

Sobre la experiencia educativa chicana

La cuestión educativa de los chicanos en los Estados Unidos ha sido considerada en términos generales, desde una perspectiva de *fracaso y bajo rendimiento* que —si no explícita pero implícitamente— convierte a la familia y a las normas culturales mexicanas en los principales culpables.¹ Por ejemplo, se cree comúnmente que las pautas culturales mexicano-norteamericanas son contraproducentes para un buen desarrollo académico, y, al mismo tiempo, que la asimilación a la cultura dominante es la mejor alternativa posible y deseable. Muy a menudo, los educadores aceptan como un hecho que los mexico-norteamericanos son víctimas de rasgos culturales que los vuelven fatalistas respecto al futuro, desanimando por consiguiente las aspiraciones de sus hijos por una educación superior. El fracaso académico queda, por lo tanto, limitado a una esfera personal que pone poca o ninguna atención en factores institucionales que podrían intervenir en el proceso educativo y que incluirían, aunque no únicamente, el medio ambiente escolar, la capacidad del profesor, la calidad y la cantidad de recursos disponibles en las escuelas, los radios de acción maestra/estudiante, el grado de integración racial y el contexto socioeconómico de los estudiantes.

Esto no significa negar el desarrollo académico de los mexico-norteamericanos que es generalmente de bajo nivel. De hecho, su estatuto educativo actual se acerca cada vez más a un estado de crisis. Los chicanos se encuentran entre los grupos minoritarios menos educados en los Estados Unidos. Con respecto a los latinos² residentes en los Estados Unidos, existe una jerarquía en cuanto a niveles de educación que coloca a los cubano-norteamericanos arriba de los chicanos, y a los puertorriqueños abajo. Es cierto que la primera ola de inmigrantes cubanos refugiados en suelo estadounidense pertenecía a las clases privilegiadas y profesionales beneficiadas con la educación superior. Sin duda, la más reciente ola de refugiados cubanos que llegó a los Estados Unidos proviene de una clase socioeconómica baja y ha provocado un gran impacto en el promedio estadístico del desarrollo educativo de los cubano-norteamericanos en su totalidad. En contraste, los chicanos y los puertorriqueños constituyen esencialmente una clase trabajadora sujeta a altos niveles de pobreza. Hablando en términos generales, las cifras indican que el abandono de la escuela es un fenómeno más frecuente entre los jóvenes latinos que entre otros grupos de minorías que no hablan inglés. Además, las mujeres latinas abandonan los estudios con mucha más frecuencia que los hombres latinos o, inclusive, que las mujeres de otros grupos. Ya en 1979, el Departamento de Censos de Estados Unidos había calculado el promedio de latinas que abandona la escuela entre en 40 y un 60 por ciento.



Las mujeres chicanas

Al observar las actuales estadísticas educativas respecto a las mujeres chicanas, encontramos que éstas son las menos representadas en las instituciones de educación superior. Una vez en la escuela, el promedio de abandono escolar es más alto inclusive que el de los chicanos

* Adelaida R. del Castillo, antropóloga estadounidense de la Universidad de California en Los Angeles.

¹ Los términos chicano y mexico-norteamericano son usados en igual sentido.

² Latina se refiere a personas de origen mexicano, puertorriqueño, cubano o de otro país de Centro o Sudamérica nacidas o actualmente residiendo en los Estados Unidos. Debe señalarse que los chicanos constituyen el 60 por ciento de la población latina en dicho país.

La documentación sobre la experiencia educativa chicana estuvo basada en un simposio patrocinado por el Centro Tomás Rivera, efectuado en octubre de 1985, y en cual se presentó una versión más extensa de este trabajo. Para mayor información, escribir a: Dr. Arturo Madrid, Director, Tomás Rivera Center, National Institute for Policy Studies, 710 College Avenue, Claremont, California.

Traducción: Rosa María Roffiel

hombres. Esto resulta cierto a pesar del hecho de que son mejores estudiantes que sus contrapartes masculinos, tanto en secundaria y preparatoria como en la carrera universitaria. Sin que resulte sorprendente, la Comisión de los Estados Unidos para Derechos Civiles descubrió en 1978 que sólo el 15 por ciento de las chicanas que entran en la escuela completan una carrera, mientras que el doble de chicanos logran este objetivo. ¿Qué explica esta conducta? Las razones son diversas y complejas.

