



NC CROSSROADS

A PUBLICATION OF THE NORTH CAROLINA HUMANITIES COUNCIL

ESTE LADO ESTÁ
EN INGLÉS.

El reverso de
esta edición
presenta el
mismo contenido
en español.

DESPERATE TO LEARN

Latino Youth in NC Schools

by María Teresa Unger Palmer

**North Carolina is
at a crossroads in
the education of
immigrant students.**

Latino Youth in North Carolina

by María Teresa Unger Palmer

“My goal,” Juliana explained, “is to graduate with good grades. To be the best I can be.” While making it to graduation can be difficult for every high school student, it is especially challenging for immigrant students like Juliana. For recent immigrants, trying to navigate their way through a different cultural universe—different language, different assumptions and rules, different expectations and different treatment—on a day-to-day basis, can be difficult, confusing and frustrating, painful and, sometimes, life changing.

About half of the Latino 16 to 19 year-olds in North Carolina have never enrolled in high school or have already dropped out, a dismal statistic that portends a dire economic future for this new immigrant community and for our state. For those who are working their way through the school system, there are many complications.

Immigrant youth have high expectations of American schools; they have heard of beautiful schools with computers in every classroom. Yet the reality is sometimes sobering. Latino students become part of an identified language minority group that struggles for individual respect and collective success within the school.

In some schools, already insecure teenagers face prejudice and signs that they are unwelcome. However, even in high schools where the administration and teachers attempt to welcome immigrant students, barriers and problems still persist. The structure of the school—a complex and challenging organization with subcultures, schedules, distinct educational tracks—is often impossible for immigrant students to navigate successfully due to the lack of information and competent language and cultural interpreters. For example, at one school, all the ESL [English as a Second Language] classes had to be rescheduled due to poor planning. One of the students, who



Students come from many different countries and span the socio-economic spectrum in their countries of origin. In the average North Carolina school, about half the immigrant students come from Mexico; but there are also students from Colombia, El Salvador, Honduras, Argentina, Venezuela, Peru, and from other countries in Central and South America.

had registered months in advance, remembers the beginning of the year:

We didn't have a schedule to go to classes; we had to spend two days without classes sitting all day in ESL. ... Later, when we arrived after the two days, everyone had introduced themselves and we were not really part of the class afterwards.

Such experiences can have significant consequences, since the ESL programs in schools play such an important role in constructing students' cultural identity. In most large high schools in North Carolina, immigrant students' national identities are slowly undermined. Students respond, often negatively, to the social pressures that cast them as “Hispanics.”

The process is made only more dispiriting since about half of our ESL teachers lack certification.

With few knowledgeable administrators and little community support, most schools are ignorant of the plight of immigrant students and have not made the necessary institutional adjustments to insure these students' educational success. Even in situations in which individuals and schools try their best to educate, maybe even embrace, immigrant students, the path to graduation and future careers gets impeded. Many students are caught in a limbo of missed information, confused identity, racial and ethnic conflict and mixed messages about the purposes of the high school education they are receiving.

On a political level, immigrant students are caught in larger community power struggles that directly affect schooling in local communities and across the state. The volatile reaction that the discussion of immigration seems to elicit right now can only make it more difficult to sort out what is best for all students.

In this issue of *NC CROSSROADS*, we follow the paths of four immigrant students: Linda, Elvira, José and Pati. Each has encountered in different ways the struggles noted above. Oftentimes, for others looking in, some of these problems may seem small—nothing that should cause any real difficulties for the student. For the students, however, the larger contexts that shape their experiences make those matters loom very large.

One student said, "The problem is that I don't know how to explain to them, how to say it so they can understand me, how to ask for help." His concern is not just linguistic; it is how the whole range of factors facing Latino high school youth can make success so difficult to achieve.

North Carolina is at a crossroads in the education of immigrant students. As you read about the four students, ask yourself where would these students be if they had a little more guidance and support? Where would the many others like them be? We begin by acknowledging the presence and importance of the immigrant students in our schools and listening to their stories.

In the decade of the 1990s, North Carolina led the nation in the growth of its Hispanic population. According to the 2000 Census, North Carolina had the fastest growing Hispanic population, estimated at 394% growth from 1990 to 2000. Headlines in North Carolina captured the surprise of many long-time residents in regard to the growth of the Latino population. Immigration was a new statewide phenomenon, with census numbers confirming what residents had begun to notice, what University of North Carolina professor James Johnson calls "the browning of America." (Johnson, 1999).

About half of the Latino 16 to 19 year-olds in North Carolina have never enrolled in high school or have already dropped out, a dismal statistic that portends a dire economic future for this new immigrant community and for our state. Hispanics are putting down permanent roots in North Carolina. Their children now account for about 25% (one in four) of the births in the state and 6% to 8% of our student population.

"NO SÉ": Linda

In research among Latino students, I found what I called the "no sé" (I don't know) attitude to be prevalent. "I don't know" was often the answer to any question I posed to the students about school processes, programs, or even graduation requirements. This lack of information among students was not only due to language barriers, but also to inadequate institutional avenues for communication with students and their families, as well as lack of information available to teachers and counselors. As a result, students were always expending valuable time and energy trying to figure out what was happening around them and how to comply with the class and school requirements while the school's leadership



photo by Luis Velasco

assumed that the students had all the information they needed. An example will serve to illustrate.

