisiones y grados escolares, efemérides, música y spots en castellano y otomí, narraciones literarias, la hora del maestro dirigida a su formación, voces del campo, programas para la mujer con diversos temas y un noticiero bilingüe al cierre de la transmisión.

Lamentablemente la labor emprendida en esta primera etapa no tuvo los resultados deseados, pues surgieron diferentes problemáticas que limitaron las acciones como la dispersión de los habitantes encargados de prender el radio transmisor, la falta de interés por parte de la comunidad hacia esta nueva modalidad; el alcoholismo, pues a la hora de la transmisión se encontraban bajo los efectos del consumo de pulque; la frecuencia modulada poco accesible, la falta de receptores y la falta de colaboración de los maestros sobre todo en los programas de alfabetización para adultos (Marzal, 1968:80).

Según Encinas (1976), los objetivos de la radio trataron de cumplirse durante los tres primeros años de iniciadas sus actividades formalmente, no obstante, la situación no pudo mantenerse y las labores se deterioraron progresivamente. Algunas de las causas fueron la poca respuesta de la población, la falta de receptores en FM y de luz en las comunidades, así como de las necesidades de mantenimiento técnico tanto de las instalaciones como del equipo¹⁰.

Posteriormente, en 1970, el Patrimonio retomó el camino inicial y comenzó una serie de labores positivas que lograron el arraigo de la población rural mediante la creación de nuevas fuentes de empleo. Orientaron al campesino en el aprovechamiento de recursos naturales y técnicos para crear una nueva estructura no paternalista para el desarrollo y valoraron y animaron la participación activa de los habitantes en la programación y realización de obras de beneficio social (Peppino, 1989:188); para llegar a ello, requirieron de una preparación previa de la población adulta, por lo que fue indispensable implementar una serie de

¹⁰ Para los radios receptores que eran de procedencia alemana era difícil obtener las piezas de refacción y aunado a ello, tenían un costo de casi \$3000 pesos. Información obtenida en entrevista a Profesor-locutor.

programas educativos extraescolares dirigidos hacia los adultos y contar con apoyo de gente especializada en el área como comunicólogos, locutores y operadores calificados.

Es así como en colaboración con la Fundación Friedrich Ebert¹¹ se desprendió un plan de reorganización integral y estructural para el diseño de programas adecuados a las necesidades que resaltó la función educativa de la radio. Así nació RM y se oficializó su carácter de Radio-escuela, reestructuró la programación en áreas formativas, informativas y de entretenimiento, respondió a las exigencias reales de comunicación social y ofertó programas para adultos y niños. Consecuentemente con la integración de nuevos compromisos y la extensión de la difusión se gestionó la otra radiodifusora de AM.

En esta región, las principales aportaciones de la fundación fueron las siguientes: intervención del capital estatal alemán en la educación mexicana, la educación intensiva de adultos en su medio, la formación de talleres cooperativos, la apertura de mercados para cooperativas, la educación de los ejidatarios para la conformación de los ejidos colectivos, los programas de capacitación en diversas ramas de producción y la intervención en RM. Dotaron un importante número de receptores de frecuencia modulada a las comunidades, primordialmente a los maestros bilingües de las escuelas con más población educativa monolingüe quienes utilizaban los programas transmitidos ex profeso para realizar su labor educativa, de formación e instrucción. Algunos de estos programas se diseñaban y grababan en la Ciudad de México con maestros bilingües de la región para ser transmitidos en cada una de sus poblaciones.

¹¹ La Fundación Friedrich Ebert fue creada en 1925 como legado político del primer presidente de la República de Weimar elegido democráticamente. Friedrich Ebert, un artesano socialdemócrata de origen humilde ascendió al cargo público más alto de su país, promovió –ante el trasfondo de su propia y dolorosa experiencia en cuanto a confrontación política– la creación de una fundación que cumpliera los siguientes objetivos: Fomentar la formación política y social de hombres y mujeres de todas las esferas de la sociedad en un espíritu de democracia y pluralismo; Facilitar mediante becas a jóvenes dotados el acceso a la educación superior y a la investigación; Contribuir a la comprensión y a la cooperación internacional. Como institución privada y cultural sin fines de lucro, la Fundación Friedrich Ebert estaba comprometida con los principios y valores básicos de la democracia social. La cooperación para el desarrollo fue de suma importancia para la FES. Por eso destinaba aproximadamente la mitad de su presupuesto anual al desarrollo internacional, colabora con organizaciones y representantes de los ámbitos político, económico, sindical y científico, de los medios de comunicación y de la cultura. Principalmente eran alemanes, asistidos por un gran número de personas contratadas a nivel local que realizaban y coordinaban múltiples proyectos de desarrollo sociopolítico y de fomento de iniciativas en el ámbito económico y social. En www.fundationfriedrichebert.com. Fecha de consulta: 13/02/13.

La siguiente etapa, fue una de las más fructíferas en la labor educativa y formativa de la radio-escuela. Aunado a los trabajos realizados, se coordinaron con otras organizaciones que cumplieron diversas funciones en diferentes áreas de carácter económico y social; dieron un impulso trascendente y un enfoque más integral primordialmente a los adultos indígenas y campesinos de la región.

Frente a los requerimientos de los programas emprendidos por el PIVM para el desarrollo específico de los adultos de la región y por las posibilidades que representaba su capacitación para lograr las metas establecidas a corto y mediano plazo, se implementaron programas de educación extraescolar dirigido a este sector de la población. Así, en 1973, la representación en México de la Fundación y el PIVM crearon el Centro de Educación para Adultos (CEDA) en Ixmiquilpan por ser el centro económico y cultural del Valle del Mezquital.

En el periodo de 1973 a 1975 sus acciones estuvieron dirigidas a preparar a los promotores bilingües como trabajadores voluntarios en las comunidades, apoyados por los programas de radio y las técnicas audiovisuales. Con base a las acciones realizadas por la radio-escuela y las experiencias obtenidas, el CEDA diseñó una serie de actividades para reorganizar esta función de modo que su programación apoyara en las acciones educativas emprendidas por el Patrimonio y la organización (Peppino, 1989:189).

Encinas (1976:84) destacó la labor de esta coordinación, pues a fin de anular la tradicional pasividad de los receptores, contó con la participación activa de la población campesina y los otomíes del Valle, no solo en la recepción de los programas y contenidos transmitidos por la emisora, sino en la producción de los mismos al participar en su elaboración y protagonización de diálogos bilingües con sus propias voces.

El CEDA implementó una serie de proyectos para capacitar y organizar al campesino en el uso, conservación y mejora de sus recursos a través de una técnica y tecnología más adecuada. El proyecto de un Centro de Capacitación y Adiestramiento campesino pretendió crear centros de investigación y

experimentación agrícola, así como de enseñanza donde se capacitara a jóvenes de la región a nivel masivo para el trabajo productivo, convirtiéndolos en promotores y agentes de cambio dentro de sus comunidades. Capacitó a jóvenes campesinos (de 15 a 30 años) a través de una educación integral y recuperó la enseñanza práctica para atender a la realidad de cada comunidad, con el objeto de satisfacer las necesidades inmediatas. Varios programas llegaron a concretarse incluso en otros municipios como el programa de organización productiva en los ejidos del valle de Tasquillo, el Plan Nacional de Educación para adultos en primaria intensiva, la Capacitación de Personal de los talleres y Empresas Ejidales, la Producción de Materiales Audiovisuales y la producción de los mencionados Programas de Radio.

En el caso del programa de Primaria intensiva para adultos, los promotores del proyecto elaboraron la primera versión de los libros en 1975 partiendo de una concepción curricular en la que se pretendía ligar los contenidos con las problemáticas reales del indígena, del campesino, del obrero, de la mujer, etc., construyeron un currículum diferente al infantil. Su metodología consistió en conformar un trabajo grupal en el que primero se cuestionaba y analizaba la problemática del grupo a partir de sus propias necesidades y después los confrontaban con los textos de los libros (Cárdenas Zacarías y García Angulo, 1987:25). Pese a ello, los textos no pudieron publicarse debido a políticas institucionales, empero este grupo de promotores fue contratado por el CEDA a fin de promover círculos de estudio autodidactas en las comunidades de dicha región. Estos círculos fueron promovidos por los coordinadores o asesores voluntarios de las propias comunidades y los promotores pagados por el CEDA o comisionados por la SEP.

El nuevo modelo metodológico “El Modelo Autodidacta Solidario”, llamado así por Salvador García Angulo (1987:27) respondió a las siguientes características: Los grupos se auto-enseñaban, auto-asesoraban, auto-evaluaban y auto-capacitaban, se convirtieron en promotores para la formación de nuevos grupos, trascendieron del ámbito local al regional a través de intercambios

mensuales y semestralmente realizaban encuentros generales con todos los grupos del Valle del Mezquital. Con ello surgieron acciones de mejoramiento a la comunidad y aprendieron de forma autodidacta a través de ellos mismos, de sus vivencias, experiencias y reflexiones, sin importar si eran analfabetas o no.

El segundo periodo de cooperación entre el PIVM y la Fundación concluyó en 1980, el 31 de diciembre al retirarse la Fundación. El CEDA pasó a formar parte del Instituto Nacional de Capacitación Agraria, generó un proceso de abandono del centro de producción, así como el deterioro y desaparición del material educativo audiovisual, de las grabaciones radiofónicas producidas y de la fonoteca integrada hasta el momento. En 1981 el equipo promotor del proyecto de Educación y Desarrollo Autogestionado (García, 1982:90) abandonó el CEDA por considerar que la institución ya no patrocinaba ese modelo participativo y se integró una asociación civil regional llamada SEDAC (Servicios de Educación de Adultos, Asociación Civil) y firmó un convenio con la SEP. Después en 1982 estableció un convenio con el Instituto Nacional para la Educación para Adultos y se avanzó en dos cuestiones importantes: los promotores externos se retiran de las funciones de coordinación y los comités de educación quedaron integrados en la asociación civil, conservando a los promotores como asociados.

1.5 LA UNIDAD RADIOFÓNICA BILINGÜE.

Ante las disposiciones oficiales del Presidente Lázaro Cárdenas para superar los bajos rendimientos escolares, el Departamento de Asuntos Indígenas en colaboración con otras instituciones convocó a la primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas en 1939, donde se deliberó iniciar algunas acciones para superar los bajos rendimientos escolares, entre ellas utilizar en todos los trabajos de educación indígena a profesores nativos de escuelas Normales o a quienes estuvieran dispuestos a participar en ello y utilizar algunos recursos como la preparación de discos fonográficos en las diversas lenguas indígenas y la radio.

Posteriormente, con la creación del Instituto Nacional Indigenista, se concretó en algunos de sus programas las recomendaciones de la primera

Asamblea: la utilización de la lengua materna en el proceso de alfabetización y castellanización; el uso de promotores bilingües en la misma lengua y la implementación de programas educativos. Entre esas acciones educativas del desarrollo del servicio bilingüe surgieron las Escuelas Radiofónicas Bilingües, experimentadas ya en otros países de Latinoamérica en condiciones similares.

El servicio trató de multiplicarse a través de la capacitación técnica de personal y de las estaciones radiofónicas donde se aplicaron los métodos más convenientes y avanzados, mientras que el promotor bilingüe se encargó de explicar y ayudar a los alumnos en las enseñanzas impartidas por medio de la radio. En los inicios de este proyecto educativo se seleccionó a un grupo de promotores para entrenarlos en un tiempo de dos meses, en las técnicas más elementales de enseñanza de lenguas indígenas y sobre el manejo del método radiofónico, se prepararon las lecciones diarias a impartir, se elaboraron materiales didácticos y se dotaron de equipos radiofónicos receptores de batería de frecuencia fija. Se hicieron pruebas para captar las indicaciones del maestro-locutor y así diseñar los guiones radiofónicos de clase, los horarios de transmisión, el tiempo de cada asignatura y el material complementario de enseñanza. Las transmisiones radiofónicas se realizaron en la mañana y se utilizaban para desarrollar campañas cívicas correspondientes con el calendario escolar, transmitir noticias importantes e interesantes para ayudar en la resolución de problemas en las comunidades.

Sus logros principales fueron el control del trabajo diario, la ayuda complementaria al promotor en la escuela, la castellanización de los niños y la transmisión de cuentos, cantos y música infantil y folklórica. Ello sirvió de antecedente para el programa de Radio-Primaria que operó en la Dirección General de Educación Audiovisual de la SEP. De esta forma, se impulsó al sistema radiofónico bilingüe en la tarea de alfabetizar a las zonas indígenas, para dirigir y controlar la aplicación de los programas de castellanización, alfabetización y desarrollo de la comunidad.

En la región del Valle del Mezquital, el PIVM trabajó en coordinación con el INI para crear 50 escuelas radiofónicas y 30 plazas de Promotores Culturales. Con la implementación del Plan Nacional de Castellанизación por parte de la SEP para atender a la población monolingüe de las regiones indígenas se adoptaron una serie de medios educativos directos, como los promotores de castellanización, maestros bilingües, alfabetizadores, misioneros y maestros rurales; y medios indirectos como los cursos por radio y las lecciones por medio de unidades de sonido, fijas y móviles (discos).

En sí, el proyecto radiofónico bilingüe tuvo como justificación la utilización de los medios de comunicación social como la radio porque era imprescindible en el medio indígena para acelerar su proceso de integración por lo disperso de su población, lo cual impedía su atención educativa, social y cultural. La radio, como auxiliar en la educación sistemática de los escolares permitió la conducción de la enseñanza en forma apropiada, pues el personal bilingüe no dominaba del todo las técnicas y métodos didácticos. En su etapa inicial, el proyecto cubrió varias áreas lingüísticas, entre ellas la Otomí (hñähñu) del Valle del Mezquital del estado de Hidalgo.

Para su ejecución, la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena (DGEEMI) envió al Distrito Federal 2 profesores, hombre y mujer, para recibir una preparación específica en técnicas radiofónicas con la finalidad de capacitar a los maestros bilingües en los métodos audiovisuales de enseñanza, aplicados a la castellanización y alfabetización de niños monolingües y preparar y producir guiones y programas radiofónicos bilingües para su grabación y difusión, para así convertir los medios audiovisuales en auxiliares del promotor cultural bilingüe y hacer atractiva la enseñanza, reducir el ausentismo escolar, mejorar los métodos de enseñanza, elevar el índice de aprovechamiento y orientar sistemáticamente la educación extraescolar, así considerada la atención a la educación indígena.

El personal quedó capacitado para escribir su lengua indígena, aplicar las técnicas y métodos audiovisuales en la castellanización y alfabetización de

indígenas monolingües, preparar lecciones y guiones radiofónicos, practicar las técnicas de locución, participar en la revisión de los materiales gráficos alternos y preparar programas y guiones con temas de salubridad, agricultura, comunicaciones y promoción económica.

Esta orientación técnico-pedagógica estuvo a cargo de la Dirección General de Educación Audiovisual. Conforme avanzó el proyecto, los técnicos del Centro para el estudio de Medios y Procedimientos Avanzados para la Educación (CEMPAE) efectuó los estudios técnicos correspondientes para determinar las características del Equipo electrónico a emplear en la transmisión de los programas radiofónicos y los costos para su adquisición (Hernández, 2000:117) y aprovecharon la estación radiodifusora del Patrimonio Indígena para probar sus materiales en el Curso 1976-1977.

Posteriormente, con la constitución de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la cual tenía como trasfondo establecer un modelo educativo que integrara a la población indígena al desarrollo nacional, se incorporaron diversas ideologías, pensamientos, personajes y voces de los mismos grupos indígenas a través de la instauración de diversos congresos produjeron aportaciones y resaltaron los principios, las funciones y los modelos que realmente necesitaban. Fue así como le delegaron funciones que venía desarrollando el INI y correspondieron a sus atribuciones el diseño de contenidos educativos, materiales y auxiliares didácticos para la elaboración de programas de radio y televisión, acordes con la comunidad a la que se dirijan, en apoyo a los Planes y Programas de estudio de educación indígena.

Así se conformaron las Unidades Radiofónicas Bilingües, y una de ellas, la de Ixmiquilpan, contribuye con la programación de Radio Mezquital, aunque no produce directamente desde la emisora. Sus instalaciones se encuentran ubicadas en una propiedad del Ayuntamiento del municipio, en Av. Felipe Ángeles No. 9 Col. Centro. Actualmente cuentan con un estudio, sala de grabación, sala de equipos, hemeroteca, área de producción, área de traducción, área de guiones y edición, sanitarios, pasillos, jardines y estacionamiento. Su financiamiento es

producto de los recursos municipales y los propios maestros integrantes del equipo de producción quienes dependen del estado. Los recursos se destinan al equipo de audio, mantenimiento y pago de servicios de las instalaciones. Se rigen por los lineamientos de la DGEI y sus prioridades son fortalecer la lengua indígena de la región mediante la producción de programas, primordialmente dirigidos al público infantil y apoyo a las escuelas primarias indígenas con contenidos culturales, pedagógicos y educativos. Además de la realización de series y cápsulas de orientación, información y preservación de la lengua indígena hñähñu.

Para finalizar, cabe resaltar que varios de los proyectos desarrollados a lo largo de la historia de Radio Mezquital son la antesala de otros proyectos que se implementaron a nivel nacional y que trabajan actualmente por la aceptación y correspondencia con las necesidades de este sector de la población.

2. EL DIÁLOGO INTERCULTURAL: PERSPECTIVAS TEÓRICAS.

El diálogo intercultural que construye Planeta hñähñu se puede entender en términos generales como un diálogo alternativo porque constituye un espacio donde confluyen voces emergentes que buscan el encuentro con el otro. Se trata de un espacio alternativo porque es un lugar que gestiona prácticas sociales para generar aprendizajes con relación a otros, se re-construyen con los otros para re-localizar su espacio de intervención, donde dichas voces se traducen en demandas de re-conocimiento, de carácter histórico y político en condición de alteridad que representan sujetos colectivos y que por lo tanto posibilita el ejercicio de un diálogo desde abajo y la construcción de un espacio y un vínculo relacional que los lleve a ese “inter” donde se conjugan y convergen diversidades para generar procesos y proyectos de participación que sean definidos desde la diferencia y con un objetivo en común que considere su identidad.

La atención a la diversidad y la política intercultural es el paradigma actual de la educación en México. A inicios de la primera década del año 2000, se convirtió en el tema utópico de las prácticas educativas en relación a las diversas necesidades de los sujetos dentro de este ámbito. Las iniciativas propiciaron estrategias, cuestionamientos, teorías y posturas como respuesta a una serie de iniciativas para reformar el sistema educativo. Cabe señalar que todo este movimiento y campaña de reconocimiento y atención a la diversidad cultural conlleva a una serie de discusiones que se deben retomar para su comprensión y análisis.

2.1 EL DIÁLOGO INTERCULTURAL.

Definiré diálogo intercultural como la interacción de dos o más racionalidades culturales para generar procesos de comprensión mutua en la construcción, reconocimiento, re-significación y emergencia de conocimientos para comunicarse, relacionarse y transformarse con el *otro* con la finalidad de obtener un bien común (Gadamer, 1994).

En la actualidad, las relaciones entre grupos y sujetos están mediadas por un diálogo intercultural, lo cual implica dilucidar cuáles son sus horizontes de visión sin perder de vista los principios de libertad, equidad e igualdad. En el ámbito educativo requiere de generar y rescatar espacios que propicien una relación dialógica para una verdadera interacción.

Una subsecuente tarea de la interculturalidad, deber ser el ejercicio del diálogo intercultural. Los sujetos poseen habilidades para la comunicación y el diálogo. En una sociedad intercultural, el desarrollo de capacidades para intercambiar opiniones y para razonar sobre los puntos de vista de los demás interlocutores con la finalidad de entenderlos es fundamental. Estas competencias dialógicas, por así llamarlas, predisponen al sujeto al acuerdo, pero en el verdadero diálogo se reconocen como iguales en cuanto a dignidad, rasgo esencial en el entendimiento entre personas de diferentes culturas¹².

La definición y caracterización de este término no tiene una sola postura o determinación. Recientemente, hay varias discusiones según distintas disciplinas y enfoques sobre lo que significa la construcción del diálogo entre grupos y sujetos. Ciertamente es, que cada una tiene una especificidad debido a los principios que lo generan. Desde la perspectiva antropológica basada en la multiculturalidad, las relaciones entre los grupos existentes deben ser determinadas mediante el diálogo, Dietz (2012:49) considera que el punto de partida para este diálogo multicultural-liberal debe ser la negociación para el reconocimiento del derecho colectivo y no solo individual. Es necesario que las comunidades sean los principales protagonistas de este diálogo porque son ellos los portadores de dichos derechos. Es decir, esta perspectiva tiene una discusión más político-organizacional debido a las relaciones que se generan entre los sujetos y el Estado. En una dimensión más filosófica y lingüística surgen otro tipo de relaciones y conocimientos de forma horizontal; estas características podrían definir esencialmente al diálogo verdaderamente intercultural e intracultural.

¹² Véase Javier López Sánchez (2005) en documento impreso del Seminario-taller para la Educación Intercultural Bilingüe. CGEIB.

Para Bajtín (2012:13) el sujeto es social precisamente por ser un fenómeno dialógico en el que el otro es parte constitutiva del ser. La dialogicidad es constructora del sujeto y se constituye a partir del lenguaje, que en un principio es de otro y que en el proceso se hace propio. Hay una subjetividad erigida con la alteridad. La posibilidad de entablar comunicación con los distintos surge cuando los oyentes se vuelven hablantes y estos oyentes, el diálogo implica un espacio en el que los interlocutores producen algo diferente. La voz del interlocutor está presente en el decir del sujeto enunciante, de ahí el efecto “polifónico” de todo discurso. Un hecho es que nadie produce conocimiento por sí solo. Este es un fenómeno polifónico. Pensar y producir conocimiento son actos éticos y no solo cognitivos, toda vez que presuponen la implicación de los sujetos que se ponen en diálogo. Hacer esfuerzos por la producción de un conocimiento que también provoque sentido a los sujetos que los producen, representando éticamente una verdad para ellos.

En la dimensión filosófica política, Villoro (2006:81) permite bosquejar al diálogo intercultural y las características y consecuencias que tendría el llevar a cabo dicha acción; libremente consensuado supone el reconocimiento de los otros como sujetos lo cual incluye:

“El respeto a la vida del otro, la aceptación de su autonomía, el doble sentido de capacidad de elección conforme a sus propios valores y facultad de ejercer esa elección; la aceptación de una igualdad de condiciones en el diálogo que conduzca al convenio, lo cual incluye el reconocimiento por cada quien de que los demás puedan guiar sus decisiones por sus propios fines y valores y no por los impuestos por los otros y la ausencia de toda coacción entre las partes” (Villoro, 2006:81).

El autor considera que el principal problema de una pluralidad de culturas es la dificultad de un reconocimiento recíproco. No es posible tratar con el otro sin comprenderlo, por ello define estos niveles de comprensión, los cuales podrían estar presentes en el ejercicio de un diálogo intercultural: el primero consiste en conjurar la otredad, en traducirla en términos de objetos y situaciones conocidos en nuestro propio mundo, susceptible de caer bajo categorías y valores familiares,

dentro del marco de nuestra figura del mundo; supone establecer analogías entre la cultura ajena y otras semejantes a la nuestra eliminando la diferencia, aunque la analogía tiene límites, las categorías usuales no caben dentro de la figura del mundo del sujeto, marco y límite de la comprensión del sujeto, así la interpretación oscila entre dos polos. La voz del otro sólo se escucha en la medida en que concuerde con nuestros conceptos y valores aceptados en nuestra sociedad. El otro, en realidad, no es aceptado como sujeto de significado, sólo como objeto del único sujeto.

En el segundo nivel la figura del mundo contiene principios que le permiten juzgar al otro como un igual. El sujeto es como yo y requiere de un diálogo entre iguales, escucharlo para oír su propia voz, de esta manera se da un primer reconocimiento del otro como sujeto. Sin embargo, tiene un límite el reconocimiento, solo ser convencido o ignorado:

“El diálogo solo admite al otro como igual, para que voluntariamente elija los valores del único que conoce el verdadero sentido de la historia. Admitir que el punto de vista ajeno fuera, por sí mismo, capaz de dar un sentido válido al mundo sería, renunciar al marco de creencias que les permite comprenderlo” [...] “La alteridad más irreductible aún no ha sido aceptada: el otro no puede determinar el orden y los valores conforme a los cuales podría ser comprendido. El otro es sujeto de derechos, pero no de significados” (Villoro, 2012:159).

Es decir, se reconoce la igualdad del otro, pero no su plena diferencia. Para ello tendría que aceptarlo como una mirada distinta sobre el otro y sobre el mundo y tendría que aceptarse como susceptible de verse, él mismo, a través de esa mirada.

En el tercer nivel sería el reconocimiento del otro a la vez en su igualdad y en su diversidad. Reconocerlos en el sentido que él mismo dé a su mundo. El verdadero ser de la cultura ajena no es el que sus propios sujetos le otorguen, sino el que revela su mirada distinta. La figura del mundo tiene una función vital teórica y práctica, supone una elección de sentido y valor últimos. El intercambio con el otro sujeto sólo puede conducir a reafirmar su propia figura del mundo.

Si aceptamos que la razón no es una, sino plural; que la verdad y el sentido pueden ser accesibles a otros infinitos, que el mundo se comprende a partir de diversos paradigmas, la realidad sería esencialmente plural, tanto por las distintas maneras de configurarse ante el hombre como por los diferentes valores que le otorgue sentido. En un mundo plural cualquier sujeto es centro. Reconocer la pluralidad de la razón comprende la igualdad a la vez que la diversidad de los sujetos; es perder el miedo a descubrirnos iguales y diversos ante la mirada del otro. Frente a la alteridad extrema, cada una de las culturas trata de comprenderse a partir de su propio marco cultural, integrándola a su propia figura de mundo. Aunque resulta en ocasiones una alteridad inaceptable. Para comprender a “otro” cada cultura tiene que superar su propio marco de creencias básicas y transformarlo.

En concordancia con lo anterior, en la dimensión hermenéutica, Arriarán (2009:18) resume que una de las principales teorías de Gadamer (1994) fue la del diálogo fundado en la experiencia, lo coloca al centro de su hermenéutica, para fundamentar una concepción hermeneuta del lenguaje como diálogo. Para él comprender significaba no solo escuchar cosas unos de otros, sino al acto de escucharse unos a otros. Señalaba que todas las personas tienen una vida diferente y que la humanidad no tiene el mismo problema, identificaba la existencia de grandes diferencias en las tradiciones culturales, sociales y políticas, reivindicó al lenguaje como tradición y autoridad.

Hablar de un diálogo hermenéutico es describir la comprensión exacta de la tradición, comprensión que se realiza en el ámbito del lenguaje. *“El diálogo con la tradición es un diálogo auténtico en el que participa activamente el aludido por su palabra”* (Gadamer, 1994), en este acto el lenguaje interpretativo es su lenguaje; la interpretación de esta tradición es una nueva creación de la comprensión que llega a determinarse en las palabras que se interpretan. Esta comprensión debe llegar a un proceso de entendimiento que lleve a una convergencia creativa y superior entre nuestros horizontes y perspectivas y las de los otros, es decir, una *fusión de horizontes*. La capacidad de comprensión depende de la capacidad de

autocomprensión del intérprete, de penetrar en el acontecer de la tradición sin caer en la subjetividad; además es necesario hacer conciencia de nuestros prejuicios y juicios epocales (base de toda comprensión y dependiente de la tradición) para garantizar una reflexión y no una asimilación de los otros. Es la autoconciencia del intérprete en su mundo de vida la que le permite responder los cuestionamientos para llegar a una comprensión hermenéutica.

Gadamer (1994) bosquejó la pluralidad de las lenguas y las tradiciones dentro de la hermenéutica donde ella misma reconoce al otro mediante el diálogo para entenderlo desde un fin moral, por ello requieren del lenguaje para entenderse. Un diálogo auténtico permite que el hablante se haga comprensible ante sí mismo y ante el otro de manera tal que el otro pueda respondernos, confirmarnos o rectificarnos.

Desde el enfoque de Aguilar (2005:52) la comprensión hermenéutica debe entenderse como un movimiento dialógico, basado en la propuesta de racionalidad dialógica de Gadamer. En situaciones opuestas, el diálogo es un encuentro entre el *yo* y un *tú* que implica una relación de poder, de apropiación o de dominio, aunque no hay un diálogo transparente captamos algo del otro cuando logramos escucharlo. Según la autora ante ambos extremos de la reflexión se requiere conocer el significado etimológico de diálogo para comprender su sentido hermenéutico e incluso intercultural. El prefijo *diá* en griego es un prefijo procesual y relacional, que refiere a una acción que se piensa no como un hecho terminado sino como un hecho en devenir, como si fuera un proceso; y por otra parte se refiere a una acción que se realiza siempre como intermediación, como si estableciera un vínculo (positivo o negativo) entre dos o más elementos. Y toma en cuenta por otro lado que *logos* significa “saber”, el diálogo (que significa “conversación”) puede entenderse como el acceso al saber mediante un proceso entre dos o más interlocutores, concepto incluso vinculado con la dialéctica.

El proceso dialógico resultante inscribe a la alteridad, al encuentro con el otro desde tres formas: el otro objeto, rechazado o excluido, como el caso de las comunidades indígenas o grupos minoritarios; el otro desde donde se constituye el

sujeto, es decir de quien refiere su identidad y el otro desde la hermenéutica incluyente, donde incluye al otro en lugar de excluirlo. En este sentido, Dussel (1998), define al Otro a partir de su postura filosófica:

Se considera al Otro como un “hombre al que se le ha privado de la dignidad de sujeto”. Entonces, “el no-sujeto se convierte en principio de la universalidad ética porque sólo cuando el no-sujeto abandona su condición inhumana puede el pretendido sujeto alcanzar, por su parte, la dignidad de hombre” (Dussel, 1998).

Es decir, podemos ver al otro de una forma distinta a la nuestra, sin embargo, ese otro también es digno de establecer comunicación porque a partir de ese encuentro nos definimos y de no verse excluido depende la conformación de nuestro propio ser para alcanzar la dignidad de hombre y un lugar como sujeto, en el ser y en estar.

Tomar en cuenta al otro supone virtudes como la de saber escuchar mientras nos transformamos por lo que el otro dice. Según Gadamer (1994) una pregunta adecuada abre una respuesta sin ser establecida, esta dialéctica lleva a hablar con veracidad, verdad y rectitud para entender. Su hermenéutica es una concepción dialógica de la relación entre el intérprete y el texto, entre la pregunta y la respuesta. Su “diálogo vivo” no necesita de una persona viva para ir más allá, busca un acuerdo mediante la afirmación y la réplica que toma en cuenta al otro, aunque requiere de la “buena voluntad” para llevarlo a cabo y favorecer la comprensión. Él retoma el debate entre el diálogo con el texto y el diálogo vivo de una conversación, donde el primero resulta débil ante el segundo según su perspectiva; esto significa que es fundamental estar frente al otro en el momento presente para escucharlo, a diferencia de un texto escrito o de otro tipo, donde el otro se encuentra ausente como sujeto pero presente en pensamiento y contenido.

La presencia o ausencia del otro tiene una connotación muy fuerte porque de ello depende su escucha y el establecimiento de un horizonte de intelección. En ocasiones, es difícil entender al otro porque nuestra condición es diferente, es decir, nuestro horizonte u ámbito de visión que abarca y encierra todo lo visible desde un determinado punto o referencia es diferente al del otro. Sin embargo,

llenar de contenido el horizonte de interpretación hace posible que no haya diferencia porque hay equidad. El horizonte de interpretación funciona como principio de equidad cuando hay un contenido que construye la alteridad mediante un proceso dialógico donde interviene la tradición, la actualización del texto o del sentido y la singularización o concreción del sentido, además de tomar en cuenta el contexto donde se inscribe el texto (lenguaje-experiencia-habla). La actualización del texto requiere de un sentido presente que lo re-signifique y así construya al otro a partir de las voces de la tradición para comprenderlo (Aguilar, 2005:60).

Comprender es participar en lo que se dice a partir de su escucha, pensar lo pensado por mí y por el otro y repensar el presente. La finalidad dialéctica de la comprensión es consolidar el sentido de lo dicho: problemática de la alteridad y objeto de la hermenéutica. Este diálogo vivo abre los horizontes de interpretación, principio de comprensión o de lectura llamado condición de alteridad, pero ¿Implica valores o principios éticos? ¿Caridad o condescendencia frente al otro? ¿Es una condición para comprender la diferencialidad o una condición de alteridad para leer o comprender al otro? Intentar entender un texto, entendido como cualquier situación que se quiera interpretar, es hacer valer el derecho de que lo que dice el otro sea significativo y pueda pensarse. Este supuesto radica en la buena voluntad o “*eumeneís elencho*” que maneja Gadamer (1994) como condición favorable o benevolente o incluso voluntad e interés que permite al otro que se cuestione a partir de nuestras preguntas, ponerlo en duda y abrirlo a otras posibilidades.

