LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES: EL CASO DE UNIVERSITARIAS HISPANAS INMIGRANTES EN EL CONTEXTO ESTADOUNIDENSE

Gloria Vélez-Rendón
Purdue University Calumet

Resumen

Este trabajo de investigación presenta los resultados de un estudio cuyo objetivo primordial es examinar como se configuran las identidades de un grupo de 16 universitarias inmigrantes de México o hijas de ancestro mexicano matriculadas en un curso de español para hispanohablantes. Esencialmente, se busca entender a la luz de los datos que ha significado para las participantes crecer y vivir en la frontera entre dos lenguas y dos culturas y como ello ha contribuido a la formación de sus identidades. Para abordar la comprensión de tan complejo fenómeno se utilizó el método autobiográfico por considerarse el más apropiado para este tipo de investigación. Las participantes escribieron sus autobiografías en español con especial énfasis en el recuento de su experiencia inmigrante. Asimismo, se llevaron a cabo entrevistas a profundidad con 6 de las participantes, se recogieron diarios y se hicieron cuestionarios para obtener datos demográficos. Los resultados arrojados indican que las trayectorias individuales de las participantes aunque tienen elementos en común también presentan marcadas diferencias. Su proceso de construcción de identidad ha estado marcado por rupturas, tensiones y crisis y se da en escenarios donde confluyen una pluralidad de discursos contradictorios, particularmente en lo que tiene que ver con su condición femenina.

Introducción: La construcción de la identidad inmigrante

El proceso de construcción de la identidad social es

sumamente complejo e intrincado. Las teorías tradicionales que ven la identidad como algo esencial, unitario y fijo han sido puestas en tela de juicio en la última década ya que no pueden dar cuenta de la fragmentación, fluidez y movilidad de las identidades contemporáneas, siempre en proceso de construcción (Vila 2000). La complejidad aumenta cuando dichas identidades son configuradas y negociadas en el intersticio entre dos culturas y dos lenguas. Para la mayoría de los inmigrantes en el mundo globalizado de hoy, dicho proceso se da en espacios transnacionales ya que mantienen vínculos familiares, afectivos, sociales, culturales, económicos y/o políticos en los estados-nación a los que pertenecen (González 1999).

Según Pavlenko y Blackledge (2004) quienes se apoyan en las teorías post-estructuralistas para abordar el fenómeno de la construcción de la identidad en contextos pluriculturales, la identidad no es fija sino que por el contrario es fluida y cambiante ya que se configura en el intersticio donde convergen ejes tales como la lengua, la edad, la raza, el género, el estatus socio-económico, la generación, la orientación sexual, y la afiliación religiosa, entre otros. Las identidades se articulan y se negocian a través del discurso al que tiene acceso un individuo en un momento y un contexto dados. Los individuos a menudo cambian la manera como se identifican y se posicionan frente al otro de acuerdo al contexto en que están inmersos. Para aquellos que pasan por un proceso migratorio las rupturas, discontinuidades, y fragmentaciones inherentes al mismo pueden afectar profundamente la configuración de sus identidades. Asimismo, la pluralidad de discursos contrapuestos y contradictorios a los que están sometidos los inmigrantes pueden generar tensiones y crisis de identificación. De acuerdo con Pavlenko y Blackledge (2004), ciertas identidades son más valoradas que otras; el percibir la identidad originaria como inferior es causa de inseguridad y redunda en baja auto-estima. Para las mujeres inmigrantes, los destinos adonde emigran pueden abrir opciones de identificación que no tenían a su disposición en su lugar de origen. Esto, en algunos casos, lleva a las inmigrantes a

romper con las ideologías dominantes de género tradicionales a las que estaban sometidas, lo que indudablemente genera conflictos y tensiones entre los miembros de ambos sexos y transforman la dinámica de las relaciones intrafamiliares (Pavlenko 2004).

