

UNA VISIÓN SOCIOINTERCULTURAL DEL AUSENTISMO INTERMITENTE DE YOREMES Y MESTIZOS EN LA UAIM

*Eduardo Andrés Sandoval Forero*¹

*Ernesto Guerra García*²

*Roberto Aurelio Delgado Buelna*³

RESUMEN

A partir de la dinámica específica de la conformación multicultural indígena de la Universidad Autónoma Indígena de México, se está replanteando la deserción por el concepto de ausentismo intermitente, que se estudia a través de dimensiones sociales y culturales en los grupos étnicos yoreme y mestizos durante el periodo 2006-2007. Se concluye que el contexto sociointercultural crea tensiones de tal forma que los estudiantes se ven obligados a ausentarse intermitentemente de este centro que se encuentra en el dilema de orientarse como una institución convencional o cambiar sus políticas para ajustarse a la realidad de su población objetivo.

ABSTRACT

From the specific dynamics of the Universidad Autónoma Indígena de México's multicultural and indigenous framework, a rethinking of "desertion" (drop out) is carried out. Instead of this concept intermittent absenteeism is employed, which is studied through social and cultural dimensions in the ethnic groups: yoremes and racially mixed people, for the 2006-2007 periods. It's concluded that the socio-intercultural framework creates forces the students to be obligated to display intermittent absenteeism from this University that has the option of be a conventional institution or be adjusted to its native indigenous population.

¹ Doctor en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigador del Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Población (CIEAP) de la UAEM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II.

² Doctor en Enseñanza Superior por el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos.

³ Estudiante de la Maestría en Educación Social de la Universidad Autónoma Indígena de México.

Palabras clave: deserción, universidad indígena, intercultural, sociointerculturalidad, ausentismo intermitente. **Key words:** drop out, indigenous university, intercultural, socio-interculturality, intermittent absenteeism.

INTRODUCCIÓN

En México, en el estado de Sinaloa, se creó la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), con sede principal en Mochicahui, municipio de El Fuerte —al norte de la entidad— en una comunidad donde se localiza el centro ceremonial del grupo indígena zuaque (*mayo-yorem'me*). Fue la primera universidad intercultural que se constituyó en México iniciando clases formalmente en agosto de 2001.

En el modelo educativo original de la UAIM, el estudiante es la persona más importante, a quien se nombra “titular-académico”, que se encuentra en condición de privilegio en el saber, aprender, compartir y en toda la dinámica de la institución. No son los directivos, las “autoridades” ni los administradores los que en teoría gozan de las ventajas de esta universidad; son justamente los indígenas provenientes de todo el país que, entre otros, cuentan con un sistema educativo sin reprobados, sin la rigidez de los sistemas oficiales y tradicionales, y con sitios de reunión y aprendizaje a campo abierto. Lo que oficialmente se denomina profesor, académico o catedrático, la Universidad Indígena lo designa: “facilitador-educativo”. Ello obedece también al sueño de cambiar radical y profundamente la relación profesor-alumno; pues en el sistema tradicional uno enseña y otro aprende (Sandoval, 2002).

El presente texto analiza el fenómeno educativo social comúnmente llamado “deserción” escolar de estos titulares académicos, particularmente de aquellos que provienen de dos grupos étnicos: los yoremes y los mestizos de esta institución a partir de un estudio realizado en el periodo 2006-2007, con el propósito de describir los aspectos sociointerculturales que intervienen en esta situación.

Las investigaciones que han tratado el tema de la deserción de los estudiantes universitarios son numerosas, pero para el caso mexicano, debido a que las diez instituciones interculturales de educación superior son recientes, no se han realizado los estudios pertinentes al respecto. Nuestro interés se centra en estudiar este tema desde una perspectiva socioeducativa, que nos permita conocer y reflexionar sobre cuáles son las dimensiones que han determinado la decisión de los titulares académicos yoremes y mestizos de ausentarse de sus estudios superiores, temporalmente como es su costumbre o definitivamente en algunos casos.

A través de estas reflexiones se llega a cuestionar el papel de la UAIM en la sociedad, ya que sus políticas respecto a este fenómeno están profundamente vinculadas con las de exclusión social y cultural.

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO

La UAIM es una institución pública de educación superior descentralizada del gobierno del Estado de Sinaloa con domicilio en Mochicahui, Los Mochis, Sinaloa. Sus fines son impartir educación superior y realizar investigación científica en sus diversas modalidades, así como impartir cursos de actualización, capacitación y especialización que las comunidades demanden (UAIM, 2006).

Se constituyó el 5 de diciembre de 2001 y desde entonces se ha contado con la presencia de jóvenes indígenas provenientes del amplio mosaico étnico de México: *ch'ol, mam, zoque, kakchikel, tzeltal, tzotzil, mazahua, zapoteco, mixteco, purhepecha, nahua, cora, rarámuri, pima, yolem'me mayo de Sinaloa, yorem'me mayo de Sonora, yorem'me jia'ki*, entre otros que han enriquecido el carácter multicultural de la institución. Para el año de 2008, cuenta con estudiantes provenientes de más de 25 etnias de América Latina.

La UAIM pretende ser una comunidad de estudio y aprendizaje en el que se promueva la construcción individual y colectiva de los saberes y el desarrollo intelectual, afectivo, moral, cultural, social y profesional de todos sus miembros, autoridades, facilitadores (profesores), titulares académicos y empleados (UAIM, 2006).

Para lograrlo, la Universidad lleva a cabo actividades de aprendizaje, asesorías individuales y grupales, talleres, acompañamiento, prácticas diversas, trabajos de campo, participación en proyectos de investigación, elaboración y discusión de ensayos y monografías, tesis, grupos de análisis y discusión, mesas redondas, paneles, conferencias, congresos, visitas y viajes de estudio, actividades artísticas, culturales, productivas, entre muchas otras.