Hay varias maneras de comprender esta buena voluntad: como una virtud para entrar en un verdadero diálogo filosófico, como un conocimiento justo y como un acto de sinceridad. Este acto de buena voluntad pone en juego la ontología de la vida que se comunica a través del lenguaje, el reconocimiento del ser para comprender. El texto ubica al interlocutor, le pregunta, lo interpela para situarlo en su propio lenguaje y tradición. Lo que el texto va a preguntar es lo que lo hace

diferente al lector o al interlocutor, desde dónde se ubica, cuál es su horizonte de interpretación.

Para dialogar con el otro necesito conocerme a mí mismo; conocer mi horizonte para reconocer mi diferencia, si no, sólo confirmaría mi autoproyección en el otro o tendría la respuesta a una pregunta falsa y tendenciosa de la cual sabría la respuesta y limitaría la oportunidad de conocer. La alteridad es una condición de ese diálogo. La buena relación entre yo y tú se construye. A un tú no hay que verlo como un medio para conocer, sino conocerlo en sí mismo, no reconocerlo como persona en una relación argumentativa implica un enfrentamiento de posturas. Ello conlleva a traducir en un discurso a mi lenguaje de forma distorsionada, por eso es necesario destejer nuestras facetas implícitas para no distorsionar la realidad del otro e ir de nuestro lenguaje a un lenguaje más rico donde tenga lugar el otro.

“Estar en conversación es salir de sí mismo, pensar en el otro y volver sobre sí mismo como otro” (Gadamer, 1994), repensar nuestra identidad, donde hay una condición de alteridad, de estar en un lugar, de hacer una transformación común donde ya no se es el mismo que antes se era. Una consecuencia de esa alteridad es construir algo en común, ella se comparte, se construye, una condición de alteridad que termina en una fusión de horizontes. Incluso ver al otro en su posible razón y dudar de la propia. Este diálogo de escucha o de aprendizaje subordina el interés de modificar la posición del interlocutor al interés por atender lo que el interlocutor dice, es decir, el discurso que coloca al otro al puesto de mando.

Las definiciones esbozadas ayudan a entender la capacidad que tiene RM y el Programa Ph para generar un diálogo intercultural. Permiten establecer una serie de acciones para su implementación pedagógica en el ámbito escolar dentro de una educación intercultural, la cual, según Medina (2009) se debe analizar como un movimiento político-pedagógico porque representa la forma en que puede haber una comunicación efectiva entre los sujetos, la comprensión del otro y la interacción entre conocimientos en la diversidad. Así

“Este término se define como una forma de inserción selectiva de otros corpus de conocimiento a través de la cual las sociedades mayoritarias, generalmente nacionales, reconocen la necesidad de mantener los marcos de referencia de las culturas propias como una manera de mediación en la construcción de nuevas prácticas de inclusión [...] refiere a una decisión política y una acción pedagógica que busca la sistematización desde lo propio (intracultural) con el vínculo y mediación (inter-cultural)”. (Medina, 2009:4)

Es decir, pensar en la construcción del diálogo intercultural requiere de una visión político-pedagógica en la que se ponen en juego distintos conceptos como cultura, diversidad, diferencia, alteridad y procesos interculturales: identidad comprendida como la construcción del otro e interculturalidad que es la interacción de esas identidades.

2.2. LA RADIO COMO ALTERNATIVA DEL DIÁLOGO INTERCULTURAL.

¿Por qué retomar a la radio como mediador del diálogo intercultural y plataforma comunicativa de los sujetos? Porque el diálogo intercultural es producto e ideal de una interacción real, no prefabricada que construye un puente o lazo que une diferentes visiones a las que los sujetos otorgan un sentido y un significado que repercute en su pensamiento, actitudes y actuaciones y en sí mismo es un acto comunicativo. La radio ofrece la posibilidad de brindar ese espacio mediador para la construcción de ese diálogo, se sitúa en puntos estratégicos, tiene una difusión y amplio alcance y retoma principios éticos, filosóficos y políticos que permiten el verdadero acto comunicativo; siempre y cuando ejerza su función de manera democrática, no unidireccional.

Aunque esta categoría podría resultar una utopía en situaciones reales de comunicación o en prácticas sociales del lenguaje por la asimetría en las relaciones, resultado del empoderamiento de diversos actores en el acto comunicativo, puede llegar a ser una estrategia que permita una comunicación intercultural, sobretodo en espacios a nivel educativo porque permitiría traducir distintos mundos de vida dependientes no solo de las competencias y habilidades lingüísticas sino de “diálogos reflexivos” con el horizonte de comprensión del otro (Braun, 1994 en Dietz, 2012:86). En el afán de ser escuchados, los grupos

multiculturalizados buscan la forma más efectiva y eficiente que les permita mantenerse en comunicación y en contacto con grupos similares con la finalidad de fortalecer y recrear su identidad con los otros. Los medios masivos de comunicación o *mass media* son uno de los recursos más rentables, particularmente la radio, sin embargo, también son los más mediatizados, reprimidos y perseguidos porque dan voz a los sujetos.

Desde esta perspectiva, Eco (2012) señala que la cultura de masas y sus instrumentos son conceptos antropológicos, nos indica un contexto histórico definido en el que el fenómeno de comunicación es dialéctico. Ello produce y proyecta una educación para las masas, aunque cree que la sociedad tiene la capacidad de discriminar sobre los productos que les ofrecen para su consumo. A pesar de ello las masas crearon su propio *ethos*, con exigencias particulares con respecto a su lenguaje propio y proposiciones que surgen desde abajo, crearon subculturas, paradójicamente formulado por la clase hegemónica de la cultura superior. Los *mass media*, convierten a la sociedad en público, en un pueblo que instala bienestar en los íconos u objetos de consumo y el saber está ligado a un poder que debe autorizarlo.

Respecto a esta discusión De Certeau (2009) también reflexiona que el lenguaje ya no es transparente, es un elemento operado, le falta el ser. Por lo tanto los *mass media* en sus emisiones anónimas ofrecen un mercado rentable de significados. Su lenguaje es un producto del sistema bajo una forma cultural. Lo mismo que la escuela, impone a todos sin excluir a nadie a través del control y autoridad con un lenguaje oculto y violento. Estos sistemas son intermediarios neutros y estandarizados que repiten un universal abstracto sin particularidades, reproducen la asimilación y eliminan su alteridad. Su lenguaje adquiere una función metafórica de segundo sentido, que a la vez es verdadero y depende de un uso interior de significado.

La comunicación nos da a conocer si hay producción de lenguaje o solo es el canal por donde pasa un saber establecido, si interviene como determinante en la creación de la cultura escolar a nivel de masas o solo es una práctica de

consumo que conlleva a una ruptura entre el saber y lo social, de tal manera que el saber es remplazado por los conocimientos adquiridos en otros lugares más rentables. Respecto a ello, en el caso de la radio y su uso en la escuela debe ser un vehículo de re-aprendizaje de una práctica particular, que confronte dos modelos culturales para tratar un conflicto en una praxis que posibilite un aprendizaje de conocimientos operativos proporcionados, articular un saber técnico y una relación social acorde a sus modelos contradictorios; que forme un núcleo crítico de la información de otros modelos culturales como los *mass media*. La escuela queda como un agente de transición de la cultura proveniente de una pluralidad de modelos e instituciones que la tienen en su poder.

En este mismo sentido, Mattelart (1980), reconoce que los medios de comunicación de masa deben convertirse en un organizador, movilizador y generador de identidad de los grupos dominados. Eso significa que puedan ser los emisores directos de su propia comunicación, con decisión y responsabilidad. Al regresar a su punto de partida se cumple un ciclo dialéctico que genera la posibilidad de aprovechar la crítica por parte de otros grupos, lo cual genera conciencia. Se trata del diseño de producciones propias que reflejen sus problemáticas concretas para realizar un encuentro de intereses en común.

Los medios masivos de comunicación deben practicar la ideología de los esquemas culturales como referencia para la acción social e individual. Se trata de superar los efectos de dominación e integrar a los distintos grupos sociales. Cambiar estos medios, como lo hacen diversos grupos étnicos implica cambiar la concepción del medio y de los instrumentos que contribuyen a expresar la realidad porque imponen formas de comunicación que corresponden a producciones culturales que producen una forma de vivir. La comunicación puede integrar el amplio conjunto de relaciones sociales para entender su forma de instalación en los medios de reproducción cotidianos de las relaciones de dominación.

Muchos movimientos sociales en México se originan, comunican, padecen y regeneran con ayuda de la radio, tal es el caso de las radios del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), como Radio Insurgente “La voz de los sin voz” que

transmite desde las montañas del sureste mexicano y radio Bemba; las radios universitarias de los movimientos estudiantiles y la radio magisterial de los plantones y marchas de profesores. En comunidades alejadas donde no llegan otros medios informativos o recreativos, este medio, por ser económico en comparación con otros y de amplia cobertura, representa la posibilidad de estar en contacto con la información.

En nuestro país, las radios comunitarias fueron establecidas, financiadas y manipuladas por las mismas comunidades, aunque catalogadas como ilegales ante un sistema comercial y privado de emisoras gubernamentales o particulares. Casos como la radio Tzotzil y Tzetzal de Chenaló, Chiapas; “Janpoj” de Tlahuilottepec, de lengua mixe y “Nuevo Amanecer” de la región chatina de Oaxaca, así como “Ñomndaa” de los amuzgos, mixtecos y negros de la costa chica de Guerrero son ejemplo de culturas empoderadas del medio para reconocimiento, re-significación y re-vitalización de su propia lengua.

Otro poderoso ejemplo del efecto comunicativo de la radio en la población indígena es La Radio Indigenista “La voz de la montaña”. Ramos (2005) en su tesis doctoral titulada Ecos de “La voz de la montaña” resalta a la radio como factor de cohesión y fortalecimiento cultural de los pueblos indígenas, estudia las consecuencias sociales y culturales de una radiodifusora, que a pesar de ser operada por un organismo gubernamental, contribuye a alterar el orden simbólico dominante y a fortalecer la cohesión y la cultura de los pueblos indígenas de la Montaña.

En la época Cardenista, la radio permitió la comunicación del gobierno con los ciudadanos, la mayoría en condiciones de analfabetismo. En este espacio encontraron la forma de transmitir ideas e información, pero muchas radiodifusoras llegaron al tinte comercial; ello afectó el sentido social que las caracterizaba y abandonaron la creación de la difusión pública que perseguía el desarrollo cultural y su democratización, no obstante, mediante la creación de instituciones adecuadas, la elaboración y aplicación de políticas públicas pertinentes, diversas autoridades estatales pusieron a la radio al servicio del

público (Atkinson y Raboy, 1998:81). Estas políticas públicas trataron de responder a las condiciones actuales de la sociedad, establecieron diferentes espacios de atención: radiodifusoras públicas, comerciales e indigenistas. Diferencias que dejaron entrever la diversidad social y cultural del país y la pertinencia de adaptación a los cambios, reconocieron su audiencia real y potencial, el acceso al espacio y la revaloración de su práctica social, su función educativa y formativa.

Según Antonio Castells Talens (2011) del Centro de Estudios de la Comunicación de la Universidad de Veracruz, la CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos Indígenas) respeta el viejo modelo de radiodifusión, sin embargo, el modelo de interculturalidad que propone se modifica debido al nuevo público radioescucha: indígena y mestizo castellano parlante. La radio se convierte en una vía de comunicación del público indígena y no indígena, donde radica una innovación "neoindigenista" de la radio.

A diferencia de las radios comunitarias, las radios indígenas están basadas particularmente en el apoyo estatal y pretenden seguir un modelo radiofónico horizontal. Su principal labor es brindar servicios a la comunidad, que son muy variados para cada una de las comunidades o para la zona geográfica en la que se encuentra, van desde la preservación de la cultura, la transmisión de programas que hablan de sus tradiciones y conocimientos a las nuevas generaciones hasta programas de entretenimiento y asesoramiento en materia legal, del campo o para la producción. Estas instituciones de carácter gubernamental son parte importante en algunas regiones del país en las que la radio son un espacio social de encuentro y diálogo intercultural que cumple diversas funciones: educativa, formativa y cultural.

Michel (2007) explica el efecto de los medios de comunicación a través de la teoría hermenéutica en otro sentido más filosófico, pues refiere que los medios de información hablan de mundos posibles e imaginables que son textos o universos simbólicos dignos de interpretación. El intérprete o radioescucha, en este caso, le atribuye sentido y significado a lo que hay más allá de las palabras y

los hechos, aunque no siempre son capaces de descifrar los mensajes que les envían. La hermenéutica nos permite descubrir que quienes generan los mensajes producen un universo simbólico y una visión del mundo unilateral, parcial e intersubjetiva. Por ello es necesario analizar sus códigos y el lenguaje específico de cada medio porque no comprender esos lenguajes nos pueden convertir en “analfabetos mediales”.

La referencia a símbolos y lenguajes comunes nos podría posibilitar una verdadera comunicación, incluso interpersonal, y un horizonte de comprensión similar aunque no idéntico. En el diálogo entre emisor-receptor o interlocutores siempre se contraponen horizontes de comprensión diferentes; horizontes de intelección que enfrentan diversos significados, producto del lenguaje y códigos a los que se accede en su realidad objetiva. La hermenéutica resulta necesaria para la comprensión de la realidad con el propósito de hacerla inteligible. El hermeneuta o intérprete tiene como tarea traducir el texto para descubrir su estructura, su contexto integrado por varios símbolos y la forma en que se revela. Vivir la experiencia le permite comprender, juzgar y desentrañar los códigos secretos o simbólicos de los emisores que pretenden construir una realidad que no es la del entorno inmediato. La interpretación debe convertirse en intercambio, en una comprensión del otro y de lo otro. En un diálogo entre el mundo y yo, verbalizado y comprendido como lenguaje o texto es posible comprender lo que otro me quiere comunicar.

Por otra parte, en la política de educación intercultural establecida por la CGEIB¹³ se retoma en sus textos la utilidad de los medios de comunicación para alcanzar sus objetivos, particularmente de la radio. Un trabajo conjunto que hoy en día realiza con la DGEI a través de las Unidades Radiofónicas Bilingües el cual consiste en producir programación diseñada para conservación de la lengua indígena. No obstante, el trabajo que desarrolla es multicultural, hegemónico e institucional, se basa en la lógica de la lengua dominante.

¹³ Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. Organismo dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En el año 2001 se crea la CGEIB con la misión de coordinar todas aquellas políticas públicas destinadas a implementar una educación adecuada al contexto indígena y a la población en general a través del enfoque intercultural. Fuente: Gunther Dietz y Mateos Cortés (2013:136)

El medio no se aprovecha para establecer una comunicación educativa en beneficio del diálogo intercultural. El verdadero diálogo comienza al escuchar, no al hablar. Saber escuchar es la principal condición del buen comunicador. Este comunicador dialógico procura dialogar aunque sea a distancia, piensa en el otro; trata de recorrer el camino junto al otro para realizar un proceso de reflexión. Siempre tiene a su lado (aunque imaginariamente) a ese interlocutor con el que intenta comunicarse, digno de un cierto estilo, lenguaje y manera de plantear las cosas. Involucra la capacidad de entender al destinatario, de ponerse en su lugar y compenetrarse en él, esta “empatía” es una actitud deliberada que permite valorar al interlocutor.

No hay comunicación posible sin un código común, sin identificación de códigos; para comunicarse eficazmente se necesita conocer el código de los destinatarios y transmitir el mensaje en ese código. Estos signos convencionales que conforman los códigos son las palabras de un idioma, dialecto o lenguaje; no tienen significados por sí mismos pero los hombres en cuanto seres sociales les adjudican ese significado. El código lingüístico o verbal que cada uno de nosotros maneja representa el conjunto de experiencias que conocemos y aprendemos. Los destinatarios decodifican y entienden un mensaje si asocian esos signos y tienen experiencia sobre él, pero en caso contrario, limitan la comunicación y no comprenden al comunicador. Un mensaje de comunicación educativa debe ser siempre explícita o implícitamente un diálogo con el destinatario o interlocutor, un juego de preguntas y respuestas que lo lleve a un siguiente nivel en el que procese y razone sin que solo afirme o concluya el comunicador. Una comunicación intercultural educativa propone activar las potencialidades de autoaprendizaje y coaprendizaje, estimular la gestión autónoma de los interlocutores para aprender a aprender. Incluso el interlocutor tiene que escribir para ser leído. Este proceso de construcción y apropiación del conocimiento supone y exige un intercambio que requiere de interlocutores, porque conocer es comunicar.

En sí, los *mass media* han dejado de organizar espacios culturales donde las convicciones se expresen y circulen para confrontarse, por lo que la población se aleja de ellos. La retórica de sus discursos ya no expresan a quienes los leen, ven o escuchan. Una paradoja que separa lo que se dice y no es real y lo que realmente se vive pero que no se dice. Su lenguaje ya es ficción. Sus operaciones culturales inscriben creaciones legales y contractuales que alteran, corroen y cambian el equilibrio de la constelación social de los mensajes que emiten. Una intervención en base a una investigación de su operación, la cual ya es considerada cultural permitiría producir efectos de representación y transformación social (Kaplún, 1998).

2.3 LA CONSTRUCCIÓN DEL DIÁLOGO INTERCULTURAL EN MÉXICO.

Planeta hñähñu es una alternativa en la construcción del diálogo intercultural porque permite establecer encuentros entre voces de niños hablantes del hñähñu y del español que demandan reconocimiento desde la diferencia dentro del ámbito educativo y social; genera la posibilidad del escuchar al otro y crear un vínculo relacional para formular proyectos para y desde la diferencia en beneficio común tanto social como comunitario.

Villoro (1998) dice que para entender la diversidad cultural que caracteriza a la sociedad mexicana hay que abordar la amplia diversidad en la población de nuestro país y las problemáticas originadas a partir de la imposición de una homogenización en contextos de diferencia cultural. Señala que el Estado-nación es una construcción racional, la Razón da lugar a la civilización y se debe comprender como resultado de una pluralidad inagotable de culturas, como lo es México.

La nación se define a partir de cuatro criterios: comunidad de cultura, conciencia de pertenencia, proyecto común y relación con su territorio, y aunque el Estado mexicano trató de consolidar esos rasgos, las naciones indígenas tienen sus propios criterios que rompen con la idea de una sola nación homogénea. Hay dos clases de naciones, las históricas y las proyectadas, la “nación” mexicana

responde a este último porque es parte de un proyecto y no corresponde con un antecedente histórico totalitario. Su vínculo con el Estado es político, entendido como poder político y administrativo unificado, soberano, sobre un territorio limitado.

La nación mexicana es anterior al Estado nacional. La pertenencia a una nación se define por una autoidentificación con una forma de vida y cultura, la pertenencia a un Estado por sumisión a una autoridad y al sistema normativo que establece. Etnia y pueblo tienen relación con el término nación. En este marco también estaban inmersos las políticas educativas y los medios de comunicación, los cuales fueron un vehículo para conformar “nuestra nación” a pesar de la existencia de múltiples naciones a nivel nacional.

Según Roland Bretón en Villoro (2006:19) una etnia es un grupo de individuos vinculados por un complejo de caracteres comunes: antropológicos, lingüísticos, políticos-históricos cuya asociación constituye un sistema propio, una estructura esencialmente cultural: una cultura. A diferencia de una nación que no integra un Estado y puede ser parte de otras dentro de la misma nación. Etnia solo tiene aplicación en la interrelación entre distintos grupos, de raíces culturales diferentes, en un mismo espacio. Pueblo sería entonces cualquier forma particular de comunidad humana unida por la conciencia y la voluntad de constituir una unidad capaz de actuar en vistas a un porvenir común. El Estado ejerce su poder político sobre uno o varios pueblos, naciones o etnias.

El Estado homogeniza una sociedad heterogénea. Los individuos comparten una sola cualidad: ser ciudadanos mexicanos, pero sin reconocimiento de una doble nacionalidad por pertenecer a otra cultura indígena. La educación afirma esta condición, su uniformidad es el mejor instrumento de homogenización social, es el lugar y el espacio donde se afianza su poder político mediante la implementación de una ideología, un conjunto de creencias, insuficientemente justificadas, comunes a un grupo social, pero en el cual aún se puede actuar e intervenir. Ello precisa unidad y asimilar la multiplicidad de culturas, pero no reconoce sus diferencias.

El nacionalismo sigue un doble movimiento: la integración de toda diversidad al interior y exclusión de ella en el exterior. El Estado se ve como un nuevo ente moral, superior a cualquier individuo o grupo, no corresponde a las formas de vida reales ni a su moralidad social efectiva. Así se constituyó la nueva identidad nacional: la nación mestiza que forjó una nueva unidad y la modernización del país. Frente al Estado nación homogéneo hoy se abre la posibilidad de un Estado plural que se adecue a la realidad social, constituida por una multiplicidad de etnias, culturas y comunidades, vía de una democracia radical.

Frente al nuevo poder comercial mundial en la manipulación y dominio de los Estados, se necesita la unión de naciones en organizaciones capaces de emprender acciones o proyectos comunes para recuperar su soberanía y compartirla e incluso fortalecer al Estado para no desaparecer. En ello puede ayudar los espacios alternativos como la radio. El Estado pasaría de ser una unidad homogénea a una asociación plural si distintas comunidades reales o pueblos participaran en el poder ejerciendo su autonomía y autodeterminación. Supone un derecho de igualdad como de diferencia; la primera entendida como un trato semejante a todo lo diferente. Es una vía a la democracia participativa en todos los ámbitos sociales. Una aceptación de la diversidad en la unidad mediante un proyecto común que trascienda los valores propios de cada grupo cultural. Así el Estado mantendría la cooperación equitativa entre todos los individuos y asociaciones que coexistieran en el mismo territorio, genera igualdad de oportunidades, equidad y justicia.

La diversidad entendida de forma amplia y de acuerdo a la noción de cultura, organiza comportamientos individuales, su praxis, su sentido y significado. Respecto a este concepto De Certeau (2009) describe:

“La cultura es una práctica social que tiene significado para aquél que la efectúa, es un acto que no consiste en recibir, sino en realizar. Cada quien señala lo que los otros le dan para vivir y pensar. Implica actividades que se apropian, que transforman y hacen conscientes a las personas de un grupo. Consiste en una situación que representa una

multiplicidad de grupos dentro de un ambiente específico que se traslapan y cruzan entre distintas fuentes de variabilidad humana y cultural” (De Certeau, 2009:65).

Se refiere a diferencias entre grupos culturales al que subyace la idea de aceptar y respetar que ninguna cultura es intrínsecamente superior a otra (Dietz, 2012). Esta diversidad personifica la singularidad y pluralidad de las identidades de los grupos y sociedades que conforman la humanidad y que representan una fuente de intercambios creativos e innovaciones necesarias.

Este proyecto de nación es un juego que requiere de diversos factores para consolidar un proyecto plural de culturas, de identificarnos con la acción. La identidad es un elemento cultural que da sentido y consistencia a esta organización y genera la diversidad; parte del reconocimiento de una unidad personal o del uno mismo que requiere de la presencia del otro para su modelación y transformación. El individuo crea conciencia de uno mismo, es decir, su *mismidad*, aunque paralelamente la presencia del otro le brinda una serie de intercambios y relaciones que le permiten considerarse dentro de un grupo. Es otro espacio social y subjetivo de identidad colectiva que se estructura a partir del sentido de pertenencia y apropiación de conocimientos logrados a partir de la experiencia en instituciones y grupos. Incluso esta idea de identidad colectiva puede ser entendida como *etnicidad* en el sentido de ser un constructo social limitado por procesos hegemónicos de inscripción y relación entre individuos pero que negativamente puede llegar a ser dominador y manipulador (Bacal, 1991 en Dietz, 2012).

Para Villoro (2006) el término identidad es multívoco. Identificar quiere decir “singularizar”, distinguir algo como una unidad en el tiempo y en el espacio, discernible de las demás. Responde a una necesidad profunda cargada de valor. Se refiere a una representación que tiene el sujeto. Significa aquello con lo que el sujeto se identifica a sí mismo. La búsqueda de la propia identidad es la construcción de una representación de sí que establezca coherencia y armonía entre sus distintas imágenes. Es una representación intersubjetiva, compartida por los miembros del pueblo que constituyen un sí mismo colectivo, constituida por un

sistema de creencias, actitudes y comportamientos comunicados a cada miembro que pertenece a ella. El problema de la identidad de los pueblos remite a su cultura. La búsqueda de la identidad colectiva aspira a una construcción imaginaria de una figura dibujada por nosotros mismos opuesta a la mirada del otro. La preservación de la identidad es la resistencia al dominio del otro. Una identidad:

“Se manifiesta en los comportamientos colectivos, se transmite en la educación, se difunde en los medios de comunicación, se discute en las controversias políticas, se expresa en las obras culturales y en las formas de convivencia, a menudo de manera implícita y poco consciente. Los poderes y las ideologías políticas, para dar unidad a la comunidad y marcarle un sentido a su acción, suelen hacer explícita una interpretación de la nación, que se manifiesta en imágenes simbólicas y en narraciones sobre sus orígenes y metas” (Villoro, 2006:71).

Los procedimientos para dar imagen a un pueblo son la singularidad y la autenticidad. Una cultura es auténtica cuando la dirige un proyecto acorde a sus necesidades y deseos colectivos básicos y expresa efectivamente creencias, valores y anhelos que comparten los miembros de esa cultura. Lo contrario es una cultura imitativa como dice Villoro (2006:75) *“Un pueblo comienza a reconocerse cuando descubre las creencias, actitudes y proyectos básicos que prestan una unidad a sus diversas manifestaciones culturales y dan respuesta a sus diversas necesidades reales”*. La identidad de un pueblo se describe por la manera concreta en que se expresan sus características en una situación dada, sus necesidades y deseos se manifiestan en proyectos y su concreción. La identidad de un pueblo evoluciona, toma diversas formas a través del cambio, es un proceso complejo de identidades sucesivas de singularización con el otro y separación de él. Se reconstruye y se forja. Es “ser uno mismo” si se es fiel a una representación en que nuestros proyectos integran nuestros deseos y actitudes reales.

En nuestro país existen diversas culturas en un mismo espacio pero no son capaces de reconocer sus diferencias ni establecer las bases de una relación de respeto, equidad, justicia y tolerancia para el desarrollo mutuo. Esta realidad se

traduce en un multiculturalismo que históricamente existe entre culturas minoritarias y mayoritarias; genera una serie de asimetrías políticas, económicas, sociales y educativas. Sin embargo, según Dietz (2012:19), las repercusiones de este multiculturalismo forman parte de un conjunto de movimientos para la reivindicación de la diferencia y la pluralización de la sociedad de las propias comunidades y movimientos.

Actores colectivos basados en una identidad y en formas de organización específica tratan de impactar positivamente en su desarrollo. Es decir, la condición multicultural de cada cultura propicia una serie de acciones que le permiten reconocer sus diferencias ante el otro para generar una opinión y una identidad. Este "otro" se traduce como otra cultura, otra sociedad o el propio Estado. Este movimiento no solo produce una movilidad social o de recursos, sino una transformación estructural, de estilos de vida y de conformación de la identidad sociocultural con el objetivo primordial de formar nuevos sujetos sociales que forjen nuevas prácticas en una acción re-significativa de una nueva comunidad.

En el Valle del Mezquital las condiciones socioeconómicas de los sujetos llevaron a promover, a partir de los años 50, un movimiento de reconocimiento de la cultura indígena Hñähñu, aunque curiosamente no por parte de ellos, sino por organizaciones federales creadas para su atención. Este hecho permitió revalorar la identidad del sujeto indígena, visibilizarlo y revalorarlo; y por otra parte reestructuró su vida cotidiana en el sentido de formar parte activa en diferentes cargos, espacios y prácticas sociales.

Los nuevos movimientos multiculturales recurren a la construcción de nuevas identidades. Ejemplo de ello fueron las movilizaciones políticas indias (Bonfil, 1991:78), con las que se logró una forma distinta de mirar al otro; la nueva presencia política india transformó el discurso indigenista oficial que pasó a la línea integracionista y más tarde a una defensa del pluralismo étnico. Una muestra más reciente de este empoderamiento es la reforma de 1992 al Artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde nuestro país se reconoce de manera oficial como culturalmente diverso; y en el año 2001 al

Artículo 2º Constitucional, a favor del reconocimiento de la composición pluricultural de la nación, el derecho a la libre nación y la autonomía de los pueblos indígenas para preservar su cultura, lengua materna e identidad.

¿Por qué hacer referencia a este hecho? Porque el reconocimiento de la diferencia se logró en el marco legal, oficial y educativo pero no en la práctica. Es decir, trata de responder a una “minoría” que está en riesgo de desaparecer y necesita ser visibilizada, pero el diseño de esta política orientada a su conservación tiene un carácter multicultural en el ámbito social y educativo que corre el riesgo de “etnificar” la diversidad cultural de sus destinatarios originales.

Corresponde a un discurso hegemónico que se traduce en un nuevo racismo cultural que alude nuevamente a la separación; y no porque así se disponga oficialmente sino porque no se realiza un verdadero reconocimiento del pluralismo cultural en nuestro país, donde se proponen negociaciones y estrategias que respeten la diferencia, derechos o apelen a un diálogo entre culturas. Factores que también deberían participar de forma activa en la reformulación de las políticas educativas.

Por otra parte, Sartori (2001:19) define el pluralismo como el código genético de una sociedad abierta, presupone una tolerancia que respeta los valores ajenos a diferencia del propio; afirma un valor propio que radica en la diversidad. Ser plurales no es igual que pluralismo. Una cultura pluralista es más genuina si se afianza en sus antecedentes históricos y en el principio de la tolerancia. El multiculturalismo actual es la negación del pluralismo, genera separación, agresividad e intolerancia. El pluralismo respeta una sociedad multicultural existente que refleja un orden espontáneo y sostiene una sociedad abierta. Intenta asegurar la paz intercultural en un contexto que postule el reconocimiento recíproco que desconozca la intolerancia y la superioridad cultural alternativa. Trata a cualquier identidad de la misma manera. Su elemento central no es ni el consenso ni el conflicto, sino la dialéctica de la diferencia, aunque ese debatir implique los dos aspectos anteriores. El consenso radica en un proceso de ajuste entre mentes e intereses discrepantes, de compromiso y convergencias en

continuo cambio entre convicciones divergentes. El pluralismo postula una sociedad de “asociaciones múltiples” voluntarias y no exclusivas, abiertas a afiliaciones múltiples que se desarrollan naturalmente sin ser impuestas. Estar en una comunidad pluralista es un adquirir y un conceder, un compartir que de alguna manera nos une. Es creer en el encuentro recíproco y enriquecedor de las distintas identidades culturales para su convivencia.

En este sentido el Estado y las instituciones no deben ser neutrales sino tolerantes para aceptar algo que no respeta, los tratos desiguales crean resultados desiguales. Además este pluralismo se debe reconocer en la interculturalidad, en una sociedad integrada que vive procesos de convivencia. En efecto, este tipo de relaciones pluralistas es posible observarlas en distintas prácticas de los sujetos donde conviven y establecen sus diferentes puntos de vista, anteponen sus visiones, creencias y formulaciones respecto al otro.

Aunque pareciera utópico este hecho, existen prácticas sociales que dan pauta a su realización y concreción; en las comunidades de esta región, tan solo en el ámbito educativo, interactúan a diario en las escuelas primarias generales niños de diversos orígenes étnicos y lingüísticos, estratos sociales, con actitudes y valores diferentes, que crean reglas para su propia convivencia dentro de un espacio y tiempo definido, que proponen, acuerdan y consensan para un beneficio común en pro de sus necesidades e intereses. ¿Quién mejor que ellos, que aún no protagonizan, segregan o idealizan, para ejemplificar este concepto?

Reconocer a la multiculturalidad en el plano social por su carácter de movimiento, requiere de aliados estratégicos para su intervención en otras instituciones. La escuela representa el ámbito ideal para impulsar teorías y prácticas y lograr el efecto deseable en la sociedad, es a la vez un espacio público y privado transmisor de valores morales que posibilita la interacción entre ellos. Esta “intervención pedagógica” que realiza el multiculturalismo permite recuperar y actualizar su misión de integración e interacción, es en este momento donde es posible generar procesos de interculturalidad. En su dimensión filosófica la interculturalidad surge del intercambio dialógico y armónico de distintos ámbitos

culturales; en su dimensión crítica, emancipadora y transformadora es utópica y polifónica y en su dimensión hermenéutica es un diálogo transcultural que trasciende los lugares comunes propios de cada cultura (Dietz, 2012:84).