La identidad hispana en los Estados Unidos: Consideraciones generales

Se estima que hay alrededor de 19 millones de personas de origen mexicano, de las cuales 7 millones nacieron en Estados Unidos. Esto constituye un 58.5% de todos los hispanos radicados en este país. La gran mayoría de estos inmigrantes son parte de la migración laboral que se dio a lo largo del siglo XX y que se ha incrementado en los últimos 30 años, en parte, gracias a que el flujo migratorio ha incorporado mujeres y niños trastocando y redefiniendo las relaciones familiares y de género (Mummert 1999).

La identidad de los inmigrantes mexicanos está "construida a partir de diversos rechazos" (Rodríguez 1999, 247) pues en los Estados Unidos han sido objeto de gran discriminación y el discurso hegemónico los equipara con pobreza, baja escolaridad, falta de ambición, estatus ilegal, etc.; mientras que por otro lado, en México se les tacha de desleales por haber inmigrado y cedido a la tentación de la asimilación y también se les asocia con clase baja rural y con bajos niveles de escolaridad. Ejemplo de la actitud de los nacionales mexicanos es el término despectivo 'pocho' que se usa para denominar a los que han inmigrado y que según Smith (1999, 66) "evoca la idea de alguien que habla mal tanto inglés como español y que no goza de las facultades y derechos correspondientes en ninguna de las dos sociedades." La identidad de los inmigrantes mexicanos está también construida a partir de pérdidas: la pérdida de la lengua española, del lugar de origen, del tejido social, del entorno geográfico, y de lo seguro conocido. Sin embargo, cabe anotar aquí que a diferencia de otros inmigrantes provenientes de las demás naciones latinoamericanas o de

otras latitudes, la cercanía entre México y los EEUU, así como los avances tecnológicos, particularmente los relacionados con el transporte aéreo y las telecomunicaciones, hacen que los inmigrantes mexicanos puedan viajar a México y renovar sus vínculos de identidad continuamente. La amnistía lograda a través de la Ley de Reforma y Control de la Inmigración de 1986 (IRCA) que otorgó legitimidad legal a más de 2 millones de mexicanos ha permitido que haya una mayor fluidez en el ir y venir de estos inmigrantes entre los dos países (Smith 1999).

Metodología

El informe que aquí se presenta hace parte de una investigación más extensa que busca descubrir como se configuran las identidades de un grupo de 16 universitarias inmigrantes mexicanas o hijas de inmigrantes. El objetivo primordial del estudio es develar qué ha significado para las participantes crecer y/o vivir en la frontera entre dos lenguas y dos culturas y como ello ha contribuido a la formación de sus múltiples identidades. Para abordar la comprensión de tan complejo proceso se utilizó el método biográfico por considerarse el más apropiado para este tipo de indagación. Su relevancia para el problema que aquí nos preocupa reside en que le permite al investigador situarse en ese punto crucial de convergencia entre: 1) El testimonio subjetivo de un individuo a la luz de su trayectoria vital, de sus experiencias, de su visión particular, y 2) la plasmación de una vida que es el reflejo de una época, de unas normas sociales y de unos valores esencialmente compartidos con la comunidad de la que el sujeto forma parte (Pujadas 1992, 44).

Trasfondo del estudio y selección de la muestra

La investigación fue llevada a cabo en una clase de español para hispanohablantes ofrecida por una univer-