Sin embargo, a pesar de que la UAIM se ha caracterizado por el intento de implementar un modelo innovador, y de que su sistema de tutorías fue desarrollado para estimular el arraigo en la institución, muchos de sus preceptos no han podido ser una realidad.

Pero independientemente del grado de influencia de la institución y más específicamente de su modelo educativo y de las personas que laboran en ella, la ausencia de los titulares académicos ha sido una constante desde su apertura.

Este fenómeno ha sido catalogado comúnmente como “deserción” por las autoridades, ya que con esta categorización las instituciones pretenden quedar excluidas de la sanción social, es decir, se cree que existe un culpable que incurrió en una acción indebida en la que la Institución tiene una responsabilidad limitada.

Esta mal llamada “deserción” de los estudiantes tiene en la práctica muchas aristas que tratarán de describirse a continuación.

DESERCIÓN Y AUSENTISMO INTERMITENTE

Abundantes son las definiciones sobre deserción educativa, pero de manera general en la consulta que Boado (2005: 10) realizó en la bibliografía internacional,

... comparten el rasgo ‘demográfico’ de ser el saldo de diferencias interanuales entre las matrículas de las universidades, una vez incorporadas las altas (ingresos) y las bajas (graduaciones) en un periodo acotado (...) Es una definición de la deserción que ha sido objetada y que puede ser refinada ...

La palabra desertar proviene del latín *desertāre*, que en relación con la milicia significa abandonar sus banderas o, desde la perspectiva del derecho, se concibe como separarse o abandonar la causa; finalmente, desde otra perspectiva, es abandonar las obligaciones o ideales (Real Academia Española, 2008).

Se tiene así que este concepto no es compatible con la realidad de los titulares académicos indígenas yoremes y mestizos que suspendieron sus actividades universitarias en la UAIM, por varias razones que expondremos en el presente trabajo.

Ausentarse de la escuela no implica necesariamente abandonar los ideales de una sociedad, ni los de las culturas que mantienen tensiones en las comunidades entre la supervivencia y el desarrollo.

Rodríguez y Leyva (2007: 101) mencionan que es muy limitado definir la deserción como la salida del sistema escolar por aquellas personas que no han podido resolver sus problemas de diversa naturaleza; esta concepción no permite una mayor descripción y explicación del fenómeno. En primer lugar, posiblemente los estudiantes yoremes y mestizos que se ausentaron no lo pensaron como un abandono definitivo, sino como una suspensión temporal, ya que debían resolver cuestiones relacionadas a necesidades básicas más urgentes e importantes, como el llevar el sustento a su casa; en segundo lugar, es poco probable que estos alumnos en algún momento hayan cambiado sus ideales en lo referente a la preparación universitaria, sino más bien, tuvieron que optar por aplazar sus metas y aceptar los desfases en los tiempos.

De tal manera que en muchos casos desertar no parece el mejor término a usar, pues tiene una connotación rígida que implica que solamente son las personas los responsables de los sucesos y de que sólo se trata de indagar detalles de una acción en la cual ya se tiene al culpable.

Tinto (1998) ya mencionaba que existe una gran variedad de comportamientos denominados con el rótulo común de “deserción”;

mas no debe definirse con este término a todos los abandonos de estudios, ni todos los abandonos merecen intervención institucional.

Además, si el estudio de la “deserción” en la educación superior en ambientes monoculturales requiere de análisis profundos desde la perspectiva social, antropológica y educativa (Tinto, 1998), en el ámbito multicultural esta materia presenta aun mayores dificultades, pues implica una gama de diferentes tipos de situaciones aún no estudiadas; por esto, probablemente ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno universitario.

El concepto de deserción está relacionado más bien con una cosmovisión occidental muy específica y es poco precisa aun desde las diferentes cosmovisiones de los grupos étnicos en el nivel superior.

Desde nuestro punto de vista este fenómeno se puede definir más bien para el caso de la UAIM como *ausentismo intermitente*. El vocablo ausente proviene del latín *absens, -entis*, persona de quien se ignora si vive todavía y dónde está, y el vocablo intermitente, del latín *intermittens, -entis*, que se interrumpe o cesa y prosigue o se repite.

Este enfoque permite relacionar el *ausentismo intermitente* con variables que tienen que ver con la dimensión personal de los estudiantes en relación con sus familias y comunidades.

A partir de aquí una infinidad de cuestionamientos pueden ser estudiados en torno al problema planteado, pero algunas preguntas que se consideraron en la investigación fueron ¿por qué se ausentan de manera intermitente los estudiantes de una universidad intercultural como la UAIM?, ¿existen diferencias en las causas de ausentismo entre titulares académicos indígenas yoremes y mestizos?, ¿cuáles son las dimensiones que más han influido en el ausentismo intermitente de los estudiantes de estos dos grupos mencionados? Los resultados se presentan parcialmente en este artículo.

Es necesario aclarar que existen muchas otras indagaciones que son interesantes y que quedan al margen del presente texto. Por lo pronto el objetivo de este estudio fue encontrar y describir algunas situaciones que motivaron a los titulares académicos provenientes de las dos etnias mencionadas a ausentarse de la institución.

Se consideró necesario utilizar la perspectiva de la complejidad que sirviera para conocer la riqueza y la diversidad de matices, significados e intensiones que han envuelto este fenómeno educativo, pero no aquel en la que se presentan los fenómenos como algo inentendible, sino, como menciona Navarro (1996), como aquel que “trata de entender cómo llegan a generarse las correspondientes realidades complejas”.

La investigación se realizó a través de la observación, de entrevistas y de la aplicación de una encuesta a los estudiantes yoremes y mestizos vecinos de Mochicahui⁴ que se ausentaron de la Institución en el ciclo 2006-2007, y se desarrolló desde diferentes dimensiones: social, escolar, personal, familiar, económica e institucional.