Conjuntamente estas dimensiones definen una nueva lógica intercultural basada en la experiencia. Es decir, la interculturalidad se aprende en contexto al vivirla. Es el reconocimiento explícito del derecho a la diferencia cultural y a las diversas culturas; son las relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones de varias culturas; es la construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permiten un intercambio; es la adquisición de medios técnicos propios de la comunicación y la negociación para resistirse a la asimilación y poder afirmarse como grupos culturales. Es la intención de vivir en respeto, armonía y aprendizaje mutuo para reconocer los valores y conocimientos de los otros y desarrollarlos. Es un proceso activo de comunicación e interacción entre culturas para un enriquecimiento mutuo (Muños en Tirzo, 2005).

En el ámbito educativo, esta serie de procesos y prácticas nos lleva a proponer una educación intercultural no de carácter compensatorio, sino crítico y político basado en el empoderamiento de distintos grupos, voces y en la filosofía de los movimientos sociales que permita encauzar pedagógicamente hablando, de una manera liberadora, la identidad y la diversidad de cada cultura para su comprensión y dinámica relación en su transmisión, adquisición, socialización y cognición.

En la actualidad, en contextos escolares, Rebolledo (2012) sugiere que la educación intercultural como proyecto debe retomar la cultura de los educandos como base de enseñanza y que la creatividad de los docentes se imponga sobre la trasmisión mecánica de contenidos de la cultura, pues los docentes, en sus deseos de intervenir sanamente utilizan como plataforma a la escuela, aplican mecánicamente una noción de interculturalidad construida por el discurso de las políticas educativas en curso, dan un sentido y significado en su intención de aplicar estas nociones instituidas para obtener como resultado “la caricaturización” y la “folklorización”. La cultura que comparte una población y posibilita la

transformación de la comunidad puede generar una relación mutua entre comunidad y cultura, en el mismo sentido en que la interculturalidad busca promover una relación de calidad entre culturas; así los sujetos dentro de ese espacio expresarán muchas diversidades para intercambiar y enriquecerse (Weller, 2006 en Rebolledo, 2012).

En nuestro país, la educación intercultural de carácter compensatorio surge como discurso del sistema educativo y como consecuencia histórica de la educación indigenista bilingüe-bicultural implementada desde el gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas donde solo se privilegiaba a una minoría: las culturas indígenas. Con la llegada de esta política educativa, el Estado multiculturalizó al sistema con mecanismos de “acción afirmativa” y “discriminación positiva” y aunque no permitió su empoderamiento, si procedió a reconocer una diversidad social no solo étnica sino de lengua, género, religión, capacidad, entre otras. (Giroux, 1994; McLaren, 1998 en Dietz, 2012:14).

A partir de este momento, la educación intercultural implicó un proyecto social; una postura filosófica y una actitud ante el actuar cotidiano porque implicaba procesos de conocimiento, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural no solo en el ámbito escolar sino en el social, aunque el primero representó el medio para acceder a ella. Se definió como un ejercicio epistemológico y ético porque el sujeto individual o social debía cuestionar la forma en que se construyen los conocimientos, valores y creencias, su elección y ejercicio, distintas de una cultura a otra. Desde su diferencia, los sujetos, debían relacionarse por medio del diálogo lo que hacía posible el encuentro con el otro para conocerse, transformarse o conservarse. Sin embargo, hasta la fecha, es difícil su comprensión e implementación.

Desde la perspectiva antropológica Dietz (2012) explica que la educación intercultural no solo concierne a la esfera pedagógica, sino que esta trasciende al mundo normativo, conceptual y empírico. Es decir, es importante porque interviene en las prácticas culturales y en los procesos identitarios de los sujetos, modifica estructuras y procesos intergrupales e interculturales de las sociedades

contemporáneas, donde radica una heterogeneidad y una complejidad sociocultural.

Una de las dimensiones fundamentales dentro de la educación intercultural es la lengua, eje articulador de la cultura, que define la identidad de sus miembros, desarrolla su vida sociocultural y recrea el espacio simbólico donde concurren experiencias históricas, experiencias con el mundo occidental, pensamientos y expresiones diversas. Pero también corre el riesgo de ser instrumentalizada, reinventada y desplazada con la finalidad de llegar al monolingüismo imperante de la cultura occidental, lo que implicaría una serie de cambios en la cosmovisión de los sujetos. A ello se refiere De Certeau (2009):

“Las señales tradicionales (lingüísticas, costumbristas, familiares) se alejan, se borran, se pierden de todos modos: el uso de la lengua propia se localiza en actividades marginales, se convierte en periférico, a veces se extingue. Este desvanecimiento hace difícil, algunas veces imposible o angustiosa la identificación [...] Hay entonces un retorno brutal a las tradiciones locales, a la lengua propia, pero como algo que ya se ha convertido en extraño: se vuelve a aquello que todavía es parte de sí (un medio de identificarse), pero ya otro, alterado” (De Certeau, 2009:121).

Sobre esta misma idea de instrumentalizar la cultura, Villoro (2006) considera que si se tratara de un Estado plural se propiciaría una cultura de distintas raíces, nacida del encuentro y la diversidad, fuente de un proyecto nuevo de diálogo intercultural. La cultura se transmitiría y mantendría por la educación, la cual debe ponerse en manos de las entidades autónomas en coordinación con el Estado para expresar una pluralidad en la unidad de un proyecto común, así el instrumento privilegiado del predominio de una nación en el Estado sería la lengua. En un Estado plural podría admitirse una lengua predominante para uso administrativo, pero todas las lenguas deberían tener validez en los territorios donde se hablaran.

En el Valle del Mezquital el multilingüismo existente promueve espacios exclusivos para la enseñanza-aprendizaje del hñähñu, es decir, las escuelas primarias bilingües pertenecientes a la DGEI, como si la población de estos

lugares y los niños en particular se comunicaran en su lengua solo en ese espacio. En esta cuestión intervienen también otros fenómenos; en las comunidades de esta región hay niños hablantes del idioma inglés debido a la migración a Estados Unidos. Además, llegan a impartir clases profesores hablantes de otra lengua como el náhuatl o tepehua de la sierra del Estado de Hidalgo. ¿Cómo responde la escuela ante esta situación? Forma hablantes monolingües del español para facilitar la aculturación y dominio de la cultura occidental. Tan solo en los espacios escolares la lengua representa una limitante y un motivo de segregación y define espacios para su uso, como el caso de las escuelas primarias bilingües donde cuestionablemente se enseña la lengua materna. Por ello, como se describió al inicio de este apartado el reconocimiento del discurso de la diversidad y la interculturalidad en contextos escolares puede contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas y su relación social, vías que permiten la aplicación de los preceptos de la educación intercultural.

Es evidente que la educación intercultural tiene que ser plurilingüe y no bilingüe como hasta ahora se difunde; tendría que responder a cada una de las necesidades de los hablantes de una, dos o más lenguas y reconocer su diversidad en un solo contexto. Las escuelas de la región deberían tener respuesta a este plurilingüismo en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo en espacios específicos, sin embargo, esta exigencia es consecuencia de una serie de procesos históricos de definición y operación de políticas educativas y lingüísticas.

Hamel (2000) encuentra en sus investigaciones realizadas en el VM, que las principales orientaciones que guían las políticas educativas y lingüísticas del Estado pasaron del monoculturalismo, una diversidad negada e inclusión cultural al multiculturalismo, a una diversidad reconocida como problema de inclusión cultural hasta llegar al pluralismo donde se asume a la diversidad como un recurso que enriquece a toda la sociedad, reconoce la diferencia, enriquece al Estado y al conjunto de la nación. El autor también considera respecto a la misma situación que en el establecimiento de políticas conjuntas para la educación se deben

relacionar tres dimensiones de la política y planeación educativa: la dimensión de las orientaciones político-culturales para la definición de los objetivos educativos y el tipo de sociedad a educar, la dimensión de los modelos educativos que establecen metas y caminos para alcanzar los objetivos planteados (el currículum) y la dimensión pedagógica y psicolingüística para definir métodos y materiales educativos que revitalicen y equilibren la lengua y la cultura. Además de reflexionar que en los ámbitos de comunicación intercultural intervienen tres dimensiones de la comunicación: las estructuras lingüísticas de cada lengua, las estructuras discursivas (las formas de interacciones verbales orales y escritas); y los modelos y esquemas culturales que orientan la acción de los sujetos, su organización cognitiva y procesual y sus saberes y tecnologías propios.

Desafortunadamente los aspectos y procesos anteriores aún no se contemplan en este tipo de contextos donde existe dentro del ámbito escolar más de una lengua, debido a distintas razones tanto de carácter formativo, estructural, organizativo e institucional, sin embargo, el intento por establecer una educación intercultural, con el fin de alcanzar los objetivos establecidos, para toda la población indígena y no indígena de cualquier edad permite recurrir a otros recursos y métodos como los medios masivos de comunicación.

La visión y discusión de estas perspectivas teóricas son importantes porque ayudan en la construcción de una definición operativa para comprender el proceso dialógico de la práctica social comunicativa radiofónica dentro del ámbito educativo. Además, dan más sentido y significado a conceptos como diversidad, identidad, diálogo e interculturalidad, con los cuales se puede entender y comprender lo que el programa Planeta hñähñu plantea como programa educativo de RM y estrategia de enseñanza aprendizaje para el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento de la diversidad.

3. “DIALOGANDO SE ENTIENDE LA GENTE...”

En este trabajo empleo al diálogo como metodología y estrategia de investigación porque permite y propicia la comunicación entre distintos actores, lo cual reconoce su realidad y los lleva a su reflexión y reconstrucción. En la actualidad las investigaciones educativas que implican el diálogo intercultural acuden a metodologías horizontales para otorgar voz a los sujetos que hablan y dialogan, donde son ellos mismos quienes se expresan con su propia voz, en encuentro con la voz del investigador y de otros sujetos. Esta forma de intercambio no sólo produce conocimientos, también representa la práctica misma de las relaciones dialógicas entre sujetos. Incluso, Corona (2012) establece una definición de diálogo basado en su dimensión horizontal y metodológica:

“Diálogo: interacción de dos o más logos en oposición. Implica una conversación donde participan dos o más sujetos a partir de su propia palabra y razón. Fenómeno social en el que los sujetos se construyen de forma permanente a partir de las relaciones con los otros” [...] (Corona, 2012:13).

En la construcción de este diálogo intercultural el conocimiento se construye a través de un proceso de abstracción de las experiencias concretas y de los conocimientos previos que se dan con el manejo de la realidad. De manera general, la reconstrucción articulada de la realidad significa “aprehender la realidad” bajo tres consideraciones: a) La realidad está en constante movimiento y tiene ritmos temporales y espaciales propios; b) La realidad es siempre una articulación de diversos niveles espaciales y temporales que, en el proceso de aprehensión del conocimiento, no tienen un orden jerárquico; y c) La reconstrucción de la realidad tiene una direccionalidad, es decir, tiene la posibilidad de desarrollarse en múltiples sentidos (Rendón, 2011:34).

Por lo tanto, a través de experiencias reales se realiza un proceso mediante el cual uno se piensa a sí mismo, donde hay una relación horizontal y pueden entrelazarse los sujetos, tanto sus historias como entrevistados como el investigador

en su propia historia. De tal forma que participar en la situación real permite la configuración de los sujetos participantes para su reflexión.

3.1. EL DIÁLOGO INTERCULTURAL COMO MARCO METODOLÓGICO.

La metodología empleada en este trabajo requirió de dos perspectivas: la etnográfica y la hermenéutica. En la primera perspectiva Gunther Dietz (2012) propone una nueva etnografía-antropología reflexiva enfocada en la educación intercultural, la cual puede contribuir a analizar la dialéctica relación entre los discursos de lo pedagógico-intercultural y la praxis educativa cotidiana, a partir de integrar las dimensiones “sintácticas”, “semánticas” y “pragmáticas” que articulan dicha relación dialéctica entre discursos étnicos y prácticas culturales. Este modelo etnográfico tridimensional (Dietz y Mateos Cortés, 2013):

“Amplía el horizonte analítico de estas dimensiones discursivas (centrada en los “saberes”) y práctica (centrada en los haceres) hacia un tercer eje de análisis: las estructuraciones institucionales específicas, producto del papel que juegan los “poderes”, las desigualdades hegemónicas y asimetrías de poder en la política de identidad del actor en cuestión y de su contexto estructural” (Dietz y Mateos Cortés, 2013: 155).

En la dimensión semántica, centrada en el actor, se requiere una semantización “de lo otro” mediante los modelos y enfoques de la educación intercultural y la concreción semántica de estos modelos a través del análisis de las didácticas, los diseños curriculares y los discursos individuales que generan los actores sociales en la práctica escolar, se basa en las entrevistas y testimonios. La dimensión pragmática, centrada en los modelos de interacción, estudia la praxis a través de observaciones participantes. Y la dimensión sintáctica, centrada en las instituciones donde se articulan los discursos y las prácticas de interacción se requiere del análisis de las estrategias discursivas empleadas por los diferentes actores pedagógico-institucionales, podríamos decir, los conflictos subyacentes en la escuela y en la radio para ser interpretados y contrastados dentro del taller de radio.

Esta perspectiva de investigación consiste en deconstruir y desenmascarar los géneros etnográficos convencionales que solo convencen de “estar ahí” para sustituir los recursos “análogos” por un discurso “dialógico”, y propone una metodología dialógica consistente en el intercambio o alternancia en las conversaciones entre sujetos. La etnografía se transforma de un testimonio a un testimonio del diálogo que contiene elementos de autorreflexión sobre la experiencia del otro. La clásica observación-investigación participante se reinterpreta como “dialéctica entre experiencia e interpretación” de autoría plural, que implica dar la voz al sujeto, hablar de un nosotros y no de un yo, como parte de un compromiso social.

El empleo de la metodología investigación-acción participativa lleva a un encuentro etnográfico, como una forma específica de comunicación intercultural que conlleva a una doble reflexividad; ésta es una de las contribuciones de la etnografía al campo de la educación intercultural, se puede definir como *“la capacidad de percibir al otro tanto como a uno mismo como cultural y situacionalmente condicionados, desemboca en el reconocimiento de la capacidad de dialogar por encima y a través de las limitantes culturales propias”* (Dietz y Mateos Cortés, 2013: 155).

Como profesora-investigadora me proyecto en dos posturas, como actor social e investigador social, posturas que a partir de la cotidianidad interactúan en una doble hermenéutica, es decir, requieren de una doble interpretación y de una autorreflexividad. Hay una dialéctica entre la investigación empírica, la teorización académica y de transferencia a la praxis política-educativa. Me obliga a reflexionar en todo momento sobre la relación con el otro, el poder epistemológico y el juego de representación (Kaltmeier en Corona, 2012: 32).

La perspectiva hermenéutica en conjugación con la perspectiva anterior nos permite descubrir que quienes generan los mensajes producen un universo simbólico y una visión del mundo unilateral, parcial e intersubjetiva. La referencia a símbolos y lenguajes comunes nos posibilita una verdadera comunicación interpersonal y un horizonte de comprensión similar aunque no idéntico. En el diálogo siempre se contraponen horizontes de comprensión diferentes; horizontes

de intelección que enfrentan diversos significados, producto del lenguaje y códigos a los que se accede en su realidad objetiva. La hermenéutica resulta necesaria para la comprensión de la realidad con el propósito de hacerla inteligible.

El hermeneuta o intérprete requiere de traducir y traducir-se en el texto para descubrir su estructura, su contexto integrado por varios símbolos y la forma en que se revela. Vivir la experiencia y ser parte de la investigación-acción permite comprender, interpretar y desentrañar códigos secretos o simbólicos de los emisores que pretenden construir una realidad que no es la del entorno inmediato permeada por discursos y la praxis cotidiana. La interpretación debe convertirse en intercambio, en una comprensión del otro y de lo otro. Es un diálogo entre el mundo y yo, verbalizado y comprendido como lenguaje o texto donde es posible comprender lo que el otro me quiere comunicar, intercambiar, compartir o dar a conocer para llegar a la alteridad.

En conjunto, estas perspectivas coadyuvan a la investigación a través del uso de estrategias complementarias según los requerimientos de cada momento y acontecimiento. Por ello, presentaré a continuación, paso a paso, las estrategias que constituyeron mi propia metodología: la forma en que se entretajeron los datos, los sujetos con los que fue posible un intercambio y las experiencias y opiniones; las condiciones del diseño de un taller y la presentación de los resultados. Y lo más interesante: las reflexiones que, a partir de todo este proceso, fueron posibles de obtener respecto al diálogo intercultural, su posible definición, su caracterización y los procesos que genera en el marco de una educación intercultural. Es decir conocer el diálogo intercultural a través del propio diálogo.

3.2 LA INFORMACIÓN DOCUMENTAL.

Al recordar el objetivo de la investigación: estudiar los procesos de diálogo intercultural y analizar el potencial comunicativo del espacio radiofónico "Planeta hñähñu" que transmite Radio Mezquital en la construcción de conocimientos para la diversidad y la interculturalidad, inicié con la obtención de datos. A través de internet localicé algunas investigaciones y estudios recientes, particularmente de

la UNAM; reseñaban el uso de los medios de comunicación en regiones y comunidades indígenas, ello me dio el panorama y las líneas de investigación en torno al tema, sin embargo, requería de información específica.

Continué con la recopilación de la información documental en el “corazón del Valle del Mezquital”, en el municipio de Ixmiquilpan; ahí visité la biblioteca del centro del municipio, revisé algunas obras sobre estudios de la región, pero no hubo información sobre la radio. Lo único que encontré en esta visita fue la relación de la radio con El Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM), ello me permitió vincular los datos y continuar con la búsqueda, pero ahora con la idea de trabajar sobre Radio Mezquital-PIVM. Así regresé a buscar a la biblioteca de la UNAM y algunas obras me dieron más antecedentes de la organización, pero no sobre la radio. ¿Por qué buscar en esta institución? Porque sus investigadores de los años 70 reportaron diversos estudios sobre la región a petición del propio PIVM.

Después, pregunté y enlisté la bibliografía que podría ayudarme, tuve la oportunidad de visitar el “Fondo Documental del Área de Estudios Rurales” (FODAER) del Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) de la UNAM. La encargada del FODAER en esa fecha, la Dra. Rosa Aurora Espinoza Gómez me permitió el acceso a documentos de investigaciones que se realizaron en los años 70 en la región del Valle del Mezquital, principalmente en el municipio de Ixmiquilpan. Los archivos, integrados por donación de diversos investigadores y estudiantes, me permitió encontrar informes de labores que el propio PIVM emitía a las autoridades federales, así como borradores de proyectos emergentes, de libros que reportaban investigaciones y archivos fotográficos de esa época. Incluso, asistir al IIS-UNAM me permitió entrevistar a uno de los investigadores que trabajó en la región el Dr. Sergio Sarmiento Silva; dialogar con él me llevó a pensar de forma diferente el proceso, representó una voz que vivió la experiencia, las impresiones y sensaciones transmitidas en la conversación fueron uno de los hilos con los que empecé a tejer la historicidad de la radiodifusora y su funcionalidad en la región.

Proseguí con la visita a la biblioteca central “Ricardo Garibay” de Pachuca, ahí encontré algunas obras de las citadas en otras fuentes de consulta. En su catálogo electrónico encontré referentes no sólo de Radio Mezquital y el PIVM, sino de educación. Busqué en su estantería libros del catálogo, ubicados en un área reservada para el Archivo General del Estado. Pude consultar los libros bajo cierta vigilancia, pues según palabras del encargado del área, son libros de un solo ejemplar y de difícil acceso, por sus viejas ediciones y su necesidad de restauración. Afortunadamente encontré algunos ejemplares muy útiles a mi investigación, sin embargo, otros no pude localizarlos porque eran libros que se “perdieron” en el traslado hacia la biblioteca, la cual tiene poco tiempo de inaugurada y concentra gran parte del acervo bibliográfico del estado. Aunado a ello, el encargado del área me sugirió visitar el Archivo General del Estado, probablemente encontraría más sobre lo que buscaba.

La primera dificultad de visitar el Archivo General del estado fue encontrarlo, las calles pequeñas del centro de la ciudad de Pachuca complicaron su acceso. Al encontrarlo, observé que el edificio alberga archivos de varios tipos, no obstante, me remití al área del archivo histórico. Para iniciar la odisea los encargados me preguntaron lo que investigaba. Les expliqué el motivo de mi visita y los archivos que requería. Algunos de ellos comentaron que sería un poco difícil acceder a esas cajas porque eran las más viejas y pesadas de los anaqueles porque nadie consultaba esos documentos.

Con cierta admiración la encargada me remitió a un engargolado que registra el número de caja, expediente y nombre del documento para empezar a buscar. Consulté cuatro horas el listado registro por registro. De las casi 500 cajas con cerca de 40000 documentos registrados, solo 41 cajas contenían un archivo relacionado con Radio Mezquital, PIVM y Educación. Ese mismo día sólo pude revisar dos cajas. Al siguiente día regresé para continuar. La mayoría de los expedientes contenía la nómina de los trabajadores del PIVM, informes y listados, es decir, la parte administrativa de la radio y de la organización. Sin embargo,

encontré documentos que referían a las actividades del PIVM y la radio, primordialmente reseñas e informes de actividades de los años 70.

El siguiente día fue más complicado, las personas que podían ayudar a bajar las cajas no se encontraban; le ofrecí ayuda a la encargada, pero me dijo que era complicado que solo nosotras dos pudiéramos hacerlo, así que para no quedarme con la inquietud me remitió a la parte trasera del edificio, en los anaqueles se encontraban las cajas en columnas de 15, unas sobre otras, rotas y con rastros de humedad; aún así ella me pidió que llevara a la mano los números de las cajas a consultar por si era posible acceder a ellas, no obstante las cajas se encontraban en la parte superior o en la parte inferior donde las demás tenían que ser removidas.

Al ver la situación, me sugirió buscar sobre el tema en la biblioteca del Archivo, ella me ayudó a consultar en la computadora tecleando las palabras relacionadas, sólo algunos libros tuvieron relación con el tema, los cuales revisé de manera personal y ello me permitió encontrar un cuarto actor en el desarrollo de la radio en la región, la fundación Alemana Friedrich Ebert. Desafortunadamente hasta ahí llegó la búsqueda porque la siguiente semana el personal salió de vacaciones. Sin embargo, pude revisar las cajas y documentos más relacionados con la investigación.

Casi para terminar la búsqueda, compañeros de la región me sugirieron visitar el Centro Documental de la Cultura Hñähñu en Ixmiquilpan. En este lugar se encuentra todo el acervo relacionado con la cultura hñähñu: literatura, investigaciones y publicaciones. Aunque el acceso a los materiales es limitado, porque las personas encargadas seleccionan el material que a su consideración puede ayudar según la temática de la investigación, encontré libros e investigaciones que ampliaron el panorama. Con ello construí gran parte del proceso histórico de la radio y la función educativa que tuvo en los tiempos en que operó la organización del Patrimonio y encontré otras investigaciones sobre la dimensión educativa en este espacio.

En complemento con las entrevistas a ciertos actores educativos y del medio radiofónico comprendí y comprobé que hay poca documentación que informe sobre la radio y su trayectoria histórica en la región porque dependía de una organización federal y su incidencia en la educación fue de menor impacto, por lo tanto no se editaban o producían reportes, investigaciones o libros que hablaran sobre ello.

3.3 CONVERSACIONES, DIÁLOGOS Y ENTREVISTAS.

En cuanto a las entrevistas a los principales actores de la radio y a los actores circunstanciales hay mucho qué decir. Para comenzar diré que cada entrevista, diálogo, conversación, datos, experiencias y anécdotas entretejieron hechos y procesos de Radio Mezquital, momentos y escenas cruciales que uno a uno vivió a partir de su incursión en este medio, en el contexto educativo y en la organización federal.

Tuve la oportunidad de entrevistar a los profesores-locutores de la época más productiva de Radio Mezquital, de los años 70, quienes fueron capacitados por la SEP para asumir esta función; a locutores que se formaron como tal en el proceso de integración en el medio radiofónico y que sólo fungían inicialmente como trabajadores del PIVM; a gerentes de la radio que eran locutores y actualmente se desenvuelven en el medio o en la región como líderes sociales; a radioescuchas adultos e infantiles, alumnos, profesores, padres de familia y comunidad en general; y a los actuales profesores-locutores quienes están frente al programa infantil.

Entrevistar a cada uno no fue tarea fácil, primero, porque sus funciones imposibilitaban tener un tiempo disponible y segundo porque seguir una entrevista formal fue casi imposible, ya que cada uno de los encuentros se convirtió más en una conversación informal sobre Radio Mezquital y sus procesos inmersos: hechos, anécdotas, sucesos, eventos, recuerdos, emociones y sentimientos que, en mi caso, por mi poca experiencia en el trabajo etnográfico en

mi condición de profesora de primaria, resultó más enriquecedor que un proceso estructurado y rígido.

Curiosamente cada uno de los entrevistados me llevaba a otro; si se trataba de los locutores quienes trabajaron en el PIVM me decían: “¿Por qué no vas con...? El (Ella) te pueden ayudar, ellos estuvieron desde el inicio de la radio... ellos trabajaron en ese momento...”. Incluso si eran de Ixmiquilpan o de la región, ellos mismos me decían dónde podía encontrarlos, cuándo y cómo me podía acercar a ellos, hasta me pedían que los utilizara como referencia para que las otras personas me pudieran dar la entrevista. Afortunadamente, casi todas las personas a las que visité me concedieron una entrevista, algunos impresionados por el tema, entusiasmados y otros incrédulos y sin importancia.

Acercarme a los actores que dieron vida a este medio en años anteriores y a los que continúan en el proceso fue sumamente enriquecedor. Se convirtió en un proceso dialógico en el momento mismo de escucharlos, de comprender que, aunque la edad, la profesión en algunos casos y su origen podían ser horizontes de intelección diferentes, bastaba con remitirme a encontrar una serie de condiciones semejantes, a identificarme y anteponer mi tradición para establecer una red de puntos de conexión, encontrar el sentido y darle significación a lo que vivieron para entender cada experiencia que me contaban. Y aunque yo no tenía mucho qué aportar por mi poca experiencia en el medio o en el tema, el ser profesora de primaria en el contexto de la región me llevó a intercambiar una serie de conocimientos importantes y trascendentes. De igual forma: *“este diálogo involucra la construcción de algo nuevo por parte de los interlocutores, lo cual conlleva a un acto ético y cognitivo”* (Corona, 2012).

3.4 SELECCIÓN Y OBSERVACIÓN DEL CONTEXTO COMUNITARIO Y ESCOLAR.

Después de conocer los principales actores y fuentes de información, de acercarme al proceso histórico de la radio en el contexto del Valle del Mezquital y empezar a identificar algunos procesos del diálogo intercultural, inicié la búsqueda

de la estrategia que me permitiría reconocer los mismos u otros procesos en el desarrollo actual de la radio, sobre todo en la programación infantil y su audiencia. Aunado a ello debía seleccionar a los actores que dieran cuenta de tales procesos sin alterar su praxis cotidiana y los discursos que permean su forma de actuar y pensar el medio. Primero, escogí trabajar en el municipio de Tasquillo por su ubicación en la región, sus características y contexto similares al de otras comunidades; es el lugar de donde soy originaria y donde tuve la oportunidad de trabajar como docente frente a grupo, lo que me ayudó a ahondar en ciertas prácticas. Y segundo, seleccioné la comunidad de Bondhí porque su población es hablante de la lengua hñähñu y su escuela primaria es de tipo general y no bilingüe a quien principalmente se dirige la radio, un elemento esencial para conocer los procesos interculturales que ahí se desarrollan.

Realicé los trámites correspondientes para ingresar a la escuela, elaborar oficios y solicitar permisos. Al presentarme por primera vez le expliqué a la directora el motivo de mi visita, le comenté que era profesora de primaria, que trabajé en el municipio y que por fines de la investigación sobre los procesos de diálogo intercultural y la radio infantil requería trabajar con un grupo de su escuela. La directora se interesó aún más cuando le comenté la posibilidad de que los niños acudieran a la estación radiofónica de Ixmiquilpan.

Fue así como obtuve el permiso para acceder a las instalaciones e interactuar con los niños, me dio algunos datos de la escuela y comencé con las observaciones, las entrevistas y algunas conversaciones informales. Entrevistar a los profesores fue más complicado que entrevistar a los niños. Cuando la directora me pidió trabajar solamente con el grupo de quinto yo no tuve ningún inconveniente, pero al intentar conversar con el profesor del grupo se presentó una situación interesante.

Me presenté con él y le expresé la razón de mi visita, pero al decirle de dónde venía me dijo que no podía darme una entrevista porque no me conocía. Era el primer obstáculo que encontré en toda la investigación. Aunque la directora de igual forma les comunicó a él y al grupo el motivo de mi presencia en la escuela

no fue suficiente. Después de ese contratiempo continué con el trabajo sin insistir y traté de ver la forma de dialogar con el profesor.

Luego de obtener algunos datos concreté el diseño y la planificación de la estrategia para observar los procesos de diálogo intercultural que se generan a partir del uso funcional de los programas infantiles de la región y regresé a la escuela para mostrarlo a la directora y al profesor del grupo. Aunque inicialmente pensé en trabajar el taller de radio en vacaciones de verano, las condiciones de los alumnos y padres de familia no me permitieron desarrollarlo en ese tiempo y espacio.

A pesar de la plática del profesor con los padres, aunque yo fuera originaria del municipio y de estar ahí algunos días para realizar entrevistas y observaciones los padres de familia argumentaron no “conocerme”, por lo que varios de ellos desconfiaron y no permitieron que los niños asistieran el taller. Sin embargo, este “no conocimiento” también representó un proceso del diálogo intercultural, pues desde mi consideración ello también nuestros diferentes horizontes de intelección nos brindaron la posibilidad de un encuentro a través de las actividades siguientes.

Esta situación facilitó que el profesor del grupo se acercara a comentar lo sucedido y acceder a la entrevista. Finalmente al considerar la situación, regresé al inicio del siguiente ciclo escolar y el profesor de grupo permitió realizar el taller en el horario de clases debido a que el tema del taller coincidía con los contenidos del programa de sexto grado. Fue de esa manera como comenzó la programación de las actividades con el profesor del grupo y los alumnos.

El encuentro y desencuentro con los profesores marcó la dinámica de trabajo en el contexto escolar. Al principio los profesores de la primaria pensaron que yo iría a vigilarlos o a preguntar a los niños sobre sus funciones, pues en ese tiempo se llevaba a cabo la discusión de la implementación de la nueva Reforma educativa y había incertidumbre. Por comentarios posteriores supe que algunos de ellos no tenían la licenciatura, fueron contratados cuando el gobierno daba plazas a quienes quisieran dar clases o porque hablaban la lengua hñähñu, la mayoría

contaba con más de 20 años de servicio en el municipio. Por su parte, otros si tenían la licenciatura en normales rurales del estado como yo, lo que me permitió identificarme con ellos y ellos conmigo, y no solo por eso, sino por el poco tiempo en el servicio, por ser del municipio y por trabajar en el mismo contexto.

El profesor del grupo tiene maestría y trabaja alternadamente en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Ixmiquilpan, cuenta con la licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, lo que le permitió comprender un poco más el proyecto y apoyar el trabajo con el grupo, y aunque él me explicó que no dio importancia en trabajar la radio o los medios de comunicación, si trabaja con la lengua hñähñu, porque él mismo habla una lengua, el Tepehua, la cual se habla en la sierra del Estado de Hidalgo. El desarrollo de todo el proyecto me permitió conversar y dialogar con el profesor y acceder a nuevas perspectivas y temas no considerados en el diseño e implementación del taller. Encontrar coincidencias y acuerdos en este proceso dialógico posibilitó llegar a un horizonte de intelección común.

En la escuela y en el grupo observé en la práctica escolar los momentos en que los alumnos desarrollaban diálogos, conversaciones y participaciones, quiénes determinaban ese momento o ese espacio, quiénes intervenían más, cómo lo hacían, de qué forma, cuáles eran sus temas favoritos, si en la escuela escuchaban la radio o en alguna clase la empleaban, así como en qué lengua se expresaban más, en hñähñu o en español, con quién, en qué momentos o espacios, si sólo lo hablaban, lo escribían, se comunicaban alternadamente o solo lo entendían aunque no supieran hablarlo; además si escuchaban la programación de carácter infantil que las diferentes emisoras de la región les ofertaban, si lo empleaban como herramienta, como recreación, para aprender la lengua o sólo por la música y si los profesores también la empleaban como recurso didáctico o estrategia.

Esto me permitió identificar ciertas características y cualidades de los niños con los que trabajaría la estrategia. El entrevistarlos y conversar con ellos fue lo que me proporcionó diversos referentes para conocerlos aunque de forma

limitada; es importante reconocer que ser “joven” permite captar su atención, sin embargo, fue complicado entablar algunas conversaciones, incluso los primeros que tuvieron más confianza para hablar conmigo fueron los niños.