sidad en el noroeste de Indiana. Según el censo de 1990 hay alrededor de 43.446 personas de origen hispano en esta región distribuidos en las diferentes zonas urbanas que conforman el Condado de Lake. La gran mayoría son de origen mexicano, seguidos por personas de origen puertorriqueño y cubano respectivamente. El porcentaje de hispanos actualmente matriculados en la institución donde se efectuó la investigación es de un 18%, de los cuales, más del 65% son mujeres. En la actualidad, la universidad ofrece dos cursos de español para hispanohablantes cuya finalidad primordial es el desarrollo de destrezas en lecto-escritura en la lengua española. La constitución de dichos cursos tiende a ser femenina y el nivel de lengua que traen bastante heterogéneo. Durante el semestre en que se realizó la investigación, 16 de los 17 estudiantes matriculados eran mujeres, entre los 18 y los 38 años, así que no hubo una selección deliberada de la muestra sino se invitó a participar solamente a las mujeres. Aunque no representativa de la inmigración mexicana en la actualidad, la muestra de alguna manera da cuenta de la gran fluidez y movilidad que la caracteriza. Nueve de las 16 participantes nacieron en los Estados Unidos de padres mexicanos, con excepción de una cuya madre era argentina. La otras seis participantes nacieron en México y emigraron a los Estados Unidos a diferentes edades; dos de ellas cursaron toda su escuela secundaria en México y el resto llevaron a cabo parte de sus estudios primarios en México. Tres de las participantes reportaron que su infancia transcurrió en un ir y venir entre México y los Estados Unidos.

Recolección de datos

Para efectos de la recolección de datos, y como parte de una de los requisitos del curso de español en que estaban matriculadas, las 16 participantes escribieron autobiografías donde profundizaron en su experiencia inmigrante y plasmaron un testimonio de sus vivencias como seres bilingües insertos en el entorno socio-cultural y educativo norteamericano. Además de las autobio-

grafías, se llevaron a cabo entrevistas a profundidad en español de aproximadamente 45 minutos con 6 participantes clave con el fin de llenar vacíos y alcanzar una comprensión más acabada de su trayectoria inmigrante e intercultural. Es oportuno señalar aquí que como investigadora inmigrante y latina, no soy ajena a la realidad objeto de estudio y que este estatus me permitió entablar una relación de confianza y empatía con las entrevistadas lo que facilitó el flujo de la conversación. Las entrevistas fueron transcritas fielmente y en su totalidad con el fin de preservar la integridad de las historias. Adicionalmente se recolectaron cuestionarios para obtener datos demográficos.

Análisis de los datos

Para llevar a cabo el análisis de los datos nos apoyamos en los procedimientos sugeridos por Strauss y Corbin (1990) como base teórica. Inicialmente, se hizo una lectura preliminar de todo el corpus de los datos para separar lo relevante de lo irrelevante. Posteriormente, se realizaron más lecturas exhaustivas y mediante un proceso inductivo se generaron una serie de categorías. Luego se procedió a la refinación y reducción de las mismas mediante una constante constatación con los datos. El uso de diferentes instrumentos para la recolección de los mismos permitió la triangulación de los datos. A través de este proceso se logró develar los sentidos emergentes que las participantes le asignan a su experiencia. A continuación, daremos paso a la discusión en torno a los resultados arrojados por el análisis de los datos. Se usaran citas extraídas de los datos sin editarlas para preservar las voces de las participantes.

Resultados: La identidad social

La primera imagen que surge del análisis de los datos es que las trayectorias individuales de las participantes aunque tienen elementos en común también presentan

marcadas diferencias. Una constante que aflora en todas las historias es el orgullo por su condición intercultural y bilingüe, asimismo como el desafío que representa el conjugar los diferentes elementos de los ámbitos culturales en que transitan. Todas las participantes se identifican primordialmente como mexicanas, hispanas o latinas. Para ellas es muy importantes el sistema de valores que se les ha inculcado en sus hogares, pero también asumen su identidad estadounidense, unas en mayor medida que otras y de acuerdo al contexto y las circunstancias en que se desenvuelven en un momento dado. El sentido de pertenencia con su país de origen o de ancestro dista mucho de ser homogéneo. Si bien para las que han inmigrado recientemente, su arraigo con México está muy incorporado dentro de su vida cotidiana y mantienen lazos cercanos con familiares y amigos allí, los cuales visitan con cierta frecuencia; lo cierto es que para otras, su vínculo de identidad con ese país pasa por otras experiencias que tienen que ver más con lo simbólico, tales como las celebraciones patrias, las comidas, la música y el mantenimiento de ciertas tradiciones. Además, propenden visitar destinos favorecidos por los turistas norteamericanos, tales como Cancún y Puerto Vallarta.

