

Estudios Sociales
Vol. XXXI, Número 113
Julio-Septiembre 1998

**LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS:
LA MUJER DOMINICANA Y LA EDUCACION**

Sintia E. Molina*

INTRODUCCION

Como profesora sé la responsabilidad que tengo de educar a los profesionales del futuro. Como dominicana/latina reconozco mi deber con mi comunidad y me uno a las voces que claman por una reforma educativa. Como inmigrante, activista, egresada y profesora de la universidad de Nueva York estoy consciente de la indiferencia que ha existido para con la historia social de las mujeres inmigrantes, y de la ausencia de una enseñanza y un curriculum que las ayuden a desarrollar las destrezas académicas para integrarse al mundo universitario y prepararse para el mercado profesional del nuevo milenio. Este estudio intenta mostrar que las dificultades académicas que enfrentan muchas mujeres dominicanas, inmigrantes o descendientes de inmigrantes, que ingresan a la universidad pública de Nueva York se deben a la deficiente formación académica recibida tanto en la República Dominicana como en las escuelas públicas de Nueva York.

* Profesora de literatura caribeña y latinoamericana en el Departamento de Estudios Latinoamericanos y Puertorriqueños del Lehman College de la Ciudad Universitaria de Nueva York (City University of New York -CUNY-).

Entendemos que para las mujeres, como para otras minorías, en la República Dominicana y en Nueva York, la educación ha sido elitista, excluyente y discriminatoria. Este ensayo se guiará por una leve comparación entre los dos sistemas y por los datos recogidos en un cuestionario sin publicar.¹ Soy profesora de Lehman College y éste, uno de los colegios mayores de CUNY, es el de mayor población de inmigrantes dominicanos: más de un 30.0% del total de los estudiantes son dominicanos.² Cada semestre suministro un cuestionario a los estudiantes para conocer sus niveles académicos en las clases de humanidades, literatura del Caribe y literatura dominicana. El cuestionario incluye preguntas sobre cultura general, gramática, literatura y ciencias sociales.

1. Estudiantes dominicanos en CUNY

Es un hecho que la comunidad dominicana, como grupo minoritario, crece aceleradamente en la ciudad de Nueva York y, que desde los años sesenta los dominicanos están matriculándose en la Universidad pública de la ciudad. Se calcula que unos 9,000 *estudiantes dominicanos, nacidos y residentes, asisten a CUNY*.³ También, los dominicanos constituyen un 20.8% de la población estudiantil en las escuelas elementales.⁴ En CUNY la población estudiantil de inmigrantes/migrantes está compuesta mayormente por mujeres y, entre los dominicanos, ellas superan la población masculina.⁵ Sin embargo, según un informe presentado por CUNY en 1995, la población estudiantil dominicana en CUNY es pequeña, comparada con la población dominicana residente en Nueva York.

¹ Ver al final del presente trabajo un modelo del cuestionario que reparto a los/as estudiantes a principio del semestre.

² Ver Tabla 1 "Nuevos estudiantes por país de origen y colegios universitarios".

³ VER OFFICE OF INSTITUTIONAL RESEARCH AND ANALYSIS (OIRA), *1992 Reports*, The City University of New York.

⁴ Ver tabla 2 "Estudiantes dominicanos en las escuelas elementales de Nueva York". NEW YORK CITY BOARD OF EDUCATION, *The Cohort Report: Four-Year Results for the Class of 1991 and Follow-Ups of the Classes of 1988, 1989 and 1990*, New York City Board of Education, Office of Research, Evaluation and Assessment, 1992.

⁵ Ver ORNA, Hanan C., "Dominican in Higher Education", en *Punto Siete Review*, No. 2, 1992, pp. 50-55.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

Es decir que "the representation of Dominicans at CUNY is less than their representation in the city population".⁶ Esto significa que aunque hay una población considerable de dominicanos en CUNY y que para el año 2000, como grupo minoritario superará a otros –los puertorriqueños, por ejemplo–, la educación universitaria no es fácilmente accesible para los dominicanos. Tampoco parece que este grupo étnico está en la lista de prioridades del sistema universitario. Se observa que la matrícula de los dominicanos en la universidad pública es menor que la matrícula promedio por grupo étnico.⁷ Esta condición nos lleva a la pregunta: ¿Por qué si somos el segundo grupo más numeroso de inmigrantes en la ciudad de Nueva York nuestra presencia en las universidades es tan reducida? Varios factores se pueden señalar como responsables: la pobreza, el nivel educativo, el idioma, el estatus legal y la adaptación al sistema.

Al igual que otros grupos de inmigrantes/migrantes la historia de la mujer dominicana es de dolor, trabajo, alienación, abusos y discriminación. Las dominicanas superan a otras inmigrantes como madres solteras, convirtiéndose en jefas de familia desde muy jóvenes. El censo de 1990 reporta un alto índice de mujeres entre la población dominicana –un 53%– comparando con otros grupos.⁸ También indica que las dominicanas superan a otros grupos en cuanto a vivir de la asistencia pública, y un 45.4% de las dominicanas entre las edades de 16 a 65 no trabajan.⁹ Se reporta que entre 1980 y 1990 el salario anual de la trabajadora dominicana era 13.6% menor que el del resto de la población femenina neoyorquina.¹⁰ Asimismo, a pesar de las dificultades económicas y la limitada educación de muchas de estas mujeres, su asistencia a las universidades es superior a la del hombre dominicano.