Me percaté que eran niñas y niños que oscilaban entre la edad de 9, 10 y 11 años donde predominaba el género masculino, asistían a la escuela por la mañana y realizaban quehaceres por la tarde, la mayoría ayudaba en actividades del hogar aunado al trabajo del campo como el pastoreo, el cuidado de cultivos, animales, el comercio en fines de semana, en la plaza de los días domingo en el centro de Tasquillo o día lunes en la plaza de Ixmiquilpan y otros más se dedicaban a jugar fútbol o basquetbol en las canchas de la comunidad; para ellos tener un “tiempo libre” era platicar por las tardes con familiares, realizar actividades en el campo y al mismo tiempo jugar con pelotas o con lo que encontraran a su paso. En pequeñas ocasiones esas actividades iban acompañadas de la música que se reproducía en la radio, en aparatos reproductores de sonidos como celulares o reproductores mp3 e incluso en la computadora.

Algunas niñas y niños comentan que escuchan la radio algunas horas al día, particularmente música; prefieren estaciones de carácter comercial como la “K-BUENA” donde programan canciones gruperas o de banda. Otros escuchan lo que escuchan sus familiares como Radio Mezquital porque ahí pasan las noticias y se mantienen comunicados mediante saludos con sus familiares de Estados Unidos; otros escuchan Radio Cardonal porque ahí transmiten canciones de violines o “huapangueros”, música que ahora se ha vuelto “famosa” en la región y en hñähñu. Pocos niños dijeron escuchar la programación infantil, primordialmente en Radio Mezquital, lo que más recuerdan de esa programación es la música que se transmite y que en algunas ocasiones dicen adivinanzas y cuentos.

Algunos durante las conversaciones expresaron saber un poco de “otomí” como despectivamente se le decía a los hablantes del hñähñu. En su mayoría los niños lo entienden, es decir, dicen que comprenden el significado de lo que sus padres y abuelos hablan, algunos aprendieron de sus padres, pero en gran parte

por sus abuelos y las personas mayores de la comunidad, porque hablan en las reuniones, cuando se encuentran por la calle y en las milpas, cuando se saludan y cuando están dentro de casa. A pocos les enseñan directamente, pues dicen que sus papás casi no les hablan en otomí y realmente en la escuela casi no tienen espacio para hacerlo. Su experiencia como radioescuchas es muy limitada, aunque expresan obtener beneficios de la radio como recrearse o informarse, no se reconoce como un medio funcional de comunicación, lo que me llevó a intentar producir y diseñar un programa de radio real.

3.5 ¿POR QUÉ TRABAJAR CON UN TALLER DE RADIO?

El taller como estrategia metodológica, es un espacio o lugar donde se aprende haciendo junto a otros, donde se trabaja colaborativamente para desarrollar procesos con la finalidad de producir ideas y productos. Para realizar un taller es necesario formular una serie racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir con los objetivos o propósitos. Se concibe como una realidad integradora y reflexiva donde confluyen la teoría y la práctica como parte del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social de carácter dialógico entre los integrantes del taller.¹⁴

La información y datos que me proporcionaron estos actores me ayudó a saber si podía realizarse el taller de radio, no como un contenido o proyecto más que se maneja en los libros de texto, sino como una práctica real que fuera funcional e impactara en la generación o aprendizaje de otros conocimientos. Fue de esta manera como todos estos elementos coadyuvaron a integrar y diseñar el proyecto del taller, de ahí surgió la idea de colaborar con el programa de radio; inicialmente diseñado por los alumnos y dirigido para toda la comunidad escolar, aunque finalmente las concordancias y discordancias de los hechos permitieron a los niños y profesor grabar de manera real su programa en la Unidad Radiofónica

¹⁴ Conceptos Básicos de qué es un taller participativo, cómo organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo. Universidad de Antioquía. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Centro de Estudios de Opinión. Documento disponible en internet: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1650/1302>

Bilingüe y transmitir la grabación a nivel regional. Por ello, a continuación describo la experiencia vivida como base de la metodología empleada.

El proyecto de taller de radio que expongo a continuación, es un trabajo realizado con los 19 alumnos de sexto grado y dos profesores del grupo de la escuela primaria general “Morelos” de Bondhí, municipio de Tasquillo, Hidalgo. Hablaré de cómo se desarrolló a lo largo de una semana de trabajo y visitas posteriores. Trato de dar a conocer los procesos de diálogo intercultural en la radio, las experiencias que se generan y particularmente, ver la programación infantil como un espacio de procesos dialógicos con actores escolares y comunidad bilingüe del Valle del Mezquital.

a) PRIMER MOMENTO: EL DISEÑO DEL TALLER

Aunado a las actividades de recolección de datos fue necesario implementar una estrategia que diera acceso al programa infantil de la Unidad Radiofónica Bilingüe del municipio de Ixmiquilpan (URB-I), así la dinámica de taller nos permitió establecer una serie de conversaciones, interacciones y actividades para el encuentro entre compañeros, comunidad y personal de la radio. El taller tuvo como objetivo: Conocer el espacio radiofónico como espacio para aprender, dialogar, difundir y entretener. Se dividió en cinco sesiones de aproximadamente una hora y media y cada sesión tuvo un objetivo particular.

La primera sesión se diseñó para reconocer la importancia de los medios de comunicación como la radio; explorar cuáles eran las estaciones radiofónicas de la región y focalizar una de las estaciones con una larga trayectoria e importancia por la trascendencia política y social como Radio Mezquital (RM). La segunda sesión tuvo como finalidad conocer el proceso de comunicación de la radio y examinar sus principales elementos, en una dimensión técnica, aunada a la propuesta de visitar una cabina de radio. La tercera sesión pretendió comentar acerca de la visita y buscar las posibilidades que brinda el medio para acceder a espacios comunicativos a través de la participación, de esta forma se invitó a los niños a escoger un tema de su interés para darlo a conocer en el espacio. La cuarta

sesión estuvo diseñada para escribir un guión radiofónico del tema y preparar lo concerniente al programa. La quinta sesión pretendió grabar la información redactada a manera de cápsulas informativas y difundirla. La sesión final de evaluación se realizó después debido a que no sabíamos la fecha de transmisión del programa, pero tuvo como objetivo conocer los alcances del programa, su funcionalidad e impacto. Sin embargo, solo fue el diseño, porque en realidad, el desarrollo dictó otro orden que dio rumbo al proyecto de manera distinta.

b) SEGUNDO MOMENTO: LA REALIZACIÓN DEL TALLER.

Iniciamos el taller en lunes. Los niños del grupo de 6° estaban inquietos por iniciar, aunque no ansiosos o sorprendidos porque ya sabían de las actividades por realizar. Para comenzar el profesor del grupo propuso que se hiciera en un espacio alternativo al salón, motivo por el que los niños se alegraron y rápidamente escucharon las indicaciones para salir al patio con su libreta de español y su lapicera. En el patio por las condiciones del clima y el suelo mojado no fue posible trabajar; la nueva propuesta por parte de los niños fue la biblioteca. La señora “Cristi”, intendente de la escuela nos abrió el espacio. Los niños ya estaban impacientes por entrar. Cada uno ocupó un lugar preestablecido en filas. La división fue notoria, niñas en un extremo de la sala, niños al otro lado y pocos se integraron sin distinción. Lo que impidió al principio la participación de los integrantes del grupo. Al inicio de la actividad nuevamente me presenté, les expresé el objetivo del taller y las actividades a realizar.

En la primera actividad les repartí una hoja en blanco con la consigna de dibujar la radio, indicación que se tradujo a dibujar el aparato receptor; cada uno de los niños plasmó el aparato en el que escuchaban frecuentemente la radio y dejó ver la diversidad de aparatos electrónicos inmersos en su contexto a la vez que comentaban en voz alta la forma del aparato que tenían en casa, el diálogo empezó a construirse primero entre los compañeros más allegados, después intercambiaron algunas frases con niños y niñas que se integraron y finalmente una buena parte del grupo intercambió su información.

Posteriormente escribieron alrededor de su dibujo qué era para ellos la radio, las conversaciones anteriores sirvieron como antecedente para hacer algunas suposiciones y construcciones; conforme escribieron emitieron sus respuestas en voz alta, particularmente dos niños y dos niñas, quienes por comentarios de los demás compañeros formaban parte de la escolta, eran los más “listos” es decir, inmersos en la cultura escolar de quien tiene más conocimiento, confirmaron un saber o conocimiento superior, pensaron que lo que ellos decían no valía, por eso afirmaban lo que ellos decían; los demás seguían con la mirada a los compañeros y otros escuchaban mientras dibujaban o escribían.

Casi para finalizar el ejercicio les pedí escribieran las características generales de la radio, pero al emitir sus concepciones de forma oral, varios niños enunciaron lo que hay en una estación radiofónica como aparatos y recursos, por lo que los demás compañeros escribieron todo lo que escucharon y el sentido de la pregunta se perdió para mí, pero para ellos se inició un proceso de conocimiento a través de lo que podían escuchar de los otros. Para hacer comentarios en torno a esa actividad, les indiqué a los niños que deshicieran la fila que se encontraba en medio de las demás para formar un círculo que los integrara a todos. Rápidamente los niños se integraron a los extremos y las niñas se integraron en medio, todo en un momento de calma y sin ruido. Continuamos con la actividad, cada uno expuso sobre su lugar la hoja que dibujó y escribió, los demás niños pasaron y observaron el trabajo comentando la estética de los dibujos sin remitirse al contenido.

En plenaria volvimos a revisar los tres puntos medulares: qué era la radio, qué funciones tenía y sus características. La participación se limitó a cuatro compañeros, los mismos que la vez anterior. Curiosamente los demás no participaban pero escuchaban atentos lo que los demás decían y otros más se escondían entre sus compañeros o disimulaban para no hacerlo, sin embargo, no por ello dejaron de estar atentos a lo que se comentaba. Al decirles que en la radio era necesario escuchar su voz y que lo importante del taller era construir herramientas para realizar su guión se vieron más animados para emitir sus

comentarios, además de la animación del profesor del grupo quien también realizó con ellos las actividades. A partir de esta actividad el diálogo inició, primero en el sentido comunicativo, pero constituyó el inicio de un diálogo más humanista y más emancipador en torno al ser y el estar.

A partir de una lluvia de ideas concluimos entre todos que la radio era un medio de comunicación con diferentes funciones, varios de ellos dijeron que servía para comunicar, conocer, saber, escuchar música (función que predominó), pero también otras como informarnos, entretenernos, divertirnos o hablar y escuchar. Posteriormente en el salón les conté un poco acerca de la historia de la radio en la región, esencialmente la de Radio Mezquital, sin dejar de comentar otras de las cuales su señal llega a la comunidad. Les mostré una serie de fotografías del contexto del Valle del Mezquital en el año en que se inició la transmisión y otra actual, la misma dinámica se llevó a cabo con fotografías de las instalaciones, operadores y recursos técnicos.

Conforme reproducía las imágenes en el proyector, los niños dieron cuenta de saberes que tenían acerca de la radio y su historia, primero reconocieron la antena de transmisión del Cerro Juárez, después cuando les comenté la finalidad de la instalación y operación de la emisora su cara de admiración en algunos no se hizo esperar porque les dije que inicialmente se hizo como una radio escuela para que los habitantes monolingües hablantes del otomí aprendieran a hablar español lo que rompió un poco el esquema que tenían de la función de informar o entretener.

Al platicarles lo anterior hicieron una reflexión muy importante, porque al preguntarles si creían que en ese tiempo también se escuchaba en su comunidad ellos inmediatamente respondieron que no porque primero no había luz y segundo no había aparatos receptores, pero expresaron la inquietud de preguntar a sus abuelos si ellos la escuchaban cuando iban antes a Ixmiquilpan. Para terminar este apartado les mostré una foto donde un grupo de niños de una escuela bilingüe de Ixmiquilpan participó en una grabación para la radio desde la escuela y a partir de ello les expliqué la siguiente parte del taller: la escritura del guión, la

grabación y la transmisión, palabras que ellos mismos dieron al proceso. En esta parte de la actividad escuchar todos sus referentes y promover la curiosidad sobre otros temas que desconocen es el punto de partida para producir conocimiento a través del diálogo.

Al continuar con la organización del trabajo les propuse a los niños trabajar por equipo o en trinas de manera inicial para finalizar el proyecto de forma grupal, así sería más fácil la grabación de los guiones; en ese momento cada uno observó a sus compañeros de grupo pensando con quién trabajar. En el caso de las niñas la conformación de alianzas y grupos definió la organización y en los niños no importó, aunque su expresión no refería lo mismo al ver quiénes quedaban para trabajar. Una vez más la separación entre géneros reflejó su forma cotidiana de relacionarse. Sin embargo, para romper el esquema les pregunté si querían decidir con quién integrarse o lo hacíamos mediante un juego, palabra que los inquietó y llevó a optar por el juego en el caso de los niños, pero las niñas aún estaban renuentes. Así que decidimos hacerlo por votación. La mayoría votó por el juego y los restantes por integrarse por afinidad, aunque el proceso de elección se hizo abierto hubo desacuerdos, pero sin propuestas, solo se acordaron los términos y condiciones del juego. El desacuerdo también es parte del proceso dialógico, por lo tanto representó el conocimiento de una dimensión más del diálogo intercultural.

Bajamos al patio para jugar a “Los días de la semana”, el juego consistió en integrar equipos según el día de la semana que se dijera, si la estrofa versaba martes por ser el tercer día, el equipo se integraba con tres niños, si era viernes con seis y así sucesivamente. Al hacer un ensayo del juego nuevamente observé la separación por género así que les pedí que los equipos se integraran con niñas y niños y si no yo apoyaría en la integración, así comenzamos el juego: caminaron indistintamente por el patio y yo canté “Los días de la semana son siete, son siete, ¿Hoy es ?”... continuamos el juego, integraron varios equipos hasta que quedaron conformados cinco equipos de tres integrantes y uno de dos, niños y niñas, así que indiqué que los equipos estaban listos, los comentarios no se hicieron esperar y los niños emitieron opiniones en función de quiénes si trabajaban y quienes no,

provocaron una expectativa negativa en los equipos de niños con alguna deficiencia escolar aparente, producto de la praxis cotidiana escolar.

Al subir al salón les pedí que se sentaran por equipo, le dieran un nombre y escribieran quiénes eran sus integrantes para que pensarán qué tema les agradaría trabajar o escuchar en su programa de radio. Hubo temas de interés general, escolares y temas incluidos en los libros de texto, por ello opté en comentarles que si el programa de radio estaba dirigido a sus compañeros de la escuela, a la comunidad en general y más adelante a niños de otros municipios podían retomar temas cotidianos o de su gusto para transmitirlos. Resalté temas cotidianos porque Freire (2011) explica que:

“La cotidianidad como dejó muy claro Karel Kosik en su Dialéctica de lo concreto, es el espacio-tiempo en que la mente no opera epistemológicamente frente a los objetos, los datos, los hechos. Se da cuenta de ellos pero no capta su razón de ser más profunda. Esto no significa, sin embargo, que yo no pueda y no deba tomar la cotidianidad y la forma en que me muevo dentro de ella en el mundo como objeto de mi reflexión; que no procure superar el puro darme cuenta de los hechos a partir de la comprensión crítica que de él voy alcanzando” (Freire, 2011:55).

Sus rostros fueron de desconcierto al principio pero se dieron tiempo para reflexionarlo y yo les sugerí algunos tópicos como qué le gustaba a los niños de la comunidad, historias de su comunidad, entre otros, temas que representaban para mí poder conocerlos, pero que quizá para ellos eran algo irrelevante o poco reflexivo desde su cotidianidad, por lo que ellos dieron cuenta de que fueran temas más locales, propusieron otros como de animales de su comunidad, más a fin con sus necesidades e intereses. Se trata de *“transversalizar un enfoque intercultural, que visibiliza la diversidad, celebra la interacción y promueve actitudes positivas ante la heterogeneidad, y todo ello más allá de cualquier materia o asignatura escolar” (Schmelkes, 2004 en Dietz y Mateos Cortés, 2013).*

Para finalizar la sesión del día les pedí que investigaran con sus abuelitos o personas mayores de la comunidad quiénes pudieron escuchar la radio “del Patrimonio” o Radio Mezquital hace algunos años y qué les gustaría escuchar a su

familia y a ellos en la radio. Lo que nunca dejó de presentarse durante las actividades, particularmente en algunos niños fue la visita a la radiodifusora. El profesor de grupo pidió el permiso de los padres de familia para la asistencia a la visita y a los niños les causó inquietud por lo que siempre resaltó lo que podrían ver en este espacio desde la primera actividad.

Para la sesión del día martes, previo al trabajo de la sesión del taller platicamos sobre la integración de un nuevo compañero. Su preocupación era saber qué pasaría con su trabajo respecto a la radio porque no sabían con qué equipo se integraría además de que a mí no me conocía, por lo que fue necesario dar una breve explicación del porqué de mi estancia ahí y el propósito del taller, además de hacer una presentación del compañero y el motivo de su cambio de escuela. Nuevamente cada uno de los niños dijo su nombre brevemente y yo al final. Le sugerimos integrarse con dos de los compañeros y con otro que no asistió el día anterior para tranquilidad de los demás compañeros. Lo que para mí representó un suceso importante para los demás solo fue un acto de curiosidad al principio, pues a pesar de ser un nuevo compañero que venía de una comunidad vecina, para ellos era alguien más del lugar donde viven y él también se sentía incluido e identificado.

Recordamos lo que vimos la sesión anterior, principalmente las funciones de la radio. Uno de ellos sugirió integrarse en sus equipos, acomodaron el mobiliario y tomaron sus respectivos lugares, en el caso de las niñas permanecieron en su lugar y trataron lo menos posible de moverse de su zona. Algunos de ellos me preguntaron si podían abrir su libreta para recordar lo que registraron en sus notas, como para sustentar la veracidad de la información, entre todos recordaron las funciones de la radio, pero les comenté que revisé las producciones del día anterior y encontré otras funciones interesantes que otros compañeros no mencionaron en voz alta pero sí de forma escrita, como la de ser un medio de expresión sobre lo que sentimos y opinamos.

Posteriormente los niños comentaron lo que investigaron en casa, pero más que investigación, para mí representó un diálogo con base en la interacción de

diversos actores con diferente posición de intervención y participación, ya que los referentes representaban una fuente de conocimiento más y fuera del nivel del trabajo escolar. Solo algunos niños compartieron lo que les platicaron, algunos comentaron que los abuelitos y personas grandes sólo escucharon la radio en Ixmiquilpan porque en la comunidad no había antes, otros dijeron escuchar algunas estaciones que se transmitían en otros estados como Monterrey, además de Radio Mezquital; y una abuelita de uno de los niños dijo que escuchó en la comunidad de Motho, comunidad vecina de Bondhí, una radio en la escuela, lo cual coincidía con la historia que comenté con anterioridad; en ese momento reconocí a los niños como colaboradores, no como quien ayuda a recolectar datos, sino como quien participa en el estudio de la historia de su propia comunidad.

Con respecto a la tarea de lo que en la familia les gustaría escuchar en el programa, varios de los comentarios que se recopilaron dijeron querer escuchar música de la región, música de violines referente al huapango que se escucha en la programación de otras radiodifusoras de la región de carácter indigenista; aunado a información de carácter regional; datos que acordamos retomar a la hora de grabar el programa radiofónico.

Como parte de las actividades programadas continué con la explicación del proceso de comunicación de la radio, frase que causó algo de expectativa entre las niñas y los niños. Pregunté de qué manera creían que llegaba hasta ellos el sonido y contenido de la radio para reflexionar sobre ello. Una de las niñas, comentó que llegaba a nosotros a través de la antena, lo que permitió hacer el enlace entre los demás elementos. De esta manera, construimos conforme a sus palabras y referentes un esquema con dibujos que dieron cuenta del proceso de comunicación iniciado desde el emisor: la estación radiofónica, el transmisor: la antena, el canal: el aire, el aparato receptor de radio: decodificador y el oyente: quien capta el mensaje.

Con ayuda de estos elementos les expliqué que la información viajaba a través de ondas sonoras, las cuales captaba la radio receptora y nosotros

decodificamos ese mensaje al escucharlo. Los niños trataron de entenderlo, para algunos fue favorable el dibujo, para otros la explicación y para otros fue irrelevante. Este proceso de carácter técnico representado de manera vivencial, más que un diálogo comunicativo, podría ser la base y principio de un diálogo intercultural dentro del espacio radiofónico.

Cada uno de ellos copió el esquema en su libreta como parte de las actividades y bajaron a recreo. Al regresar, los niños escucharon tres ejemplos de programas infantiles transmitidos en Radio Mezquital para detectar todo lo que era posible escuchar en una emisión. Al comentar la actividad los niños enunciaron escuchar elementos del contenido como canciones y saludos, pero también palabras, sonidos y música, elementos que dentro del espacio radiofónico se llaman códigos radiales, voz, música, efectos de sonido y un cuarto elemento complicado de detectar: el silencio, necesario al hablar y en las transmisiones.

Entre todos ejemplificamos las funciones de cada elemento. En el caso de la voz dijeron poder hacer una voz triste, alegre o enojada. La música podía utilizarse como contenido, fondo o separación. En el caso de los efectos de sonido los niños ejemplificaron principalmente los emitidos por animales y objetos, unos lo hicieron sin complejidad y otros con pena y volumen bajo; en el caso del silencio dijeron que era necesario porque sin él hablar siempre sería complicado. Aunque estos elementos son más técnicos, también representan una forma de establecer un diálogo, pues condicionan el inicio o desarrollo de una interacción entre sujetos, su forma de pensar, organizar y transmitir su información, saberes e incluso sentimientos.

Al seguir con la organización del programa les pedí integraran los equipos para dialogar acerca del tema que les gustaría trabajar para la redacción del guión. Una vez conformados pasé con cada equipo para conocer qué comentaban. En el primer equipo les pregunté de qué tema les gustaría hablar, uno de ellos propuso la historia de su comunidad, yo les comenté que era buena idea pero que si alguien tenía otra información la podían considerar, además les cuestioné la forma de obtenerla, pensé en si podían hacer una entrevista, entablar

una plática con las personas adultas de la comunidad o con sus abuelitos, que fue lo que ellos propusieron; los niños se miraron entre ellos y dudaron acerca de lo que tenían que hacer, sin embargo, hicieron el intento cuando uno de sus compañeros tomó la batuta del equipo, quien ya tenía parte de la información.

Al pasar con el segundo equipo la situación fue distinta, se vio el dominio de dos niñas que lo integraban, quienes propusieron dar a conocer cuáles eran las plantas de la comunidad, pero un niño, quien completaba al equipo mostró su cara de descontento, él dijo estar de acuerdo pero su cara y sus acciones denotaban lo contrario, yo le dije que era válido estar en desacuerdo pero que podían platicarlo y sugerir otras temáticas, acción que no sucedió mientras yo estaba presente, así que opté por invitarlos a discutirlo y de paso ver la manera en que podían obtener la información; una de las niñas, mencionó que podían hablar de su cuidado cuando intervino el niño y dijo que algunas se cuidaban solas porque se regaban con la lluvia y una niña le respondió que no todas porque en su casa su mamá las regaba y cortaba cuando veían que se secaban, entonces le pregunté a la otra y ella dijo que casi igual las cuidaban en su casa, lo que me permitió decirles que ese “casi” significaba que había otras maneras de hacerlo; pensamos conjuntamente a quién le podíamos preguntar acerca de ello, sugirieron que a las mamás y a las personas que tuvieran plantas como a los agricultores o campesinos, así el niño intervino diciendo cómo cuidan sus maíces.

El tercer equipo quería hablar de los animales invertebrados yo les pregunté de dónde podían ser, uno de los niños dijo que de Bondhí como la libélula, sin embargo, él mismo se dio cuenta de que coincidía con la temática de otro equipo, por lo que se vieron en la necesidad de platicar nuevamente qué temas les gustaría.

En el cuarto equipo, igualmente dominado por las niñas catalogadas como las más capaces dentro del grupo, decidieron trabajar con su compañero lo que le gustaba a los niños de la comunidad, así que empecé por preguntarles qué les gustaba hacer, si conocían lo que hacían los otros niños de la escuela o los de la comunidad, me dijeron que escuchar música, jugar fútbol y otros más pastorear,

les pregunté en dónde o con quién podían obtener información y ellos comentaron que con los mismos compañeros entrevistándolos por la tarde y grabándolos con su celular.

El quinto equipo trabajó con los insectos dijeron poder investigar en su comunidad al observar la tierra y si encontraban alguno que no conocieran podían obtener información de internet o preguntar a los abuelitos si ya lo habían visto alguna vez o con sus papás, así podían elegir uno o dos para hablar de ello en la radio.

Casi a la media hora de trabajo con la sesión del día, los niños ya estaban inquietos por la visita a la estación de radio así que acordamos darles 10 minutos para que se prepararan. Así sucedió. Los niños estaban desesperados porque la combi no llegaba, pero en cuanto estuvo ahí abordamos y salimos hacia Ixmiquilpan. Durante el trayecto los niños tuvieron más confianza de platicar conmigo, me preguntaron si había comido ardilla, les contesté que no pero que podían decirme si sabía a alguna carne como el pollo o el puerco, otros niños que se encontraban alrededor y se integraron a la conversación, me dijeron que no sabía mal, pero que el sabor era diferente, también expresaron haber probado lagartija y pichón al que le dieron un nombre en hñähñu, yo no había escuchado bien, por lo que todos me repitieron el nombre nuevamente y aunque no todos lo pudieron pronunciar muy bien sabían de qué se trataba. Continuamos el viaje hasta llegar a nuestro destino.

Entramos a la radiodifusora y el gerente de la radio les dio la bienvenida. Comenzó con una breve introducción donde les preguntó si sabían el nombre de la estación y cómo nombrar a la radio, enfatizó que se dice la radio y no el radio, continuó con un poco de historia de la radiodifusora y finalizó al mencionar los cuatro objetivos de la radio: informar, entretener, comunicar y dar cultura. La explicación duró aproximadamente media hora por lo que los niños ya estaban desesperados y aburridos, sin embargo no dejaron de escuchar con atención. Posteriormente el gerente mandó llamar a uno de los locutores de la radio, quien llevó a los niños a la cabina de grabación para explicarles acerca de los aspectos

técnicos de la radio y del equipo más moderno por el uso de las computadoras; les comentó cual era la mecánica para transmitir comerciales y avisos de servicio social, propaganda e incluso grabó con ellos una serie de saludos.

Le pidió a tres niños que pasaran de manera voluntaria, inmediatamente tres de ellos, los más expresivos, se levantaron frente al micrófono y recibieron la indicación de mandar saludos, pero al momento de empezar a hablar se sintieron muy nerviosos, hablaron muy rápido o con volumen bajo mientras los demás los observaban atentos y reían por la situación de sus compañeros. El primero de ellos mandó saludos a sus papás, el segundo a sus compañeros y personas que los escuchaban y el último también a sus papás, pero varios de los niños le dijeron que para qué si estaban en Estados Unidos, por lo que el locutor de radio le dijo que no había ningún problema, porque la estación se escuchaba por internet y por esa vía podía escucharlos. El locutor les permitió escuchar sus grabaciones con sus saludos, los niños reían por lo que escucharon, pero se sintieron apenados con los demás al oír su voz. Para finalizar entraron a la cabina de locución donde pudieron sentarse frente al micrófono aunque no pudieron hablar porque en ese momento se transmitía el informe de actividades del gobernador. El locutor les invitó a formular preguntas o dudas pero ninguno de ellos se animó a realizar alguna, solo alguien que cuestionó acerca de un equipo que ya no estaba en uso.

Salimos de las instalaciones de Radio Mezquital para dirigirnos a la Unidad Radiofónica Bilingüe. Al llegar, los niños entraron pero el equipo de profesores ya había grabado algunos de sus programas, así que nos pidieron algo para grabar, pero por las condiciones del taller aún no teníamos nada, por lo que nos invitaron a regresar el siguiente viernes. El profesor del grupo estuvo de acuerdo y los niños desconcertados también aceptaron, se acordó el espacio y la fecha y salimos del lugar para abordar el transporte y regresar a la escuela.

El miércoles al iniciar la sesión comentamos las impresiones de la visita del día anterior. Les pregunté qué les pareció la radiodifusora, la mayoría respondió débilmente ¡bien! algunos con desánimo y otros por obligación. Cuestioné si había alguna otra opinión y respondieron que no. No insistí. Continuamos con las

actividades programadas dentro del proyecto del guión radiofónico en su libro de texto, el cual me pidió el profesor del grupo que ligara al taller; para él era la justificación del permiso para trabajar con el grupo, para mí fue un imprevisto porque tuve que ligar las actividades y ayudarlos a contestar y seguir algunos ejercicios con los niños, quienes también mostraron desagrado.

Traté de retomar el taller, bajamos a la biblioteca a realizar una actividad que consistió en leer guiones a partir de un libro de una obra de teatro para ubicar lo que decía cada personaje, en el caso de algunos equipos funcionó el trabajo, pero en otros no, solo uno leyó y los demás no querían participar porque implicaba leer en voz alta, dificultad de casi un tercio del grupo. Al final yo leí la obra con algunas modificaciones en mi voz para dar lugar a cada personaje y a ellos los invité a realizar efectos de sonido con su voz o con lo que estuviera a su alcance, la mayoría trató de participar, pero nuevamente hubo dificultades.

Subimos al salón para finalizar la sesión. Realizamos el plan de trabajo del programa de radio, especificamos algunos puntos que debían integrarse al guión radiofónico como el nombre del programa, el cual quedó como “Los niños de 6º de la escuela primaria Morelos de Bondhi” con la modalidad de grabado, el contenido del programa: música, leyendas, cuentos, historia de la comunidad, temas informativos, chistes y trabalenguas; dirigido a los niños de la primaria y a la comunidad, con duración de una hora y fecha tentativa de transmisión domingo 22 de septiembre en Radio Mezquital, dentro del programa Planeta hñähñu.

Después de escribir la estructura del programa les pedí a los niños que revisaran nuevamente en su libro la estructura del guión para ejemplificar cómo tenían que escribirlo, los niños dividieron su estructura en lo que debía hacer el operador y lo que tenía que decir el locutor; les pedí que su hoja en posición vertical la dividieran en dos para escribir, en la primera columna aspectos técnicos y en la segunda los diálogos del locutor como lo vimos en la actividad anterior. Comentamos que los guiones que iban a escribir se escucharían en la radio y teníamos que grabarlos el viernes por lo que era necesario escribirlos lo mejor posible para leerlos de manera clara.

Los niños se ubicaron por equipos y empezaron la discusión acerca de su investigación en casa y sobre cómo empezar a escribir, así que hice un breve ejemplo en el pizarrón para ver cómo podían hacerlo, traté también de auxiliar al equipo que más dificultad presentaba. Los equipos comenzaron a escribir en los siguientes minutos, quienes ya tenían qué tema escribir lo hicieron rápidamente, pero quienes no tenían información o no concretaban algún acuerdo necesitaron de ayuda para ello, por lo que fue indispensable en ese momento platicar con cada uno de ellos. El profesor del grupo también intervino en la actividad y pasó a cada equipo a supervisarlos pero se detuvo con quienes necesitaban ayuda, a los otros equipos les hizo sugerencias en la escritura del guión en aspectos como la relevancia de su guión, el por qué escribir la información y su trascendencia. La hora del recreo llegó por lo que los niños suspendieron la actividad, sin embargo, quedó el primer borrador de los guiones.

Trabajamos los guiones en su segunda y última versión. Los niños integraron sus equipos y continuaron con sus guiones, nos organizamos de tal forma que cada uno terminara su guión y pasara conmigo para copiarlos en la computadora, el profesor del grupo los imprimiera, ellos lo ensayaran y finalmente lo grabaran para escuchar cómo quedaba. De esta manera, cada uno de los equipos me dictó su guión para guardarlo e imprimirlo para leerlo en voz alta y grabarlo para escucharse y saber qué entonación y detalles tenían que corregirse.

El primer equipo que pasó fue el del tema de las cochinillas, los niños integraron información consultada en Enciclomedia y en su comunidad, cada uno de ellos tenía organizada la forma en que leerían su guión y yo incluí el nombre y orden de los locutores así como la música de fondo o los efectos de sonido en la columna de los operadores, la cual quedó vacía por el momento. También aproveché para corregir con ellos algunas complicaciones en la redacción, pero no fue solo de mi parte, sino que pregunté a ellos cómo se escucharía mejor en la radio, así con cada equipo hasta que quedó listo su guión; ese fue el primer filtro, el segundo fue el profesor, a quien le pedí nos apoyara con una segunda lectura antes de la impresión, así quedó mejor redactado.