“I couldn’t get pizza”

I met a freshman student I’ll call “Linda” in the cafeteria through one of the students participating in my study. Linda was not eating, but kept “borrowing” french fries from her friends. When I asked her why she didn’t get some lunch, she told me she thought her number didn’t work. During the first week of school, Linda had been given an application for free and reduced lunches, which she had completed and turned in, leaving blank the questions she couldn’t answer. Linda had been given a number and told that she was provisionally approved. A few days later, Linda decided to try one of the alternative lines, one offering pizza or sub sandwiches. When she got to the cash register, the cashier explained that this line accepted only cash and that the number was only good in the regular line. With almost no English, Linda only understood that she needed cash to pay for her food. She did not have enough, so she had to return most or all of the food. Her face still turned red just telling the story!

Unable to understand what had caused the problem, Linda assumed there was something wrong with her number. Perhaps it had not been approved? She would rather skip lunch than risk facing another humiliating episode. If Linda had had a bilingual friend who could have understood the confusion and explained it, she would have not missed lunch for months of her freshman year. What makes negotiating high school so hard for students like Linda is a challenge closely related to the “no sé” problem: the lack of relationships of *confianza*.

CONFIANZA: Elvira

The Spanish word “confianza” is used to denote a relationship of trust and intimacy that would allow a student to request help or share her problems or frustrations with somebody in a position to

help. Native-born students have scores of such people, from parents and neighbors to coaches and community elders. About 80% of the immigrant students I interviewed blamed not having *alguien de confianza*

[somebody I can talk to] as the main reason for lacking necessary information or for not receiving academic and personal assistance.

Lacking relationships of *confianza* with relatives, neighbors, teachers or more experienced students, immigrant adolescents do the best they can at interpreting the information they receive. Sometimes the results are frustrating and humiliating, and the students are left to make sense of what went wrong.

“We wanted to play soccer, but the coach only wants white girls”

An incident involving two immigrant students illustrates the degree of hurt that lack of information, lack of *confianza*, and the school’s lack of structured outreach to Hispanic immigrants can cause. This incident involved the school’s soccer team. Here is the story in Elvira’s words:

Last year I was involved in soccer. It wasn’t a very good experience because the teacher, the coach, told us we had to buy the shorts, the tennis shoes, that is the cleats, the socks, the shinguards, all the equipment, and I was worried because we had to have it by a certain deadline and I remember going with my mother to buy it, making a sacrifice. The next



photo by Chris Johnson, SAF

day he told me, “You know you are not going to be on the team.” What?! “What’s happened is that we have all the people we need . . .” and I was stuck with the cake mix ready and no oven, neither here nor there. I was so upset and all the Americans stayed. All the Afro-Americans and Hispanics were out.

Having no clue about the process by which teams are selected for the school, the students had shown up at the field for practice at the beginning of school. Neither student had the proper equipment (shinguards, cleats, etc.), which the coach pointed out would keep them from playing any games. The students misunderstood the coach’s explanation about the day the last cut and team roster would be announced, understanding instead that they must have their equipment by that date or they risked not being allowed to play with the team. Since the purchase of this equipment represented a significant expense for the families, both girls delayed the purchase as much as possible and worked to earn part of the money. Unfortunately, the day they brought their new equipment to practice was also the day they found out they had not made the team, or, as they perceived it, the day they had been kicked



photo by Chris Johnson, SAF

out. This seemed a great injustice to the students, who felt the coach had not really wanted them on the team and had used as an excuse their delay in purchasing the equipment.

In truth, neither student was competitive in the sport, something they did not understand as a significant factor.

In the case of these students, they had no understanding of the criteria by which the team would be selected or what specifically they must do to meet the standard. They also did not know the importance of appropriate equipment to the

coach’s evaluation of their potential as players. The fact that the students who remained on the team were all white Anglo women seemed too much of a coincidence to the students.

Having been involved in soccer at every level, I was particularly saddened by this story. It would have taken only a friendly half-hour conversation for me to explain to these students the culture of a high school soccer team, the try-out period, and the small possibility they had, given their lack of athleticism and limited previous experience, of making the team. Instead, they were allowed by a coach, who perhaps did not want to be accused of discrimination, but who gave little consideration



photo by Harlan J. Gradin

to their needs, to participate for nearly three weeks without a clear understanding of the process. Moreover, this lack of honest communication cost the students a significant amount of money.

IT HAPPENS IN THE BEST SCHOOLS: José

Even wealthy school districts often fail to structure instruction and support services to address the needs of Latino students. Students are placed in filler courses to accommodate ESL schedules. Lack of follow-up allows problems to become overwhelming.

“I fell through the cracks”

José arrived from Colombia as a middle-schooler. His ESL teacher served three schools, so he received only 45 minutes of English a day and was placed in classes he hated, including choir, where



there were only a handful of boys and he was the only student who could not read music or sing. José failed most of his core classes, but was still promoted. The counselor told his mother he should have gone to summer school, but had somehow “fallen through the cracks.” José received no counseling to deal with the traumas of the death of his father or the war he had left behind. He arrived in high school unprepared and quickly found other students who were willing to hang out, skip class, and act tough.