⁶ "La representación de los dominicanos en CUNY es menor comparada con su representación en la población de la ciudad". Ver THE CITY UNIVERSITY OF NEW YORK (CUNY), *Inmigración/Migration and the CUNY Student of the Future*, New York, 1995, p.32.

⁷ Ibid.

⁸ Ver tabla 3 "Inmigrantes por país de origen, población, sexo, edad y tipo de familia". U.S. BUREAU OF THE CENSUS, *Census of Population and Housing 1990: Public Use of Microdata Sample*, Washington, U.S. Bureau of the Census, 1990.

⁹ Ver tabla 4 "Inmigrantes por país de nacimiento, nivel de pobreza, salario anual, personas que trabajan, mujeres y hombres que no trabajan".

¹⁰ Ver HERNÁNDEZ, Ramona, RIVERA BATIZ, F. y AGODINI, R., *Dominican New Yorkers: A Socioeconomic Profile*, New York, Dominican Studies Institute, 1995, p. 23.

ESTUDIOS SOCIALES 113

En general, la educación elemental, intermedia y universitaria, de los dominicanos en Nueva York es precaria. El nivel educativo está ligado al nivel económico. En los barrios con alto índice de inmigrantes, las escuelas están condicionadas a proveer una educación pobre. En las escuelas de los barrios neoyorquinos, con población numerosa de inmigrantes dominicanos, se observa que la matrícula de ellos es baja a nivel elemental y superior, y el nivel de inglés es inferior al de otros inmigrantes. Estas condiciones son relativas al estado de pobreza de los dominicanos en los Estados Unidos, y *al alto nivel de pobreza en Nueva York*. El censo de 1990 reporta que hay un bajo porcentaje de dominicanos ganando \$40,000 dólares o más al año. Aunque según el Cohort report: "Dominicans make the largest contribution of the [immigrants] groups to the college age cohort and the second largest to the eight to 14 years old",¹¹ la población escolar dominicana es baja: un 40.7% no asiste a la escuela.¹² La deserción escolar es uno de los problemas serios que afecta la población escolar/adolescente dominicana y supera a otros grupos.¹³ Entre las adolescentes los embarazos son la causa principal de deserción. Esto indica que las perspectivas profesionales y económicas, y los avances de la mayoría de los dominicanos son *lentos*.

El idioma es otro factor que está limitando el éxito académico y profesional de los inmigrantes dominicanos. Según el censo de 1990, un 52.2% de los dominicanos no hablan inglés.¹⁴ Entre los adolescentes que recién emigran el aprendizaje del idioma es lento, *tortuoso y no sistemático*. *Esto imposibilita que estos estudiantes cuando ingresen a la universidad se sientan cómodos y se adapten al nuevo ambiente*. Sólo un 5.2% de los inmigrantes dominicanos llegan con educación universitaria, y su conocimiento del inglés es prácticamente nulo para fines académicos y profesionales. El censo reporta que sólo un 11.6% de los dominicanos que egresan del

¹¹ "Los dominicanos constituyen la mayoría entre los grupos de inmigrantes con edad para ingresar a la universidad y son el segundo grupo más grande entre las edades de 8 a 14 años de edad". NEW YORK CITY BOARD OF EDUCATION, op. cit., p. 97.

¹² Ibid., p. 98.

¹³ Ver ORNA, Hanan C., op. cit., p. 32.

¹⁴ Ver tabla 5 "Conocimiento del idioma inglés, preparación académica y asistencia de los inmigrantes a las escuelas de Nueva York". U.S. BUREAU OF THE CENSUS, op. cit.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

sistema escolar público neoyorquino ingresan a la universidad. Según nuestro sondeo, para la mayoría de ellos el principal problema es el inglés.¹⁵ Casi un 75% de los padres dominicanos entrevistados en el censo no habían completado la escuela normal o superior. Esto indica que la comunidad dominicana de Nueva York carece de una tradición profesional que sirva de modelo e incentivo a los jóvenes. Otro factor es el costo de la universidad. Para muchas familias dominicanas es incomprensible el proceso de admisión – desde el pago de la planilla de admisión hasta el costo de los cursos calculados en créditos. Estos datos conducen a la pregunta: ¿Será esto cierto después de 30 años de inmigración? Es probable. Aunque la comunidad dominicana se acerca casi a un millón de personas –según se dice– entre documentados e indocumentados, y cierto número de dominicanos se están destacando en distintas esferas –política, social, académica y económica– no existe un consenso político ni un curriculum ni en República Dominicana ni en Nueva York que ayuden a los jóvenes, y en especial a las mujeres, a desarrollarse académicamente.