Actitudes de los padres

Sabemos que los padres latinos tienen mayores aspiraciones educativas para sus hijos que para sus hijas, pero sabemos también que lo mismo ocurre con los padres anglos. Diversos estudios muestran la misma proporción de padres latinos y de anglos que desean que sus hijos estudien una carrera. La oposición de los padres a las aspiraciones escolares de sus hijas puede constituir un verdadero obstáculo para el progreso académico de la joven. Los padres llegan a impedir a sus hijas que salgan de la casa para ir a la escuela porque eso las aleja de su control. Algunos incluso prefieren que sus hijas trabajen en lugar de estudiar, ayudando así, además, a las necesidades económicas de la unidad familiar. Finalmente, los padres dan prioridad a la educación de sus hijos varones porque esperan que sus hijas se casen y se conviertan en amas de casa.

Actitudes estudiante/maestro

De Anda (1982) encuentra que las bajas expectativas educativas no explican el índice de abandono escolar de las chicanas, ya que más del 90 por ciento de las jóvenes que esta investigadora estudió esperaban llegar a graduarse. Por otro lado, la actitud de un maestro puede ser un incentivo para el desarrollo de la alumna. Sin embargo, información directa revela que los profesores de las escuelas primarias interactúan menos con niñas chicanas y más con niños anglos. Otros datos señalan que los comentarios y felicitaciones de los profesores hacia las chicanas que estudian secundaria y preparatoria son muy poco frecuentes (De Anda, 1982). Así, los estudiantes que más necesitan la atención de sus profesores son quienes menos la obtienen.

Factores socioeconómicos

En términos generales, el ingreso anual promedio de las familias chicanas es aproximadamente un 30 por ciento menor que el de las familias estadounidenses. Esto repercute, evidentemente, en las oportunidades de educación para los chicanos. Se ha visto por ejemplo en varios estudios que existe una relación negativa entre el abandono de la carrera por parte del estudiante chicano y los aportes familiares para su educación (Muñoz y García-Bahne, 1978).

Asesoramiento escolar

Es frecuente que los estudiantes chicanos no reciban la

asesoría adecuada que los prepare para ingresar en instituciones de educación superior, lo cual supone pasar exámenes especiales antes de graduarse de la preparatoria. Se sabe que más del 26 por ciento de los chicanos universitarios entrevistados no consideraron la posibilidad de estudiar una carrera sino hasta que estaban terminando la preparatoria.

Factores relacionados con el idioma

Dado que las primeras generaciones de mexicano-norteamericanos son personas de habla hispana que sólo aprendieron el inglés cuando entraron a la escuela, la deficiencia de la lectura y escritura del inglés presenta un grave problema en el desarrollo académico de estos estudiantes. Sin embargo, muy a menudo el estudiante que llega a hablar perfectamente bien el inglés reduce hasta su español básico, para desesperación de padres y abuelos. Actualmente algunos programas de escuelas bilingües intentan formar estudiantes que conozcan muy bien el inglés, pero sin sacrificar el uso del idioma español.

Chicanas en universidades pequeñas

Dentro de la jerarquía de instituciones públicas de educación superior, las universidades pequeñas (*community college*) ocupan un lugar bajísimo, inmediatamente después del nivel secundario. Sus ventajas son varias e incluyen condiciones de ingreso más flexibles que las de otras instituciones, su colegiatura es considerablemente menor que la de cualquier otro sistema y proporcionan además un servicio educativo más cercano al hogar que otras instituciones. Quizás la misión más importante de este sistema es facilitar y servir como punto de transición hacia colegios y universidades de más alto nivel. Así, un estudiante puede asistir a una de estas escuelas con el fin de mejorar su promedio y tomar cursos necesarios para entrar en otras instituciones a las cuales no hubiera podido entrar directamente de la preparatoria.