Continuamos con los demás equipos, el segundo trabajó de la misma manera, solo que hubo dificultades para saber quién leería cada una de las partes del trabajo, porque el niño que se acababa de integrar al grupo era de otra comunidad, era de Rinconada y como él no era de Bondhí, él debía leer su propia información, en ese momento les propuse leer las dos para que los radioescuchas supieran que su grupo estaba integrado por niños de diferentes comunidades, así que los demás no muy conformes lo aceptaron, de tal manera que escribimos su guión, lo imprimieron y comenzaron a leerlo. Comprendí en ese momento lo que decía Corona Berkin y Kaltmeier (2012:16): *“El diálogo tiene connotaciones muy positivas, humanistas y emancipadoras, porque permite construir puentes con el otro para entenderle”*.

El tercer equipo continuó con la misma mecánica, así como el cuarto y el quinto quien tuvo un poco de dificultad en la escritura de su guión, debido a que integraron una receta de cocina a la que le faltaron algunos “elementos del formato del texto”, pero que entre todos trataron de corregir. Mientras nosotros trabajamos en la computadora, los demás leyeron y grabaron, cada vez que terminaba un equipo rolaba al siguiente la grabadora de voz para integrar su trabajo, al principio se les hizo complicado porque no alcanzaban a escucharse entre tanto ruido, pero al ver la necesidad de guardar silencio para grabar, los niños coordinaron sin problema la grabación, solo ya casi al final se generó un poco de desorden por lo que les pedí respondieran una página del libro en el que debían llenar una tabla con la información de los equipos y temas a grabar.

Así llegamos al sexto equipo, tres niñas que escribieron una leyenda de la comunidad, tuvieron complicaciones en la redacción, así que corregimos varias veces. Imperceptiblemente la hora de la salida llegó y los niños empezaron a recoger sus cosas. Su inquietud era saber a qué hora irían a grabar al otro día así que con ayuda del profesor se dieron las indicaciones y se les pidió que leyeran en casa su guión para que lo llevaran al día siguiente.

Todos salieron sin mayor complicación, excepto las niñas del equipo que faltaba quienes esperaron a imprimir su hoja y leerla, solo una de ellas presentó

dificultad para hacerlo. Las otras dos niñas me dijeron que ella no sabía leer, pero que se lo podía aprender de memoria para decirlo en la radio, trataron de ayudarla y justificarla, yo le sugerí que lo leyera en casa pero si era más cómodo para ella no había ningún inconveniente. Las tres grabaron su guión en la grabadora pero la última se apoyó en lo que le decían sus compañeros. Así finalizó la sesión del día.

La penúltima sesión la utilizamos para ir a grabar a la Unidad Radiofónica Bilingüe. Las actividades se vieron afectadas por diversos factores, primero el mal tiempo, llovió demasiado y segundo el profesor del grupo tuvo un imprevisto por el que tuvo que retirarse de la escuela. Los niños se espantaron porque en ese momento yo todavía no llegaba, a mí me citaron hasta la hora de la salida a la visita y pensaron en que ya no iría. Así que al verme llegar se alegraron a pesar de los imprevistos. La directora me puso al tanto de la situación y me informó que el compromiso estaba hecho y que no suspendería la visita, solo que iría otro profesor con nosotros. Les di las indicaciones a los niños, le expliqué al profesor sobre las actividades y abordamos la combi.

Al llegar a la unidad radiofónica los profesores encargados nos pidieron el guión para saber de qué se trataba. Ellos coordinaron las actividades respecto a la lógica de su programa infantil, así que nos pidieron los datos de las autoridades escolares, su ubicación y profesores encargados. Después, comenzamos a grabar. Los niños repasaron atentos su guión, lo leyeron varias veces antes de entrar, cada equipo grabó lo que llamamos cápsulas mientras los locutores trataron de entrelazar el programa con los temas que los niños llevaron.

El primer equipo en pasar fue el de las historias de las comunidades, dos niños no tuvieron dificultad aunque estaban muy nerviosos, pero el tercero, Raymundo, leyó con cierto problema, uno de los profesores le dijo que no se preocupara, yo le propuse que lo leyera nuevamente y así sucedió, tratamos de animarlo porque estaba muy nervioso, pero logró hacerlo y al salir de la cabina su cara fue de satisfacción; aunado a ello el otro niño del equipo dijo que él no iba a participar, así que uno de los niños del equipo leyó toda la información para tratar de no hacer quedar mal a su equipo.

Después pasó el segundo equipo quien habló de las personas de la comunidad, uno de ellos también tuvo dificultad al leer y dar entonación pero pudo grabarlo nuevamente sin tanto nerviosismo. El tercer equipo leyó rápidamente y sin ninguna dificultad. El cuarto de la misma forma aunque en alguna parte del texto tuvieron que dar mayor entonación para grabarlo una vez más. El quinto y sexto equipo fueron más breves en sus historias por lo que rápidamente grabaron, pero la niña que tuvo dificultad para leer un día anterior prefirió no hacerlo, por lo que una vez más sus compañeras la apoyaron, leyeron la parte que le correspondía, aunque en su rostro pude ver que se sintió mal por no hacerlo.

Mientras los niños cambiaban de lugar para su grabación el profesor encargado de hacer la traducción grababa su parte correspondiente, trató de traducir a la lengua hñähñu lo que los niños leían en su guión, algunos de los niños si lo entendían otros lo escuchaban atentos y hacían expresiones de asombro, admiración y entendimiento cuando decía palabras que sí comprendían. Observé lo que afirma Podestá Siri (2009): *“Recordemos que muchas veces la lengua se deja de usar para las concepciones de mundo y las creencias permanecen vigentes durante varias generaciones”*.

Al terminar de grabar los guiones los niños pidieron grabar algunos chistes y trabalenguas, solo participaron tres, mientras los demás observaban a través del cristal de la cabina de controles. Casi para finalizar, otro de los profesores les preguntó si sabían canciones, algunos de ellos dijeron que no, pero otros dijeron que si, así que les propuse cantar la canción que cantaron unas horas antes en la ceremonia alusiva a los Niños Héroe y aniversario de la Independencia de México. Algunos de ellos no querían porque no se la aprendieron del todo pero los demás rápidamente se formaron y dijeron que sí, así que comenzaron a grabar su canción al compás y dirección de uno de los locutores quien aprovechó para pedirles que gritaran al unísono el eslogan del programa “En Bondhí escuchamos Planeta Hñähñu ¡Eeeehhh! para terminar de grabar.

Finalmente pidieron al profesor que nos acompañaba y a mí concluir la grabación comentando la finalidad del proyecto. El profesor estaba ligeramente

enterado por lo que todo el comentario lo remitió al contenido escolar que se trabajó, mientras que yo hice mención de la finalidad de observar este tipo de prácticas con carácter de investigación. Al retirarnos solo les pedimos seguir algunas de las recomendaciones de carácter técnico que los niños escribieron en su guión como la música de fondo y los efectos de sonido. De esta manera finalizamos la visita.

Terminada la actividad del taller solo faltaba la transmisión del programa. Afortunadamente se transmitió la siguiente semana después de la grabación. El día domingo a las 9:00 de la mañana estuvimos atentos a la programación, comenzó la entrada del programa, pero después de unos minutos entró una transmisión diferente. Quitaron el programa para dar paso a un programa especial en red desde Pachuca que reportaba los pormenores de la situación del clima y los desastres naturales ocurridos recientemente en la entidad y en el país. El programa especial duró casi hora y media, por lo que pensé que ya no transmitirían “Planeta hñähñu”. Después de los comerciales volvieron a programar el programa completo. Escuchamos cada una de las cápsulas que los niños grabaron con los fondos musicales que ellos propusieron. En sí la intervención del grupo duró cerca de media hora, sin embargo el material alcanzaba para ocupar más tiempo, pues los chistes y las canciones grabadas no se transmitieron, en su lugar se editaron otras cápsulas informativas y otros cuentos de otros niños (Ver anexo 2).

Al visitar a los niños después de la transmisión, les comenté que haríamos la valoración del programa a partir de algunos indicadores como lo que sucedió con la información y los mensajes que se transmitieron en el programa, lo que sintieron al escucharse en la radio, su utilidad para satisfacer alguna necesidad dentro de la comunidad, si lo escucharon otras personas, si volverían a realizar la experiencia y si cambiarían los temas. Varios de ellos, antes de escribir y describir de forma escrita las situaciones anteriores, expresaron en voz alta que se encontraban contentos por escuchar a sus compañeros y escucharse, porque lo que grabaron lo pudieron escuchar otras personas. No obstante muchos de ellos

expresaron no escucharlo porque estaban en la milpa o en el centro de Tasquillo para vender en la plaza, además de que varios estaban muy molestos porque no se respetó el horario, “metieron” otro programa y no transmitieron los chistes que grabaron y la canción que cantaron; su pregunta fue ¿Por qué “metieron” a otros niños con el cuento? En ese momento comprendí que los niños reclamaban más que un espacio, el escuchar su propia voz, su autoría en lo que querían transmitir, que respetaran el momento en que ellos intervinieron, para ellos no importaba si lo dijeron de forma correcta o si tuvieron equivocaciones, lo realmente importante es que visitaron la radio, estuvieron presentes ahí y se mostraron ante el micrófono como eran, nerviosos, penosos, curiosos, pero con el gusto de estar ahí y de escucharse lo mejor posible para los demás, compartir sobre lo que investigaron y trabajaron durante una semana.

A pesar de ello, los comentarios a las situaciones de inicio fueron muy interesantes y dieron cuenta de que las experiencias en torno a la radio reflejaron procesos de un diálogo intercultural alternativo, no en términos de una conversación alternativa, sino en el intercambio de conocimientos y experiencias con otros niños, con otros profesores y comunidad en general que por medio de la escucha prestaron atención y formaron opiniones o desacuerdos que permitieron establecer cierta comunicación con los radioescuchas.

Frases como “Me sentí famoso”, “Lo oyeron en la radio y se escuchó en todas partes”, “Me gustó que la gente me escuchara”, “Perdimos el miedo”, “Pude hablar con más seguridad”, “Identificamos a nuestro pueblo” (Ver anexo 3), reflejaron el sentir de los niños y los procesos que la experiencia desarrolló en todos y cada uno de los participantes. Finalmente como algunos de ellos no pudieron escucharlo les propuse grabarlo en un disco y llevárselo a la brevedad posible, todos estuvieron de acuerdo, particularmente un niño que manifestó que quería dos, uno para quedárselo y otro para mandarlo a Estados Unidos para que sus papás lo escucharan en la radio. Por diversas cuestiones tarde en entregarlos, sin embargo ellos no lo olvidaron, pues en algunas ocasiones al encontrarlos en la plaza de Tasquillo los domingos, siempre me saludaban y me recordaban lo que

les debía. Un día llegué a la escuela y se los entregué, los niños estaban muy contentos de recibirlo, en especial uno, pues podría enviarlo a sus papás “al otro lado”.

Vivir, analizar e interpretar una experiencia como esta me permitió no sólo formarme y ser una investigadora-autora, sino una co-autora de una serie de hechos y textos para ver la realidad a través de las voces de los sujetos. No se trata de realizar una técnica de investigación acción, de proceder a través de un método etnográfico o hermenéutico, sino de vivir la propia metodología que el proceso nos permite ejercer. Si lo que pretendía era reflexionar sobre los procesos de diálogo intercultural y las experiencias, debía elegir una estrategia que funcionara de esa manera, para que yo autorreflexionara sobre ello, no sólo a partir de la teoría sino como parte de los actores que viven la misma realidad y que piensan críticamente en lo que sucede.

En este caso los sujetos y su contexto ya no solo son objetos a estudiar o parte de la construcción del problema, sino que en una relación armónica y dialógica permiten dilucidar de manera conjunta líneas de reflexión que nos llevan a dar un nombre a lo que vemos, sentimos y queremos dar a conocer, en un acto más horizontal y no vertical que solo lleva a procesos más políticos de asimilación y reconocimiento sin acción, sino construir un discurso con el sujeto para dar una alternativa en su construcción de la realidad.

Con la metodología empleada pude obtener información pertinente para la investigación. Considero que obtuve lo esencial para integrar los apartados de cada capítulo. Desde mi punto de vista fue un trayecto útil, tanto en el empleo de las estrategias e instrumentos como en la construcción del objeto de estudio, pues integrar los datos y la información obtenida a través de los diversos actores me ayudó a pensar la realidad de manera diferente. Si tuviera que sugerir el empleo de la estrategia de taller para recopilar, analizar e interpretar, lo haría para investigar procesos dentro de grupos de actores numerosos en los que fuera necesario saber de sus gustos, deseos, opiniones, reflexiones y conocimientos, ya que desarrollar el taller posibilitó ser parte de la estrategia, convivir en un contexto

real y profesional de mi propia práctica y conocer y re-conocer los discursos, prácticas y experiencias en torno al objeto de estudio.

Considero que a partir de ello encontré algunas respuestas específicas y otras alternas sobre las preguntas de investigación y que a pesar de no ser claras o concretas, pensar y reflexionar la información obtenida me llevó a dar las repuestas más pertinentes. Evidentemente el camino no fue fácil por diversas causas, la falta de documentación en torno a la radio, la disponibilidad de los padres de familia de los alumnos, la cultura escolar en cuanto al uso predefinido de los libros de texto, las prácticas escolares en las que se formaron los alumnos, el tipo de programación predominante en la radio, la estructura política y pedagógica de los profesores-locutores de la URB-I.

Sin embargo, cada uno de estos momentos y situaciones me permitió reconocer las formas y procesos para llegar al anhelado diálogo intercultural y definir a partir de mi propia experiencia y reflexión cómo debe ser o podría ser este espacio, particularmente la programación infantil; cómo se generan los espacios alternativos para la interlocución entre sujetos, no solo al momento de grabar y /o transmitir, sino desde que se inicia un proyecto o tema en el que hay que investigar, discutir, comentar, diseñar, editar y escribir información para un proyecto o tema, pero sobretodo para los radioescuchas, donde esa información es reelaborada y procesada por quien se identifica con acuerdo o desacuerdo, opina, complementa o comparte, y que aunque no se retroalimenta, tendrá un efecto en el desarrollo de un diálogo intercultural entre la población escolar y comunitaria, en un contexto tan diverso como es el Valle del Mezquital.

4. “SUCEDIÓ QUE NOS ESCUCHARON EN TODAS LAS RADIOS...”

El presente capítulo contiene el análisis de las experiencias obtenidas en la investigación, en las entrevistas, las observaciones y la participación en la Unidad Radiofónica Bilingüe de Ixmiquilpan, particularmente en la realización y transmisión de sus diversos programas. Dar cuenta de estas experiencias y hallazgos posibilitó la interpretación y comprensión de los procesos de diálogo cultural que se generan en realidad, su contenido y cómo lo viven los sujetos que participan en la radio; lugar donde emiten opiniones, sentimientos y conocimientos para establecer las bases que determinan cómo llegar a un proceso dialógico alternativo entre culturas en este espacio.

4.1 PLANETA HÑÄHÑU “NUESTRO MUNDO”. RA XIMHAI HÑÄHÑU, MA HAIHU

“Planeta hñähñu” es el programa infantil bilingüe hñähñu-español dirigido a la población escolar de la región del Valle del Mezquital que produce la Unidad Radiofónica Bilingüe de Ixmiquilpan (URB-I), pertenece a la Dirección General de Educación Indígena¹⁵ (DGEI) del estado de Hidalgo y su función es ampliar la oportunidad educativa de la población correspondiente con estas características.

El eslogan “Nuestro mundo” es la traducción al español de la frase en hñähñu “*Ma haihu*” y la definición de la frase según el Diccionario Hñähñu-Otomí del Valle del Mezquital¹⁶ requiere de conocer el significado de las palabras que la conforman: la palabra *ma* es un prefijo que señala un lugar, *hai* es un sustantivo que quiere decir terreno, tierra, suelo, pueblo o nación y *hu* es otro sustantivo que denota un nombre. Si literalmente traducimos la frase quedaría de la siguiente forma: “Mi tierra nombre”, pero si construimos un significado podría ser “El nombre de mi tierra o de mi pueblo”, según la lógica de nuestro idioma español.

Conjuntamente nos lleva a interpretarlo como un espacio sumamente definido, quizá cerrado o limitado, constituido por la nación donde se desarrolla esta cultura, pero también significaría una identidad enmarcada en un territorio

¹⁵ En el estado de Hidalgo hay tres Unidades Radiofónicas Bilingües pertenecientes a este sistema; las otras dos ubicadas en los municipios de Huejutla y Tenango de Doria.

¹⁶ Documento en internet: <http://www.sil.org/mexico/otopame/mezquital/S045a-DicOtomimezq-ote.htm>.

que pertenece a quienes son hñähñu; ello simboliza, no sólo que son dueños de un espacio que naturalmente les pertenece, sino que ganaron otro dentro del espectro radial que les permite re-significar su identidad, revitalizar su lengua y preservar su cultura.

La URB-I forma parte de la jefatura de sector y constituye una parte de las zonas escolares, complementa la difusión de las actividades enfocadas en la alfabetización de los primeros grados –según el discurso oficial- y la difusión de algunas manifestaciones artísticas de la cultura hñähñu en las actividades extraescolares de los centros educativos, particularmente de educación indígena de la región, como eventos escolares enfocados en la preservación de la lengua indígena, concursos, exposiciones, talleres, visitas de personalidades de la región y del medio, entre otros.

El programa Planeta hñähñu lo diseñan y producen profesores de educación indígena de la zona, quienes desarrollan esta función desde el año 2010 en reemplazo de los profesores que iniciaron en el año de 1976. La mayoría de ellos llegaron por situaciones de carácter administrativo; buscaron un cambio a otros centros escolares y les ofrecieron esta área. Así se integró el equipo de profesoras y profesores quienes, sin tener una formación como comunicólogos o locutores, tomaron la estafeta del equipo anterior para continuar con los trabajos de diseño y producción de los programas que se realizan en este espacio.

El programa en su formato actual tuvo diversos cambios, su evolución se dio a medida que ganó tiempo y espacio de transmisión en Radio Mezquital 96.5 de FM, donde se transmiten algunas de sus producciones, la cual, por su carácter estatal tiene limitada su programación; además de compartir espacio en la barra programática infantil con otro programa llamado “Trenecito Infantil” los días sábados de 10 a 11 de la mañana de transmisión en vivo y en español; a diferencia de Planeta hñähñu, el cual se transmite de forma bilingüe los domingos por la mañana, de 9 a 10, en un formato grabado para su transmisión. De ello hablan los profesores:

“En una primera etapa el programa fue pensado así para los niños, pero también para los maestros, porque el objetivo es ese, apoyar tanto a maestros como a niños. La respuesta en un principio fue favorable iniciamos con 15 minutos cuando empezamos el programa, el proyecto. Iniciamos con 15 minutos porque a veces desgraciadamente para la cultura, la lengua, los espacios son un poco limitados, entonces dijeron les damos otros 15 minutos para ver, como prueba, como un demo para ver qué tanto impacto tenía, entonces el programa ha tenido impacto” [...] “Ahorita actualmente estamos ya trabajando con el formato de una hora donde se amplía un poquito más ya la información, tenemos más espacio” (Equipo de la URB-I/Entrevista: 06/03/13).

Básicamente el programa lo presentan, desarrollan y editan los profesores de la URB-I; también hay participación de alumnos, profesores, autoridades de la institución y personajes invitados de trascendencia o relevancia en la región o en el medio; sin embargo predomina la presencia de los profesores en el diseño, contenido, producción y locución del programa. En este sentido, el tiempo del programa fue una condición para establecer los contenidos y los participantes. En un inicio, el programa era una cápsula de corte informativo, hoy día su contenido es musical en interacción con secciones y cápsulas informativas, recreativas y de difusión.

La URB-I también produce otros programas que tienen la finalidad de preservar la lengua como las cápsulas denominadas “Las cinco palabras de la semana: Kut'a ya noya hñähñu”. Su realización consiste en escoger, por parte de los profesores-locutores, cinco palabras relacionadas a un tema o campo semántico. En su edición para su transmisión las palabras se dicen primero en español seguidas de su traducción en hñähñu con su respectiva entonación y se repite tres veces. Estas cápsulas se transmiten por Radio Mezquital diariamente en cinco emisiones a lo largo del día y tienen un notable impacto entre los radioescuchas, sobre todo niños y profesores de la región quienes las emplean para resolver algunas tareas, decirlas en clase, sobre todo en primarias indígenas, para saber cómo se pronuncian las palabras que escuchan y cuál es su significado. Los mismos profesores-locutores reciben comentarios al respecto y los radioescuchas lo manifiestan:

“Qué bueno que están pasando eso o aquello” o en el caso de las madres de familia dicen qué bueno que están pasando por decir en Hñähñu las cápsulas porque a mi hijo le dejaron una tarea y de ahí sacamos material, no sabíamos cómo se decía o cómo se pronunciaba y de ahí sacamos la tarea que había dejado la maestra; igual en los demás programas. (Equipo de la URB-I/Entrevista: 03/13).

AB: ¿Crees que te ayude en algo la radio? ¿Te aporta algún beneficio?

NS: Sí.

AB: ¿Cómo cuál?

NS: Como... este... a veces pasa otomí y si no sabe pues aprender.

AB: ¿Has escuchado las cápsulas en otomí, supongo, la de las palabras?

NS: Sí. Ajá...

(Radioescucha infantil/Entrevista: 25/06/13)

AB: ¿Cree que esa estrategia sea útil para preservar la lengua?

GH: Eh... sí, sí, sobretodo, bueno, la que yo he escuchado es la de las cinco palabras en hñähñu, constantemente la pasan y me parece una buena opción, una buena estrategia.

AB: ¿Han retomado esas palabras dentro de sus clases?

GH: Sí, algunas, sobre todo las que se practican en la escuela, en la comunidad, saludos, este expresiones, pero de ahí a algo más concreto no, porque yo tampoco domino, de hecho no sé la lengua, hablarla y escribirla no.

(Radioescucha profesor/Entrevista: 24/02/13)

Y finalmente otros programas que ahí se producen son “Onda Hñähñu” y “La escuela y su comunidad en la radio”. En estos se presentan diversos temas relacionados con el ámbito escolar y cultural de la región, a veces en formato bilingüe; contiene entrevistas, cápsulas informativas y reportajes de interés que resaltan situaciones y eventos de la región, así como música y composiciones actuales en lengua hñähñu. A diferencia de los otros dos programas, su transmisión se realiza los sábados y domingos respectivamente a las 10 de la mañana a través de Radio Cardonal “La voz del pueblo hñähñu” 1480 AM u 89.1 FM; radiodifusora perteneciente a la Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos Indígenas (CDI) y alterna espacio con otros programas de la barra

educativa que se producen a nivel estatal y regional como la producción del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) o la “Hora del señor tlacuache” una producción financiada por la institución de contenido educativo.

4.2 ¡LO DIJERON EN LA RADIO Y SE ESCUCHÓ EN TODAS PARTES!

Ante la recreación del escenario y actores que desarrollan los programas de la URB-I es indispensable saber de qué manera y en qué medida cumple su misión y su función, porque *“lo que se dice en la radio se escucha en todas partes”* e indudablemente tanto los profesores-locutores y los radioescuchas están conscientes de ello, no obstante, es inmensurable el impacto que llega a tener lo que dicen y cómo lo dicen, así como su trascendencia en su forma de hablar, pensar, sentir, conocer, ser y estar de la población que los escucha. Es decir, es necesario saber qué procesos y prácticas se ven inmersas durante la transmisión y recepción de los programas a nivel de los sujetos, con respecto a su contenido y las experiencias que brinda.

La radio como medio de comunicación tiende a favorecer la diversidad. Las radiodifusoras de la región, Radio Mezquital y Radio Cardonal, tratan de emitir en sus programas contenidos que atiendan a la población de la región del Valle del Mezquital, en su carácter lingüístico y cultural. ¿De qué forma? constantemente, a través de su diferente programación, cuestionan a los radioescuchas por conversaciones telefónicas, mensajes de texto y redes sociales sobre los contenidos que les agrada escuchar, con cuáles obtienen más beneficios y cuáles quitarían o transformarían.

Incluso, el equipo de profesores de la URB-I cuando visita las escuelas indígenas de las comunidades recibe comentarios que hacen alusión a estos aspectos. En algunos momentos la opinión de los radioescuchas define los cambios en la programación, con motivo de fin de año, la redefinición del concepto, el eslogan y promocionales o por el festejo de un año más de transmisión que da lugar a nueva programación y cambios en los programas ya

existentes, aunque no por ello se dejan de escuchar las transmisiones exitosas y populares:

“Eh... no tenemos ninguna limitación, siempre y cuando también nos limitamos al gusto de la gente, se pide la opinión, por ejemplo, ¿A usted qué le gustaría escuchar?...”
(Locutor de Radio Mezquital/Entrevista: 09/03/13).

La radio mantiene comunicación con sus interlocutores y/o radioescuchas en términos de un diálogo porque produce un efecto que no todos los medios masivos de comunicación llegan a causar. Los programas que producen la URB-I los escuchan distintos sectores de la población, quienes clasifican, analizan e interpretan esos contenidos y retroalimentan a través de diversas situaciones, medios y recursos a sus interlocutores: productores y profesores-locutores de los programas radiofónicos. Este proceso dialógico que establece la radio *refigura* al sujeto.

En palabras de Paul Ricoeur (1999) la refiguración del sujeto corresponde al conocimiento de sí mismo, en este sentido yo no me conozco de un modo inmediato, sino de forma indirecta cuando me rodeo de distintos tipos de signos culturales que me llevan a realizar acciones de cierto modo mediatizadas, a interpretarnos y a “apropiarnos” de la identidad de los sujetos que nos interpelan y nos ofrecen una variedad de modalidades de identificación, ello implica identificar a los otros que aparecen en la radio: alumnos, profesores, padres de familia, la cultura hñähñu, el mestizo, el migrante, entre otros. Identificarse a uno mismo dentro de esas personas para que en el trayecto de esa autoidentificación se interponga la identificación del otro; para el autor significa el recorrido de la *mímesis*¹⁷, es decir el cumplimiento de la intersección entre el mundo del texto

¹⁷ Según Martínez y De los Ríos (1999:196) en *Tiempo y Narración* Ricoeur se ocupa del relato histórico y del relato de ficción, de la historia y de la literatura, de ahí surge la identidad narrativa, del entrecruzamiento de la historia y del relato, de su “referencia cruzada”, la cual es entendida por el autor como concepto de *refiguración*. Ricoeur explora las relaciones entre acción y narración mediante la categoría de *mímesis* (tomada inicialmente de la poética de Aristóteles), contemplada como una *mímesis* creadora y no como una simple imitación: mediante ella nos dice: la narración “rehace el mundo humano de la acción”. Él ejerce sobre la noción de *mímesis* una doble dilatación, hacia atrás y hacia adelante, que le permite distinguir una triple *mímesis*. Esta relación mimética consta así de tres momentos. La prefiguración (*mímesis* I), la configuración (*mímesis* II) y la refiguración (*mímesis* III); de manera tal que “La configuración textual media entre la prefiguración del campo práctico y su refiguración por la recepción de la obra. Se puede observar que la tercera relación mimética vuelve a la primera a través de la segunda, dibujando un círculo hermenéutico a partir del campo práctico en el que la identidad narrativa es un elemento esencial de esta refiguración ejercida por la narración. En la primera *mímesis* se comprende la semántica, la realidad simbólica y la temporalidad de la acción humana. En la segunda *mímesis* hay una

(entendido como un programa, los contenidos de la radio, los locutores o los sujetos que ahí se escuchan) y del mundo del oyente: intersección del mundo configurado por el texto en el que se despliega una acción efectiva en una temporalidad específica. A través de las experiencias positivas o negativas que los otros narran y describen los radioescuchas aprenden, conocen, recrean e informan, además transforman sus opiniones, su manera de pensar, de ser y de actuar; es decir, contribuye en su formación como sujeto.

En palabras de Hans George Gadamer (1994), la formación es un concepto muy ligado a la cultura, en un modo específicamente humano que da forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Refiere algo más elevado e interior, que se percibe o viene del conocimiento, un sentimiento ético y espiritual que influye en la sensibilidad y el carácter del sujeto. Se encuentra en constante progresión y desarrollo, procede de la reflexión, se apropia de lo que lo forma y lo guarda para reconocer en lo extraño lo propio y hacerlo familiar, de tal manera que da movimiento a ese “espíritu” y “*cuyo ser no es sino retorno a sí mismo desde el otro*”; ese retorno al sí constituye la esencia de la formación. Su característica general es mantenerse abierto hacia lo otro, puntos de vista que pueden ser distintos y generales. Comprende un sentido de medida y distancia respecto a sí mismo, elevarse por encima de sí mismo, verse y ver lo propio con distancia como quizá lo verían los demás en general, que serían los mismos puntos de vista hacia los cuales debe mantenerse abierta la persona formada. Es decir:

“Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el lenguaje. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres” (Gadamer, 1994:43)

mediación entre los acontecimientos y la historia, se construye una trama que da lugar a la configuración narrativa a través de la concordancia-discordancia de los eventos que dan unidad a la trama y finalmente la tercera mimesis da lugar al oyente o lectora en el acto configurante.

La cita anterior nos lleva a pensar de qué manera la radio, o mejor dicho, el escuchar lo que se dice en la radio, contribuye en la formación de quienes perciben su contenido. Es un proceso dialéctico que conlleva dos dimensiones, primero conocer lo que hay en nuestra cultura, sus costumbres y sus instituciones, a través de ese espacio; y segundo, reflexionar sobre el ser y el estar en cierta cultura, que además en el contexto del Valle del Mezquital implica desenvolverse en una pluralidad de culturas porque no sólo radica la cultura hñähñu, sino Tepehua, nahua, e incluso de otros estados y países. Ello lleva al radioescucha a formarse en distintas lógicas de las que debe estar consciente y tratar de captar esa esencia que lo lleve a elevar su espíritu del que habla Gadamer (1994). Hacer su propio esfuerzo y formarse para poder estar con los otros y sentirse a gusto.

La principal herramienta de esa formación es el lenguaje, quien transmite cultura, forma nuestro espíritu y es la esencia que refiere nuestro actuar y pensar para proceder éticamente. Es una instancia de formación que nos lleva a identificarnos y constituye la primera fuente de educación de los seres humanos. Por lo tanto, la transmisión del lenguaje oral en la radio implica distintos procesos que llevan a los radioescuchas a formarse en distintos espacios sociales, ámbitos, situaciones y niveles como sujetos sociales y epistémicos. En este caso, la radio tiene una base de interacción e intercambio oral que se sirve de dos códigos distintos, hñähñu y español; situación que requiere de un diálogo constante entre ellos. De hecho el diálogo apegado con el lenguaje requiere de compartir ese lenguaje y llegar a su realización a través de la socialización y transmisión de conocimientos. Sin embargo, llegar a un diálogo entre dos códigos diferentes requiere de reconocer otros procesos.

Según Mario Kaplún (1998) no hay comunicación posible sin un código común, sin identidad de códigos; para comunicarse eficazmente se necesita conocer el código de los destinatarios y transmitir el mensaje en ese código. Estos signos convencionales que conforman los códigos son las palabras de un idioma, dialecto o lenguaje; no tienen significados por sí mismos pero los hombres en cuanto seres sociales les adjudican ese significado. Por lo tanto si se quiere

establecer comunicación con los radioescuchas es necesario establecer un código común que nos permita comprender los mensajes entre interlocutores.

En este sentido, Planeta hñähñu establece dos códigos diferentes, que representan una dificultad para quien no llega a comprender en su totalidad uno u otro código, sin embargo, una de las lenguas cede diglósicamente para construir un sentido que permite que haya un entendimiento común, es el lenguaje mismo quien puede dar esa conexión, no solo por establecer un canal para comunicarnos sino por representar una condición humana en la que somos semejantes. Me refiero a que en la traducción del español al hñähñu el profesor que traduce el mensaje, dicho en español, trata de encontrar el sentido y significado para transmitirlo en hñähñu; lo que puede representar un acto de nobleza, es también un proceso complejo que tiene distintas connotaciones. Este acto ciertamente deriva de condiciones socio-políticas muy generales que no se pueden superar simplemente por ceder a traducir su lengua o establecer el sentido o significado, incluso no solamente con transmitir programas como este, porque “...*depués de toda diglosia lingüística se oculta una discriminación social*” (Albó, 1998:130). Requiere de utilizar el espacio radiofónico como un instrumento para normativizar, cambiar o consolidar hábitos lingüísticos de la población, pues su influencia es casi permanente.