Four years later, José is about to graduate from a charter school and is planning on attending college. His mother decided to pull him out of public high school after that horrible freshman year. “He would not be graduating. The charter school saved his life.” José’s mother is reluctant to take any credit, although she took a second job to pay for tutors and transportation to the charter school.

Part of the reason that José beat the odds is that at a small school with less than 200 students, he was known as an individual. Another immigrant student who switched from a wealthy public school to a struggling charter school explained:

[A large public school] has pros and cons, because the school itself, the structure is very good. The good thing is that it has an ESL course, a program that helps you a lot, but if you want to interact with Americans, for them to have a chance to speak to you, then no, ... if you don’t speak English really, really well, they won’t even speak to you.

THE UNCLEAR PURPOSE OF SCHOOLING: Pati

Latino immigrant students come from very different educational systems, many of which do not offer different pathways to graduation and are not as difficult to navigate as the comprehensive American high school.

“I thought I was preparing for a professional career”

“In my school in Colombia,” says Pati, a recent graduate, “everyone studies what they need for college; there are no separate honors classes and AP classes and vocational classes in high school. Everyone was getting the same degree.” Not knowing this difference, she accepted the courses she was assigned each year, graduating from a “pathway” that made her ineligible to apply to the pre-med program she had planned on attending. Pati was a victim of the “ESL track,” which I encountered during my research in 2003 and have since seen in many schools.

During one counseling session, I sat in a counselor’s office, translating a student’s transcripts and helping the counselor find appropriate classes for the student. The counselor explained to me that she could not just place the student in any class. She was developing a cohort of teachers whose classes were not “*the college-level type courses that would be way too hard*” and who she could trust to be welcoming and to work with the students. Believing this strategy would protect Latino students from facing difficult environments, she was compromising their



academic achievement. Otherwise, as she said, “Some teachers would be here in five minutes telling me ‘you cannot put this student in my class.’”

This well-meaning counselor was in fact creating a more limited number of options for Hispanic ESL students, something the students understood clearly, and which reinforced their understanding of themselves as a subgroup without equal access to classes and schedules. On the other hand, she might be increasing the chances of her particular students graduating, even though they might do so within a more limited “ESL” track.

Pati is proud of her accomplishments; it took tremendous work and determination to graduate with a good GPA having arrived only three years earlier with no English. Pati saw many of her friends drop out of school to have children or work. She has a high school diploma, and is taking a community college class to keep her dream alive. However, it is hard to save tuition money when her restaurant job barely pays the bills.

While Pati, one of the brightest and most determined young Latinas I met, struggles to pay the bills, many of her friends and classmates leave school before they have enough English to get a job. Where would Pati be today if four years ago she had started on the University/College pathway, or if her high school had offered her a health careers pathway? Could she be working in a high-need specialty such as nursing, or on her way to medical school?

Pati, José, Elvira and Linda’s experiences should make us ponder: what price does North Carolina pay in unfulfilled potential and lost opportunities for neglecting and tracking immigrant students? Juliana expressed a hope: “to graduate with good grades. To be the best I can be.” Each immigrant student brings his/her own story and aspirations. To effect the school-wide changes needed to build an environment where they can succeed will take involving the immigrant community plus energy and commitment. North Carolina is at a crossroads.

RESOURCES

- Bailey, Raleigh. “Using the University for Immigrant Empowerment,” in Mary Odem and Elaine Lacy, eds., *Mexican Immigration to the U.S. Southeast: Impact and Challenges*. Atlanta. Insituto de Mexico, 2005.
- Brod, Andres. “An Economic Profile of Immigrants and Refugees in Guilford County,” UNC Greensboro Office of Business and Economic Research, Bryan School of Business, UNCG Center for New North Carolinians, May 2004.
- Cummins, J. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Sacramento. California Association for Bilingual Education, 1996.
- Delpit, Lisa. *Other Peoples’ Children: Cultural Conflict in the Classroom*. NY. New York Press, 1995.
- Delpit, L. and J.K. Dowdy, eds. *The Skin That we Speak: Thoughts on Language and Culture in the Classroom*. NY. New York Press, 2002.
- Flores, William V., and Rina Benmayor, eds. *Latino Cultural Citizenship: Claiming Identity, Space, and Rights*. Boston. Beacon Press, 1997.
- Johnson, James H. “Immigration Driven Demographic Change: Implications and Challenges for North Carolina Public Schools.” Presentation to the State Board of Education, October 3, 2001.
- Palmer, María Teresa. “Educating the Latino Diaspora in North Carolina: A Case Study,” in Mary Odem and Elaine Lacy, eds., *Mexican Immigration to the U.S. Southeast: Impact and Challenges*. Atlanta. Insituto de Mexico, 2005.
- Palmer, M.T. *The Schooling Experience of Latina Immigrant High School Students*. Ed.D. Dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill, 2003.
- State of the South 2004: Fifty Years After Brown vs. Board of Education. Chapel Hill. MDC, Inc., 2004.
- Valenzuela, A. *Subtractive Schooling: U.S.-Mexican Youth and the Politics of Caring*. SUNY series, The Social Context of Education. Christine Sleeter, ed. Albany, NY. State University of New York Press, 1999.
- ESL Curriculum: www.ncpublicschools.org/curriculum.esl



NCHC is proud to have helped support NC Public Radio’s series North Carolina Voices: Studying High School.