En 1982, un grupo de investigadores de la Universidad de Stanford (Chacón, et al., 1982) estudiaron la situación de las chicanas en instituciones de educación superior en el estado de California, y encontraron que el 85 por ciento había asistido a estos *Community colleges*, y, lo que es más importante, consideraron dicha experiencia como negativa para el desarrollo académico de las chicanas, en la medida que las chicanas no completarían sus programas académicos ni estarían en condiciones de pasar del nivel de los *colleges* al de las instituciones de educación superior. Las razones para ello son diversas.

En primer lugar, las chicanas no son asesoradas adecuadamente respecto a los requisitos curriculares necesarios para pasar a otras instituciones; por ejemplo, a veces toman cursos que en realidad no son requeridos en las escuelas adonde desean entrar. En segundo lugar, muchas chicanas trabajan mientras estudian y, con frecuencia, constituyen una importante fuente económica para sus familias. Otras son casadas, tienen hijos que cuidar y trabajo doméstico que realizar para ellas, sus maridos y sus hijos. Y, finalmente, las chicanas con familia y que hacen el trabajo doméstico durante horas, no llegan, por lo gene-



ral, a terminar sus estudios.

Según Chacón et al. (1982) las chicanas universitarias reciben una presión mayor que los hombres por el hecho de estar preparadas académicamente, de no tener suficiente dinero para los gastos escolares, o de no poder ayudar económicamente a sus familias. Sobre las mujeres recae también con más peso el choque cultural (alienación y aislamiento) que se experimenta al ingresar a instituciones de educación superior, sitios competitivos en los que se pierde la confianza en uno mismo y en los que cuesta hacerse oír.

¿Qué contribuye a un desarrollo mejor?

Tradicionalmente, se ha considerado que ciertos rasgos culturales y socioeconómicos actúan en contra del desarrollo académico del estudiante. Para las chicanas, éstos podrían ser: un pobre contexto socioeconómico; provenir de una familia grande en la que los varones reciben las mayores ventajas; experimentar un conflicto en cuanto al papel de los sexos, esto es, sentir ambivalencia en lo que se refiere a no conformarse con los papeles asignados tradicionalmente a la mujer, pero al mismo tiempo no querer identificarse con los valores ascendentes, de la clase media, tan apoyados por las feministas norteamericanas. Zeff (1982) nota, sin embargo, que la descripción de las chicanas como femeninas, dóciles y sumisas no corresponde a los rasgos que ella ha encontrado en sus averiguaciones.

Gándara (1982) estudió a un grupo de chicanas con los rasgos que arriba han sido mencionados como responsables de las fallas académicas y las encontró, pese a ello, como verdaderas triunfadoras. Estas mujeres eran todas profesoras en importantes universidades o profesionistas con estudios superiores a la maestría. Debido a estos descubrimientos y a otros realizados en estudios similares, se ha visto que las siguientes variables influyen en el buen desarrollo académico de las chicanas:

Influencia materna

Varios estudios indican que entre los latinos existe una fuerte correlación entre sus logros académicos y la

influencia materna. Para las chicanas, cuando dicha influencia es positiva, estimula el deseo de estudiar y contrarresta los efectos negativos de las barreras a estos logros educacionales (Gándara, 1982; Vázquez, 1978, 1982, 1984).

El papel materno

Gándara (1982) preguntó a las chicanas, que provenían de un medio socioeconómico pobre pero con educación superior, datos sobre sus madres, y descubrió que el 65 por ciento trabajaba fuera del hogar, tenía poder de decisión en la casa y alentaba a sus hijas a que no asumieran los papeles tradicionales sino que llegaran a ser económicamente independientes.

Padres

Aunque generalmente se acepta que los padres mexicano-norteamericanos tienen bajas aspiraciones de educación para sus hijos, se ha visto en varios estudios que un 93 por ciento sí desea que sus hijos hagan una carrera, en la misma proporción en que lo desean los padres anglos. Más aún, Gándara (1982) demostró que a las universitarias chicanas sus padres les habían inculcado una profunda ética del trabajo y recalcado la importancia de sobresalir en la escuela, estimulando en ellas una gran confianza en sí mismas y, sobre todo, que esos padres no habían sido autoritarios en su educación. Resulta interesante el hecho de que estas mujeres aprendieron, también de sus padres, a pensar en los orígenes, tanto de ellas mismas como de su familia, como algo especial, algo que las situaba por sobre el común denominador de la gente (Gándara, comunicación personal).