Las mujeres, cuya mayoría tradicionalmente se han mantenido al margen de la educación formal y socializada para mirar la educación universitaria como difícil o inalcanzable, parecen empezar a vencer el miedo. Ellas, aunque carentes de una formación académica sólida debido a la tradición cultural y al sistema social de ambos países, superan el miedo y se lanzan a la conquista de un grado académico. Ciertamente, la República Dominicana trabaja para avanzar en su desarrollo dentro del hemisferio pero, en cuanto a la educación, el intento de desarrollo ha sido lento y retraído.¹⁶ El retraso en el proceso educativo resulta de las diferentes estructuras sociohistóricas y económicas sui generis de la República Dominicana que por décadas han mantenido a la gran mayoría de los dominicanos en un retraso intelectual frente a la elite portadora de los medios económicos que le permite educarse en los mejores centros de enseñanza de su país o del exterior.

¹⁵ Véase el cuestionario anexo.

¹⁶ Ver DÍAZ SANTANA, Miriam, *Educación y modernización social en la República Dominicana: un análisis sociológico del Plan Decenal*, Santo Domingo, Corripio, 1996.

2. Sistema educativo: ambos lados

La condición del sistema de educación tanto en la República Dominicana como en Nueva York es crítica. Hoy se habla de la crisis del sistema educativo y son muchos los que han estado y están trabajando para mejorar el curriculum académico. En Santo Domingo, como solución a la crisis educativa, se han intentado varios proyectos de reforma. Durante los años ochenta se dieron a conocer varios proyectos de reforma educativa –“Plan Decenal”, “Programa BID/FUNDAPEC”, “Acción para la Educación Básica”– todos con miras a solucionar el problema. Sin embargo, el impacto de estos proyectos parece ser insuficiente porque los estudiantes siguen sin mejorar. De igual modo en Nueva York se trabaja para mejorar o solucionar la crisis que afecta al sistema escolar en su conjunto.

Aunque parezca extraño existe cierta semejanza relativa entre el estado por el que atraviesa la educación pública y privada pobre en la República Dominicana y el que existe en Nueva York. Ambos sistemas educativos están en crisis y, en ambos lados los expertos reconocen la necesidad de equipar a los estudiantes para el nuevo milenio.

En Nueva York los estudiantes, sobre todo los inmigrantes, se enfrentan a condiciones académicas inapropiadas que, en muchos casos, imposibilitan el aprendizaje a la par con la mayoría: aulas sobrepobladas, escasez de libros y de material de trabajo, maestros inexpertos, curriculum inapropiado, indiferencia de las máximas autoridades políticas, escolares y otras. Social y económicamente los estudiantes dominicanos no poseen las características de aquéllos para quienes el éxito está asegurado en el actual orden neoyorquino: blancos de clase media/alta, independientes, con alto nivel de autoestima. Para muchos de los inmigrantes dominicanos las condiciones son relativamente análogas a las que vivieron en la República Dominicana. En 1991, una comisión formada por varios profesores presentó al entonces Presidente de la República, Dr. Joaquín Balaguer, un documento titulado “Un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana”. En este documento se describe la condición del sistema educativo dominicano en estos términos:

“Predomina la ausencia de dominio de conocimiento por parte del educador; el educando, cargado de sus problemas de

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

sobreedad, repitiendo el año, es un fuerte candidato a desertar, ya que tiene hasta 2 y 3 años de retraso (...) con respecto al año que cursa. Ese niño y su maestro no tienen material de trabajo, no tienen libros, no tienen mapas, ni esferas, ni laboratorios. No tienen cuadernos ni tiza. (...) En esas aulas los conocimientos no son buenos, el alumno y el maestro saben que da lo mismo simular que se enseña y que se aprende y simular que se tienen las cosas mínimas para aprender, así es como el Estado pretende que cumple con la función de educar."¹⁷

La comisión responsable por el documento califica el sistema educativo dominicano como de baja calidad, de un creciente analfabetismo, de pobre a nivel de la educación elemental e intermedia, llegando a un deterioro total. En resumen, la educación dominicana está sumergida en una crisis. De igual modo en 1992, el informe *Síntesis del Plan Decenal de Educación* expone los problemas que afectan la educación dominicana y concluye que este documento "no constituye un recurso para llamar la atención sobre la problemática, sino que es el resultado de las diversas consultas efectuadas que presentan a la educación dominicana como un sistema en bancarota, incapaz de salir de su marasmo si no se adoptan rápidas decisiones al más alto nivel, tanto en el plano nacional como en el internacional".¹⁸

Sara Mosle en un artículo publicado en octubre de 1996 habla del deterioro del sistema educativo y de la inadecuada condición académica a que son sometidos los estudiantes neoyorquinos, especialmente los dominicanos. Mosle describe la situación del modo siguiente: "There were no background materials for teachers, no histories of science, no interesting tale about real scientists to inspire kids. Most of my students were recent immigrants from the Dominican Republic, with limited English."¹⁹

¹⁷ Ver PEPÍN, Ana J., HEREDIA, Soraida, GUZMÁN, Sonia, DE HERRERA, ROSA, CUELLO, Antonio y ROLÁN, Ana, *Un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana*, Santo Domingo, 1991.

¹⁸ SEEBAC, *Síntesis del Plan Decenal de Educación*, Santo Domingo, Serie A, Documento 5, 1992, p. 35.

¹⁹ "No había material instructivo que sirviera de apoyo a los maestros, ni historias sobre ciencias, ni leyendas interesantes sobre verdaderos científicos que puedan inspirar a los niños. La mayoría de mis estudiantes eran inmigrantes recién llegados de la República Dominicana, con limitado conocimiento del inglés." Ver MOSLE, Sara, "The Answer is National Standards", en *The New York Times Magazine*, 27 de octubre de 1996, sección 6, p. 46.