Desperate to Learn is a continuation of the dialogue begun by this series about the meaning, importance and role of high schools in our state. You can hear the entire series at wunc.org/voices/highschool/studying-high-school.



CROSSROADS

A PUBLICATION OF THE NORTH CAROLINA HUMANITIES COUNCIL

**THIS SIDE IS
IN SPANISH.**
The reverse
side of this
issue has the
same contents
in English.

DESESPERADOS POR APRENDER

Jóvenes Latinos en las escuelas de Carolina del Norte

por María Teresa Unger Palmer

**Carolina del Norte está
en una encrucijada en
cuanto a la educación
de niños inmigrantes.**



NC CROSSROADS

Winner of the 1999 Helen & Martin Schwartz Prize for Excellence in Public Programming

Editor and Publisher:
Harlan Joel Gradin, Associate Director, NCHC

Designer and Copy Editor:
Katherine Kubel, PRINT TO FIT, CHAPEL HILL, NC


Crossroads photo: *Rob Amberg*

Photos: *Chris Johnson*, *Project Levante*, *Student Action with Farmworkers*; *Luis Velasco*, *Center for Documentary Studies, Duke University*; *Harlan J. Gradin*; and *Gabriela Torres*.

Si desea enviar sus comentarios a NC CROSSROADS o si desea información adicional acerca del NCHC y los programas públicos de humanidades, comuníquese con nosotros:

North Carolina Humanities Council
122 North Elm Street, Suite 601
Greensboro, NC 27401
(336) 334-5325
nchc@gborocollege.edu
www.nchumanities.org

NC CROSSROADS es publicada por el Consejo para las Humanidades de Carolina del Norte (NCHC por sus siglas en inglés). NCHC es una fundación sin fines de lucro que lleva 35 años sirviendo a Carolina del Norte como afiliado estatal del Fondo Nacional para las Humanidades. La misión de NCHC es apoyar la educación pública y los programas culturales.

• • • • •
• **Por favor ayúdenos a continuar** •
• **la producción de esta premiada** •
• **publicación a través de sus** •
• **donaciones, que son deducibles** •
• **de sus impuestos y pueden ser** •
• **enviadas a la dirección en esta** •
• **página. Puede donar por internet** •
• **en www.nchumanities.org.** •
•  •
• • • • •

María Teresa Unger Palmer inmigró a los EEUU del Perú en 1978. Ella es educadora, (profesora, consejera, directora e investigadora), ministra protestante, y representante política de lo creciente población hispana de Carolina del Norte.



La Reverenda Palmer, quien fundó una iglesia hispana, ha participado en diálogos ecuménicos y en el movimiento pro reforma de las leyes de inmigración. Ella recibió el premio Antoinette Brown por su liderazgo pastoral del Sínodo 23 de la Iglesia Unida de Cristo en 2001. Nombrada por el Gobernador James B. Hunt, la Reverenda Palmer fue miembro de la Junta Directiva de las Escuelas desde 1999 al 2005.

La Rev. Palmer recibió su doctorado en Liderazgo Educativo de UNC Chapel Hill y ha sido becaria de la fundación Rockefeller en el Centro de Estudios Internacionales (UCIS) en UNC. Ella vive en Chapel Hill con su esposo y tres hijos.

Desesperados por Aprender está basado en la disertación de la Reverenda Palmer presentada en el 2003 a UNC Chapel Hill.

Nota del Editor

Los estudiantes cuyas historias aparecen en esta publicación son reales; sus nombres han sido cambiados para proteger su privacidad.

Las fotografías son para ilustración del texto solamente y no representan a ningún estudiante, escuela o lugar descrito en el texto.

Agradecimientos

María Teresa Palmer quisiera agradecer a su profesor de UNC, George Noblit, por su extraordinario don como maestro, y a su hermano Juan Pedro Unger por su generosa ayuda con la traducción.

Especial agradecimiento también a Francisco Javier López Martín por su revisión del texto en Español; y a Melinda Wiggins y Acción Estudiantil con Trabajadores Campesinos por su asistencia en obtener las fotografías. Para mayor información acerca de SAF, ver www-cds.aas.duke.edu/saf/.

Jóvenes Latinos en las escuelas de Carolina del Norte

por María Teresa Unger Palmer

“Mi meta,” me explicó Juliana, “es graduarme con buenas notas. Ser lo mejor que yo pueda ser.” Llegar a graduarse puede ser difícil para todo estudiante de *high school*, sin embargo, puede ser un reto aún más grande para estudiantes inmigrantes como Juliana. Para inmigrantes recientes, navegar las aguas de una cultura diferente—a diario enfrentando un nuevo idioma, reglas y normas culturales distintas, diferentes expectativas y trato—es un reto difícil que causa confusión, frustración y dolor, a la vez que les cambia la vida.