Aunque no siempre fue así, para todas su origen o ancestro mexicano se constituye hoy en fuente de orgullo y perciben la lengua española como uno de los marcadores más claros de su identidad; el haberse matriculado en un curso de español para hispanohablantes obedece a su deseo de preservar la lengua de sus ancestros. La mayoría de las participantes coinciden en afirmar que la experiencia inmigrante las ha dotado con múltiple ópticas para mirar el mundo y por ende valorar la gran diversidad cultural de este país. En las historias de sus experiencias vivenciales se observa también una enorme conciencia por parte de las participantes sobre el crecimiento y la proyección de las minorías hispanas en Estados Unidos, así como sobre los aportes que ellas pueden hacer al fortalecimiento y avance de los inmigrantes hispanos a nivel profesional.

No obstante, el proceso de negociación de su identi-

dad no ha sido nada fácil ya que ha estado marcado por las rupturas, las tensiones y las crisis que la trayectoria inmigrante trae consigo. Para aproximarnos a la comprensión de cómo negocian su identidad las participantes daremos una mirada primero a los escenarios donde se construye dicha identidad y luego a algunas de las trayectorias individuales que ilustran como su condición femenina ha afectado este proceso.

Escenarios donde se construye la identidad

El proceso de construcción de la identidad de las participantes es continuo y cambiante y se da en un escenario en el que confluyen una pluralidad de discursos contradictorios y contrapuestos, y donde como ya se mencionó anteriormente sus lealtades, su identidad y su uso de la lengua son cuestionados a lado y lado de la frontera. Se da también en un escenario en el que las minorías hispanas son a menudo discriminadas y menospreciadas y el discurso dominante las equipara con pobreza, falta de educación y ambición, estatus ilegal, etc. Aunque instancias de una abierta discriminación no abundan en sus historias, las participantes no han sido ajenas a esta experiencia y hablan de las sutilísimas formas que toma la discriminación en la época del pluralismo cultural y del ser "políticamente correcto." Tienen conciencia de que son portadoras de una identidad estigmatizada como se ilustra en la siguiente cita:

> Hay muchas personas que ven que soy mexicana, de alguna forma, luego, luego piensan que soy . . . , que robo porque ellos piensan que muchos latinos roban, o que soy floja, o que no se hablar inglés, o que no soy educada, o que no se de lo que estoy hablando. Pero esas son gentes que ellos mismos no están educados. Así no más en las calles o no mas cuando voy a una fiesta preguntan que si tengo una visa, que si estoy aquí ilegalmente, cosas así no más. Se me hace no más que ellos son los que no están educados.

La construcción de su identidad se da también en un

escenario, en el que por otro lado, y gracias en parte a los resultados arrojados por el censo del 2000, los latinos son vistos como la minoría con mayor proyección en el ámbito estadounidense y como una masa consumidora de considerable importancia. Stavans (2000) asegura que a través de los años se han ido gestando procesos que permiten hoy a los hispanos asumir una posición más protagónica dentro de la vida política, cultural, social y económica de los Estados Unidos. Es innegable que se vive un clima diferente al que le tocó a generaciones anteriores, lo hispano está de moda y en los medios abundan cada vez mas las imágenes de celebridades hispanas de diverso calibre en las que la minorías latinas se pueden reconocer. Se está gozando asimismo de un resurgimiento y una dinamización de lengua española.