Además, el enfoque de esta investigación, a diferencia de muchas otras que buscan la relación causa y efecto para justificar un acto, fue desmenuzar una serie de circunstancias sociales, culturales y entreculturales cuyo entramado, enlaces y posibilidades se relacionan, como ya hemos mencionado con el ausentismo intermitente, más que con la “deserción” en la UAIM.

LA DIMENSIÓN SOCIAL

Muchos de los problemas educativos existentes hoy se refieren a cuestiones que no estrictamente están relacionadas con la instrucción, sino a factores contextuales que inciden indirectamente en los resultados educativos finales, por tal motivo Dubs (2005: 67) resalta que algunos aspectos psicológicos y en este caso etnopsicológicos tales como el efecto de la fase de soledad por no tener el apoyo de amigos o familiares que se encuentran fuera de la escuela, tarde

⁴ Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa es el poblado donde se encuentra la sede de la Universidad Autónoma Indígena de México.

o temprano repercuten en la desmotivación por el estudio y luego deviene en un abandono y en casos extremos a no reincorporarse jamás.

Por ejemplo, el etiquetaje y descalificación que efectúan algunas capas sociales pertenecientes a la comunidad universitaria, sobre miembros de la misma que se caracterizan por cuestiones de diferentes aspectos, ya sean sociales, personales o culturales pueden ser motivos de soledad y del aislamiento (González, 2006: 11).

De aquí que la relación social armónica entre las culturas dentro de la UAIM puede incidir en el ausentismo; en este sentido, se encontró que los estudiantes yoremes que se ausentaron indicaron que no pudieron adaptarse al contexto universitario, mientras los mestizos, en la misma circunstancia, manifestaron al contrario que no encontraron causa que les incomodara.

Los yoremes sintieron ser exigidos para adquirir y guiarse con base en los valores, códigos apreciativos y exigencias interactivas que establecía la etnia dominante como primordiales para la comunidad universitaria (Dubs, 2005: 63); de esta manera observamos cómo el peso social se sobrepone al de las culturas minoritarias.

Al respecto, Cardín (2003: 124) muestra que la escuela es el mecanismo cultural de integración de grupos sociales establecidos y emergentes, creando con ello una forma especial de dimensión social caracterizada por aspectos tales como:

1. La convivencia irregular entre las diferentes capas sociales e interculturales existentes en el centro educativo.
2. La discriminación por parte de los alumnos miembros de los grupos dominantes dentro de la institución educativa sobre los estudiantes de origen étnico distinto al mismo, basándose en sus particularidades éticas y estéticas.
3. El racismo y el trato de inferioridad al estudiante no perteneciente a las capas sociales que tienen el dominio dentro del organismo académico por cuestiones culturales.

No es de sorprenderse entonces que la falta de socialización, entendida como una mayor aceptación en la interacción entre las personas provenientes de diferentes culturas, sea una causa determinante en el proceso de adaptación (Meza, 2007: 87).

La escasa o nula interacción social y académica del alumno con profesores, tutores, administrativos y demás miembros de la comunidad universitaria establecen un ambiente institucional poco favorable para crear compromisos con su circunferencia en el medio universitario (Dubs, 2005: 169).

Posiblemente la vergüenza y la autocensura de los estudiantes de origen indígena para expresarse de cualquier manera podían propiciar el *ausentismo intermitente*. Pero en términos generales, tanto los yoremes como los mestizos de la región que abandonaron sus estudios mostraron siempre una gran desinhibición en la manera de comportarse.

Esta forma de ser, abierta y despreocupada en algunos aspectos, es característica de las personas que habitan esta zona; tanto los indígenas como los mestizos se presentan más bien desinhibidos; por consiguiente es difícil encontrar entre estos dos grupos étnicos a alguien cohibido. Sin embargo, los yoremes sí muestran una especie de autocensura: “hay gente nueva que no conozco” (titular académico *Yorem íme*, julio de 2007).

Esta frase no se refiere a los habitantes de la región a los que estaban acostumbrados, sino a la irrupción de otras personas, mestizos de otros lugares y de otros grupos étnicos que empezaron a tomar un mayor poder político y el control de las acciones en la institución. El “no conozco” implica que no reconoce y desconoce a la vez el pensar y actuar de otros en la universidad, que son “nuevos” en el proyecto institucional original y que presentan nuevas y desconocidas concepciones y haceres en la educación intercultural.

Esta autocensura proviene también de su forma comunitaria de convivencia que siempre ha chocado con la individualidad promovida por las instituciones educativas; la falta de entendimiento

con algunos de los facilitadores educativos mestizos da muestra de ello: “se ponen a hablar palabras que no conozco” (titular académico Yorem´me, julio de 2007).

Como se observa, la lengua y la cultura están relacionadas con esta autocensura y pueden llegar a ser la causa fundamental de los mayores índices de fracaso escolar que se detectan en los grupos sociales menos favorecidos.

LA DIMENSIÓN ESCOLAR

Una denuncia compartida por los estudiantes que desertaron de la UAIM, en el ciclo 2006-2007, es la falta de cumplimiento de los facilitadores con el horario establecido; aunado a esto, los indígenas yoremes manifestaron también la falta de tolerancia y la constante crítica por parte de los facilitadores, creando contextos inapropiados para su estancia, al percibir que sólo los dejaban participar para ser criticados y exhibidos ante el grupo; lo que sin duda hace parte del autoritarismo y de las agresiones que desde la concepción y las prácticas verticales se presentan por parte del clásico profesor conocedor y poseedor del conocimiento.

Por otro lado, cuando el alumno se percata de que el facilitador no comprende su cultura, antepone una barrera por considerar menospreciada su forma de actuar y comportarse, y dudará que pueda adquirir conocimiento alguno (Rivas, 2005: 169).