Aproximadamente la mitad de los latinos entre 16 y 19 años en Carolina del Norte no asisten al *high school*; o nunca se matricularon o se han retirado sin graduarse—una cifra deprimente que augura un futuro económico muy duro para la comunidad latina, y problemas para nuestro estado. Para los jóvenes que sí están avanzando en sus estudios, se presentan muchas complicaciones.

Los jóvenes inmigrantes tienen expectativas muy altas en cuanto a las escuelas. Han oído hablar de locales modernos y de aulas con computadoras; sin embargo, la realidad es aleccionadora. Los estudiantes latinos se convierten en parte de una minoría identificada por su idioma y que lucha por ser respetada y por conseguir el éxito académico.

En algunas escuelas los adolescentes, que ya de por sí tienen inseguridades, enfrentan prejuicios y evidencias de que no son bienvenidos. Aún en las escuelas donde los administradores y maestros tratan de hacerles sentirse bienvenidos, los jóvenes inmigrantes encuentran problemas y barreras. La organización compleja de un *high school* estadounidense, con subculturas, horarios complicados, y diferentes tipos de diplomas, puede ser casi imposible de navegar debido a la carencia de información y la falta de traductores e intérpretes culturales. Por ejemplo, en una



Los estudiantes latinos vienen de muchos países diferentes y de representan todo el espectro socio-económico. En la escuela promedio de Carolina del Norte, la mitad de ellos provienen de México, pero también vienen de Colombia, El Salvador, Honduras, Argentina, Venezuela, Perú, y otros países latinoamericanos.

escuela, todas las clases de inglés como segundo idioma (ESL) tuvieron que ser reorganizadas debido a la falta de planificación. Un estudiante, que había completado su inscripción y horario con meses de anticipación recuerda el principio de ese año:

No teníamos horario para entrar a clase, teníamos que estar dos días sin clases estando todo el día en ESL [esperando un horario de clases] ... Después, cuando llegamos a los dos días, ya todos se habían presentado, y como que nosotros ya no éramos parte de la clase.

Experiencias de este tipo tienen consecuencias profundas, ya que el programa de ESL juega un papel importante en la identidad cultural que se está formando en los estudiantes. En la mayoría de los *high schools* de Carolina del Norte, la identidad nacional de los estudiantes inmigrantes

va siendo socavada poco a poco y los estudiantes responden, muchas veces negativamente, a la presión social que los identifica como “hispanos”.

El proceso es más desalentador aún cuando los maestros de ESL no tienen la preparación o certificación necesaria, que es el caso de la mitad de los maestros. Con pocos administradores que los entiendan y poca ayuda de la comunidad, la mayoría de las escuelas desconocen los retos que enfrentan sus estudiantes inmigrantes y no han implementado las adaptaciones necesarias para asegurar su éxito académico. Aún en situaciones en que la escuela ha hecho un esfuerzo por educar y alentar a los inmigrantes, ellos enfrentan impedimentos para llegar a graduarse y seguir con carreras profesionales. Muchos estudiantes se quedan atrapados en un limbo: sin la información necesaria, en medio de conflictos raciales y étnicos, confundidos en cuanto a su identidad y a los mensajes conflictivos que escuchan acerca del propósito de su educación.

A nivel político, los estudiantes son afectados por las luchas por el poder que afectan decisiones educativas en sus comunidades y en el estado. Las reacciones conflictivas que evoca el tema de la inmigración en la actualidad, hace aún más difícil decidir lo que es mejor para los estudiantes.

En este número de NC CROSSROADS, seguimos los pasos de cuatro estudiantes inmigrantes: Linda, Elvira, José y Pati. Cada uno ha vivido de manera personal los retos mencionados anteriormente. Aunque los incidentes parezcan carecer de gran importancia, para ellos fueron experiencias determinantes.

Uno de los estudiantes dijo, “el problema es que no sé cómo explicárselo, cómo decirlo para que me entiendan, cómo pedir ayuda.” Su preocupación no era sólo lingüística, sino que tiene que ver con todos los factores a los que se enfrentan los jóvenes latinos y que hacen tan difícil su éxito.

En la década de los noventa, Carolina del Norte fué el estado con mayor crecimiento en la población hispana. Según los resultados del Censo 2000, en la década entre 1990 y el año 2000, el crecimiento de la población hispana fue de 394%. Los titulares en los diarios de Carolina del Norte reflejaron la sorpresa de sus residentes en cuanto al crecimiento de la población latina. La inmigración se convirtió en un nuevo fenómeno a nivel estatales, con cifras del censo confirmando lo que los residentes ya habían empezado a notar, lo que el profesor James Johnson de UNC llama “el bronceado del pueblo americano.” (Johnson, 1999).

Aproximadamente la mitad de los latinos entre 16 y 19 años en Carolina del Norte no asisten al high school; o nunca se matricularon o se han retirado sin graduarse—una cifra deprimente que augura un futuro económico muy duro para la comunidad latina, y problemas para nuestro estado. Sin embargo, los hispanos están echando raíces en Carolina del Norte. Sus hijos ahora representan un 25% de los nacimientos del estado y entre el 6 y 8% de la población estudiantil.