ESTUDIOS SOCIALES 113

La carencia de material de instrucción adecuado, la superpoblación y la barrera del idioma imposibilitan la efectividad de la enseñanza y del aprendizaje. También la actitud de los maestros hacia los inmigrantes es importante para el aprendizaje y la adaptabilidad. Los estudios demuestran que en ambientes negativos, sin expectativas positivas por parte del profesor, las habilidades académicas y la autoestima se deterioran.²⁰ Así, los dominicanos que emigran buscando mejor preparación académica para sus hijos y, a veces para ellos mismos, porque experimentaron el fracaso del *sistema educativo en la República Dominicana*, al llegar a las escuelas neoyorquinas encaran una realidad semejante a la ya vivida. Estos/as niños/as pasan, en muchos casos, por el sistema educativo neoyorquino sin aprender las destrezas académicas necesarias para competir en el nuevo siglo. Las escuelas les expiden los diplomas sin que los estudiantes ni sus familias sepan el limitado nivel de conocimiento que realmente han adquirido. Y con estas deficiencias ingresan a las universidades públicas donde son evaluados y ubicados en los diferentes niveles de inglés y de clases preparatorias. En muchos casos, los estudiantes no pueden tomar los cursos oficiales o requeridos, con créditos válidos para la *adquisición del grado académico formal*.

En décadas pasadas tanto en la República Dominicana como en Nueva York la educación pública era símbolo de ascenso social, estabilidad económica y poder para las clases media y baja. Las carreras tradicionales de medicina, de ingeniería y de leyes representaban la aceptación social y el vencimiento de los obstáculos impuestos por el medio social a los pobres. Sin embargo, hoy la educación formal de los inmigrantes dominicanos ya no tiene el mismo valor que antes por ser mediocre, pobre e indiferente a la nueva realidad. Miriam Díaz Santana argumenta que la educación de los pobres en la República Dominicana ya no es un mecanismo de ascenso social. Es una educación tan pobre como ellos mismos y los deja sumidos en la indigencia económica, social e intelectual.²¹

²⁰ Ver WALBERG, H. J., "Improving the Productivity of America's School", en *Educational Leadership*, No. 8, 1984, pp. 19-27.

²¹ Ver DÍAZ SANTANA, Miriam, op. cit., p. 124.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

Asimismo, para los inmigrantes dominicanos en Nueva York, la educación que reciben en sus comunidades es precaria, limitándoles considerablemente la adaptación social y la movilidad académica. Tampoco les soluciona las deficiencias académicas traídas de la isla ni los equipa con todo lo necesario para competir y promoverse socioeconómicamente en la sociedad neoyorquina de fin de siglo.

Si los dominicanos no son adecuadamente educados en su país, al emigrar sufren la desventaja de estar en los niveles académicos más bajos. Lo que significa que permanecerán más tiempo en las escuelas o en la universidad hasta que puedan avanzar a los niveles superiores y graduarse. Este retraso desencanta al estudiante y es una de las causas del abandono de los estudios y de que ingrese a la fuerza de trabajo no profesional. Paradójicamente, la mujer que ingresa a la universidad tiende a ser más persistente que el hombre y lucha contra el obstáculo que significa el aprendizaje del inglés como segundo idioma (ESL). El mejor ejemplo es el gran número de mujeres, madres solteras, abuelas, –y con todos los problemas urbanos de hoy– matriculadas en las diversas clases.

La deficiencia académica y cultural de los estudiantes dominicanos se aprecia en el pobre manejo de su idioma, en el bajo nivel de lectura y en los escasos conocimientos de matemáticas, ciencias sociales y cultura general. Esta información está recogida en el cuestionario. Por ejemplo, de 300 estudiantes –mayormente mujeres– que han participado, más de 200 creen que Juan Bosch es el autor de *Cien años de soledad*. 290 han acentuado la palabra 'héroe' equivocadamente. El nombre Carmen ha sido acentuado en las dos vocales indiscriminadamente casi por todos los estudiantes. Casi todos consideran que el inglés es el principal problema y obstáculo para avanzar académicamente en la universidad pública de Nueva York. *Todos sí saben quiénes son los presidentes de ambos países e igualmente todos tienen su candidato presidencial preferido. Pero las limitaciones académicas los colocan en desventaja respecto al resto de la población escolar y universitaria neoyorquina. La deficiencia en destrezas básicas –que son transferibles de un idioma a otro– como la gramatical, la sintáctica y el léxico les impide adquirir el conocimiento rápido y preciso del idioma inglés. Se entiende que el aprendizaje del idioma les permitiría*

avanzar académicamente y, en el futuro, competir como profesionales.

3. El inglés como segundo idioma (ESL) y el curriculum multicultural

La universidad pública de Nueva York, como una solución a la necesidad de los inmigrantes estableció el programa de inglés como segundo idioma (ESL). El programa ofrece cursos básicos, intermedios y avanzados de inglés a nivel de lectura, composición y dicción. Dependiendo del nivel de inglés del estudiante cuando toma el examen de admisión, lo integran al programa regular —a veces con un limitado conocimiento del idioma— con el fin de que se adecue al ambiente y acostumbre el oído al sonido de la lengua. Pero esto no soluciona el problema del estudiante, quien se siente cohibido y marginado del resto del estudiantado promedio que domina —o con un mínimo de fluidez— el inglés.