Trayectorias

Como se anotó previamente, las trayectorias individuales de las participantes distan mucho de ser homogéneas. Aunque todas las historias revelan las rupturas, las discontinuidades, y las contradicciones en que se sustenta a menudo la construcción de la identidad inmigrante, los rumbos que estas han tomado son diferentes. Para aquellas informantes que emigraron durante su niñez o adolescencia, las rupturas estuvieron llenas de emociones encontradas. Aunque miran el proceso de inmigración como un paso necesario para construir un futuro mejor y acceder al "sueño americano," este se dio a costa de pérdidas muy vitales como se observa en la siguiente cita:

> Y así fue porque de pronto todo cambió; recuerdo que yo tenía 11 años de edad cuando mi papá cansado de vivir separado de su familia y de tanto ir y venir de un lugar a otro decidió que nuestra vida tenía que cambiar y que nos mudaríamos a vivir a Estados Unidos para tener una vida mejor. Al principio la idea me emocionó tanto que no lo podía negar y para mí todo era alegría hasta que llegó el día de partir y por pri-

> mera vez comprendí que no todo sería tan fácil como imaginé, porque primero tuvimos que despedirnos de nuestras hermanas y sus familias. Segundo, tuvimos que despedirnos de nuestros amigos y vecinos del pueblo que aunque no eran familiares eran personas que siempre tuvieron una relación muy estrecha en mi vida. Y por último tuvimos que dejar nuestra casa y nuestro país en los cuales siempre vivimos y pasamos algunas veces los mejores momentos de la vida. Todos estos hechos hacían que fuera más triste el decir adiós a lugares y personas que siempre fueron parte de nuestro diario vivir.

Algunas de las participantes se sintieron abruptamente arrancadas de su entorno familiar y luego trasplantadas en un terreno desconocido y a menudo hostil donde se hablaba una lengua que ellas desconocían. Adoptaron en su momento diversas formas de resistencia que se manifestaban en actitudes negativas hacia la lengua y la cultura anfitrionas como se ilustra en las citas a continuación:

> Para mí fue muy difícil adaptarme al cambio de cultura y de ambiente. Mi único objetivo era regresar de cualquier manera, me sentía muy enojada todo el tiempo porque tuve que dejar a mis amigos y familia, estaba muy resentida con mis padres. Al principio me volví rebelde, peleaba con mi mamá, no hacía ninguna tarea, me escapaba de la escuela, pero no me funcionó. Después intenté ser aplicada, pensaba "tal vez si saco buenas calificaciones mis padres me regresan a México," pero tampoco funcionó.

> Mi proceso de aprendizaje del inglés fue muy lento. Me tomó bastante tiempo porque, desgraciadamente, por el acoso y burla constante de los otros niños, yo creo que mi mente formó un tipo de rechazo a todo lo que tenía que ver con el idioma y esta cultura.

Otras participantes, en cambio, recuerdan haber vivido el proceso de inmigración sin mayores traumas; aprendieron el inglés y se adaptaron al nuevo entorno cultural sin experimentar grandes dificultades. Para otras dos participantes, parte de su infancia transcurrió

en un ir y venir entre los Estados Unidos y México lo que también dejó secuelas e inseguridades a nivel de su competencia lingüística como se puede observar en la cita a continuación

> Para segundo año mi mamá vio que tan difícil se me hizo primero que me mandó a Durango con mis abuelitos otra vez. Para ese entonces yo ya hablaba el inglés mejor que el español. En lugar de empezar en segundo, me adelantaron a tercero donde las niñas me odiaban porque era de Chicago. Nomás tuve una amiga que era de Texas y también le hacían burla. Aprendí mucho ese año y finalmente me sentía como que si sabía una lengua suficientemente bien para hablar sin tener miedo que "dijiera" una palabra mal. Pero de nuevo me tuve que ir. Esta vez lloré y lloré porque hacía amigas o amigos y los dejaba. También nunca sabía el idioma bien y era muy callada. No tenía muchas amigas porque tenía miedo que se reirían de mi acento. No fue hasta quinto año que empecé a juntarme con otras niñas. Hice el resto de mi escuela desde cuarto hasta hoy día en los Estado Unidos.