Escuelas integradas

Felice y Richardson (1979) han demostrado que el índice de abandono escolar de los grupos minoritarios está positivamente relacionado a las mayores expectativas de los maestros en las escuelas situadas en zonas de alto



ingreso respecto de los estudiantes de grupos minoritarios que son traídos en autobuses desde lugares distantes para integrarse a estas escuelas. Gándara (1982) señala que las chicanas de su estudio que llegaron a la educación superior asistieron a escuelas integradas en las que por lo menos el 50 por ciento de los estudiantes eran anglos. Estas mujeres midieron su capacidad con la de estudiantes anglos y judíos brillantes, disfrutaron la escuela y se sintieron especiales.

Casadas/ con hijos

Con respecto al estado civil, Dixon (1975) determinó que el hecho de ser casada y de tener hijos tiene efectos negativos en las mujeres que aspiran a una carrera. El 75 por ciento de las madres casadas abandonó la escuela, en comparación con el 52 por ciento de sus contrapartes masculinas. Más de la mitad de las mujeres en el estudio de Gándara (1982) no estaban casadas. Aquellas que fueron después madres permanecieron sin tener hijos hasta que lograron sus objetivos de educación.

Patrones sexuales

Chacon et al. (1982) señalan que la diferencia más significativa entre los y las chicanas dentro de la educación superior se da en el área del trabajo doméstico no remunerado. Encontraron que el trabajo doméstico combinado con el trabajo fuera de casa "representa uno de los más poderosos factores que afectan el desarrollo académico de las mujeres". Asimismo, encontraron que el quehacer doméstico prolongado contribuye al agotamiento físico de las chicanas, reduce el tiempo que dedicarían al trabajo intelectual y a las relaciones sociales y dificulta, "por lo tanto, la libre y solidaria integración en la comunidad". Kranau et al. (1982) llegó a la conclusión de que la mujer chicana con un nivel más alto de cultura, cae menos frecuentemente en conductas estereotipadas dentro del hogar.

Sobra decir que los factores arriba mencionados son tentativos y no pueden describir claramente la complejidad de la experiencia chicana en la educación ni tampoco la interrelación de las diversas variables culturales e institucionales que muy bien pueden no ser válidas para todas las chicanas ni para siempre.

Conclusión

La experiencia de las chicanas en materia educativa es por fuerza no sólo distinta de la de otras latinas, sino que resulta en sí misma un proceso culturalmente diverso. Su experiencia no puede ser entendida desde una perspectiva rígida que considere a todos los mexico-norteamericanos como un grupo monolítico cultural como resultado del reduccionismo cultural de la mayoría de los estudios realizados sobre el desarrollo educativo del grupo. No se puede ignorar ni simplificar las distinciones de clase, las presiones de cada grupo, la importancia del parentesco o no-parentesco, las actitudes de los maestros y su comportamiento hacia los estudiantes, la educación

privada vs. la pública, y una gama de otros factores aún por elaborarse e investigarse acerca de la experiencia educativa de las minorías étnicas y los grupos dominantes en los Estados Unidos. Esta breve discusión respecto a la situación de las chicanas en la educación consideró diversos aspectos de su trayectoria educativa que van más allá de las cuestiones del bajo rendimiento, y tuvo en cuenta factores que pueden ser importantes no solo para un desarrollo académico adecuado, sino para asegurar la permanencia de las chicanas en las instituciones de educación superior.

La educación es una cuestión política importante para los chicanos y las minorías étnicas que buscan una mayor igualdad social y política en la poderosa y altamente industrializada nación de la cual forman parte. De hecho, el lento ascenso hacia un mejoramiento económico por parte de dichas minorías en los Estados Unidos ha sido en gran medida el resultado de lo que se logró (y que ahora está seriamente amenazado por la administración Reagan), en los últimos veinte años gracias a un mayor acceso a la educación; oportunidades que, sin embargo, resultaron limitadas. Por ello, debe existir una seria preocupación respecto al progreso educativo de los latinos cuya situación actual encierra un futuro no muy claro para este sector de la población que en otros veinte años constituirá la minoría étnica más grande de los Estados Unidos.

Jem