El programa de inglés como segundo idioma debe ser parte de un curriculum multicultural y no de un curriculum aislado, divisionista que tiende a excluir y a marginar a los inmigrantes. Es cierto que este programa ha ayudado a muchos estudiantes pero, también es cierto que la mayoría de estos estudiantes ya tenían un conocimiento previo del inglés como graduados de la escuela superior en Nueva York o Puerto Rico, o por haber obtenido en sus países de origen una excelente preparación académica. En cambio, hay otros estudiantes que —aunque vienen con formación académica de sus países— no pueden pasar los exámenes de inglés. Ni que decir de los que vienen sin una preparación preuniversitaria sólida, como es el caso de muchos dominicanos. El resultado es el abandono o deserción de los estudios en Nueva York. En muchos casos, hay estudiantes que se mantienen en el sistema repitiendo el mismo nivel de inglés, luchando contra un curriculum que no les ofrece una visión de su propia realidad. En esta espera se convierten en estudiantes eternos, haciendo del campus universitario su estilo de vida. La integración del inglés como segundo idioma dentro de un curriculum multicultural ayudaría a los inmigrantes a integrarse al ambiente cultural universitario.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

El curriculum multicultural une a todos los estudiantes porque les permite compartir ideas, experiencias, y ayuda a que los inmigrantes se reconozcan a ellos mismos y comparen su historia social y política con la de otros grupos. Este curriculum es incluyente, no excluyente.²² Los cursos diseñados para este curriculum son, generalmente, enseñados en inglés pero el material de enseñanza es de interés y valor para el estudiante. En el caso de las estudiantes dominicanas, la integración de cursos orientados hacia la historia social, política y cultural de la mujer latina/dominicana, las ayudaría a compartir su realidad de lucha, marginación, discriminación y pobreza con otras mujeres. Para la universitaria inmigrante dominicana, conocer que su realidad de mujer, de inmigrante es compatible con la de otras, es no saberse sola porque la verdad de otras es similar a la de ella.

Paulo Freire, el educador brasileño señala que "la educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres".²³ Para las dominicanas inmigrantes universitarias el curriculum multicultural sería el medio para reconocer su historia y liberarse de la indigencia intelectual. El objetivo sería lograr la integración del estudiante —educándolo sin marginarlo— para que reconozca su historia en la de otros. La continuidad del programa de inglés fuera del curriculum multicultural es perjudicial para los estudiantes y, sobre todo, para las mujeres dominicanas quienes se sienten excluidas y relegadas sin realidades con las que puedan comparar las suyas.

El aprendizaje del idioma no se logra sólo con la enseñanza de estructuras y de vocabulario. Es necesario mostrar al estudiante su realidad, su historia por medio del nuevo lenguaje de modo que no sienta la marginación que la enseñanza tradicional del inglés y otras materias han causado.

²² Ver Díaz, Carlos F., "The Next Millenium: A Multicultural Imperative for Education", en Díaz, Carlos F. (editor), *Multicultural Education for the 21st. Century*, Washington, National Education Association of the United States, 1992.

²³ FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 25ª. edición, 1980, p. 88.

ESTUDIOS SOCIALES 113

Freire²⁴ argumenta que "el acto de estudiar es una actitud hacia el mundo"; y las dominicanas son su mundo y otros mundos, incluyendo el de la isla y el de la diáspora. Freire dice también que estudiar no puede reducirse sólo a la relación entre el lector y el libro o el libro de texto. Estudiar es sobre todo "**pensar acerca de la experiencia vivida**"²⁵ y pensar sobre la experiencia vivida es el mejor modo de pensar acertadamente. Asimismo, él añade que el acto de estudiar asume una relación dialéctica entre el lector y el autor. Esta relación envuelve la condición histórica, sociológica e *ideológica del autor, la cual no es la del lector. La falta de conocimiento de la realidad social, cultural y económica de la estudiante dominicana, por otros grupos étnicos y por las mismas autoridades universitarias en la universidad de Nueva York, la reduce a la invisibilidad. La falta de lecturas que promuevan esta relación dialéctica es uno de los tantos problemas que enfrenta la universitaria dominicana en CUNY.*

CONCLUSION

El proceso educativo para la mayoría de las inmigrantes dominicanas y las 'no emigrantes' ha sido excluyente, divisionista y mediocre. La historia de ellas es la de otras inmigrantes/migrantes/emigrantes y en su afán por lograr una mejor educación ellas han llenado las aulas. Sin embargo, sus limitaciones académicas – productos de sistemas decadentes y en deterioro– pueden mejorar incluyendo en un curriculum globalizante y multicultural cursos en *los que consten las experiencias propias de su etnia.*

La educación 'multicultural-global' ayuda al estudiante a desarrollar conocimientos de otras culturas más allá de las fronteras que lo separan porque el propósito es *unir no dividir. Sólo así podrán las mujeres emigrantes universitarias afrontar el nuevo mercado global: inclusión de todas las etnias con sus realidades y sus problemas. Este tipo de curriculum lo necesitan tanto en Nueva York como en la República Dominicana. La misma necesidad de practicar un conocimiento integrador tienen las dominicanas 'no emigrantes' que se quedan –o que no han podido irse– en la República Dominicana.*

²⁴ FREIRE, Paulo, op. cit.