La trayectoria de las participantes nacidas en los Estados Unidos también estuvo atravesada por cortes dramáticos pues les tocó dar el salto de un hogar en el que se enfatizaban los valores tradicionales de la cultura hispana y se hablaba español a la escuela donde imperaba la cultura y la lengua de prestigio. Para muchas, esta fue la primera vez que cobraron una conciencia clara de su diferencia frente al otro, una diferencia que a menudo las negaba y las hacía portadoras de una identidad estigmatizada. Como consecuencia se operó una ruptura que se manifiesta en sentimientos de vergüenza y rechazo hacia todos los marcadores visibles de su identidad hispana, tales como la lengua española y la apariencia y un deseo de buscar legitimidad en la cultura hegemónica. La siguiente cita es ilustrativa de este corte:

> Rechacé mi cultura tradicional. Me avergonzaba de ella. No quería saber nada de la música ranchera y el mariachi. Rehusaba trenzarme el cabello, pues ese era

> un estilo pasado de moda. ¿Cuándo veías a mi artista favorita, Madona, con el cabello trenzado? Dejé de hablar el español, y me avergonzaba cuando lo hablaban mis padres. Ellos intentaron razonar conmigo. Me decían "¿Cómo quieres que te entendamos si siempre nos hablas en inglés?" yo les contestaba, "¡then, learn English!"
>
> Pasaron los años y seguía sin respetar mis raíces hispanas. No fue hasta el principio de "high school," la preparatoria, que volví a hablar el español.

Para esta informante, la ruptura duró varios años y sólo se resolvió cuando hubo un reconocimiento o validación externa de la cultura hispana por parte del otro como se nota en la siguiente cita:

> Mi profesor, el Señor Allen, tuvo un gran efecto en mi percepción de la cultura mexicana. Fue por él que reconocí la belleza de mi cultura. El profesor no solo despertó en mi un respeto profundo por mi cultura pero también un gran deseo de aprender más. Empecé a investigar más profundamente la cultura que mis padre me heredaron. Al ir aprendiendo más me fui dando cuenta de lo que había perdido al intentar resistir lo que era inevitable.

En la mayoría de las historias se aprecia el papel clave e influyente que la escuela, contexto socializador por excelencia, y el maestro tienen en la negociación de la identidad de las participantes. Las actitudes negativas o positivas que encuentren en este contexto tiene gran incidencia en la percepción que desarrollan sobre sí mismas y sobre su cultura ancestral. Cuando ésta es una mirada que valida y legitima lo que redunda en la auto-aceptación y valoración de sí mismas y de su cultura. Cuando es una mirada que niega, estigmatiza o estereotipa en forma negativa lo que se manifiesta en sentimientos de inferioridad que dejan una onda mella en la auto-estima, como bien se puede apreciar en la siguiente cita:

> Lo peor estaba por venir. La primera demostración

> de discriminación hacía mí y lo que yo representaba la viví en la escuela. Mi maestra y las maestras de mis otros cuatro hermanos que también asistían a esa escuela habían decidido que nosotros no estábamos aprendiendo y que por tanto nos tenían que transferir al tercer piso donde estaban los niños retrasados mentales. Esta acción de los maestros echó abajo mi autoestima y me abrió los ojos para darme cuenta en el concepto en que colocan a las personas que no hablan inglés en este país. A partir de este incidente, la escuela me intimidaba y había muchas veces que no quería ir a la escuela.

Discursos diferentes frente a la feminidad

La construcción de la identidad de este grupo de participantes no puede pensarse sin mirar cómo su condición femenina incide en este proceso. La constante que se observa a partir del análisis de los datos es el conflicto generado por la disparidad de discursos que emanan de las dos culturas en torno a la feminidad y el papel de la mujer. A menudo las participantes se ven atrapadas en un mundo donde se reproducen activamente modelos de socialización femenina del México tradicional que van en contraposición a los modelos ofrecidos por la sociedad norteamericana donde ahora residen. Por un lado está el discurso sobre el rol tradicional de la mujer que en las voces de tías, abuelas y primas pregona que su único destino como mujeres es el de casarse, ser buenas amas de casa y tener hijos. Las siguientes citas son ilustrativas de las presiones que se ejercen sobre las participantes por parte de familiares para que renuncien a sus aspiraciones profesionales y por fin se decidan a llenar el rol que les corresponde como mujeres

> Mis familiares en México quieren que me case, que ya tenga hijos, que ya quieren que a los 30 años ya tenga mis 2, 3 hijos con mi casa y ya casada. Y no, yo a los 30 años, yo a lo mejor quiero empezar a ver a alguien (risa). Pero es la única cosa que yo he visto que en mi familia mexicana se casan muy temprano.