Carolina del Norte enfrenta un reto en la educación de sus estudiantes inmigrantes. Al leer acerca de estos cuatro jóvenes, pregúntese cómo les hubiera ido a ellos si hubieran tenido un poco más de apoyo y alguien que los guiara. Podemos comenzar reconociendo su presencia e importancia en nuestras escuelas y escuchando sus relatos.

“NO SÉ”: Linda

En mi trabajo de investigación con estudiantes latinos, encontré una preponderancia de lo que llamo el fenómeno del “no sé”. “No sé” fue la respuesta de los estudiantes a un sinnúmero de preguntas acerca de su escuela, los programas y trámites, y aún en cuanto a los requisitos para graduarse. La falta de información entre los



fotografía por Luis Velasco

estudiantes no se debía sólo a las barreras del idioma, sino a la falta de comunicación entre la institución y los estudiantes y sus familias, y a la falta de conocimientos de los profesores y consejeros. Como resultado, los estudiantes constantemente tenían que gastar tiempo y energía en averiguar lo que estaba pasando a su alrededor y cómo cumplir con los requisitos de sus clases, mientras que la administración suponía que ellos tenían toda la información necesaria. Un ejemplo servirá como ilustración.

“No pude comprar pizza”

Conocí a una estudiante de noveno grado, a quien llamaré “Linda”, en la cafetería. Linda no había comprado almuerzo, pero constantemente pedía papas fritas a sus amigas. Cuando le pregunté por qué no recogía su propio almuerzo, me dijo que su número parecía ya no estar funcionando. Durante su primera semana de clases, Linda había entregado su solicitud para recibir almuerzos subsidiados, habiendo dejado un par de preguntas sin contestar. Al entregar la solicitud, le asignaron un número y le dijeron que estaba aprobada condicionalmente para recibir almuerzo gratis. Unos días más tarde, Linda decidió ponerse en la fila de la pizza, pero cuando llegó a la caja, la cajera le explicó que esa fila solamente aceptaba efectivo y que para usar su número y subsidio tenía que usar la fila con el menú fijo. Con su poco inglés, Linda sólo entendió que necesitaba efectivo para pagar por su comida, y como no tenía suficiente, tuvo que devolver casi todo lo que se había servido. ¡Se puso roja de vergüenza tan solo contándome lo acontecido!

Al no entender cuál era el problema, Linda supuso que su número había dejado de funcionar. ¿Habría sido descalificada su solicitud? Prefirió dejar de almorzar a sufrir otra humillación. Si Linda hubiera tenido una persona bilingüe capaz de aclarar la confusión, no hubiera tenido que pasar meses sin almorzar. Lo que hace la experiencia en el *high school* tan difícil para chicas como Linda, es otro fenómeno muy relacionado con el síndrome del “no sé”: la falta de relaciones de confianza.

CONFIANZA: Elvira

Cuando decimos que alguien es “de confianza” sabemos que esa persona es alguien a quien podemos recurrir a pedir información o ayuda. Los estudiantes con familias establecidas y nacidos en el estado tienen muchas personas de confianza, desde sus



fotografía por Chris Johnson, SAF

padres y vecinos, hasta sus entrenadores y líderes de su comunidad a quienes pueden recurrir a pedir ayuda. El 80% de los inmigrantes que entrevisté no tenían ni una persona de confianza, y atribuían a eso su falta de información e incapacidad para obtener ayuda académica y personal.

Al no tener personas de confianza a quienes recurrir, los jóvenes inmigrantes tratan de interpretar la información que reciben como puedan. Algunas veces, el resultado es frustrante y hasta humillante, y los estudiantes se quedan sin entender exactamente lo que pasó.

“Queríamos jugar fútbol, pero el entrenador sólo quería niñas blancas.”

Un incidente en que se vieron involucradas dos chicas inmigrantes ilustra lo que pueden sufrir los alumnos debido a la falta de información, de confianza y de programas que ayuden a los jóvenes hispanos. Comenzó con el deseo de las chicas de jugar fútbol. Escuchemos el relato de Elvira:

El año pasado practiqué soccer. No fue buena experiencia, porque el maestro, el entrenador nos dijo que tienen que comprar shorts y los tennis, y los tacos esos, las medias, las espinilleras, todo el equipo y yo preocupada porque teníamos que llevarlo en un tiempo determinado y me acuerdo con mi mamá

salimos a comprarlos, haciendo un esfuerzo. Al día siguiente me dice pero sabes tu ya no vas a estar en el equipo. ¡Qué! Lo que pasa es que las personas ya están completas ... y yo me quedé como la batea de dos tortas, o sea que ni aquí ni allá. Y sei me puse muy triste y todas las americanas quedaron. Las afro americanas y las hispanas quedamos fuera.