Por otra parte, es importante señalar que si ese diálogo se produce, es bajo ciertos riesgos y condiciones, porque no es de carácter horizontal ni entre lenguas con sus respectivos códigos y como consecuencia tampoco entre interlocutores: niños, padres, maestros, locutores, comunidad, porque el proceso es mediado por el desconocimiento de esos códigos y la influencia de intenciones políticas y recursos en una dimensión asimétrica. El diálogo real que en algunas ocasiones se produce en la radio, al escuchar los programas, es un proceso comunicativo ordinario que pretende establecer un hablante, un oyente, un canal y un código y si se cumplen estos cuatro aspectos, el proceso puede realizarse. Este es el diálogo que en realidad se puede dar en la población radioescucha –si a ello le podemos llamar de esa manera-, porque si no hay un código en común no se

completa el proceso. Entonces ¿Hay un diálogo entre los actores de la radio? ¿Se da un proceso de comunicación real? ¿Hay un diálogo y/o comunicación entre culturas? ¿Cuáles son las características que determinan ese verdadero diálogo?

Entonces, al escuchar Planeta hñähñu ¿hay o no hay diálogo? Según Gadamer (1994) en situaciones opuestas el diálogo es un encuentro entre el yo y tú que implica una relación de poder, de apropiación o de dominio. No obstante, aunque no hay un diálogo transparente captamos algo del otro cuando logramos escucharlo. Curiosamente quien sigue semana a semana la transmisión del programa no deja de escuchar los diferentes momentos en que se hace la traducción a la lengua hñähñu, sin importar que el código sea diferente, puede ser por no perder la trama del programa, por inquietud o por tratar de captar, con base a los conocimientos rudimentarios de la lengua, la idea de lo que se dice, como para comprobar que realmente es lo que se dice y con apoyo de los recursos extralingüísticos como las inflexiones de la voz: entonación, volumen, expresión e incluso duración para descifrar el mensaje.

Es decir, escuchar se convierte en una de las características que nos permiten establecer un diálogo. No solo quiere decir que los radioescuchas “oigan” el programa y por ello realicen un acto de comunicación o un proceso dialógico. Significa que son capaces de establecer una conversación, en el sentido de interponer un juego de preguntas y respuestas que implican un acto dialéctico, como intentar “hablar” con el otro y que el otro le “responda”, pues en esa conversación se aprende a escuchar, se aprende a comprender y a reflexionar; nos permite formarnos y formular juicios propios para saber actuar y proceder de cierta manera en algo, lo que lleva consigo su propia forma de expresarse, su espíritu, su verdad, para demostrar que es posible llegar a un acuerdo; además de que involucra otros elementos importantes que nos pueden llevar a una primera dimensión del diálogo.

Primero, anteponen una serie de prejuicios; juicios previos que determinan la forma en que ven y escuchan el programa, a los participantes o a la propia lengua. Ello tiene que ver con toda una historia del radioescucha y que determina

seguir con ese diálogo, porque si tiene la *voluntad* de escuchar tiene la capacidad de cambiar o cuestionar sus propios prejuicios, pero si sucede lo contrario, solo tiende a una asimilación de la lengua, de los sujetos y de la propia cultura que escucha sin reflexionar. Y segundo, cuando el radioescucha llega a cuestionar ese prejuicio, penetra en su tradición, en su lenguaje, en su propia experiencia. ¿Qué es lo que lo lleva a pensar de esa manera? ¿Las personas? ¿Los objetos de su entorno? ¿Su propia experiencia? ¿Todos estos elementos juntos? El lenguaje es cultura y lo que se reflexiona es cómo esta tradición constituye al sujeto a través de ese lenguaje que lo lleva a actuar y pensar de esa manera ante el otro, ante lo que escucha de él. Por ejemplo, veamos el siguiente fragmento de una de las cápsulas elaboradas y transmitidas por los niños de una comunidad de la región dentro del programa:

*LOCUTOR JULIAN: Yo les hablaré de la comunidad de Bondhí. Bondhí significa “monte” y le llamaron así porque cuando empezaron a poblar las personas había solo mezquites, cardón, órgano y lechuguilla. Todas las personas se vestían de manta, rebozo y ayate de ixtle y ellos mismos elaboraban su ropa. Sus casas eran de palma o de penca de maguey. En ese **entonce** todas las personas hablaban otomí. Cuando regaban sus milpas lo hacían por temporal y hace 47 años llegó el canal de riego beneficiando sus cultivos. Antes las mujeres de la comunidad tenían a sus bebés en sus casas con ayuda de sus familiares porque no había doctores y para tenerlos más rápido tomaban un té de hoja vara blanca que en otomí se dice **tó** y que actualmente hay en los cerros, milpas y caminos de la comunidad de Bondhí. Esperamos les haya gustado nuestra información y les invitamos a seguir investigando sobre su comunidad.*

LOCUTOR EDUARDO: Bueno amiguito ¿Qué te pareció toda esta información? ¡Muy interesante verdad! Todo acerca de Bondhí Tasquillo Hidalgo. Te invitamos a que conozcas más de tus municipios como lo decían anteriormente los alumnos que en esta ocasión nos acompañan. Bueno nos vamos a la parte musical. ¡Continúa con nosotros! Estas en “Planeta hñähñu” Nuestro mundo... (Programa “Planeta hñähñu”/ Transmisión: 22/Septiembre/13).

Los locutores invitan a partir de la información escuchada a investigar sobre el origen de su comunidad, pero implícitamente cuestionan a los radioescuchas sobre el conocimiento del lugar donde viven, el cual los forma a ellos a través de su historia y lenguaje; implica una noción de cambio que tiene distintos significados en el devenir del tiempo, en palabras de Aguilar (2005:60) esto quiere señalar que *“La actualización del texto requiere de un sentido presente que se resignifique y así construya al otro a partir de las voces de la tradición para comprenderlo”*. Es decir, escuchar esta cápsula permite a los radioescuchas hacer una comparación de cómo es ahora la comunidad en que vive, pero que saber cómo fue en otra época da cierta distinción y otro significado.

Por otra parte, para el radioescucha, escuchar la forma en que habla el niño en la cápsula, las palabras que emplea y cómo las dice le lleva a analizar tanto su discurso como el origen, forma y sentido de sus palabras para reconocer si *por sí mismo* lo hace de la misma manera, si sabe o conoce lo que dice o por qué lo dice para tratar de comprenderlo. Es describir la comprensión exacta de la tradición, comprensión que se realiza en el ámbito del lenguaje. *“El diálogo con la tradición es un diálogo auténtico en el que participa activamente el aludido por su palabra”* (Aguilar, 2005), en este acto el lenguaje interpretativo es su lenguaje; la interpretación de esta tradición es una nueva creación de la comprensión que llega a determinarse en las palabras que se interpretan.

Escuchar nos lleva a la alteridad, otra característica o condicionante para el diálogo. Es una condición de “ser otro” en el sentido de que lo que escucho de los interlocutores me lleva a descubrir cuál es su forma y mi forma de percibir el mundo, la realidad, sus intereses, reflexiones, deseos, conocimientos y pensamientos. El espacio radiofónico brinda a sus interlocutores la alternativa de aprender a conocerse entre sí porque yo (el radioescucha o el locutor) me reconozco en lo que dice el otro a partir de su mensaje.

De hecho, como escribe Aguilar (2005:51) la dialogicidad resultante inscribe a la alteridad, al encuentro con el otro, básicamente en tres aspectos, al rechazar o excluir como en el caso de las comunidades indígenas o grupos minoritarios que

buscan un espacio de comunicación y expresión y se les brinda de forma reducida, condicionada o politizada; al referir o construir identidades como en la radio ser profesores locutores, radioescuchas, niños bilingües o quien se concibe como hñähñu o mestizo y la medida en que se identifican con el grupo por diversos factores; y desde una visión incluyente, donde incluye al otro en lugar de excluirlo, como hoy lo vemos en los programas emitidos por la URB.

¿Por qué ver al diálogo intercultural desde la hermenéutica? Porque refiere a la primera dimensión del diálogo entre cultura, lengua y pensamiento al que debemos llegar en esta alteridad. Considero que quienes somos hablantes de una sola lengua y nos acercamos a las transmisiones de las radiodifusoras comunitarias e indigenistas incurrimos en estas tres formas, en diferentes momentos, las cuales yo designaría como fases de la alteridad, ya que cuando desconocemos a las personas que pertenecen a este grupo, su cultura o su lengua es porque establecemos barreras sociales y culturales que impiden llegar a conocerlas; luego al traspasar esa barrera y acercarnos percibimos elementos que nos ayudan a autoidentificarnos e identificarlos como individuos o grupos que también ejercen influencia sobre nosotros mismos en nuestro ser, actuar y proceder para, si es posible y necesario, darle su lugar. Incluso, en el caso de la radio, los mismos profesores-locutores del programa tratan de llevar a cabo ese proceso:

En mi opinión personal, siento que si de alguna manera los programas si han contribuido a que se fortalezca la identidad como hñähñu porque el niño al escucharse cantar o al escuchar que su lengua se está escuchando en la radio se le da esa importancia, ese valor, si refuerza en ese sentido al niño en cuanto a que ya no se sienta desvalorizado por pertenecer a un grupo hñähñu o a hablar la lengua, entonces como que se le da un plus. A lo mejor es ya un trabajo muy titánico, muy a largo plazo, pero yo siento que la radio si cumple en la medida de lo posible porque quisiéramos hacer más cosas, pero como decíamos a veces el tiempo no nos los permite, los tiempos de radio, pero se están ganando esos espacios paulatinamente y si están contribuyendo, aunque poco pero si, es un paso lento, pero yo siento que si se fortalece la identidad. (Equipo de la URB-I. Entrevista: 06/03/13)

De esta manera podemos llegar a una dimensión que esencialmente sería la antesala del diálogo intercultural en la radio: el diálogo hermenéutico, un diálogo que puede ser posible si sabemos cómo y de qué manera establecerlo. En la radio, sus interlocutores, su contenido y las experiencias que ofrecen nos llevan al siguiente planteamiento, para Gadamer (1994) *“Estar en conversación es salir de sí mismo, pensar en el otro y volver sobre sí mismo como otro”*, es repensar nuestra identidad, donde hay una condición de alteridad, de estar en un lugar, de hacer una transformación común donde ya no se es el mismo que antes se era, sobre todo después de escuchar a un *otro*. Una consecuencia de esa alteridad es construir algo en común, para compartir, comunicarse, re-significarse y finalmente formarse, pues sin importar que tengamos una historia diferente lo que nos lleva a un punto de encuentro es nuestra condición humana, una condición de alteridad que termina en una *fusión de horizontes*.

Planeta hñähñu intenta hacerlo en cada transmisión, porque cada vez que presenta un contenido que alude a su cultura, a su praxis configurada con su identidad lleva a los radioescuchas a fortalecer, reivindicar y re-significar su identidad en dos dimensiones; la primera entre el pueblo hñähñu y la segunda entre el pueblo mestizo para dar lugar a su reconocimiento en un proceso de singularización o autenticidad. Villoro (2006:75) define identidad a partir de dos procedimientos singularidad y autenticidad. Una cultura es auténtica cuando la dirige un proyecto acorde a sus necesidades y deseos colectivos básicos y expresa efectivamente creencias, valores y anhelos que comparten los miembros de esa cultura. Lo contrario es una cultura imitativa. *“Un pueblo comienza a reconocerse cuando descubre las creencias, actitudes y proyectos básicos que prestan una unidad a sus diversas manifestaciones culturales y dan respuesta a sus diversas necesidades reales”*.

Cuando se llega a dar este diálogo de dimensión hermenéutica es posible pensar de manera diferente porque hay o debería darse, aunque suene utópico, una fusión de horizontes, es decir, alcanzar el horizonte del otro sin perder el nuestro. La presencia o ausencia del otro tiene una connotación muy fuerte porque de ello depende su escucha y el establecimiento de un horizonte de intelección.

En ocasiones, es difícil entender al otro porque nuestra situación es diferente, es decir, nuestro horizonte u ámbito de visión que abarca y encierra todo lo visible desde un determinado punto o referencia es diferente al del otro. Sin embargo, llenar de contenido el horizonte de interpretación hace posible que no haya diferencia porque hay equidad.

El sujeto, en este caso el radioescucha, se reconstruye en el proceso para llegar a un acto de comprensión. Comprende que en su región existe diversidad de sujetos, de lenguas, de prácticas, de culturas y de acciones, reconociéndose a sí mismo dentro de esa praxis, que no solo radica en una lengua diferente sino en los saberes y conocimientos que aportan los otros. Esta dimensión de diálogo es la antesala, digámoslo así, que nos lleva a establecer un diálogo intercultural, un diálogo que no solo es lingüístico o político, sino de carácter ético y formativo que transforma al ser.

Villoro (2006) propone que el primer paso para la comprensión de una cultura ajena es tratar de reducir su otredad a esas creencias básicas. Descubrir la manera como se configura el mundo para el otro y comprenderlo a partir de sus propias creencias y actitudes básicas, para así reconocer al otro como sujeto. Ello nos lleva a considerar a sus miembros como sujetos ante quienes se configura el mundo de manera distinta a la nuestra. Reflexionar que en tanto sujeto autónomo se rige por sus creencias aunque nuestros principios éticos nos obliguen a intentar que reconozcan valores, prácticas o conocimientos que juzgamos superiores.

Convencer implica argumentar, lo que requiere una base común entre interlocutores, susceptible al acuerdo. Para que dos culturas se comuniquen es preciso que compartan una base mínima de criterios comunes, de base transcultural, es decir creencias, valores y conocimientos que sirvan a todos o de los que todos puedan valerse y ayudarse y que estén presentes en las distintas figuras del mundo que se contraponen. Una de las bases podría ser la satisfacción de las necesidades básicas, que implique algo objetivo, tangible y viable, según Garzón Valdez (En Villoro, 2006: 145), así:

“Como resultado del intercambio entre culturas, sobre la base de condiciones formales comunes, puede eventualmente llegarse a cierto consenso acerca de razones, reglas y valores comunes que serán transculturales, pero no serán consecuencia de la universalización de una sola cultura, sino del intercambio entre varias. Para que se de ese proceso es condición necesaria que los miembros de las distintas culturas puedan intercambiar sus puntos de vista, en igual de condiciones de poder y en ausencia de toda coacción. Situación ideal, ajena a la realidad histórica; exigencia ética a la que podemos acercarnos en la medida en que se elimine la coacción de una cultura dominante sobre las dominadas” (Villoro, 2006:147).

De esta forma, la radio representa un espacio alternativo para llegar a este tipo de diálogo porque con la emisión de sus programas establecen las bases de un intercambio, pues en su diferentes presentaciones convergen contenidos de base transcultural producto de la interacción de la cultura hñähñu y mestiza, aunado a culturas extranjeras como la Estadounidense, debido al alto número de migrantes radioescuchas de este medio y que de influyen en lo que se transmite.

Además, los profesores que diseñan los programas, responden a los principios éticos tanto personales como profesionales, conocen las condiciones del contexto y la posibilidad real de sus producciones, conscientes de la misión que tienen, manifiestan lo siguiente:

“Nos han encomendado este trabajo de seguir preservando lo que es la lengua hñähñu en la región con un programa [...] en el cual el objetivo es seguir preservando el idioma hñähñu en todas las escuelas de educación indígena en especial y también en la comunidad en general que es parte importante”. (Equipo de la URB-I/Entrevista: 06/03/13)

Entonces este diálogo intercultural es la acción concreta de este espacio alternativo, constituye un lugar donde confluyen voces emergentes de distintos grupos: niños, mujeres, indígenas, grupos que buscan el encuentro con el otro para llegar a lo que definiremos como un diálogo intercultural alternativo: la interacción de distintas racionalidades culturales que generan procesos de comprensión mutua y relaciones recíprocas en el reconocimiento, re-significación, emergencia y construcción de conocimientos que les permite comunicarse,

convivir y transformarse para su desarrollo personal y colectivo, con la finalidad de obtener un bien común.

Se trata de un espacio alternativo porque es un lugar y un espacio que gestiona prácticas sociales que generan aprendizajes con relación a otros, se reconstruyen con los otros para re-localizar su espacio de intervención, donde esas voces emergentes se traducen en demandas de re-conocimiento, de carácter histórico y político en condición de alteridad que representan sujetos colectivos y que por lo tanto posibilitan el ejercicio de un diálogo desde abajo y la construcción de un espacio y un vínculo relacional que los lleve a ese “inter” donde se conjugan y convergen esas diversidades para generar procesos y proyectos de participación que sean definidos desde la diferencia y con un objetivo en común que considere su identidad.

Llegar a esta alternativa requiere de lo que yo propongo para realizar un diálogo intercultural, un diálogo dividido en tres dimensiones que se complementan y a la vez caracterizan este tipo de diálogo: iniciar con un diálogo hermenéutico que me lleve a comprender al otro, continuar con un diálogo con énfasis lingüístico y comunicativo, quizá de carácter plurilingüe que me permita constituir el tipo de relación adecuada para llegar a un diálogo de carácter político y filosófico que establezca las bases para acceder a un consenso y paulatinamente un acuerdo que defina un bien común entre culturas. Esta relación de dialogicidad puede darse siempre y cuando las condiciones sean óptimas; el problema es que los principales actores de la radio, a pesar de abrir el espacio para dar lugar a ello, aún brindan un espacio mediado por diversos factores, los cuales definiremos en el siguiente apartado.

4.3 ¡Y PERDIMOS EL MIEDO!

Planeta hñähñu es un espacio que involucra diversas relaciones entre sujetos e instituciones: SEP-DGEI, DGEI- Jefatura de sector, Jefatura de sector- URB, URB- Profesores, URB-Alumnos, URB-Comunidad en general, todo inmerso en una

línea de comunicación vertical que domina el contenido y la forma en que se desarrollan distintos procesos dialógicos entre estos actores dentro del espacio.

Es importante resaltar que la URB brinda espacio y lugar a diversos actores escolares a través de sus producciones; es un mérito reconocible porque en la actualidad el espectro radial está dominado por particulares y políticas mediáticas. Ahora solo falta reconocer sus potencialidades, porque parte del contenido es mediado por actores, instituciones y políticas públicas que determinan el proceso dialógico entre los diversos interlocutores, y acceder a estos espacios implica, como dijeron los niños ¡Perder el miedo!

Uno de los factores determinantes para producir el programa son los libros de texto oficiales. Durante el periodo de investigación, la estructura del programa se componía de cinco secciones, mismas que aparecen en los libros de la SEP del ciclo escolar 2012-2013 a nivel primaria: “Notitas escolares”, “Lo sabías”, “El fichero del saber”, “Datos interesantes” y “Nuestro foro”. Las cuatro primeras secciones describen contenidos escolares referentes a cada bimestre. En ellos se leen textos de carácter científico, datos y conceptos relevantes que los niños deben aprender durante ese periodo y la radio “refuerza” esos temas. La última sección es ligeramente más abierta, en ella se escuchan cantos hñähñu, textos de tradición oral, escritos o de dominio público en la región. En este apartado se integra más la voz de los niños, sobre todo los que asisten a escuelas indígenas de la región.

El tiempo del programa se distribuye de tal forma que hay una presentación, un espacio para mañanitas, canciones infantiles, tradicionales o modernas en hñähñu, español o de formato bilingüe, además de las secciones antes mencionadas. Aunque se reconoce por parte del equipo de la URB-I que los temas de los libros no son el único recurso, el posible diálogo que se puede establecer se registra a partir de los temas enmarcados por el programa oficial; restringen la oportunidad de dar voz a los niños en la transmisión con otros tipos de textos, datos o comentarios y curiosamente cuando se les brinda la oportunidad a los niños

vuelven a retomar nuevamente los designados por la escuela. Pues como menciona Freire (2011):

“Uno de los obstáculos a nuestra práctica está ahí. Vamos a las áreas populares con nuestros esquemas “teóricos” montados y no nos preocupamos por lo que saben ya las personas, los individuos que están ahí, y cómo lo saben. No nos interesa saber lo que los hombres y las mujeres populares conocen del mundo, cómo lo conocen y cómo se reconocen en él, no nos interesa conocer su lenguaje acerca del mundo...” (Freire, 2011:64).

Las causas son distintas: la no valoración y re-conocimiento de saberes comunitarios, el conocimiento de otro tipo de textos orales o escritos, la hegemonía de la cultura escolar en cuanto a quién debe de hablar en la escuela y su condición o contexto social; pues si algo se observa en la mayoría de las comunidades bilingües es el predominio del silencio en los niños, a diferencia de su mirada escrutadora, su atención al escuchar y su comunicación gestual; quizá producto del estilo de enseñanza-aprendizaje en su praxis cultural como el escuchar-observar-hacer.

En algunas temporadas, aproximadamente de los meses de septiembre a diciembre los niños intervienen en el programa y en el espacio radiofónico, cuando ven en la escuela el tema del guion radiofónico en la asignatura de español propuesto por uno de los proyectos del libro de texto, tanto de 5º como de 6º y aunque la propuesta es realizarlo dentro de las escuelas primarias, la URB-I brinda la oportunidad de presentarlo en el espacio destinado a ello, a partir del guion escrito:

“Algunos se interesaron en venir hasta aquí a la radio directamente a hacer las grabaciones, en el caso de los guiones radiofónicos, creo que es de quinto y sexto grado donde traen sus guiones y aquí grababan y se les entregaba el material editado y aparte se insertaba en el programa y se escuchaban ellos en el tiempo que se programaba. Entonces fue como causó mayor impacto entre la población y los maestros, el escuchar a sus hijos, el escuchar a sus alumnos participando en los programas y sobretodo salir en

los programas en Radio Mezquital que es una radio que tiene una cobertura” (Equipo de la URB-I/Entrevista:06/03/13).

Es importante resaltar que los interesados en grabar y escuchar su guión hacen uso de un espacio alternativo porque sus voces emergentes tienen como objetivo el logro del aprendizaje de un contenido, pero la funcionalidad del programa va más allá, su alternancia radica en lograr captar la atención, en dar a conocer saberes y conocimientos, en apelar a otros. Rescatar y no dejar perder un medio de difusión de gran aceptación y captación requiere de una funcionalidad visionaria para dar voz a otro tipo de temas y grupos en pro de un beneficio que conlleve a enriquecer su identidad y lograr un diálogo entre culturas para diseñar proyectos de beneficio colectivo.

Pues bien, el contenido de las intervenciones de los niños lo condicionan los proyectos de los libros de texto; incluso éste dispone de qué hablar y cómo llevarlo a cabo. Aun así los niños y maestros radioescuchas tienen participación limitada en los programas porque si no hay un contenido escolar de por medio solo es posible compartir una noticia relevante como un premio, una participación, un evento o con la interpretación de canciones en la lengua indígena.

Digamos, además, que intervienen otros factores para participar o no en la radio, como la lejanía de las escuelas, los recursos para asistir a la radiodifusora, la forma en que se trabaja o desarrolla el tema y la reciente emergencia y funcionalidad de la radio dentro de la comunidad escolar de cualquier modalidad; sin embargo, la URB-I trata de asistir hasta estas comunidades llevando el equipo necesario para grabar lo que ellos consideran importante o relevante para transmitirlo dentro del programa. Es un esfuerzo que realizan los profesores pero que, finalmente, hace llegar la radio a la escuela para rescatar lo necesario y transmitirlo o devolverlo no solo a quién es su productor, sino a los demás radioescuchas; ello constituye un enlace alternativo que propicia un diálogo, quizá no palpable pero si viable para quienes de otra manera no podrían conocerse o comunicarse entre sí.

Esta situación nos hace ver que también, en cierta medida, el equipo de la URB-I propone trabajar en comunicación directa con sus radioescuchas, quienes son los principales actores del programa. Esto implica iniciar un proceso de comunicación en el ámbito educativo donde es necesaria una prealimentación, una búsqueda inicial que haga que los destinatarios de los medios de comunicación se sientan reflejados y representados. Esta iniciativa cambia el modelo de comunicación de emisor-mensaje-receptor a destinatario-comunicador-destinatario de manera que el primero sea quien exprese experiencias, necesidades y aspiraciones al comunicador y éste las recoja, seleccione, ordene, organice y estructure para devolverlas a través de una formulación pedagógica al destinatario quien pueda hacerlas conscientes, analizarlas y reflexionarlas. La sociedad que recibe el mensaje debe devolverlo nuevamente a partir de una perspectiva crítica, al resolver un problema o inquietud, al re-conocerse y expresarse.

De tal forma que los comunicadores, en este caso los profesores-locutores o los niños, profesores, padres de familia y comunidad en general, pueden presentar los hechos en forma de problematización que suscite la reflexión, esta sería la formulación pedagógica del mensaje. Esto es, se puede llevar a cabo este proceso, dar voz a cualquiera de los interlocutores, si primero se escuchan para saber lo que desean que se transmita en el programa y luego programarlo para ellos mismos y la comunidad en general, porque en ocasiones no hay una atención recíproca aunque sean el principal destinatario y así dar lugar a una retroalimentación.

No obstante, no en todos los programas se permite generar procesos de dialogicidad. Son ciertos momentos y contenidos o espacios cuando se valen de niños, profesores, padres de familia o comunidad para diseñar y producir, al menos, así lo manifiestan algunos radioescuchas:

AB: Entonces... ¿Alguna vez usted ha participado en la radio?

MP: No. Yo solicité un espacio hace aproximadamente cinco años, precisamente por el asunto este de la maestría, este... solicité un espacio para promover la lectura de los

libros de la biblioteca de la escuela, este... metí el proyecto, me lo recibieron y me dijeron que sí pero no me dijeron cuándo, ya tal día viernes o algo así ¿No?... la idea era que los niños fueran y expusieran sobre libros que ellos leían en su familia y en la escuela...”
(Radioescucha profesor/Entrevista: 27/07/13)

Es decir, el espacio radiofónico tiene que cubrir ciertos aspectos para realizar y producir su programación, comentarios como el anterior permite reconocer que el medio sigue controlado, pues son pocos los programas que dan la entrada a proyectos alternativos, de opinión o libre pensamiento, ya que es un espacio que corresponde a un dominio del Estado.

Entonces una de las condiciones para el diálogo intercultural es la pluralidad en el proceso. Si el dominio de uno de los participantes en la relación de dialogicidad determina sus condiciones pierde la credibilidad y el seguimiento del proceso. Efecto que repercute en los interlocutores para participar y hacer del espacio una interacción de diversos contenidos procedentes de distintas fuentes en beneficio de la experiencia, emergencia y reconocimiento de otros conocimientos que repercuten en su formación.

Incluso, si no hubiera una comunicación dialógica entre los profesores productores del programa y sus radioescuchas es posible que tampoco se estableciera entre el mismo equipo. Esta situación también incluye los guiones radiofónicos que diseñan los profesores porque son la base del programa. Ahí se escribe el cuerpo del programa y los elementos para su producción y grabación.

Sin embargo, las posibilidades tecnológicas de la modernidad ayudan a que esta actividad artesanal adquiera un tinte más de producto de fábrica, pues ahora los productores de los programas ya no elaboran y redactan sus guiones, solo graban directo en el micrófono o “en frío” los diálogos y la información, editan las grabaciones que se realizan en las escuelas o en los eventos para cortar, pegar y añadir la música de fondo y las canciones y efectos que conforman el disco con el programa grabado.

A pesar de ello, esta situación crea dos efectos positivos, el primero es que obliga al equipo de profesores a consensar lo que se debe transmitir, cómo transmitirlo y cómo traducirlo, de esta manera ellos también intervienen en un proceso dialógico que les permite tomar acuerdos y llegar a un consenso en el que el principal beneficiado sea el radioescucha. Si bien en ocasiones su principal conflicto sea no comprender el sentido y significado de la lengua, llegan a aprender de ella y a concederles ciertos espacios y privilegios en detrimento del fenómeno diglósico en el que se ve inmerso.

Y el segundo es que nos da cuenta de las implicaciones que conlleva que el programa sea bilingüe. Cada una de las secciones que se manejan en el programa tiene un locutor encargado de traducir el contenido de las palabras, frases e información a la lengua hñähñu, de tal forma que los radioescuchas que son bilingües o monolingües puedan entender, comprender e interpretar la información que ahí se transmite.

Traducir el programa tiene sus dificultades porque hay palabras en español para las que no existe una traducción en hñähñu; a pesar de ello el locutor traductor, para quien el hñähñu es su lengua materna, trata de darle el mismo sentido y significado, de manera que quien lo escucha comprenda la idea que se quiere dar a entender:

AB: ¿Qué es lo más complicado de traducir los programas?

IB: Las palabras que no existen en español. Hay palabras como computadora, internet. Palabras modernas que tienen un nombre y no tienen una raíz etimológica. Por ejemplo hay palabras que decimos: en español "se dice así" pero ya nosotros le damos una traducción pensando en el origen de la palabra. [...] Nos han llamado a cursos. El Centro Estatal del lenguas y Culturas indígenas nos han llamado en algunas ocasiones para platicar con las otras regiones, para unificar la lectura, la escritura; claro la pronunciación nunca, eso cada quién va a pronunciar como nosotros queramos o como nos han enseñado nuestros padres, pero si ya la unificación de la lectura y la escritura, eso sí. (Profesor traductor/Entrevista: 17/06/13).

En una sociedad como la nuestra, donde la información y conocimientos suelen transmitirse de forma oral y las características del medio de comunicación lo confirman, es complicado que se pueda recurrir a insumos escritos para desarrollar el programa, a pesar del marco institucional o formal que así lo inscribe. Aunado a ello, la escritura del hñähñu, como ya lo describía uno de los profesores de la URB no es una habilidad desarrollada por ellos, por lo tanto implica conocer la lengua y su gramática, lo que depende en cierto modo de si es su lengua materna, si la dominan o tienen experiencia en su enseñanza o aprendizaje, ello determina el sentido y el significado con que se emplea.

Quienes traducen prefieren hacer la traducción oral de manera simultánea o inmediatamente después porque consideran que es más fácil de esa manera y mantienen la idea de lo que hablan; habilidad que se les reconoce, pues en nuestra cultura moderna lo que prima es la escritura frente a la oralidad, no solo como una habilidad comunicativa sino como una forma de validar el conocimiento. El guión que determina la participación de los niños y profesores en la radio es el mismo que priva una característica de las lenguas, su oralidad. Contradicción que lleva una marcada distinción dentro de quienes crean los contenidos del diálogo dentro del programa.

De esta manera otro contenido que da o no el lugar al diálogo es la lengua, pues dentro del programa se privilegia la transmisión en español; los diálogos, contenidos, información y canciones se estructuran en esa lógica, lo que da cuenta de una persistencia de la diglosia de la lengua, pero no solo en ello; tal como lo establece Albó (1998), también se da esta inequidad en el uso de la palabra; en el horario y día de transmisión porque las barras infantiles reciben pocas horas de transmisión, se cree que los niños solo pueden escuchar la radio en fin de semana por el tipo de actividades que realizan en días hábiles en horario vespertino; en el caso de la región del Valle del Mezquital el pastoreo, la ayuda en el campo a sus padres y familiares y los quehaceres de la casa son acciones que alternan con la escucha de la radio.

También se presenta un fenómeno diglósico en el uso del espacio, incluso hasta en el tipo de onda empleada, ya que los programas infantiles son únicamente dos en la radiodifusora y solo Planeta hñähñu es de carácter bilingüe, además se da en el número de traductores o locutores hablantes de la lengua, pues en el programa sólo hay dos profesores bilingües, por lo que se ve limitada la traducción. Efecto que repercute también en el tipo de información que se desarrolla y en el tipo de programa.

Este hecho es trascendente porque los radioescuchas se acostumbran a escuchar lo que el servicio les ofrece no lo que ellos demanden o quieran escuchar, convirtiéndolo así en un medio de comunicación para las masas y no de la población diversa con necesidades de comunicación diferenciada. Según Mattelart (1980), el medio de comunicación de masa debe convertirse en un organizador, movilizador y generador de identidad de los grupos dominados. Eso significa que puedan ser los emisores directos de su propia comunicación, con decisión y responsabilidad. Al regresar a su punto de partida se cumple un ciclo dialéctico que genera la posibilidad de aprovechar la crítica por parte de otros grupos, lo cual genera conciencia.

Se trata del diseño de producciones propias que reflejen las problemáticas concretas de los grupos dominados para realizar un encuentro de intereses en común. Los medios masivos de comunicación deben practicar la ideología de los esquemas culturales como referencia cultural para la acción social e individual y superar los efectos de la dominación e integrar a las clases populares. Cambiar este medio implica cambiar la concepción del medio y de los instrumentos que contribuyen a expresar la realidad porque solo se imponen formas de comunicación que corresponden a producciones culturales que producen una forma de vivir, actuar y pensar. La comunicación debe integrar el amplio conjunto de relaciones sociales para entender su forma de instalación en los medios de reproducción cotidianos de las relaciones de dominación y legitimidad.