Entendemos así cómo los indígenas yoremes manifiestan la falta de entendimiento y en algunos casos hasta de intolerancia y de incumplimiento por parte de los facilitadores educativos mestizos, que al ser educados en la tradición occidental, no tienen la sensibilidad suficiente para el intercambio entrecultural; lo que puede explicar parte de su incomodidad durante los procesos académicos que se viven al interior de la institución.

Este problema fue de tal magnitud que los yoremes manifestaron que sentían un mayor distanciamiento de los facilitadores que de sus compañeros estudiantes, lo cual refleja que las relaciones entre las culturas con los mestizos son asimétricas al interior de la institución.

El no contar con programas de capacitación para que los facilitadores intervinieran en ambientes multiculturales indígenas se explica, ya que anteriormente a la creación de la UAIM no había antecedentes sólidos ni suficientes sobre cómo un mestizo podría interactuar con estudiantes universitarios provenientes de las diferentes culturas étnicas del país y mucho menos de la cultura *yoreme* en particular.

Parte de esta falta de entendimiento y de conflicto lingüístico también se presenta en las asignaturas, que diseñadas en la mayoría de los casos desde una perspectiva universalista pero matizada en cierta forma por los facilitadores mestizos hacia algún contexto local de poder, a veces urbano y a veces rural, pierden el sentido desde la perspectiva del titular *yoreme*.

Esa tendencia homogenizadora que ejercen los planes y programas de estudio, en muchos casos no da cabida a la diversidad cultural, creando un ambiente adverso para los estudiantes *yoremes* lo que dificulta su ingreso y su estancia en la institución (Cardín, 2003: 124).

De esta forma se encontró que influenciados por el pensamiento utilitario, cuando el titular *yoreme* considera que las asignaturas establecidas en el programa de estudio no tienen sentido para su desarrollo intelectual (Rivas, 2005: 169), o no le brinda algún beneficio de conocimiento útil, le crea un desprecio por el aprendizaje y por el entendimiento de la cultura dominante, originando distanciamiento de los espacios universitarios para que posteriormente termine en la no reincorporación. En este sentido, los estudiantes *yoremes* que dejaron de asistir manifestaron que hubo materias durante su estancia en la UAIM que no entendieron “para nada”.

Al respecto, Dubs (2005: 60) propone la competencia intelectual, que establece y exige la sociedad como mínima para ser aceptado dentro del grupo que domina las capas sociales dentro de la institución, pero en esta tensión intrasocial no se indica cómo debe ser la relación entre las culturas para que esta competencia se adquiera.

La escuela, al momento de impartir la educación, tiende a estar cargada de desinformación, imprecisiones en sus contenidos académicos,

creando conflictos de conocimiento y dejando la sensación en los estudiantes de que no se ha aprendido nada (Rivas, 2005: 169). De aquí es importante considerar al currículo como fuente de tensión intrasocial que puede desencadenar, en determinado momento, la ausencia de estudiantes, tanto yoremes como mestizos; más aun en el caso de la UAIM, que tiene un modelo educativo característico diferente al de las instituciones de educación superior convencionales, pero que aún así no ha logrado enfocarse plenamente a la población que atiende.

Por otro lado, lo expresado por los estudiantes indica también que las fobias a algunas asignaturas tales como las matemáticas pudieron haber influido en su decisión. Por una parte, la tradición lógica matemática, núcleo del pensamiento racional kantiano, choca en muchos sentidos con el pensamiento indígena de los estudiantes yoremes (Díaz-Polanco, 2007: 116); por otra, el diseño del programa de estudio de las matemáticas también se muestra muy alejado del contexto cotidiano de los alumnos mestizos.

Lo anterior también implica, desde otra perspectiva, que la formación previa puede influir en la decisión de los estudiantes para dejar de asistir, y con mayor razón en la UAIM, ya que su modelo educativo supone que los alumnos tienen ciertos conocimientos previos para ingresar.

El perfil del titular académico que ingresa a la Universidad, en general, corresponde al de un estudiante que no siempre reúne la formación ni los conocimientos que los facilitadores esperan, de tal forma que las herramientas adquiridas en la escuela previa no engranan con los requerimientos del currículum (Dubs, 2005: 72). En la mayoría de los casos, esto trae como consecuencia la presión del bajo desempeño escolar, atrasos, expectativas educativas bajas, problemas de disciplina y frecuentemente el abandono escolar (González, 2006: 4).

Los titulares académicos suelen remarcar las letanías del clásico profesor:

Me decían que esa clase ya debía entenderla por que ya me habían enseñado antes (mestizo, Mochicahui, julio de 2007).

No les entendíamos a los facilitadores (yoreme, Mochichahui, julio de 2007).

Los yoremes entrevistados corroboraron que lo aprendido en las instituciones educativas previas no les ayudó en nada para sobrellevar su estancia en la UAIM; sin embargo, tampoco sintieron una mayor exigencia académica por parte de la Institución.

Por lo anterior, una cosa es que los titulares académicos provengan de una institución educativa con un currículum diferente y otra es que la universidad a la que llegan tenga un esquema que en determinado momento no le sea agradable; las formas de organización escolar difíciles para la adaptación, tales como: horarios inflexibles; currículums fragmentados; jerarquía de asignaturas, énfasis de orden inferior/básicas, políticas disciplinarias demasiado estrictas son detonantes del *ausentismo intermitente* (González, 2006: 4).

Las autoridades de la UAIM preocupados por este fenómeno, a partir de septiembre de 2007 han realizado cambios al interior de su organización escolar, con la esperanza de que la causa fundamental de esta supuesta “deserción” se deba más bien a la falta de atención de los facilitadores y del personal administrativo (los culpables) para con los titulares académicos de los diferentes grupos étnicos, pero a pesar de los cambios, el fenómeno prevalece.

Cardín (2003: 122) concuerda que en muchos casos, aun cuando la institución tenga las mejores intenciones de crear ambientes más propicios, la falta de recursos para mejorar académicamente, tanto en la contratación de profesores con mayores niveles educativos, como en la mejora de la infraestructura acorde a cada ciencia, obstaculiza el desempeño óptimo del sistema planteado y crea condiciones de poca motivación para la permanencia de los alumnos.