²⁵ Negritas mías.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

De hecho, la emigración –a la que ya todos le reconocemos un impacto histórico definitivo–, en lo que es la sociedad dominicana de hoy, necesita ser estudiada y conocida por las mujeres dominicanas ‘no emigrantes’. Esto ayudaría a que las ‘no emigrantes’ conozcan y comprendan mejor a esa otra población femenina dominicana, su alter ego, que son las mujeres ‘inmigrantes-emigrantes’ o nacidas en la diáspora.

MODELO DE CUESTIONARIO

Herber H. Lehman College * The City University of New York

Department of Latin American and Puerto Rican Studies

I.-

Sexo: F --- M--- Nacionalidad -----

Estado Civil: casada/o --- soltera/o--- divorciada/o---

Edad: 17-25 --- 25-35---- 35-40--- 40 y más-----

¿Tiene usted niños? sí---- no---- ¿Cuántos? -----

¿Qué grado completó en su país de origen?

Elemental 1 2 3 4 5 6 7 8 Normal o superior 1 2 3 4 Universitario

indique qué carrera siguió -----

II.-

¿Realizó sus estudios básicos en su país o en el exterior? -----

Dónde? -----

¿Por qué emigró? ----- ¿cuándo emigró? -----

¿Trabaja? ----- ¿qué trabaja?----- Salario ----- por hora----

¿Cuánto tiempo hace que vive en este país? -----

¿Cuál es su nivel de inglés? 1 2 3 4 5

ESTUDIOS SOCIALES 113

¿Por qué escogió a Lehman College? Explique

¿Ha tenido problemas en el colegio? sí--- no--- Enumérelos.

¿Qué carrera estudia?

¿Cuándo se gradúa?

¿Qué es lo que más le gusta de la universidad?

¿Qué es lo más difícil?

¿Qué le gustaría que cambiara?

¿Tiene muchos amigos norteamericanos? sí--- no--- de otras nacionalidades sí--- no---

¿cuál(es)? -----

III-

Acentúe las siguientes palabras:

1- *heroe* 2- *cocina* 3- *Carmen* 4- *dia* 5- *hoy* 6- *especialmente*

¿Cuál fue el último libro que leyó?

¿Le gustó? sí--- no--- ¿por qué?

¿Quién es el autor de "Cien años de soledad"?

¿Quién es su autor favorito y por qué?

¿Quién es el presidente de su país? ----- ¿de los Estados Unidos? -----

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

Tabla 1: Nuevos estudiantes por país de origen y colegios universitarios (semestre de otoño de 1992)

Colegio Universitario	Porcentajes de inmigrantes y/o puertorriqueños de nacimiento	Porcentaje de estudiantes por región o país de nacimiento ^a			
		30% o más	20 - 29.9%	10-19.9%	5 -9.9%
Staten Island	16.2%	Asia	OC	EE	MO, MACS, EO, AF
John Jay	25.0%	OC		RD, PR, MACS	Asia, EE
Queens	36.8%	Asia		EE, MACS, OC	MO
Queensborough CC	37.1%	OC	Asia	MACS	EE
Kingsborough CC	37.6%	OC	EE	Asia	MACS
Brooklyn	42.3%	EE	Asia, OC		MO, MACS
Hunter	43.3%	Asia, OC		EE	MCS, RD, PR
BMCC	44.3%	OC		Asia, RD	MACS, PR
Lehman	44.4%	RD	OC	Asia	PR, MACS
NYCTC	47.3%	OC	Asia		MACS, EE, RD
Bronx CC	49.6%	OC	RD	PR	AF, MACS
Medgar Evers	50.7%	OC			MACS
Baruch	50.7%	Asia		OC	EE, RD, MACS
La Guardia CC	56.3%		MACS, Asia, OC	RD	EE
York	56.7%	OC		MACS, Asia	RD
City	60.4%	OC	Asia	RD	MACS
Hostos	66.6%	RD	PR	MACS, OC	

Las abreviaturas son las siguientes:

- AF = África;
- EE = Europa del Este;
- EO = Europa Occidental;
- MO = Medio Oriente;
- MACS = México, América Central y del Sur;
- OC = "Otros" países caribeños;
- PR = Puerto Rico
- RD = República Dominicana;

^a Se trata de los/as estudiantes que indicaron el país de su nacimiento.