Al no tener conocimiento del proceso de selección del equipo del colegio, las estudiantes se habían presentado al campo de práctica el primer día. Ninguna tenía el equipo necesario (canilleras, tacos, etc.), y entendieron que iban a necesitar el equipo cuando fuera tiempo de jugar en los partidos. Las estudiantes malinterpretaron lo que el entrenador les dijo acerca del día en que iba a anunciar quiénes integrarían la selección, y pensaron que ese día era el límite para tener todo el equipo si querían seguir jugando. La compra del equipo representaba un gasto fuerte para ambas chicas, por lo que demoraron en reunir el dinero, trabajando y esperando hasta el último momento para comprarlo. Desgraciadamente, el día que se presentaron con todo el equipo recién comprado, fue el mismo día en que el entrenador les informó que no iban a formar parte del seleccionado—o, según ellas, el día en que las echaron del equipo.



fotografía por Chris Johnson, SAF

Para ellas, todo pareció una gran injusticia, y quedaron convencidas de que el entrenador no las había querido en su equipo desde un principio y había usado la demora en la compra del

equipo como excusa para sacarlas. En realidad, ninguna de las dos estudiantes era buena atleta ni sabía jugar bien a fútbol, pero no sabían la importancia que iba a tener ese factor.

En el caso de estas estudiantes, ellas no sabían qué criterio iba a usar el entrenador para seleccionar

jugadoras, ni qué debían hacer ellas para la selección. Tampoco sabían que la falta de equipo apropiado estaba impactando en la opinión del entrenador acerca de su potencial como jugadoras. El hecho de que sólo fueran seleccionadas niñas “Anglo” les pareció demasiada coincidencia.

Debido a mi conocimiento y experiencia con el fútbol, este incidente me causó mucha pena. De haber sabido que estas estudiantes estaban tratando de integrarse al equipo, en menos de media hora hubiera podido explicarles el proceso de selección, la cultura de los equipos deportivos del *high school*, y el poco chance que tenían de ser seleccionadas debido a su falta de atletismo, destreza y experiencia previa. A falta de esa información, tuvieron que confiar en el entrenador,



fotografía por Harlan J. Gracín

quien, tal vez para no discriminar a las latinas, las dejó participar por casi tres semanas sin tomar en cuenta si entendían el proceso. Para empeorar la situación, la falta de comunicación significó el gasto de una suma de dinero considerable.

OCURRE EN LAS MEJORES ESCUELAS: José

Aún en los distritos ricos, muchas escuelas no están organizadas para proveer la instrucción ni servicios necesarios para que los estudiantes latinos tengan éxito. Los estudiantes tienen que tomar clases irrelevantes para acomodar sus horarios de ESL y la falta de apoyo hace que los problemas se vuelven abrumadores.

“Me perdí en el sistema”

José llegó de Colombia al *Middle School*. Su maestra de ESL, trabajaba en tres escuelas, así que José solamente recibía 45 minutos de inglés



diarios y el resto del tiempo estaba en clases que odiaba, incluyendo coro, donde había poquísimos varones y él era el único que no sabía leer música ni cantar. José reprobó la mayoría de sus materias básicas, pero aún así pasó de grado. El consejero le dijo a su mamá que debía haber asistido a la escuela de verano, pero que se les había “perdido en el sistema”. José no recibió ninguna ayuda para superar los traumas causados por la muerte de su padre y la guerra que dejó atrás al emigrar. Llegó al *high school* sin estar preparado, y pronto encontró otros estudiantes con quienes hacerse el macho, perder el tiempo, y escaparse de clases.

Cuatro años más tarde, José está a punto de graduarse de un pequeño colegio *charter* y ha sido aceptado en la universidad. Su madre lo sacó de la escuela en que estaba después de ese terrible primer año de *high school*. “No se estaría graduando. El *charter school* le salvó la vida”. La mamá de José tiene mucho mérito, ya que ella tomó un trabajo extra para poder pagar el transporte.

Parte de la razón por la que José pudo graduarse a pesar de los contratiempos, es que en su escuela *charter*, con menos de 200 estudiantes en todo el plantel, llegó a hacerse conocido como individuo. Otro estudiante inmigrante que también se salió de un *high school* público de muchos recursos lo explica así:

[Una escuela pública grande] tiene sus pros y sus contras, pues el colegio en sí, la estructura es muy buena. Lo bueno que tiene, es que tiene como un curso de ESL, un programa que ayuda mucho, pero si quiere interactuar más con personas americanas, y que puedan hablar, eso no... si no sabes bien, bien el inglés, ellos ni te van a hablar.

EL PROPÓSITO CONFUSO DE LA EDUCACIÓN: Pati

Los estudiantes latinos vienen de sistemas educativos muy distintos, la mayoría de los cuales no ofrecen diferentes tipos de diplomas a nivel secundario y que no son tan difíciles de entender como lo es un *high school* grande en los Estados Unidos.

“Pensé que me estaba preparando para una carrera profesional”

“En mi escuela en Colombia,” me cuenta Pati, una chica que se graduó hace un par de años, “todos estudian lo que necesitan para ingresar a la universidad; no hay clases con honores ni de AP ni vocacionales. Todos estábamos sacando el mismo título.” Al desconocer los diferentes tipos de diplomas, ella aceptó los cursos que le fueron asignados cada año, hasta graduarse. Fue entonces que descubrió que no tenía los pre-requisitos para ingresar al programa de pre-medicina. Pati fué víctima de la “ruta ESL,” que encontré en mi investigación en el año 2003 y desde entonces he vuelto a encontrar en muchas escuelas. Informé sobre ese fenómeno:

Durante una sesión de consejería, me senté en la oficina de la consejera, traduciendo los cursos que traía la estudiante de su país, y ayudando a buscar cursos apropiados. La consejera me explicó que no podía poner a los inmigrantes en cualquier clase. Había compilado una lista de los profesores cuyos cursos no eran “del tipo universitario que sería muy difícil” y en quienes podía confiar que fueran a recibir bien y ayudar a los estudiantes, con el fin de proteger a los jóvenes de retos que pudieran poner en peligro su salud emocional y su éxito académico. “Algunos maestros vendrían en cinco minutos a decirme que no puedo poner a este chico en su clase”.