En este sentido, tanto los indígenas yoremes como los mestizos que se ausentaron enfatizaron la pobreza de las instalaciones, indicaron que éstas no eran óptimas para desarrollar una carrera con el modelo educativo implantado en esta institución.

Se observa entonces que todas las causas exógenas que provienen de la dinámica intrasocial, intercultural o sociointercultural (Guerra, 2004), en la que la institución no puede impactar de manera determinante, tienen un peso tan significativo en este fenómeno que se entiende cómo los esfuerzos de reorganización al interior son realmente insuficientes ante esta macrodinámica social y cultural donde la búsqueda de los culpables viene a ser ociosa.

Ahondando en el tema, es frecuente encontrar teorías donde las instituciones aparecen como ideales y en donde no existen problemas; González (2006: 6), por ejemplo, plantea que las instituciones, para salvaguardar sus esquemas pedagógicos y organizativos, se manifiestan neutros y se irresponsabilizan de los problemas de ausentismo y abandono, bajo el argumento "...no es culpa de la escuela que algunos de sus alumnos sean de hogares pobres y no tengan mucho talento académico, y ya que nosotros no podemos hacer nada sobre esas cosas que interfieren con el éxito escolar...".

Por lo tanto, hacer culpable a la institución o a los titulares académicos por no permanecer en ella y no alcanzar el 'éxito' pretendido, no brinda claridad sobre las intrincadas situaciones que se presentan ante el fenómeno del ausentismo universitario.

De lo anteriormente expuesto concluimos que el *ausentismo intermitente* es el último eslabón de la cadena del abandono escolar; los alumnos de origen yoreme y mestizos de la UAIM, al no regresar temporalmente o permanentemente a sus estudios superiores, padecieron múltiples situaciones que los desmotivó a continuar.

LA DIMENSIÓN PERSONAL

Uno de los aspectos en el que coinciden los estudiantes de estas dos etnias como uno de los principales agentes del ausentismo intermitente es el vocacional. Este aspecto ha sido poco explorado en las instituciones interculturales, ya que la oferta educativa diseñada principalmente por mestizos pudiera no coincidir con las expectativas que corresponden a una cosmovisión indígena particular. Por ejemplo en la UAIM muchos titulares académicos

optan por el programa de ingeniería en sistemas computacionales porque tienen una supuesta idea o imagen de esa disciplina disímil que no concuerda con la habilidad matemática que se requiere.

Abarca (2005: 8) indica que la incertidumbre de la vocación académica en la mayoría de los estudiantes crea una confusión a la hora de elegir alguna carrera; esta se incrementa cuando algunos ni siquiera tienen la voluntad firme de incorporarse al nivel superior y simplemente ingresan por dar gusto a sus padres o a algún familiar. En este aspecto también entra el interés económico, los beneficios personales o mayores oportunidades dentro del campo de trabajo para los que ya se encuentran laborando. “No quiero estudiar, pero no tenía nada que hacer en ese momento” (titular académico yoreme, julio de 2007).

Al respecto, Díaz (2004: 1) menciona que los jóvenes que cursan su último año de enseñanza media se enfrentan a una decisión que puede marcar su futuro, por lo que la ansiedad los puede llevar a optar equivocadamente; sus expectativas, ideas o deseos de estudiar algo pueden venirse abajo al momento de ingresar y darse cuenta de que no era lo que ellos o lo que sus familiares esperaban, o bien, sentirse que no tienen las habilidades o destrezas requeridas para tal estudio.

Para los jóvenes indígenas yoremes y los mestizos de bajos ingresos, más que una decisión selectiva, se enfrentan ante una realidad económica tan abrumante que sólo les permite tomar las pocas oportunidades que se les presentan aun cuando éstas no concuerden plenamente con su vocación; aparentemente, en la medida en que el ingreso económico familiar es mayor, los estudiantes podrán planear y seleccionar la carrera que más les agrada, mientras que entre más humilde la condición socioeconómica más sujeto está el estudiante a las ofertas locales, sean de su agrado o no.

Muchos de los titulares académicos seleccionaron un programa educativo de la UAIM, no porque haya sido su primicia, sino que debido a que esta institución ofrecía, además de no cobrar cuotas escolares, albergue y comedor, podían ayudar a sus padres a reducir su carga económica.

Lo anterior es otro factor determinante en la inestabilidad de los estudiantes de perfil socioeconómico bajo que pudo motivar el *ausentismo intermitente*

LA DIMENSIÓN FAMILIAR

Podemos entender entonces que, además de la vocación, es determinante la condición socioeconómica, la cultura, la motivación y el estímulo, que propician o no los familiares para el ingreso y para sobrellevar toda la problemática que se presente durante su permanencia (Dubs, 2005: 68).

De esta forma, se tiene que la desmotivación y el desánimo se puede presentar frecuentemente cuando algún miembro de la familia reiteradamente considera como una pérdida de tiempo y esfuerzo asistir a una institución educativa, y más aún si ésta tiene un perfil indígena, cuya imagen social pudiera no estar bien acreditada, en la que muchos pueden suponer que no aporta nada a la comunidad y que se pueden perder los valores culturales, sobre todo los del pueblo yoreme.

Estas tensiones intraculturales se hacen evidentes en la UAIM, ya que al encontrarse geográficamente en medio de dos culturas puede ser objeto de prejuicios desde ambas visiones: por un lado, los yoremes que no ven a la UAIM como propia y que les es ajena a sus comunidades, su cultura y sus autoridades tradicionales, y por otro lado, los mestizos que subestiman o desprecian la importancia de una universidad para indígenas y que comúnmente asocian con baja calidad. De aquí que el valor de la escuela puede ser puesto en entredicho, ya que los alumnos entran en contacto con actividades y modelos culturales que muestran una nueva forma de interpretar el sentido de la vida y de modos más o menos atractivos que lo que encuentran en sus espacios culturales (Saucedo, 2008: 3).