> Sí, sí hay presión para que me case porque muchas de mis primas allá en México ya están casadas, ya tienen hijos, tienen los 23 años con sus casas, sus esposos y yo aquí tengo 19, casi los 20 años, y ni tengo novio. Como que se les ve raro a ellos pero también les digo que es la diferencia que aquí las muchachas trabajan y primero sacan su carrera y luego agarran su propia casa para que si no trabaja (funciona) con el hombre no se quedan sin nada.

> Sí, sí mi abuelita en México, ella dice que si encuentro a un esposo con dinero pues que me case y ya deje mis estudios que voy a estar ahí bien . . . que alguien se va a hacer cargo de mí.

Por otra parte la mayoría de las participantes coinciden en afirmar que el papel de la mujer en la cultura norteamericana les ofrece más flexibilidad y libertad, así como la posibilidad de incorporar un proyecto de vida que les permita realizarse como mujeres profesionales y algún día esposas y madres si así lo desean. Para la mayoría de las participantes es muy importante surgir y ser alguien en la vida, no en balde están realizando una carrera universitaria.

Otro aspecto que aparece reiteradamente en los datos es el doble estándar existente en la sociedad hispana respecto a los comportamientos que son aceptables para los hombres y las mujeres. En sus historias las participantes relatan cómo en el interior de sus hogares se les da un trato diferente a los hombres y a las mujeres. Se siguen reproduciendo las relaciones de poder y las ideologías de género aún existentes en la sociedad hispana. Por un lado, se ejerce gran control sobre el comportamiento y la sexualidad femenina, mientras que por otro lado a los hombres se les otorga entera libertad. Asimismo, el cuidado de las apariencias, particularmente en lo que se refiere a su relación con el sexo opuesto, es una norma que se les pone de presente a la mujeres. Ello contrasta en gran medida con los patrones de comportamiento entre los géneros que son aceptables en el interior de la sociedad norteamericana. Las participantes coinciden en afirmar que sus amigas norteamericanas gozan de más libertad, pueden salir con frecuencia y les

importa menos el que dirán. La preocupación por el doble estándar y el cuidado de las apariencias se evidencian más cuando viajan a México, pues cobran conciencia que ciertos comportamientos aceptables en Estados Unidos, no son mirados con buenos ojos en México. Una de las participantes cuenta cómo su actitud amigable con miembros del sexo opuesto que es normal para ella en el contexto norteamericano dio lugar a malos entendidos en el pueblo que ella estaba visitando. Sus familiares le hicieron saber con prontitud que la familiaridad con que ella trataba a sus amigos no era apropiada. A partir de ese momento, cuenta la informante, ella cambió su conducta para no ir contra las normas establecidas. Mientras tanto, otra de las participantes, ante la misma situación asumió su identidad norteamericana y con ella una actitud desafiante frente a las mismas normas.

> Al principio yo vivía preocupada de lo que la gente pensara de mí y a medida que fui creciendo me fui acoplando más a la cultura americana y empecé a vivir mi vida como yo consideraba prudente sin importarme lo que la sociedad pensara de mí. Cuando yo iba de vacaciones a México y dejaba que un amigo me tomara de la mano o que me abrazara, mis primas me decían que no lo hiciera porque la gente iba a hablar mal de mí. Yo simplemente les contestaba "que hablen lo que quieran a mí no me importa." De hecho mucha gente me tachó de que yo era una mujer fácil solamente por demostrarle cariño a mis amigos. Lo que más me gusta de esta cultura es la libertad que uno tiene como persona. De ser una persona sumisa a los pensamientos de los demás me convertí en una persona que no vive de las apariencias. Gracias a ello soy una persona más fuerte.