Con muy buenas intenciones, esa consejera estaba limitando las opciones de los estudiantes hispanos de ESL, algo de lo cual se habían ya percatado, y que los hacía sentir como un subgrupo sin igual acceso a clases y horarios. Por otra parte, es posible que la consejera estuviera aumentando la probabilidad de que algunos de sus estudiantes se graduaran, aunque fuera de un programa más limitado.

Pati está orgullosa de lo que logró; le tomó mucho empeño y perseverancia graduarse con buenas notas en sólo tres años habiendo llegado sin nada de inglés. Muchos de sus amigos no llegaron a graduarse, se salieron de la escuela para trabajar o criar hijos, mientras ella tiene su diploma y está tomando cursos en un instituto superior para algún día lograr sus sueños. Sin embargo, es difícil ahorrar dinero para la matrícula cuando su trabajo en un restaurante apenas le da para lo básico.

Mientras Pati, una de las chicas latinas más comprometida e inteligente que he conocido, lucha por ganar un sueldo mínimo, muchos de sus amigos y compañeros abandonaron la escuela sin saber suficiente inglés para obtener un trabajo. ¿Dónde estaría Pati hoy si cuando llegó se hubiera encaminado por la secuencia pre-universitaria? O si la escuela le hubiera ofrecido cursos vocacionales en el área de salud? ¿Estaría ganando bien en una carrera con oportunidades como enfermería, o a tal vez estaría por ingresar a la escuela de medicina?

Las experiencias de Pati, José, Elvira y Linda nos deben hacer reflexionar: ¿Cuál es el coste para Carolina del Norte en potencial desperdiciado y oportunidades perdidas debido al descuido y la falta de atención que sufren los estudiantes inmigrantes? Juliana expresó su esperanza: “graduarme con buenas notas. Ser lo mejor que yo pueda ser”. Cada inmigrante trae su propia historia y aspiraciones. Para efectuar los cambios necesarios en las escuelas de modo que estos jóvenes puedan tener éxito, se necesitará la participación de la comunidad inmigrante y el compromiso y energía de todos. Carolina del Norte está en una encrucijada.

RECURSOS

- Bailey, Raleigh. "Using the University for Immigrant Empowerment," in Mary Odem and Elaine Lacy, eds., *Mexican Immigration to the U.S. Southeast: Impact and Challenges*. Atlanta. Insituto de Mexico, 2005.
- Brod, Andres. "An Economic Profile of Immigrants and Refugees in Guilford County," UNC Greensboro Office of Business and Economic Research, Bryan School of Business, UNCG Center for New North Carolinians, May 2004.
- Cummins, J. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Sacramento. California Association for Bilingual Education, 1996.
- Delpit, Lisa. *Other Peoples' Children: Cultural Conflict in the Classroom*. NY. New York Press, 1995.
- Delpit, L. and J.K. Dowdy, eds. *The Skin That we Speak: Thoughts on Language and Culture in the Classroom*. NY. New York Press, 2002.
- Flores, William V., and Rina Benmayor, eds. *Latino Cultural Citizenship: Claiming Identity, Space, and Rights*. Boston. Beacon Press, 1997.
- Johnson, James H. "Immigration Driven Demographic Change: Implications and Challenges for North Carolina Public Schools." Presentation to the State Board of Education, October 3, 2001.
- Palmer, María Teresa. "Educating the Latino Diaspora in North Carolina: A Case Study," in Mary Odem and Elaine Lacy, eds., *Mexican Immigration to the U.S. Southeast: Impact and Challenges*. Atlanta. Insituto de Mexico, 2005.
- Palmer, M.T. *The Schooling Experience of Latina Immigrant High School Students*. Ed.D. Dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill, 2003.
- State of the South 2004: Fifty Years After Brown vs. Board of Education. Chapel Hill. MDC, Inc., 2004.
- Valenzuela, A. *Subtractive Schooling: U.S.-Mexican Youth and the Politics of Caring*. SUNY series, The Social Context of Education. Christine Sleeter, ed. Albany, NY. State University of New York Press, 1999.
- ESL Curriculum: www.ncpublicschools.org/curriculum.esl



NCHC ha tenido el orgullo de ayudar a auspiciar la serie, producida por la Radio Publica de Carolina del Norte, titulada "Voces de North Carolina: Estudiando el high school". "Desesperados por Aprender" es una continuación del diálogo comenzado por esta serie acerca del significado, la importancia y el papel que juegan las escuelas secundarias en nuestro estado. Puede escuchar la serie completa en wunc.org/voices/highschool/studying-high-school.