Dubs (2005: 68) puntualiza que las responsabilidades familiares referentes a la cultura son de gran importancia, pues conlleva identificación con la comunidad perteneciente. Sin embargo, en el contexto intercultural donde transcurre la vida de los titulares académicos de origen yoreme y mestizos pueden existir prácticas

sociales que no fomentan el interés por continuar estudiando, incluyendo las de exclusión escolar, como el traslape del tiempo con las festividades religiosas o el compromiso de la siembra o de la cosecha que interfieran con fechas de actividad académica. “Más o menos aceptaban que fuera a la escuela” (yoreme, Mochicahui, julio de 2007).

Tanto los titulares académicos yoremes como los mestizos recibieron el consentimiento, no sin sus dudas, por parte de los miembros de la familia para continuar su preparación académica, pues consideraron que estudiar es importante y que la UAIM era la opción más viable de acuerdo con sus posibilidades.

Rivas (2005: 167) menciona que este factor de índole familiar, para que el estudiante acuda a la escuela, tiene que ver más con la búsqueda del estatus social de los padres dentro de la comunidad, como una esperanza para obtener un mejor nivel de vida, tanto del alumno como de los que lo rodean; además implica cierta presión ante la exigencia o no de su rendimiento, independientemente de sus aptitudes y capacidades. En el caso de los titulares académicos ha sido determinante para el ingreso y también para la permanencia en la institución: “como mis padres no estudiaron quieren que yo estudie” (yoreme, Mochicahui, julio de 2007).

Entendemos así que la influencia de los padres es significativa, tanto si éstos continuamente impulsan al titular académico a seguir estudiando como cuando se desligan total o parcialmente de los procesos académicos y económicos de sus hijos.

En las universidades convencionales orientadas a la clase socioeconómica media y alta, algunos padres pueden sentir que cumplen con brindarle lo básico para que el hijo se mantenga estudiando dejándole toda la responsabilidad de lo que suceda (Saucedo, 2008: 11). Pero para el caso de la UAIM, difícilmente los titulares académicos tienen apoyos económicos esporádicos por parte de sus familiares, en algunos casos las circunstancias son completamente inversas, la pobreza en la que se encuentran los padres ha motivado a que dispongan de sus becas y de algunos ingresos obtenidos para contrariamente a lo que se espera, enviarlos eventualmente a sus familias.

Se puede asegurar entonces que la responsabilidad de lo que sucede con la vida universitaria en la UAIM se deja casi exclusivamente al titular académico *yoreme* o mestizo, y al interés de las autoridades y facilitadores por motivar su estancia en la institución.

Es necesario aclarar que aun cuando la UAIM ofrece albergue y comedor, ninguno de los mestizos y *yoremes* que se ausentaron utilizó estos servicios; todos se desplazaban de sus comunidades a la institución ejerciendo el gasto de transporte y de alimentación que en el mediano plazo pudo haber sido insostenible por parte de los padres de familia o por ellos mismos.

LA DIMENSIÓN ECONÓMICA

Cardín (2003: 120) sostiene que la dimensión económica está constituida por elementos multifactoriales, que van desde la falta de recursos destinados para cada uno de los aspectos que se requieren en el ámbito educativo, hasta la imposibilidad de contribuir al sostenimiento de las necesidades familiares.

El costo de dejar de trabajar implica la abstención o sacrificio de cuestiones primordiales como alimentación y servicios básicos (luz, agua, gas, etc.), durante periodos sostenidos, ya que el curso promedio de los estudios universitarios en esta región es de 3.5 a cinco años continuos, situación que crea la imposibilidad de invertir y sostener los gastos generados por el estudio en dicho lapso.

La doble actividad de algún miembro de la familia para suplantar la ausencia del que emprende el camino de la escuela, es una cuestión que en la mayoría de las veces no es factible, ya sea por la cantidad de integrantes de la familia, como por la situación de marginación de ésta, dejando la posibilidad latente de que durante dichos lapsos sucedan hechos fortuitos de índole económica creándole conflicto al estudiante.

Los estudiantes *yoremes* y mestizos evidenciaron fuertemente que la necesidad de trabajar para ayudar a los gastos familiares influyó en la decisión de ausentarse, pero dejando la posibilidad de que si existiera una mejora en tal situación regresarían a la institución.

LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

Como se puede observar, el ausentismo es un proceso que comprende múltiples interacciones socio-psicológicas entre el titular académico, su medio cultural y el ambiente institucional; ingresa a la Universidad con características personales, familiares y experiencias que influyen en los niveles de compromiso con la institución y las metas que se propone. Entre estos compromisos, para el caso de la UAIM se encuentran, como ya hemos mencionado, las becas condicionadas al rendimiento académico, que junto con la estructura, las políticas, las normas y la cultura de la institución puede ejercer algún tipo de presión; el riesgo de no cumplir o no haber cumplido con los compromisos que se adquirieron puede ser un motivo para el ausentismo intermitente (Dubs, 2005: 70).

Sin embargo, los titulares académicos que ya no regresaron y que pertenecen a estos dos grupos étnicos concordaron en que estos compromisos no les habían presionado para tomar la decisión de desertar. De hecho, algunos de estos titulares manifestaron que se habían inscrito en la Universidad porque no tenían más que hacer y habían ingresado a la institución mientras encontraban otra actividad “de mayor interés”.

Estos titulares no otorgaron ningún valor por las becas y apoyos que recibieron, por lo que no sentían la presión y tampoco tuvieron ningún sentimiento de haber perdido alguna oportunidad; al respecto, ya Bernstein (citado por Bonal, 1998: 94) había explicado que existen códigos sociolingüísticos que hacen que los estudiantes no tengan las mismas percepciones valorales que los de las autoridades escolares.