Ello significa que este espacio promueve ciertos procesos de emancipación de esa diglosia, pues sin olvidar que son los niños los principales destinatarios, de

quienes sus participaciones son paulatinas y determinadas por los profesores, representan las voces que pueden llegar a consolidar ese proceso, porque hoy día se piensa en razón de ellos pero su contenido finalmente es determinado por quienes dominan el medio, como leemos en un fragmento de la entrevista siguiente:

“Me di a la tarea de estructurarlo, de pensar qué le gustaría escuchar a los niños, porque era algo nuevo, no había mucha presencia de la cultura en la radio en ese momento, como que hubo un espacio como que se dejó un poco de lado... entonces retomarlo era un reto muy grande, entonces pues dije que les puede gustar, vamos a... como decía la maestra... promover la cultura, los cantos, lo que teníamos a la mano, ahorita ya se escuchaba a los niños cantar y a veces con una sola emisión al aire pues no es suficiente entonces a veces si les damos como que vuelta, pero la estructura básicamente si la estructura musical, la cultura sin dejarla de lado y los contenidos en los libros como secciones como sabías qué, notitas escolares, bienvenidos a nuestro foro, el fichero del saber, entonces pues le damos una gama de opciones a los niños, que se les hiciera interesante, que digan ¡Ah esto! Esto ya lo vimos en la escuela o esto ya lo dijo el maestro, como que un refuerzo. [...] Pues hay sugerencias de los niños en cuanto a contenidos que quieran escuchar, incluso de los padres de familia, los queremos escuchar o queremos escuchar esto, o los maestros que son los que siempre están más al pendiente, o ya lo decía el maestro, quiero tratar el contenido de guion radiofónico, quiero tratarlo o lo voy a tratar la próxima semana ¿Es posible que lo vayamos a grabar? Porque ya se ha dado esa situación de que se han interesado ya en venir...” (Equipo de la URB-I/Entrevista: 06/03/13).

Incluso, para los niños hablar de la radio es hablar del guion radiofónico, de su estructura y elementos, lo que aprenden en la radio lo aprenden en la escuela y no en su práctica social, en la cual no están completamente inmersos; los niños que cursan quinto y sexto grado de primaria lo trabajan a través de una simulación pero no dentro de una participación real. También ellos resaltan las funciones como informar, escuchar noticias e información desconocida y el aprendizaje de las lenguas, un aspecto positivo a resaltar porque es una muestra de lo que oyen y practican en su contexto: la lengua hñähñu, la cual es su lengua materna, la lengua que hablan sus padres o abuelos o el idioma que alternadamente con el

español se habla en diversos espacios y en función de distintas prácticas sociales y de lenguaje que se desarrollan en la región. Veamos los siguientes testimonios:

AB: ¿Alguna vez te han dejado de tarea o algo así?

JL: Sí. En sexto.

AB: ¿Y qué escuchaste?

JL: Nos dejaron hacer un programa de radio Mezquital, cuánto tiempo hay de lo que habla el locutor a cuánto tiempo hay de lo de la cortinilla. (Radioescucha infantil/Entrevista: 18/02/13).

MH: No... bueno. Na más nos hizo un como tipo este... en el libro de español este... que hiciéramos como si fuéramos los de la radio pero... nada más. (Radioescucha infantil/Entrevista: 18/02/13)

Por lo tanto, la radio sin su voz representa un dispositivo que no permite hablar o expresarse, un espacio restringido, lejano y desconocido, a menos que tengan la oportunidad de participar, como algunas veces lo hace Planeta hñähñu. Curiosamente para los niños quienes escuchan el programa y participan, el que transmitan cuentos clásicos y algunos textos de tradición oral a lo largo de las secciones significa para ellos ser tomados en cuenta, pues la cultura escolar enmarca este tipo de textos como infantiles, los cuáles permiten dialogar no sólo sobre su contenido, sino reflexionar sobre su actuar o vida cotidiana para conocer su historia, su cultura, su contexto y la forma en que interpretan la realidad:

AB: ¿Por qué escuchas Radio Mezquital?

CM: Porque pasan así como de infantiles y canciones...

AB: ¿Tienes algún programa preferido?

CM: Mjm, sí.

AB: ¿Cuál?

CM: La de... ¿Un programa? La de "Trenecito infantil"

AB: Ah sí. El de los días sábados ¿Qué te gusta escuchar de Trenecito infantil?

CM: Eh... los cuentos, porque cuentan cuentos, la música... (Radioescucha infantil/Entrevista: 25/06/13)

AB: ¿Crees que la radio te aporta algún beneficio?

JL: Sí.

AB: ¿Cómo cuál?

JL: Como los programas que te ayudan a aprender hñähñu.

AB: ¿Has escuchado los programas infantiles?

JL: Sí.

AB: ¿Te gustan? ¿Te agradan? ¿Cómo cuál has escuchado?

JL: No me acuerdo, pero pasan canciones de... pasan canciones que a mí me agradan.

AB: ¿Qué te gustaría escuchar ahí en los programas infantiles?

JL: Canciones y chistes que cuentan. (Radioescucha infantil/Entrevista: 25/06/13)

AB: ¿Qué es lo que más te gusta de la radio?

NS: Este los programas como los cuentos y la música.

AB: ¿Entonces sí has escuchado la programación infantil?

NS: Sí.

AB: De ahí, de esa programación ¿Cuál es la que más te gusta?

NS: Este cuando pasan los cuentos. Nada más. (Radioescucha infantil/Entrevista: 25/06/13).

Es preciso señalar que la narrativa y descripción de este tipo de textos es esencial en la transmisión de la cultura y el desarrollo de la identidad porque de ellos surge y depende la transmisión de costumbres, tradiciones, valores y enseñanzas que no transmite directamente la escuela, como refiere Villoro (2006) la educación que se brinda en ellas transmite e institucionaliza una ideología basada en la uniformidad que concatena la homogeneidad para olvidar este tipo de textos que traen consigo la verdadera esencia de una cultura plural y divergente. En culturas orales como las indígenas los textos de tradición oral no son exactamente infantiles pero para los niños representan y simbolizan sus voces debido a su infantilización, les permite ser no sólo tomados en cuenta en la radio, sino en su comunidad, pues al ser contados, cantados o representados aprenden a conocer sus orígenes para darles un nuevo significado en el marco de su

formación como sujetos dentro de la comunidad y de su cultura. Incluso para algunos niños y profesores la radio ayuda en el desarrollo de capacidades:

AB: ¿En qué crees que te ayude escuchar la radio?

JM: Hablar más fuerte.

AB: ¿Alguna vez has escuchado los programas infantiles?

JM: Sí.

AB: ¿Qué te parecen esos programas?

JM: Muy bien. (Radioescucha infantil/Entrevista: 25/06/13).

Por otra parte, las políticas lingüísticas y educativas recientes de carácter institucional determinan el contenido y experiencias del programa, hay un reconocimiento de las condiciones de bilingüismo en la región por parte de los profesores que lo producen y de los propios radioescuchas, quienes están conscientes de la pertinencia de los espacios ante una marcada y reclamada necesidad por parte de la población que reconoce el potencial del medio, forma parte de sus derechos a ser reconocidos y re-configurados como voces emergentes.

Para Hamel (2001) las principales orientaciones que guían las políticas educativas y lingüísticas del Estado pasaron del monoculturalismo, una diversidad negada e inclusión cultural a un multiculturalismo con una diversidad reconocida como problema de inclusión cultural hasta llegar o tener como objetivo principal el pluralismo, donde se asume a la diversidad como un recurso que enriquece a toda la sociedad, reconoce la diferencia, enriquece al Estado y al conjunto de la nación.

Esta orientación cultural de pluralidad, plurilingüismo y pluriculturalismo caracteriza a las situaciones donde los actores sociales reconocen y asumen las diferencias étnicas y lingüísticas como factores de enriquecimiento sociocultural que consideran a la convivencia entre culturas no como un hecho de facto sino como la posibilidad de desarrollo y enriquecimiento. Cada cultura posee elementos que orientan su mundo propio y el universal que le permiten comunicarse con

otras culturas y acceder a conocimientos y técnicas comunes en otras culturas. Perspectiva que sienta las bases para una educación intercultural.

El autor también considera que en el establecimiento de políticas conjuntas para la educación se deben relacionar tres dimensiones de la política y planeación educativa y las cuales también puede ejercer el medio radiofónico para el desarrollo de proyectos y programas alternativos: la dimensión de las orientaciones político-culturales para la definición de los objetivos educativos y el tipo de sociedad a educar, la dimensión de los modelos educativos que establecen metas y caminos para alcanzar los objetivos planteados (el currículum) y la dimensión pedagógica y psicolingüística para definir métodos y materiales educativos que revitalicen y equilibren la lengua y la cultura. Dimensión en la que esencialmente la radio representa una de las opciones más viables para su realización. En los ámbitos de comunicación intercultural intervienen tres dimensiones de la comunicación: las estructuras lingüísticas de cada lengua, las estructuras discursivas (las formas de interacciones verbales orales y escritas); y los modelos y esquemas culturales que orientan la acción de los sujetos, su proceso cognitivo, saberes y tecnologías propias. Pautas que proporcionan una orientación sobre los contenidos que la radio bilingüe debe primar en sus principales producciones y de lo que en cierta medida tienen nociones:

“A partir del 2012 se vienen dando de acuerdo a las reformas constitucionales, derechos lingüísticos y varias cosas más que se dan, a partir de eso se van abriendo poco a poco los espacios de participación y si ha impactado de manera, digamos, positiva en este aspecto de los programas de manera bilingüe porque se transmite de manera bilingüe español y hñähñu y si ha impactado, la gente que habla hñähñu comenta esos programas e igual en español comentan esas producciones que se realizan y hay buenos comentarios por parte de la población en general” (Equipo de la URB-I/Entrevista: 06/03/13).

“Bueno, la CDI la crea precisamente respondiendo a las propuestas que el pueblo le hace, propuestas y demandas de un espacio donde se pueda difundir la cultura, entonces, principalmente beneficia al pueblo, al pueblo hñähñu en este caso, en el caso de esta radiodifusora...” (Profesor radioescucha/Entrevista: 27/07/13).

Según Villoro (2006) los principios de la ética cultural orientan las políticas culturales, las cuáles deberían permear en las políticas anteriores como un proceso dialéctico, su ideal debería estar dirigido en contra de cualquier forma de dominación mediante la cultura para lograr la emancipación y realización plena de la sociedad; la promoción de actividades libres y creativas en el respeto a la diferencia; la creación cultural autónoma y el fomento de la comunicación y apropiación libre de los conocimientos y técnicas de otros países o culturas. En este sentido, la radio es el espacio donde se trata de reconocer y difundir las políticas necesarias para establecer las condiciones del diálogo intercultural. De esta forma el programa reconoce su pertinencia y protagonismo. Los programas radiofónicos representan un espacio en el que a partir del diálogo intercultural se beneficia a la población, genera experiencias, intercambios y el reconocimiento de otros conocimientos de manera que la comunicación enriquece a sus interlocutores.

4.4 ¡Y TODAS LAS PERSONAS DE LA COMUNIDAD NOS ADMIRARON!

Hablar en la radio no solo es trascendente por grabar una canción, dar una información u opinar, es eso y mucho más; es hacerse presente a partir de nuestra voz y nuestro ser, la cual puede ser escuchada a cientos de kilómetros y por miles de personas y afortunadamente, no queda allí la experiencia. Cuando un niño, profesor, padre de familia o persona de una comunidad del Valle del Mezquital trasciende la barrera de los medios de comunicación y participa en programas como Planeta hñähñu, protagoniza y hace presencia en un espacio que en muchos lugares, tan solo de México, son causa y consecuencia de luchas por acceder a un derecho, el de la libertad de expresión.

Es por esto y por el reconocimiento a quienes han logrado que permanezca un espacio para revitalizar la lengua, transmitir y preservar la cultura y reconocer, re-significar y hacer emerger conocimientos, que la participación de los niños en la radio es profundamente significativa, porque son ellos quienes a través del diálogo intercultural pueden dar un nuevo significado a este medio y hacer posible la transformación de su contexto en beneficio de los distintos grupos que día a día

conviven en su región. Por ello es necesario resaltar las experiencias que los niños y profesores tienen a partir del espacio radiofónico, así como su intervención en el programa Planeta hñähñu en la construcción de una alternativa para el diálogo intercultural.

Primero, para los radioescuchas la radio fortalece la cultura y la lengua, lo que implica el reconocimiento de la diversidad en la población:

“Eh... la que yo escucho difunde cultura, fortalece la cultura, rescata cuestiones valiosas de la cultura del pueblo hñähñu ¿No? Y luego pues los noticiarios principalmente informan sobre la situación... las situaciones sociales, culturales de la región y nacionales” (Radioescucha profesor/ Entrevista: 27/07/13)

El reconocimiento de la diversidad en la región permite establecer las bases para generar un diálogo intercultural. La existencia de diversas radiodifusoras en la región pretende atender a esta diversidad, permiten a los niños, profesores y comunidad en general que haya un intercambio, que aunque en ocasiones no es equitativo o igualitario, busca que los radioescuchas reconozcan la multiculturalidad en su región y adquieran conciencia de que los espacios que hoy se tienen son producto de dicha diversidad en la población.

Así De Certeau (2009) considera que la sociedad debe admitir una pluralidad de grupos, la reivindicación cultural debe tomar forma política contra la centralización social y cultural para definir las condiciones culturales que les permitan ser; retomar como estrategia a la autonomía y a la lengua como táctica para romper con la problemática de la disociación del saber y el hacer y la destrucción de las culturas locales. Además, lo que se dice en los programas radiofónicos dan otro estatus a la información, ya no es solo lo que el gobierno del estado o el gobierno federal impone escuchar: la voz de un personaje famoso de talla mundial o el tema científico comprobado por la ciencia. Hoy día cualquiera en la región puede participar en el espacio para compartir un mensaje, un saber o información. El propósito de los programas radiofónicos se cumple en la interacción y reconocimiento de otros conocimientos y la generación de experiencias de intercambio entre conocimientos.

“Eh... yo creo que al pueblo, al pueblo hñähñu principalmente, escucha las cosas que comúnmente no las considera valiosas; bueno, escucharlas en la radio ya le da status a esas cosas” (Radioescucha profesor/Entrevista: 25/07/13).

La radio, como medio de comunicación representa una alternativa para encontrar los espacios para el intercambio, para el diálogo. Ello potencializa las relaciones dialógicas entre sujetos y dinamiza las experiencias que se pueden generar cuando da una participación directa a sus radioescuchas, niños y comunidad en general. Los sujetos hacen uso de una vía, canal o herramienta que les permite acceder a otros contextos, a otros recursos o estrategias de aprendizaje:

“Yo insisto en que puede ser un instrumento muy valioso, lo podemos convertir en un instrumento muy valioso para que los niños aprendan, este... si lo dejamos de ver nada más como un espacio en el que podemos meter nada más cuando el programa nos lo indica o nos lo permite este... desafortunadamente nada más tenemos aquí dos estaciones, la de Ixmiquilpan y la de Cardonal” (Radioescucha profesor/Entrevista: 25/07/13).

En el caso de la escuela y el proceso de enseñanza y aprendizaje, la radio se ve como una estrategia que puede favorecer dicho proceso, no obstante, si este medio de comunicación se ve inmerso dentro del plano institucional pierde su dimensión social y comunitaria; en cambio, puede verse como una alternativa que ayuda a desarrollar una comunicación formativa y pedagógica que conlleva a los niños a pensar, conocer, construir, reflexionar, analizar e incluso a interpretar para dar solución a problemáticas de su entorno en un plano horizontal constituido por las relaciones dialógicas que propicia el espacio radiofónico.

El diálogo intercultural es mediado por la situación en la que se establece, por eso, los niños tienen la posibilidad de establecerlo más en otros tipos de contextos como en la radio que en la propia escuela, lo cual puede ayudar a desarrollar sus capacidades y encontrar en este medio un espacio de apoyo para la generación, confirmación y revitalización de saberes y conocimientos donde puedan escuchar lo demás y lo *otro*, sin importar su origen, estatus, lengua, edad

o distancia. Ejemplo de ello es lo que sucedió al desarrollar el taller de radio, precisamente, dentro de la escuela. Los niños al estar fuera de lo instituido en la cultura escolar de sumisión y asimilación de quien tiene el poder de dar la palabra, tuvieron mayor confianza para establecer un diálogo con alguien ajeno a la comunidad.

Para los niños y el profesor del grupo, quienes solo conocían la radio por el proyecto del libro de texto, representó la oportunidad de reconocer otros saberes y conocimientos en la comunidad, los cuales discutieron e intercambiaron en el aula para darlos a conocer en ese espacio y en algunos casos se apropiaron de otros saberes a través de lo que escribieron en el guion radiofónico y al escuchar la emisión del programa.

En este caso, escribir un guion radiofónico, independientemente de su estructura, permitió escuchar su voz a través de su narrativa, además de dar a conocer lo que para ellos es significativo e importante, sin restricción en la validez de un conocimiento, con la sola satisfacción de ser escuchado, de que alguien más leyera lo que escribieron y escuchar su propia voz dentro del programa infantil, producto de un trabajo que implícitamente también se desarrolló a partir de un diálogo entre los compañeros de equipo.

Además, al escuchar las cápsulas terminadas de los niños, fue posible ver cómo durante el proceso desarrollaron relaciones dialógicas que establecieron implícitamente entre sus propios compañeros y profesor. A través de la escritura de sus guiones involucraron no sólo lo que conocían o sabían, sino lo que investigaron, dieron lugar a la generación de nuevos conocimientos a la resignificación y emergencia de éstos, y no solo eso, también visibilizaron algunos conocimientos socialmente construidos y científicamente validados:

“LOCUTOR HUGO: Muy buenos días amiguitos estamos aquí en su programa favorito. Hoy nos acompaña Miguel, Alexis y Hugo, nosotros somos el equipo de “Los revueltos” y les hablaremos de las cochinillas, uno de los insectos que hay en nuestra comunidad y que pueden encontrar seguramente en sus comunidades. Pueden encontrar

las cochinillas habitantes en lugares húmedos y debajo de las rocas. Mi compañero Alexis les hablará de qué comen las cochinillas...

LOCUTOR ALEXIS: Se alimentan de sabia de los árboles y dicen los abuelitos que se comen las lombrices. La cochinilla es un pequeño crustáceo que cuando se siente amenazado por un depredador se enrolla formando una capa protectora en forma de bola que la cubre y la protege. ¿Has intentado tocar una cochinilla? ¿Has visto cómo se hacen bolita?...

LOCUTOR MIGUEL: Después de que el depredador se retira la cochinilla se desenrolla y vuelve a su refugio libre de depredadores y sin amenazas. Pero, por eso nosotros les recomendamos que cuando jueguen con las cochinillas a las carreritas no les hagan daño porque se sienten amenazadas y llegan a morir y sus funciones son muy útiles a la naturaleza” (Fragmento del programa Planeta Hñähñu/Transmisión: 22/09/13)

Los niños en su producción dieron lugar a uno de los aspectos que dan contenido al diálogo intercultural: los saberes y conocimientos de cada uno de los interlocutores quienes establecen una serie de códigos tanto en el lenguaje como en la información. El reconocimiento de sus propios conocimientos y los que aportan los demás, implica su re-significación e incluso su emergencia.

Finalmente los niños hicieron posible un aspecto del diálogo que Gadamer (1994) también resaltaba, el formular una pregunta al otro para invitarlo a establecer un diálogo. ¿Quién es el otro en la radio?: el radioescucha, los niños, los profesores, los padres de familia y la comunidad en general que sabe que hay otro que habla para decir algo, para expresarse, para darse a conocer y que reflexiona a partir de lo que también escucha. El diálogo intercultural se establece a partir de temas en común y de una pregunta generadora a donde se invita a conocer sobre su tradición:

LOCUTOR NATALI: Hola muy buenos días hoy les acompaña Natali, Nayeli y Carlos y nuestro equipo les platicará lo que hacen las personas de la comunidad de Bondhí. ¿Ustedes saben qué hacen las personas de su comunidad? Aquí los niños y las

niñas se van a la escuela en las mañanas mientras sus mamás se quedan en sus casas para hacer quehaceres o se van a trabajar en milpas. (Fragmento del programa Planeta hñähñu/Transmisión 22/09/13)

Es así como los niños intervienen en los programas, no solo para cumplir con un tema que se predetermina para ellos, sino para dar a conocer lo que son y lo que los constituye a través de su lengua, de sus conocimientos y de sus saberes, para invitar a la reflexión y comprensión no solo del mensaje que transmiten, sino de los propios radioescuchas receptores que, aunque no pueden establecer un diálogo directo, llevan a través de la alteridad a establecer relaciones dialógicas que permiten su formación y transformación en un contexto de pluralidad. Evidentemente no es palpable, medible, cuantificable o evaluable, pero representa una alternativa de un espacio que reconoce la multiculturalidad y hace posible llegar a la interculturalidad en un plano ético y formativo, sin distinción de un nivel educativo en particular.

CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como propósito estudiar los procesos de diálogo intercultural que genera la programación infantil hñähñu del Valle del Mezquital y reconocer el potencial de la radio para generar contextos pluriculturales. La radiodifusora Radio Mezquital, donde se transmiten dichos programas, es, como documenté en esta tesis, la antesala de un proyecto de gobierno que desde sus inicios abrió canales de comunicación con la población indígena con la intención de alfabetizar y castellanizar, pero también originó un espacio de apropiación indígena donde se consolidan identidades y la posibilidad de una educación plural.

Emplear el taller de radio como estrategia y metodología para construir el diálogo entre niños, profesores y radioescuchas para después analizar ese mismo diálogo fue ejercer mi propia tesis, ya que este proceso metodológico del diálogo sobre el diálogo me permitió construir una definición de diálogo intercultural dentro del ámbito educativo, sus características, los procesos que conlleva y por qué representa una alternativa para el reconocimiento de la diversidad en espacios donde convergen distintas voces, opiniones e ideologías, que re-constituyen, a la vez, las prácticas sociales y culturales de los sujetos en un marco político y filosófico.

A través del desarrollo de este trabajo de investigación aclaré y visualicé una serie de procesos que dan lugar a un diálogo intercultural definido no por una teoría específica, sino por la misma praxis de la dinámica radiofónica, su historicidad, la interacción de los diversos actores en el uso del espacio y una serie de herramientas teóricas que resaltaron las características del diálogo intercultural en este contexto.

Primero la radio fue un medio impuesto, pero abrió el espacio y creó un diálogo que hizo posible escuchar a los radioescuchas su misma lengua y dentro de ella su propia voz; segundo, actualmente genera las posibilidades para la revitalización de la vida cultural y tercero representa una alternativa en la participación político-democrática de la población emergente que hace del medio

una apropiación funcional del espacio radiofónico al hace valer su voz, aunque éste solo se vea como un espacio de interlocución. Esta investigación muestra que este diálogo no es un diálogo ideal, horizontal o vertical, sino un proceso dialógico, político-filosófico alternativo que tiene su propia cualificación y deriva diversas experiencias por parte de quienes lo establecen y que por ende reivindica al espacio radiofónico como un mediador, como un espacio de encuentro y desencuentro determinado por el uso de los sujetos.

El conocimiento de las perspectivas teóricas y el enfoque metodológico tuvo como interés el conocer las dimensiones del diálogo y las características que lo definen para identificarlas en la experiencia radiofónica que vivieron los participantes. Las técnicas de recopilación de información y las estrategias metodológicas empleadas durante la investigación me permitieron no sólo conocer y pensar cómo definir al diálogo intercultural dentro del espacio radiofónico, sus características y las experiencias, posibilidades y limitantes que conlleva ejercer y reconocer esta práctica, sino también conocer la radio, su impacto, funciones, contenidos, personajes y efectos dentro de la región, lo cual me ayudó a comprender tanto su repercusión en el ámbito educativo, comunitario y social, dentro de una perspectiva filosófica-política con una dimensión hermenéutica y antropológica.

Durante la investigación realizada con niños hñähñu de la región a través de la participación en el programa "Planeta hñähñu" analicé tres ámbitos del diálogo que son complementarios a la vez: la definición de diálogo intercultural, su caracterización y las experiencias que genera en el espacio radiofónico, con la finalidad de dar respuesta a las preguntas de investigación acerca de cómo la radio favorece la atención a la diversidad lingüística y cultural de la población hñähñu, el efecto de la radio en la población infantil hñähñu y la experiencia del programa "Planeta hñähñu" producido por la Unidad Radiofónica Bilingüe con el propósito de generar nuevos conocimientos y diálogo intercultural entre la población radioescucha.

Esta investigación muestra que la radio, en concordancia con otras investigaciones sobre este medio, representa el espacio para una acción contextualizada, una experiencia que se vive. Este medio crea un espacio de relaciones dialógicas entre los emisores y los radioescuchas, donde a la vez intercambian posiciones, interactúan distintas racionalidades y formas de pensar, genera procesos de comprensión mutua y relaciones recíprocas de reconocimiento del otro en un contexto de diversidad que busca interpelarlo, aunque también llega a ser un espacio limitado por diversos factores. Las experiencias que se vivieron a través de la participación de las niñas y niños de una escuela de la región posibilitaron llegar a ello a partir de su intervención en el programa.

Características propias de un diálogo filosófico como saber escuchar, reflexionar sobre los prejuicios al escuchar lo que dice el otro para llegar a su reconocimiento y quizá de manera utópica a la alteridad, son una constante a la hora de producir y emitir el programa, pues aunque no son acciones medibles, son la vía para llegar al diálogo intercultural. Es decir, las condiciones que posibilitaron este diálogo fue la apropiación del medio por parte de los actores, los saberes y conocimientos se escucharon en las dos lenguas, hubo una retroalimentación por parte de los radioescuchas con familiares y vecinos de la comunidad quienes escucharon el programa y la dinámica cultural del espacio escolar en interacción con el comunitario llevaron a la generación de un conocimiento mutuo en reconocimiento de la diversidad y fortalecimiento de la diversidad.

Aunque el espacio está a disposición de la Dirección General de Educación Indígena y su población objetivo se centra en las escuelas de carácter bilingüe, la población radioescucha se diversifica en la edad, en el tipo de escuela, en el género y en el idioma. Eso significa que sí hay espacios alternativos para la diversidad, el fortalecimiento de la identidad y la apropiación de la radio y su programación infantil representa uno de ellos. Además, cabe señalar que no solamente la población infantil de este contexto y modalidad escuchan el

programa de radio; los niños, niñas, profesores de otras modalidades y comunidad en general de la región, incluyendo sus municipios más cercanos, también escuchan la programación y comparten la información, música y lengua, y aunque algunos tienen un grado de bilingüismo menor saben y dan significado a lo que escuchan. Son partícipes de las prácticas culturales del contexto y viven lo que allí se refiere. Ofrecen el conocimiento y revitalización de la lengua y la cultura. Por lo tanto la diversidad impacta en los radioescuchas, aunque contradictoriamente no en los contenidos de la programación.

Escuchar la radio y particularmente la programación infantil ayuda a reivindicar y fortalecer su identidad. Cada programa que se transmite de forma bilingüe trata de ser una representación intersubjetiva de su pueblo y de su cultura, la cual es compartida por los miembros que constituyen un sí mismo colectivo, representa un sistema de creencias, actitudes y comportamientos transmitidos aunque con un impacto y recepción en sentido positivo o negativo.

Ello contribuye en la formación de los sujetos, a acrecentar su condición de indígenas en un sentido constructivo y apelativo, donde su voz es escuchada, vivida, representada y confrontada, lo cual permite generar en los radioescuchas su sentido de pertenencia, la apropiación de sus prácticas sociales, el conocimiento de su historia a través de la narración y autoconocimiento y la funcionalidad de los medios para una participación democrática en las instituciones en las que se desenvuelven y en las que conforman a diario su praxis cultural.

El aprovechamiento del espacio radiofónico por parte de sus principales actores es aún limitado. Sin embargo, representa la oportunidad de empoderarse de un espacio a nivel político en el sentido de que quienes están frente al micrófono pueden dar voz a los sujetos de los que también son portavoces. Crea un espacio donde se libera de la dominación ejercida a través de la asimilación, aculturación y homogenización que existe en el espacio radiofónico y a su vez genera una emancipación en el medio, en los discursos y prácticas, en la cultura y hasta en las instituciones para democratizarlos y visibilizar a quienes permanecen

sin participación. La identidad de un pueblo evoluciona, toma diversas formas a través del cambio, es un proceso complejo de identidades sucesivas de singularización con el otro y separación de él. Se reconstruye y se forja. Es “ser uno mismo” si se es fiel a una representación en que nuestros proyectos integran nuestros deseos y actitudes reales.

La radio, como espacio mediador, también es un dispositivo que permite tomar el control del conocimiento. Es decir, quienes intervienen en el diseño, producción y difusión de los programas infantiles tienen el potencial de hacer emerger conocimientos no sólo validados por el currículum oficial o los libros de texto, pueden crear las condiciones necesarias para dar a conocer un saber tradicional, discursos, conocimientos y creencias que surjan de los propios radioescuchas. En ese proceder se re-conocen “otros” conocimientos, emergen y se re-significan por quienes son poseedores para transmitirlos de manera familiar, local o institucional, en el caso de la escuela. Ello permite también una convivencia con los conocimientos científicos, quienes juegan un papel importante en las sociedades occidentales. Su interacción permite analizar, interpretar y comparar, en el sentido de conocer cómo a diario la ciencia y los saberes locales o tradicionales se relacionan en distintas dimensiones.

Como una forma alternativa de reconocer otros conocimientos, también se requiere proceder pedagógicamente de manera diferente en el medio. Requiere de estrategias y metodologías de aprendizaje y enseñanza para la diversidad y de una educación intercultural acorde con el contexto social e histórico de los grupos y comunidades de la región, de esta forma, los contenidos educativos y formativos deben convertirse en contenidos con significado y referentes concretos. Es buscar un planteamiento metodológico diferente para cada situación socioeducativa.

La diversidad existe cotidianamente, pero no en una expresión simbólica, lo cual dota de sentido a las ideas y prácticas de la sociedad, incluso debe retomarse como una propuesta educativa para el desarrollo del aprendizaje y pensamiento de una forma epistemológica. Participar en la radio, gestiona otras formas de aprendizaje, requiere de un re-conocimiento del modelo educativo predominante y

del currículum para ofrecer las situaciones y los espacios que respondan con la dinámica del medio y la formación de los sujetos.

La emisión de programas infantiles que difunden la cultura y la lengua hñähñu, además de que fortalecen el reconocimiento y la identidad indígena, ofrecen alternativas de uso del hñähñu y de las culturas nativas en la escuela y en los medios. A pesar de que los niños de nivel primario son bilingües oralmente hablando, en menor proporción que los adultos, en algunos casos, conocen el idioma y lo viven día a día. Por ello, la radio es el medio que les permite escuchar diálogos en los dos códigos. Particularmente, la emisión de textos de tradición oral les permite difundir la lengua, la cultura y sus tradiciones, además de verbalizar más vocabulario. A diferencia de textos que propone la escuela, el modelo educativo y el currículo.

Se trata de reconocer que los mass media representan una alternativa para generar producciones propias que reflejen las problemáticas concretas de los grupos dominados para realizar un encuentro de intereses en común. Los medios masivos de comunicación deben practicar la ideología de las culturas como referencia cultural para la acción social e individual. Se trata de superar los efectos de la dominación en cuanto a producción y contenidos, integrar a los radioescuchas y mostrar mayor percepción del entorno con creatividad.

Ampliar la perspectiva del espacio radiofónico en contextos culturalmente diversos implica cambiar la concepción del medio y de los instrumentos que contribuyen a expresar la realidad, porque solo se imponen formas de comunicación que corresponden a producciones culturales que producen una forma de vivir. La comunicación debe integrar el amplio conjunto de relaciones sociales para entender su forma de instalación en los medios de reproducción cotidianos.

Por otra parte, cabe señalar que la investigación tuvo algunas limitaciones en su desarrollo. Una de las más importantes y de las más desafortunadas para mí fue el insuficiente conocimiento de la lengua y capacidad para comprender lo

que ofrece el idioma y el espacio radiofónico además de no poder adentrarme completamente en las traducciones y emisiones bilingües de los programas infantiles. Aunado a ello, me imposibilitó entrevistar a personas mayores monolingües, quienes fueron radioescuchas de Radio Mezquital en sus inicios los procesos que se generaron en aquella época. Incluso la corta relación con los compañeros maestros de educación indígena, encargados de la Unidad Radiofónica Bilingüe redujo las posibilidades de conocer más procesos de diálogo intercultural, pues su dinámica de trabajo, las cargas administrativas y los requisitos institucionales impidieron conocer otras de sus experiencias y testimonios.

A pesar de ello, considero que el estudio de los procesos de diálogo intercultural que genera el medio radiofónico es un fenómeno que requiere de formar parte de la dinámica del espacio radiofónico, no sólo a nivel técnico, sino a nivel práctico de manera constante, tanto en la modalidad de las escuelas bilingües como en las generales, así como de la dinámica del contexto y del medio, por lo que este primer acercamiento, es solo el inicio de lo que podría surgir en otros procesos a nivel de políticas educativas, curriculares y estratégicas o metodológicas.