Tabla 2: Estudiantes dominicanos en las escuelas elementales de Nueva York

Región o país de nacimiento	Estudiantes inmigrantes en escuelas elementales de Nueva York (1993)		Inmigración legal a Nueva York durante el año 1991		Estudiantes nuevos de CUNY, nacidos en el extranjero (1992)	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Africa	1,241	1.9%	1,366	1.2%	246	2.7%
Asia	11,799	18.2%	25,352	23.0%	1,947	21.4%
Rep. Dominicana	13,484	20.8%	17,057	15.5%	1,120	12.3%
Otros países caribeños	13,637	21.1%	24,108	21.8%	3,10	35.1%
México, América Central y del Sur	12,403	19.2%	12,174	11.0%	1,133	12.5%
Europa del Este	7,785	12.0%	21,676	19.6%	894	9.8%
Europa Occidental	1,520	2.3%	3,263	3.0%	214	2.3%
Italia	289	0.4%	402	0.4%	105	1.2%
Medio Oriente	2,268	3.5%	4,412	4.0%	230	2.5%
Otros	329	0.5%	536	0.5%	8	0.1%
Total	64,755	99.9%	110,345	100.0%	9,087	99.9%

Fuente: NYC Board of Education, *The Cohort Report: Four-Year Results for the Class of 1991 and Follow-Ups of the Classes of 1988, 1989 and 1990*, New York City Board of Education, Office of Research, Evaluation and Assessment, 1992.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

Tabla 3: Inmigrantes por país de origen, población, sexo, edad y tipo de familia

Región o país de nacimiento	Población total	Personas llegadas después de 1980 ^a	Porcentaje de mujeres entre la población ^a	Porcentaje de padres/madres solteras/as entre la población ^a	Total de población (8-14 años)	Total de población (18-24 años)
Africa	27,595	17,206	39.4%	26.8%	1,456	2,486
Asia ^b	364,088	226,450	48.9%	15.6%	20,104	39,326
China	515,976	66,059	50.8%	11.7%	4,532	9,259
Hong Kong	28,768	12,359	54.4%	16.9%	1,832	6,283
India	42,674	29,944	44.3%	12.1%	2,867	4,845
Filipinas	37,397	22,460	63.4%	21.0%	2,086	2,730
Corea	57,555	40,194	49.5%	15.8%	3,931	6,742
Taiwan	19,842	13,161	50.8%	16.2%	1,252	2,389
Caribe ^b	1,036,980	403,467	52.9%	45.5%	52,390	93,259
<i>Rep. Dominicana</i>	<i>226,560</i>	<i>121,334</i>	<i>53.0%</i>	<i>50.1%</i>	<i>15,355</i>	<i>30,932</i>
Puerto Rico	365,270	76,179	52.9%	54.2%	16,400	25,042
Jamaica	116,100	54,578	53.8%	43.1%	7,091	14,007
Haití	70,987	34,969	53.5%	44.0%	4,822	7,174
Guyana	73,846	48,855	53.0%	29.9%	6,705	10,739
Trinidad	58,212	23,915	53.4%	45.8%	3,206	6,119
México, América Central y del Sur ^b	326,102	173,830	47.2%	34.7%	25,229	53,194
Ecuador	60,119	28,917	44.6%	34.0%	3,169	7,591
Colombia	68,787	36,717	52.0%	36.2%	3,277	7,437
Europa Occidental ^b	295,762	48,769	45.1%	15.1%	4,218	16,270
Italia	101,651	7,413	40.2%	9.8%	836	4,273
Europa del Este y Europa Central ^b	210,402	71,265	49.2%	14.4%	7,033	9,215
Polonia	61,634	18,314	43.5%	20.5%	796	1,835
URSS	80,333	37,788	52.9%	11.4%	4,287	4,711
Medio Oriente ^b	70,272	35,609	41.0%	15.6%	3,546	6,627
Israel	22,024	10,735	42.7%	3.8%	1,973	2,330
Países Árabes	32,615	17,930	36.0%	22.3%	1,516	3,200

Fuente: U.S. of the Census, Census of Population and Housing 1990: Public Use of Microdate Sample, Washington, U.S. Bureau of the Census, 1990.

^a Se trata de los/as inmigrantes que llegaron después de 1980 y figuran en el Censo de 1990.

^b Incluye los otros países de la región que no aparecen directamente en la lista.

Tabla 4: Inmigrantes por país de nacimiento, nivel de pobreza, salario anual, personas que trabajan, mujeres y hombres que no trabajan