Además, en la región es muy común en los adolescentes de niveles socioeconómicos bajos la presión entre ellos para el trabajo, es decir, la crítica, el rechazo y la censura se expresan a través de los códigos sociolingüísticos mencionados con los cuales se ejercen procesos, ya sea de exclusión del grupo para los que logran continuar estudios superiores, o de afirmación, sobre todo en aquellos que no logran integrarse a la Universidad.

Sin embargo, los estudiantes de estos dos grupos étnicos, yoremes y mestizos concordaron en que la presión institucional no les había forzado a tomar la decisión de no regresar. El código sociocultural implícito, que más bien es de origen regional, es el de una especie de resistencia en la que los estudiantes sienten que ingresaron a una institución de educación superior por una invitación en la que los interesados eran más bien las autoridades y en la que ellos se comprometían sólo a decidir en cierto tiempo si continuaban o no con sus estudios, si los suspendían y luego regresan o se cambian de institución.

En otra investigación sobre la UAIM, realizada por Meza (2007), relacionada con los procesos de adaptación y resistencia al modelo educativo, se expone con mayor profundidad la resistencia interna tanto activa como pasiva que presentan los titulares académicos en los diversos momentos de crisis.

Lo anterior también deja al descubierto las diferentes perspectivas que del tiempo tienen algunos titulares académicos de la UAIM, mientras que una parte considera que los estudios deben realizarse de manera continua para no “perder el tiempo”, otros piensan que pudieran estar alternando periodos de trabajo y preparación académica, en el que las decisiones de regresar o continuar se pudieran ir tomando en cada etapa, aprovechando la flexibilidad que la UAIM siempre ha mostrado con los reingresos y las bajas temporales.

Se observa entonces que hay titulares académicos inscritos que no asisten regularmente pero que no se quieren dar de baja porque al menos sienten que tienen la esperanza de avanzar cuando puedan continuar; y titulares que se han ausentado con la idea de inscribirse nuevamente en un periodo posterior una vez resuelvan los asuntos urgentes.

Tenemos así que la perspectiva temporal de los estudiantes yoremes y mestizos pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos difiere de la de los alumnos de clase media que ingresan a las universidades convencionales.

Estos últimos dedicarán un periodo largo de su vida, generalmente de cuatro años para concluir su carrera y posteriormente aspirar a trabajar; pero esto no se puede dar con los jóvenes indígenas y mestizos de escasos recursos, que están obligados a estudiar por periodos y con frecuencias de acuerdo con sus propias necesidades. Parafraseando a Zubiri (1974: 13) “la urgencia arrastra al hombre contemporáneo, y sus intereses se vuelcan en lo inmediato”.

Como habíamos mencionado, en la mente de algunos de estos jóvenes que no avisaron sobre su decisión, existe la intención de regresar en algún momento una vez que encuentren ciertas condiciones:

Bueno yo al principio *si si mm* me salí más que nada por cuestión de trabajo, pero yo siempre pensé en regresar a estudiar nada más que se fueron pasando los días y fue pasando el tiempo y *pss* ya no la verdad no pude, más que nada por el trabajo.

Esa es la intención, la idea, quisiera regresar a estudiar na' mas que *pss* si necesitaría tener el tiempo en el trabajo para poder ir a estudiar.

Pss más que nada fue familiar y el trabajo, como te digo, es más que nada el trabajo porque porque yo estaba estudiando, inicié en noviembre, fue cuando empecé a ir y ya en diciembre se me saturó el trabajo y fue cuando ya tuve que dejar de ir.

Pss cuando no tuviera tanto trabajo, por decir unos dos meses ir y que yo pueda salir temprano del trabajo, asistir a la escuela y cuando se me sature el trabajo entonces si dejar de ir un tiempo y regresar cuando pueda y así (Jorge, Los Mochis, 23 de noviembre de 2007).

Entendemos así que factores de orden económico como las ofertas de trabajo en las épocas de cosecha y otros de orden social, como los casamientos o las mandas alteran la continuidad de sus estudios. Lo anterior implicaría, con base en estos códigos, que la institución considere toda esta gama de alternativas de vida que tienen los titulares académicos de bajos recursos, si es que pretende ser una institución al servicio educativo de los indígenas y mestizos interesados en el modelo.

Las políticas de inclusión de la Universidad deben contemplar los intereses y las circunstancias personales de cada titular, para considerarlos en primera instancia como ausentes temporales, pero nunca, como en la milicia, como desertores. Más en este caso, de estudiantes que han sufrido diversos estragos por haber nacido en una clase social marginada, las autoridades de las instituciones que se dedican a este tipo de población deben asumir el concepto de que “educar es dar oportunidades” (Entreculturas, 2008).

Por lo expuesto, la universidad indígena debe considerar la flexibilidad suficiente para entender las ausencias periódicas de sus estudiantes motivadas por las tensiones intrasociales, intraculturales y sociointerculturales.

ALGUNAS CONCLUSIONES

El ausentismo en la Universidad Autónoma Indígena de México de los titulares académicos indígenas yoremes y mestizos que suspendieron sus actividades académicas en 2006-2007 es un ejemplo claro del fenómeno de sociointerculturalidad. Desde la complejidad se observa que los estudiantes se encuentran inmersos en tensiones sociales, intrasociales, culturales e interculturales, las cuales se manifiestan a través de las dimensiones personal, familiar, escolar, social, económica e institucional.

Bordeau (citado por García, 2004: 32) concebía que la sociedad está estructurada con dos tipos de relaciones: las de la fuerza, referidas al valor de uso y de cambio y que abarcan, de manera entretrejida, otro tipo de relaciones que son las de sentido, responsables de la organización de las relaciones de significación en la vida social; son estas últimas, para él, las que constituyen la cultura.