Por lo tanto, es necesario realizar más investigaciones en otros contextos donde se desarrollen estas prácticas, con sus respectivas potencialidades, quizá ya no solo a nivel infantil, sino a nivel de otros grupos emergentes que generen este diálogo intercultural. Por el momento focalizo el análisis en cierta programación, contenidos, aspectos y características del medio, sin embargo, queda pendiente realizar el análisis de otros factores que dan cuenta de otros procesos y metodologías que pueden llevar a otros significados, interpretaciones y conclusiones para valorar una perspectiva diferente, incluyente y complementaria.

Sugiero emplear en este tipo de investigaciones metodologías horizontales que sean congruentes con la teoría, porque así como el taller me permitió establecer un diálogo con los participantes, también fue posible distinguir el enfoque que la propia teoría me sugirió; así los hallazgos que arroja la realidad

pueden reflexionarse en la medida en que se viven, experimentan y comprueban. Así como combinar diversas técnicas cualitativas y cuantitativas, ya que de la realidad se obtienen datos de los dos tipos, y considerarlos para su interpretación nos lleva a una reconstrucción, comprensión y entendimiento congruente con el objeto de estudio: el espacio radiofónico infantil como una alternativa en la construcción del diálogo intercultural.

REFERENCIAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aguilar, M. (2005). *Diálogo y alteridad. Trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México: UNAM-FFyL.
- Albó, X. (1998). *Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación* en *Sobre las huellas de la voz* de López, E. y Jung, I. (Coords.) España: PROEIB-Andes/DSE/EDICIONES MORATA. pp. 126-156.
- Arriarán, S. (2009). *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. México: Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Átkinson, D. y Raboy, M. (1998). *La radio y la televisión de servicio público: el desafío del siglo XXI*. Francia: UNESCO
- Bonfil, G. (1991). *Las culturas indias como proyecto civilizatorio. Pensar nuestra cultura*. México: Patria.
- Cárdenas, O. y García, S. (1987). *Autodidactismo solidario. Una experiencia en el Valle del Mezquital*. México: Servicios Educativos para Adultos A.C.
- Castells Tallens, A. (2011). ¿Ni indígena ni comunitaria? La radio indigenista en tiempos neoindigenistas. *Revista Nueva Época*, (15), 123-142.
- Corona, S. y Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona: Gedisa.
- De Certeau, M. (2009). *La cultura en plural*. Buenos aires: Nueva visión.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Una aproximación Antropológica*. México: FCE.
- Dietz, G. y Mateos, L. (2013). *Interculturalidad y educación Intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: SEP-CGEIB.

- Eco, U. (2012). *Apocalípticos e integrados*. México: Fábula Tusquets editores.
- Freire, P. (2011). *Política y Educación*. México: Siglo XXI.
- Friedrich, E. (1982). "The adult education center (CEDA) in Ixmiquilpan, México" en *Self-Help organizations in the third world: six case studies*. R. FED. Alemania: Friedrich Ebert Stiftung.
- Gadamer, H. (1994). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Tomo I.
- Hamel, E. (2001). Políticas del lenguaje y Educación Indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de la globalización. En Bein, R. y Born, J. (Ed.). *Políticas Lingüísticas. Normas e Identidad*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Hernández, R. (2000). *La educación para los pueblos indígenas de México. Acción educativa en las áreas indígenas*. México: SEP.
- Huizache, et al. (1991). "Educación Indígena bilingüe bicultural". En Martínez, C. y Sarmiento, S. (Coords). *Nos queda la esperanza. El Valle del Mezquital*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Marzal, M. (1968). *La aculturación de los otomíes del Mezquital*. México: Universidad Iberoamericana.
- Martínez, A. y De los Ríos, F. (1999). Acción e identidad. Sobre la noción de identidad narrativa en P. Ricoeur. En *Concepciones y Narrativas del Yo*. THÉMATA Núm. 22. Pág. 195-199.
- Mattelart, A. (1980). *La comunicación masiva en el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

- Medina, M. (2009). Repensar la educación intercultural en nuestras Américas. En *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*. 24 (Sept-Dic), 3-14.
- Michel, G. (2007). *Arte de espejos. Introducción a la hermenéutica*. México: Redez.
- Moreno, B., Garret, M., y Fierro U., (2006). *Otomíes del Valle del Mezquital*. México: CDI.
- Peppino, A. (1989). *Las Ondas Dormidas. Crónica Hidalguense de una pasión Radiofónica*. México: UAM- Unidad Azcapotzalco. División de Ciencias Sociales y Humanidades.
- (1990). *La radio permissionada en México: El caso Hidalgo*. México: Fundación Friedrich Ebert. Documentos de trabajo. Núm. 26.
- Podestá, R. (2009). Apuntes sobre la educación formal en mundos interculturales: oralidad e interaprendizajes en Educación Intercultural. En Medina, P. (Coord.). *América latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. México: UPN-CONACYT-PYV. Pp 207-218.
- Ramos Rodríguez, J. (2005). *Ecos de "La voz de la montaña": La radio como factor de cohesión y fortalecimiento cultural de los pueblos indígenas*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*. Barcelona: Paidós.
- (2009). *Tiempo y Narración I*. México: Siglo XXI Editores.
- Rueda, Q. (1952). *Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital*. México: Ediciones del PIVM.
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Uruguay: Ediciones Trilce.

Sartori, G. (1991). *La sociedad Multiétnica*. México: Taurus.

Tirzo, J. (Coord.) (2005). *Educación e interculturalidad: miradas a la diversidad*. México: UPN.

Villoro, L. (2006). *Estado Plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós-UNAM FFyL.

Wilkie, J. (1978). *La Revolución Mexicana (1910-1976): Gasto Federal y Cambio Social*. México: FCE (Sección de obras de economía).

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.

Aguirre, G. El proceso de aculturación [En línea]. Documento electrónico encontrado en internet. 1957. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/106945850/Aguirre-Beltran-Gonzalo-1957-EI-proceso-de-aculturacion>.

Dussel, E. *Revista Una filosofía de la liberación. El grito doliente de la otredad como dimensión del sentido y significado de una actual realidad histórica*. [En línea]. Documento electrónico encontrado en internet. 1998. <http://enriquedussel.com/DVD%20Obras%20Enrique%20Dussel/Textos/00/01editorial.pdf>

Encinas, O. La Radio al servicio de la liberación Indígena. Nueva Sociedad No. 25 Julio-Agosto. Pp 85-84. [En línea] Documento electrónico encontrado en internet. 1998. Disponible en http://www.nuso.org/upload/articulos/248_1.pdf

FODAER (2011). Fondo Documental del Área de Estudios Rurales del IIS-UNAM. Disponible en <http://ru.iis sociales.unam.mx/jspui/handle/IIS/436>.

Rebolledo, N. La interculturalidad: Nuevos Desafíos para los docentes. *Revista Pedagógica: UNOCHAPECÓ*, (15), (28), vol. 01. 2012. [En línea]. Disponible en

<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/viewFile/1359/737>

APA. www.apa.com

REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS

- Arroyo, A. (2001). *El Valle del Mezquital. Una aproximación*. Serie: Regiones. México: Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo del Gobierno del Estado de Hidalgo.
- Avilés, A. (2009). *Paisajes, fiestas y tradiciones hidalguenses*. México: Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo.
- Bartra, R., Eckart, B., Calvo., P., Gutiérrez, J., Martínez, V., y Paré, L. (1999). *Caciquismo y Poder político en el México rural*. México: Siglo XXI Editores.
- Bernal, F. (2007). *Diccionario hñähñu-español español-hñähñu del Valle del Mezquital Hidalgo*. México: Centro de Documentación y Asesoría Hñähñu.
- De León, L. (Coord) (2010). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: Publicaciones de la Casa Chata. CIESAS.
- Del Val, J., Pérez, J., y Ramos, J. (Coords.) (2010). *Voces del Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas: audiencia y programación de cinco emisoras*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. UNAM. Programa Universitario México Nación Multicultural.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Fuentes, M. (1982). *La organización de los campesinos y los problemas de investigación participativa*. Morelia, Michoacán: IMISAC. Encuentro Nacional sobre Investigación Participativa en el medio rural.
- Hernández, E. (2008). *La lectura hermenéutica de textos literarios*. México: Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.

- Hernández, E. (2010). La construcción del conocimiento en la oralidad, la escritura y los medios electrónicos. *Revista Entre Maestros*, (10), 35, 48-55.
- Hernández, L., Victoria, M., y Sinclair, D. (2010). *Diccionario del Hñähñu (Otomí) del Valle del Mezquital, Estado de Hidalgo*. México: Instituto Lingüístico de Verano. 2ª edición electrónica. Serie de vocabularios y diccionarios indígenas "Mariano Silva y Aceves. Núm. 45.
- Kymlicka, W. (2003). *La política Vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y Ciudadanía*. España: Paidós.
- (2004). *Estados, Naciones y Culturas*. España: Almuzara.
- Medina, M. (Coord.) (2009). *Epistemologías de la diferencia. Debates contemporáneos sobre la identidad en las prácticas educativas*. México: UPN/CONACYT/PYV.
- Pi, L. (2001). *Dimensiones de la radio pública en México. Desde la sintonía de Radio Educación*. México: Fundación Manuel Buendía.
- Rebolledo, N. (2007). *Escolarización interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo indígena en la ciudad de México*. México: UPN. Serie Más textos.
- Rendón, J. (2011). *Taller de Diálogo Cultural. Metodología participativa para estudiar, diagnosticar y desarrollar las culturas de nuestros pueblos*. México: Centro de Estudios Antropológicos, Científicos, Artísticos, Tradicionales y Lingüísticos Ce-Acatl, AC.
- Rockwell, E. (2011). *La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós Voces de la Educación.
- Rodríguez, A. (2007). *La Nube Estéril. Drama del Mezquital*. Hidalgo, México: Ediciones Mayahuel.

Sarmiento, S. (Coord.) (1998). *Voces indias y V Centenario. Colección obras diversas*. México: INAH

Schmelkes, S. (ed.) (2006). *El enfoque intercultural en educación: orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP-CGEIB.

Wallis, E. (1956). *Diccionario Castellano Otomí – Otomí Castellano*. México: Ediciones del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital y el Instituto Lingüístico de Verano. Itzmiquilpan.

DIRECTORIO:

Archivo General Del Estado de Hidalgo. Calle Hidalgo. No. 807. Col. Centro, Pachuca, Hidalgo.

Centro de Documentación y Asesoría Hñähñu. Paseo del Domo s/n. Fraccionamiento San Javier. Ixmiquilpan, Hidalgo.

ANEXOS

ANEXO 1. DOCUMENTO DEL ACUERDO DE LA CREACIÓN DEL PATRIMONIO INDÍGENA DEL VALLE DEL MEZQUITAL.

Al margen un sello con el Escudo Nacional que a dice: Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República.

ACUERDO A LAS SECRETARÍAS DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO, DE EDUCACIÓN PÚBLICA, DE AGRICULTURA Y GANADERÍA, DE RECURSOS HIDRAULICOS Y DE COMUNICACIONES Y OBRAS PÚBLICAS.

CONSIDERANDO que el problema económico y social de la región hidalguense denominada Valle del Mezquital constituye, por el número de habitantes a los que afecta y por lo secular de sus orígenes, uno de los más grandes problemas regionales de la República;

CONSIDERANDO que la falta de recursos naturales en la región de referencia impide el desarrollo de cualquier proceso de producción económica en forma tal que sus rendimientos sean suficientes para satisfacer las necesidades mínimas de subsistencia de más de 85,000 personas que pueblan el Valle del Mezquital;

CONSIDERANDO que las características de este problema lo califican como un problema nacional y no solamente como un problema local del Estado de Hidalgo, ya que las condiciones históricas de su evolución arrancan de épocas inmediatas a la conquista española;

CONSIDERANDO que el Estado de Hidalgo carece de los recursos económicos necesarios pa-

-27-

ra intentar la solución de este complejo problema, que tiene aspectos demográficos, agrícolas, de abastecimiento de aguas potables, de regadío, de sistemas comerciales, de educación indígena, etc.

CONSIDERANDO que en otros aspectos de la política económica nacional se han obtenido excelentes resultados cuando su tratamiento se atribuye a un organismo descentralizado, a cuyo cargo queda el estudio y resolución de aquellos.

El Ejecutivo a mi cargo ha resuelto crear una institución descentralizada que se avoque al estudio y resolución de los problemas que afectan a la población de la zona geográfica denominada Valle del Mezquital, y al efecto he dictado el siguiente

ACUERDO:

PRIMERO.—Se crea un organismo descentralizado del Estado, que se denominará Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital.

SEGUNDO.—Se constituirá un Consejo que será el organismo supremo de esta institución, y que se integrará con un representante de cada una de las dependencias e instituciones siguientes: Secretaría de Agricultura y Ganadería, Secretaría de Recursos Hidráulicos, Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Indigenista Mexicano, Comisión Nacional del Ocho, Comisión Nacional de los Desiertos y Gobierno del Estado de Hidalgo.

-28-

TERCERO.—El representante de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público tendrá las más amplias facultades de vigilancia y fiscalización de los trabajos que desarrolle el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital.

CUARTO.—El Ejecutivo a mi cargo designará un vocal ejecutivo que tendrá a su cargo la administración y el desarrollo de los programas de trabajo de dicha institución.

QUINTO.—El Gobierno Federal, por medio de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, pondrá a disposición del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital una suma anual no menor de \$500,000.00 (quinientos mil pesos), que entregará, en fideicomiso, al Banco de México, S. A.

SEXTO.—El Consejo del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital, tendrá a la vez, el carácter de Consejo Técnico del Fideicomiso que se constituya para el manejo de los fondos aportados por el Gobierno Federal, por el Estado de Hidalgo y por las demás instituciones y personas que deseen cooperar con esta obra social y económica.

SEPTIMO.—El consejo del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital en un plazo no mayor de noventa días, elaborará el programa de actividades de esta institución y los proyectos de disposiciones gubernamentales que se requieren para realizarlos.

Dado en la residencia del Poder Ejecutivo Federal en la Ciudad de México, D. F., a los veinticinco días del mes de junio de mil novecientos cincuenta y uno.—El Presidente de la República, Miguel Alemán.—Rúbrica.—El Secretario de Ha-

-29-



La maestra de Xuchitlán, expone los problemas del lugar al Gobernador del Estado.

ANEXO 2. TEXTO DEL PROGRAMA “PLANETA HÑÄHÑU”.

FECHA DE TRANSMISIÓN: DOMINGO 22 DE SEPTIEMBRE DE 2013.

PARTICIPANTES: GRUPO DE 6º DE LA ESCUELA PRIMARIA “MORELOS” DE LA COMUNIDAD DE BONDHI, TASQUILLO, HGO.

Entrada:

Música: Cri-cri...

La Secretaría de Educación Pública, la Dirección General de Educación Indígena a través de su Unidad Radiofónica Bilingüe y esta radiodifusora presenta: “Planeta hñähñu” Ra xi mäi hñähñu, un programa para nosotros, los niños y las niñas, donde escucharemos cuentos, poemas, adivinanzas, leyendas, trabalenguas, refranes y dichos importantes de nuestra cultura hñähñu y sobre todo música. Bienvenidos a “Planeta hñähñu”... Planeta hñähñu, Nuestro mundo, ra xi mäi hñähñu, ma jai ju.

Presentación:

Música: Tradicional hñähñu...

Locutor Eduardo: ¿Qué tal amiguitos? ¿Cómo están el día de hoy? Recuerden que hoy domingo vamos a proyectarles la mejor música para todos ustedes en este día tan especial y bueno queremos decirles que hoy nos acompaña la escuela primaria “Morelos” de Bondhi, Tasquillo, Hidalgo, para lo cual nos van a estar acompañando y desarrollando este programa. ¡Bienvenidos! Y ¡Diviértete!

Locutor Ignacio: Presentación en hñähñu: ...

Cortinilla: Bienvenidos a Planeta hñähñu, nuestro mundo...

Música: Mañanitas...

Locutor Luis: Y nos vamos rápidamente con las felicitaciones en este bonito día con las tradicionales mañanitas para todos nuestros amiguitos y amiguitas que

cumplieron años en esta semana y los que cumplen en este día ¡Muchas! Pero ¡Muchas felicidades!... Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Canción: Mañanitas del Morro.

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. Estás en “Planeta hñähñu”...

Música...

Locutor Eduardo: Y para seguir con alegría esta mañana nos vamos a la parte musical, con este tema que hemos seleccionado para ti amiguito o amiguita que nos estás escuchando ¡Música maestro!...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Canción: “Cabeza, cara, hombros, pies y una vuelta entera y otra vuelta entera...”

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. Estás en “Planeta hñähñu”...

Música tradicional hñähñu...

Locutor Raúl: ¡Amiguitos! ¿Qué les pareció este tema musical? Bueno ahora les queremos decir que vamos a continuar con los alumnos de la escuela primaria “Morelos” del Bondhi, municipio de Tasquillo Hidalgo y que bueno en esta ocasión han venido aquí a los estudios de la Unidad Radiofónica Bilingüe (URB) para desarrollar el tema del guion radiofónico y bueno vamos a darles un aplauso a todos los niños que nos acompañan aquí el día de hoy (aplausos) en los estudios de radio bilingüe, bienvenidos a todos ustedes y también comentarles que les acompañan el Prof. Oscar Mendoza Moreno quien acompaña en esta ocasión el grupo, quien viene en representación del Prof. Juan Felipe Aparicio, bueno también queremos enviar un saludo a la Directora María Elena Ramírez Cortés quien encabeza este centro educativo allá en Tasquillo, Hidalgo y también para la profesora Ada Bárcenas Olvera quien acompaña este grupo y viene coordinando los trabajos que de esta escuela para un proyecto de radio; así que bienvenidos todos ustedes y bueno, vamos a escucharlos a nuestros amiguitos que hoy vienen aquí con nosotros.

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Música tradicional hñähñu...

LOCUTOR CHRISTIAN: Buenos días nosotros somos de la escuela de Bondhi, mi compañero Raymundo y yo les platicaremos un poco de nuestra comunidad.

Mi comunidad se llama Rinconada, es un territorio grande pero con muy pocos habitantes. Cada año se festeja la tradicional feria el 2 de enero donde van a adorar al Santo Niño de Rinconada.

LOCUTOR RAYMUNDO: Cuentan las personas grandes que la comunidad comenzó con tres o cuatro familias y que hace mucho tiempo un señor estaba pastoreando y vio que en una loma unas palomas blancas estaban volando alrededor de un espacio de tierra y se asombró porque no huyeron cuando las quiso espantar. Entonces escarbó un poco en donde estaban y encontró un estatuilla del Santo niño de Rinconada donde hoy se encuentra la Iglesia, la cual se fundó el 12 de febrero de 1765.

Música tradicional hñähñu...

LOCUTOR YULIÁN: Yo les hablaré de la comunidad de Bondhi. Bondhi significa monte y le llamaron así porque cuando empezaron a poblar las personas había solo mezquites, cardón, órgano y lechuguilla. Todas las personas se vestían de manta, rebozo y ayate de ixtle y ellos mismos elaboraban su ropa. Sus casas eran de palma o de penca de maguey. En ese entonces todas las personas hablaban otomí. Cuando regaban sus milpas lo hacían por temporal y hace 47 años llegó el canal de riego beneficiando sus cultivos. Antes las mujeres de la comunidad tenían a sus bebés en sus casas con ayuda de sus familiares porque no había doctores y para tenerlos más rápido tomaban un té de hoja vara blanca que en otomí se dice tó y que actualmente hay en los cerros, milpas y caminos de la comunidad de Bondhi. Esperamos les haya gustado nuestra información y les invitamos a seguir investigando sobre su comunidad.

Locutor Eduardo: Bueno amiguito ¿Qué te pareció toda esta información? ¡Muy interesante verdad! Todo acerca de Bondhi Tasquillo Hidalgo. Te invitamos a que conozcas más de tus municipios como lo decían anteriormente los alumnos que en esta ocasión nos acompañan. Bueno nos vamos a la parte musical. ¡Continúa con nosotros! Estas en “Planeta hñähñu” Nuestro mundo...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. Estás en “Planeta Hñähñu”...

Canción en hñähñu...

Cortinilla: Bienvenidos a Planeta Hñähñu, nuestro mundo...

Música moderna...

Locutor Eduardo: ¿Qué te pareció amiguito este tema musical? En este domingo por la mañana que sabemos que todavía estás esta mañana tal vez disfrutando de un rico desayuno y ¿Por qué no? Todavía estás en tu camita y bueno, queremos platicarte que todavía están con nosotros los alumnos de la escuela primaria “Morelos” de Bondhí, Tasquillo, Hidalgo, ¡Vamos a escuchar!...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Música: Tradicional otomí: Florecita de San Juan...

LOCUTOR NATALI: Hola muy buenos días hoy les acompaña Natali, Nayeli y Carlos y nuestro equipo les platicará lo que hacen las personas de la comunidad de Bondhí. ¿Ustedes saben qué hacen las personas de su comunidad? Aquí los niños y las niñas se van a la escuela en las mañanas mientras sus mamás se quedan en sus casas para hacer quehaceres o se van a trabajar en milpas.

LOCUTOR NAYELI: Los hombres trabajan en milpas, otros trabajan son albañiles o se van a Estados Unidos y muy pocos tienen un trabajo fijo. A muchos los contratan por días y por hora. Sus trabajos son muy difíciles porque se exponen al

sol o la lluvia. También los niños van a las milpas y hacen quehaceres. Aquí en Bondhi seguido hay fiestas pequeñas y muy pocas son grandes.

LOCUTOR CARLOS: Esperamos que ustedes también investiguen qué hacen los niños y adultos de su comunidad y aprovechen su tiempo para divertirse, estudiar y ayudar en casa o a sus papás. Esto es todo, se despiden sus amigas Natali, Nayeli y su amigo Carlos. Muchas gracias por acompañarnos.

Música: Tradicional otomí: Florecita de San Juan...

Locutor Eduardo: Y bien amiguitos ¿Qué les pareció esta información? ¡Muy interesante verdad! De todas las actividades que vienen realizando tanto niños, los papás y personas adultas que viven en esta comunidad y bueno, de la misma manera nos vamos a la parte musical. ¡Continúa con nosotros!...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. Estás en “Planeta hñähñu”...

Canción: Crí- crí. “El negrito Bailarín”...

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. En “Planeta hñähñu”...

Música... Besitos de chocolate...

Locutor Eduardo: Bueno pues ya regresamos de este bonito tema musical, a continuación queremos invitarte para que continúes con nosotros, ya que bueno, no sé si en tu comunidad sepas que existe diferente flora y fauna, bueno pues en esta ocasión los niños de la escuela primaria “Morelos” nos van a explicar acerca de algunos animalitos que viven y existen en su comunidad ¡Vamos a escucharlo!

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

LOCUTOR HUGO: Muy buenos días amiguitos estamos aquí en su programa favorito. Hoy nos acompaña Miguel, Alexis y Hugo, nosotros somos el equipo de “Los revueltos” y les hablaremos de las cochinillas, uno de los insectos que hay en nuestra comunidad y que pueden encontrar seguramente en sus comunidades.

Pueden encontrar las cochinillas habitantes en lugares húmedos y debajo de las rocas. Mi compañero Alexis les hablarán de qué comen las cochinillas...

LOCUTOR ALEXIS: Se alimentan de sabia de los árboles y dicen los abuelitos que se comen las lombrices. La cochinilla es un pequeño crustáceo que cuando se siente amenazado por un depredador se enrolla formando una capa protectora en forma de bola que la cubre y la protege. ¿Has intentado tocar una cochinilla? ¿Has visto cómo se hacen bolita?...

LOCUTOR MIGUEL: Después de que el depredador se retira la cochinilla se desenrolla y vuelve a su refugio libre de depredadores y sin amenazas. Pero, por eso nosotros les recomendamos que cuando jueguen con las cochinillas a las carreritas no les hagan daño porque se sienten amenazadas y llegan a morir y sus funciones son muy útiles a la naturaleza.

Música... Besitos de chocolate...

Locutor Eduardo: Bueno amiguitos ya escuchamos parte de unos animalitos que viven en esta comunidad y bueno pues a continuación los alumnos nos darán a conocer una receta, que es muy sabrosa por cierto y utiliza fruta de ahí mismo de su comunidad ¡Vamos a escuchar!

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Música... Besitos de chocolate...

LOCUTOR MANUEL: Hola muy buenos días, yo soy Manuel, mis compañeras Naidelín y Karina y somos de la comunidad de Bondhi, les vamos a platicar sobre los frutos que se dan en lugares donde vivimos que son las nueces, granadas, higos, biznagas y garambullos ¿Los has probado? con ellos que se elaboran alimentos y dulces; en esta ocasión les enseñaremos a preparar “hielitos” de biznaga y garambullos. ¿Listo para copiar los ingredientes?

LOCUTOR NAIDELIN: Los ingredientes son biznaga, garambullos limpios, azúcar y un poquito de agua, vasos y palitos. Para los garambullos la preparación es la

siguiente: primero se les quita su flor seca a los garambullos, después se lavan y se muelen con un poquito de agua y de azúcar, se vierten en vasos con un palito y por último se meten al congelador.

LOCUTOR KARINA: Los hielitos de biznaga se elaboran de la siguiente manera. Primero se lavan, se dejan secar, se le quita la flor seca, luego se muele con poquita azúcar y agua. Al último se vierte en vasos y se mete al congelador. Así es como nosotros lo elaboramos en nuestra comunidad de Bondhi. ¿Y ustedes qué comen y preparan en su comunidad? Espero elaboren y disfruten esta rica receta perfecta para los días de calor. Para despedirnos de ustedes les pondremos una canción.

Cortinilla: ¡Estás en Planeta Hñähñu! ¡Uuuu!

Canción: Bésame Mucho en Hñähñu...

Locutor Raúl: Bueno amiguito nos vamos a un corte promocional y regresamos antes de que cante un gallo, continúa aquí con nosotros, estás aquí en tu programa “Planeta hñähñu” nuestro mundo...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Música: Ra tzatio ya bidu...

Cortinilla: A partir de este momento estás en “Planeta hñähñu” Nuestro mundo... (Versión en hñähñu) remix musical...

Locutor Luis: Y ya estamos de regreso como te lo prometimos... “Antes de lo que cantara un gallo” (Onomatopeya del gallo) Y para ti que acabas de sintonizar Radio Mezquital 96.5, estás en “Planeta hñähñu” Nuestro mundo, un programa de la Unidad Radiofónica Bilingüe perteneciente a la Dirección General de Educación Indígena. ¡Quédate con nosotros!

Locutor Ignacio: Traducción al hñähñu...

Música: De los 80.

Locutor Luís: Y nos vamos rápidamente con más músicas, esto es “Planeta hñähñu” Nuestro mundo... ¡Música maestro!...

Canción: “La rata vieja” de Tatiana...

Cortinilla: Amiguito, sigue con nosotros. En “Planeta hñähñu”...

Música: Juguemos en el bosque...

Locutor Eduardo: Bueno pues ya regresamos de este bonito tema musical. A continuación vamos a escuchar una leyenda que se cuenta en esta comunidad, y por cierto es muy tenebrosa. ¡Vamos a escucharlo!

Música: tradicional hñähñu...

LOCUTOR CITLALY: Buenos días a todos los que nos escuchan, nosotros venimos a contar un cuento de terror que cuentan los habitantes de la comunidad de Bondhi y empieza así: cuenta un señor que un día cuando regresó de regar pasó por un charco de agua donde había peces, siguió por el camino de regreso a su casa y en ese momento chocó con un pájaro negro en su pecho, asombrado volteó y atrás venía flotando una mujer con vestido blanco.

LOCUTOR DIANA: Caminaba como en cámara lenta, el señor se asustó y se fue corriendo para su casa a la que llegó muy agitado. Se cuenta que desde hace muchos años en ese lugar se suicidó una señora que había discutido con su esposo, tenía un bebé y la señora se fue a llorar a ese charco. Tomó varias pastillas y después de unos instantes metió la cabeza en el agua y se ahogó. Por eso ahora si pasas por ahí como a la una de la mañana la podrás ver. ¿Qué historias de terror se cuentan en tu comunidad? Seguramente ya habrás escuchado muchas...

FONDO: Música tradicional hñähñu: La Pastora.

LOCUTOR YOCELIN: Hola nosotros somos de la comunidad de Bondhí y les platicaremos una leyenda de las más antiguas de Bondhí que trata de lo siguiente: Dos personas muy antiguas que iban caminando por el monte de Bondhí vieron a

dos guajolotes que estaban en un mezquite y como tenían mucho apetito los atraparon para comérselos.

LOCUTOR FLAVIO: A la mañana siguiente la dueña de los guajolotes vio que no estaban y la señora preguntó a los antiguos más sabios de la comunidad cómo podía encontrar a sus guajolotes, ellos le dijeron que reconocería a los ladrones por el pedo que se echaran porque sonaría como a los guajolotes.

LOCUTOR SUSANA: ¿Qué les pareció esta leyenda? Graciosa ¿verdad? ¿Cuántos guajolotes hay en tu comunidad? Y cuántos ladrones reconocerías....

FONDO: Música tradicional hñähñu: La Pastora.

Locutor Eduardo: ¿Qué te parecieron estas leyendas que cuentan los niños de esta comunidad? ¡Muy interesantes verdad! Bueno nos vamos a la parte musical ¡Continúa con nosotros! Estas en “Planeta Hñähñu” Nuestro mundo...

Locutor Ignacio: Traducción en hñähñu...

Cortinilla: Amiguito, ¡Estás en Planeta Hñähñu! Nuestro mundo...

Canción: ¡Bésame morenita! En Hñähñu.

ANEXO 3. REFLEXIONES FINALES DE LOS ALUMNOS.

Carina Gonzalez Salas 6^o

que íbamos a escucharnos en la radio y como me enseñó la maestra Ada

salieron en la radio y la gente la escucho

omi me gusto y estuvo bonito y tambien senti emosion

yo la escuche en la casa de mitia porque estabamos festejando el cumpleaños de mi mamá

si porque aprenderia cosas que al mejor no saben o aprender hñññ

Nayeli Salazar Sandoval.

Maestra Ada

6 grupo A

que lo pasaron por radio y que las personas me escucharan

si porque las personas se imaginan

las personas la escucharon y yo dije que les agrado porque la información es muy bonita.

Porque me comentaron que si lo abian escuchado y me digieron que estaba bien

yo senti que todas las personas de la comunidad nos admiraron.

yo la escuche en Tasquilla vendiendo en un puesto y como no traíamos radio conseguimos uno a el señor del Puesto de alado

Waidelin Lorenzo Maldonado 6:

R= trabajar con la maestra Ada y que nos llevo a la radio.

R= Los escucharon toda la jente del valle del mesquital.

R= preguntando

R= Emocion y alegria

R= Si para aprender hñá'hñu.

R= No lo escuche porque estaba en la plusa y seme olvido.

R= si porque es divertido

Q= De mi familia y Santa Elena

que conosco la estacion de radio y vi como se trabaja
se transmitio en todo el pais
me senti famosa
en mi casa con mis papas
si por que estabamos dando informacion para que la gente
se informara
preguntando si nos escucharon en la radio
si por que me gusto que la gente me escuche
yo ablaría sobre los animales marinos
no me gusto que no pasara la cambiob que cambtamos

Flavio Cesar Lorenzo Martin 6º A

Flavio 23.1091201

lo que me gusta fue conocer los materiales para el radio

Su sedit que se escucharon en todas las radios

no lo escuche

no lo escuche porque fui a Pastorear

si porque aprenderia a escuchar comentario

Prejuntado

si porque perdimos el mito

otros temas en má'hñu

Diana Laura Guerrero Santiago Grado 6º

hablar en la radio y porticipar y compatir con
mis compañeros

lo htoron en la rodio y se escucho en todas
partes

me dio emoción de que yo saliera en la radio

en mi casa

si porque asi se identifico mi pueblo

Yocelin 6^a "A"

1 Que me dieron la oportunidad de ir a ver el radio.

7 Si porque me gusta mucho el proyecto.

2 los mandaron a todos los radios del mundo.

8 Sobre la fiesta de Bondhi.

3 Me senti muy feliz por eso.

4 en el celular.

5 Si porque aprenderiamos algo.

6 Preguntando investigando Platicando.

Susana Mendoza Martin

sexto grado

Ada

1

mi Pasar en la

Radio Me gusto

mucho Pasar en la Radio

2

se estendio en toda la comunidad

3

yo Me emocione por que ero la primera vez que Pase en la Radio

4

en mi casa estaba con mis Papas

5

si Porque lo escuchan la gente en hñähñu

Preguntando platicando comunicando

Si Para que lo escucharan la gente

con inquietud y por el mundo