Región o país de nacimiento	Porcentaje de pobres entre quienes llegaron después de 1980 ^a	Porcentaje de pobres ^a entre quienes llegaron antes de 1980	Porcentaje de familias con ingresos anuales inferiores a \$40,000.00 antes de 1980	Porcentaje de familias con un mínimo de tres personas trabajando ^b	Porcentaje de hombres (16-65 años) sin trabajo ^b	Porcentaje de mujeres (16-65 años) sin trabajo ^b
Africa	21.1%	11.4%	46.0%	12.9%	12.8%	32.9%
Asia ^c	19.8%	10.5%	53.5%	25.8%	20.1%	39.6%
China	25.0%	14.5%	42.2%	35.8%	23.9%	38.1%
Hong Kong	15.7%	6.8%	58.2%	41.0%	21.7%	34.2%
India	13.4%	7.1%	67.8%	23.0%	16.7%	44.5%
Filipinas	6.9%	3.7%	73.0%	23.5%	15.3%	13.6%
Corea	20.3%	11.4%	52.3%	19.3%	17.5%	45.2%
Taiwan	18.7%	10.3%	57.8%	15.4%	32.9%	47.6%
Caribe ^c	30.1%	25.5%	33.3%	23.2%	24.3%	40.1%
<i>Rep. Dominicana</i>	35.6%	32.5%	27.2%	25.4%	25.0%	45.4%
Puerto Rico	50.9%	33.8%	23.7%	9.2%	34.7%	63.8%
Jamaica	16.1%	12.0%	51.5%	26.6%	22.9%	26.1%
Haití	22.6%	14.3%	46.8%	25.8%	18.7%	27.1%
Guyana	15.6%	10.8%	48.2%	36.7%	19.9%	31.6%
Trinidad	25.4%	12.4%	49.4%	19.6%	25.3%	29.3%
México, América Central y del Sur ^c	22.0%	14.7%	39.9%	26.1%	13.1%	38.8%
Ecuador	20.5%	16.4%	37.9%	30.3%	11.7%	39.5%
Colombia	18.4%	15.6%	39.4%	26.1%	13.3%	37.2%
Europa Occidental ^c	13.8%	9.6%	45.5%	10.2%	15.1%	37.5%
Italia	15.0%	10.1%	42.9%	16.6%	18.4%	56.3%
Europa del Este y Europa Central ^c	35.0%	13.0%	38.5%	8.2%	26.7%	45.7%
Polonia	18.0%	11.5%	36.9%	12.0%	14.1%	31.6%
URSS	50.4%	17.3%	36.0%	4.6%	40.5%	57.0%
Medio Oriente ^c	25.1%	15.5%	49.0%	7.0%	20.6%	61.6%
Israel	29.9%	19.1%	49.2%	4.5%	24.7%	56.6%
Países Árabes	22.2%	13.7%	47.2%	8.8%	17.2%	61.7%

Fuente: U.S. Bureau of the Census, *Census of Population and Housing: 1990: Public Use of Microdata Sample*, Washington, U. S. Bureau of the Census, 1990.

^a Son calificadas de "pobres" aquellas personas que pertenecen a un hogar con un nivel de ingresos inferior o igual al "umbral de pobreza" definido en la PUMS Technical Documentación (U.S. Bureau of the Census 1990).

^b Se trata de los/as inmigrantes que llegaron después de 1980 y figuran en el Censo de 1990.

^c Incluye los otros países de la región que no aparecen directamente en la lista.

LA EDUCACION DE LA MUJER EN AMBOS LADOS...

Tabla 5: Conocimiento del idioma inglés, preparación académica y asistencia de los inmigrantes a las escuelas de Nueva York

Región o país de nacimiento	Porcentaje de inmigrantes llegados después de 1980 con escaso dominio del Inglés ^a	Porcentaje de gente naturalizada norteamericana entre los que llegaron antes de 1980	Porcentaje de los que no asisten a la escuela en el grupo de edad (3 - 25 años)	Porcentaje de graduados universitarios entre los mayores de 25 años llegados antes de 1980	Porcentaje de graduados universitarios entre los mayores de 25 años llegados después de 1980 ^b
Africa	6.8%	41.2%	32.6%	51.0%	32.5%
Asia ^a	36.0%	68.4%	26.0%	34.7%	33.9%
China	59.1%	72.9%	23.1%	14.7%	17.5%
Hong Kong	25.1%	82.3%	20.6%	40.9%	28.6%
India	13.0%	50.6%	27.9%	56.5%	48.3%
Filipinas	4.5%	77.3%	24.2%	60.4%	69.2%
Corea	49.6%	64.4%	23.0%	45.8%	26.0%
Taiwan	31.6%	73.3%	11.4%	47.8%	49.6%
Caribe ^b	24.7%	72.4%	35.1%	8.2%	7.9%
<i>Rep. Dominicana</i>	52.2%	38.2%	40.7%	5.7%	6.3%
Puerto Rico	27.8%	100.0%	33.7%	3.8%	7.7%
Jamaica	0.1%	54.9%	32.9%	15.7%	11.1%
Haití	23.6%	45.2%	26.0%	15.4%	8.6%
Guyana	0.8%	65.5%	33.2%	12.1%	7.1%
Trinidad	1.2%	37.0%	41.4%	13.1%	8.1%
México, América Central y del Sur ^a	41.6%	44.4%	48.7%	11.8%	10.7%
Ecuador	45.6%	31.0%	47.6%	7.8%	8.2%
Colombia	42.4%	41.1%	41.4%	10.0%	9.2%
Europa Occidental ^b	9.6%	71.6%	43.4%	13.4%	37.3%
Italia	21.2%	70.1%	41.2%	5.9%	23.7%
Europa del Este y Europa Central ^b	42.6%	87.2%	31.7%	17.0%	30.1%
Polonia	45.2%	88.7%	37.7%	13.1%	22.8%
URSS	48.0%	86.3%	30.5%	21.7%	34.0%
Medio Oriente ^a	15.3%	74.3%	36.5%	30.8%	35.6%
Israel	6.3%	77.7%	31.1%	29.0%	37.2%
Países Arabes	19.2%	78.1%	38.7%	27.4%	34.9%

Fuente: U.S. Bureau of the Census, *Census of Population and Housing 1990: Public Use of Microdata Sample*, Washington, U. S. Bureau of the Census, 1990.

^a Incluye los otros países de la región que no aparecen directamente en la lista.

^b Se trata de los/as inmigrantes que llegaron después de 1980 y figuran en el Censo de 1990.