Desde esta óptica, los titulares yoremes y mestizos estudiados se encuentran inmersos en un contexto en el que la sociedad presiona a los jóvenes de escasos recursos económicos para que abandonen sus estudios, ya sea por atender necesidades económicas apremiantes o por seguir los códigos de amigos o familiares que viven fuera del ambiente y de las pretensiones universitarias; la cultura presiona y el

conflicto de identidad es arduo y continuo, además que las relaciones entreculturales no siempre son armónicas.

Ante este contexto, es fácil que aquellos titulares académicos, que pertenecen a la cultura yoreme o que son mestizos en condiciones de pobreza, tengan que suspender frecuentemente sus estudios, llevados por las fuerzas descritas, aun cuando no pierdan la intención de continuar en algún momento de su vida.

La dimensión institucional aquí descrita es fundamental para entender el rumbo de las políticas educativas, ya que la institución pudiera decidir no atender a la población mencionada argumentando que son jóvenes que no tienen las competencias para hacer estudios superiores, y enfocarse más bien a estudiantes no tan pobres o de clase media que puedan asegurar una estancia más continua en la universidad.

Pero como universidad indígena, creada para la atención de jóvenes de las culturas originarias y de escasos recursos económicos, tiene la obligación de no truncar el ideal de su superación, estableciendo mecanismos más flexibles y acordes con el contexto particular que presenta cada uno de estos grupos étnicos.

La institución es la que tiene que adaptarse a los tiempos de las cosechas, a las ceremonias y rituales, a los lapsos de acomodo socioeconómico e intercultural y a las aspiraciones de los jóvenes y de las comunidades, para no perder su identidad universitaria de institución al servicio de los indígenas.

Pensar y actuar en sentido contrario excluye a indígenas y mestizos de condición humilde y la tendencia inevitable será convertirse en una universidad convencional, orientada al servicio de la clase media y las élites que generalmente atienden las instituciones de educación superior de la región.

BIBLIOGRAFÍA

Abarca, Allan (2005), “La deserción estudiantil en la educación superior, el caso de la Universidad de Costa Rica”, en *Actualidades investigativas en educación*, año-vol. 5, número especial, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Boado, Marcelo (2005), *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, publicaciones IESALC.

Bonal, Javier (1998), *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*, Paidós, España.

Cardín, Lorena (2003), “Educación y relación en una comunidad Toba del chaco argentino”, en *Estudios atacameños*, núm. 025, Universidad Católica del Norte, Chile.

Díaz Polanco, Héctor (2007), *Elogio de la diversidad, globalización, multiculturalismo y etnofagia*, Siglo XXI, México.

Dubs, Renie (2005), “Permanecer o desertar de los estudios de posgrado: síntesis de modelo teórico”, en *Investigación y posgrado*, año-vol. 20, núm. 001, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Entreculturas (2008), “Educar es dar oportunidades”, documento en línea en:

http://www.entreculturas.org/educacion/por_que_educacion/educar_es_dar_oportunidades, fecha de consulta: 23 de enero de 2008.

García Canclini, Nestor (2004), *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*, Gedisa, Argentina.

González, María Teresa (2006), “Absentismo y abandono escolar, una situación singular de la exclusión educativa”, en *REICE*, año-vol. 4, núm. 001, Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar, España.

Guerra García, Ernesto (2004), “La sociointerculturalidad y la educación indígena”, en Eduardo Andrés Sandoval Forero y Manuel Antonio Baeza (coords.). *Cuestión étnica, culturas, construcción de identidades*, Universidad Autónoma Indígena de México, Asociación Latinoamericana de Sociología y ediciones el Caracol, México.

Meza Hernández, María Eugenia (2007), *Resistencia y adaptación al modelo educativo de la Universidad Autónoma Indígena de México*, Tesis de Maestría en Educación Social, Universidad Autónoma Indígena de México, México.

Navarro, Pablo (1996), “El fenómeno de la complejidad social humana”, ponencia para el *Curso de Doctorado Interdisciplinar en Sistemas Complejos*, Facultad de Informática de la UPV, San Sebastián, España, documento en línea en:
<http://www.netcom.es/pnavarro/Publicaciones/ComplejidadSocial.html>
Fecha de consulta: 30 de diciembre de 2005.

Real Academia Española (2005), *Diccionario de la lengua española*, vigésima tercera edición, Real Academia Española, España. Documento en línea en:
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=desertar
Fecha de consulta: 31 de enero de 2008.

Rivas, Pedro (2005), “La educación matemática como factor de deserción escolar y exclusión social”, en *Educere*, año-vol. 9, núm. 029, Universidad de los Andes, Venezuela.

Rodríguez Lagunas, Javier y Leyva Piña Marco Antonio (2007), “La deserción escolar universitaria. La experiencia de la UAM. Entre el déficit de la oferta educativa superior y las dificultades de la retención escolar”, en *El cotidiano*, año-vol. 22, núm. 142, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Tinto, Vincent (1998), “Definir la deserción: una cuestión de perspectiva”, en *Revista de Educación Superior*, ANUIES, México.

Sandoval Forero, Eduardo Andrés (2002), “Universidad indígena: modelo alternativo del conocimiento”, en *Apertura universitaria*, núm. 29, Universidad Autónoma del Estado de México, México

Saucedo Ramos, Claudia (2008), “El abandono escolar desde la perspectiva de los propios alumnos”, en *Espacio Logopédico.com*. Documento en línea en:
http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=1018
Fecha de consulta: 5 de febrero de 2008.

Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) (2006), “Modelo Educativo 2006”, Documento de Trabajo. Documento en línea en:
<http://www.uaim.edu.mx/Documentos/MODELO%20EDUCATIVO%20UAIM.pdf>
fecha de consulta 31 de enero de 2008.

Zubiri, Xavier (1974), *Naturaleza, historia, Dios*, Alianza, Madrid.

Fecha de recepción: 14/04/08
Fecha de aprobación: 08/09/08