La negociación de la identidad femenina se convierte entonces en un acto de malabarismo para lograr establecer coherencia entre la multiplicidad de voces tan disímiles que dictan como deben vivir y comportarse. Si bien algunas optan por llenar un rol que está fundamentado en el sistema de valores de la cultura mexicana, otras simultáneamente resisten y aceptan los pape-

les que los contextos donde viven les asignan, y otras abiertamente rompen con patrones ancestrales y echan mano de las opciones que se abren a su paso. Lo cierto es que la experiencia migratoria contribuye a la formación de nuevas identidades femeninas. Aunque el proceso de negociación de la identidad es causa de conflicto interno, también ofrece un abanico de opciones de identificación a las que la participantes se pueden adscribir como se afirma de manera enfática en la siguiente cita:

> Yo personalmente acepto que he rechazado algunas de las creencias hispanas mientras que he adquirido algunas norteamericanas. Una de las cosas de la cultura hispana que yo estoy totalmente en desacuerdo es el machismo. Yo pienso que todas las mujeres deben de tener la opción de superarse y no ser sólo amas de casa. Muchos hispanos están chapados a la antigua y creen que la mujer debe de estar en casa atendiendo a su marido y cuidando a los hijos. Al contrario, aquí en los Estados Unidos la mujer tiene la opción de ser más que una ama de casa si así lo desea. Me di cuenta de qué tan a fondo están las raíces de esta creencia un día cuando platicaba con un primo de México. Estábamos platicando de mis sueños de ser una esposa profesional y después de escuchar mis sueños y mis deseos me dijo "tú no te vas a poder casar con un mexicano porque estás muy americanizada" A mi no me gustó mucho ese comentario y terminamos nuestra conversación prácticamente peleados.

Conclusión

Los resultados arrojados indican que la construcción de la identidad de las participantes ha estado colmada de tensiones y rupturas. Su trayectoria intercultural las pone frente al desafío permanente de establecer coherencia entre los diferentes y contradictorios discursos en que se sustenta la construcción de sus identidades. Exige, por decirlo de otra forma, un constante acto de malabarismo para conjugar las múltiples opciones de identidad que tienen a su disposición y desarrollar un proyecto de vida que les permita surgir y salir adelante.

Los cursos de español que hoy se ofrecen a los hispanohablantes a nivel universitario en el contexto estadounidense no pueden ser ajenos a esta problemática. Es decir, no pueden ignorar la realidad intercultural que los educandos traen al aula. Desafortunadamente, los enfoques pedagógicos de corte tradicional para la enseñanza de dichos cursos aunque duramente cuestionados en los últimos años, aún prevalecen en ciertos contextos. Su finalidad es imponer a los alumnos la norma culta o español estándar y por tanto se centran en cuestiones de forma y privilegian contenidos que son de poca o ninguna relevancia para los alumnos, al mismo tiempo que desconocen o menosprecian el patrimonio lingüístico y cultural que ellos ya traen consigo (Draper y Hicks 2000; Roca y Colombi 2003, Villa 2002). Ya se ha mostrado que estos enfoques no contribuyen al desarrollo y/o incremento de destrezas de orden superior en la lengua española, y por el contrario, tienen efectos contraproducentes e inciden negativamente en la motivación de los alumnos, pues al asumirlos como hablantes de una variedad estigmatizada que hay que eliminar reproducen y perpetúan la relación de poder asimétrica entre la variedad que hablan y el español estándar. Todo esto genera indudablemente sentimientos de inferioridad y baja de auto-estima lo que dificulta enormemente una negociación satisfactoria de su identidad social (Bernal Enríquez y Hernández Chávez 2003; Potowski y Carreira 2004; Webb y Millar 2000).

Se impone por lo tanto la necesidad de adoptar prácticas educativas que estén enmarcadas dentro de una pedagogía crítica. De acuerdo a Pavlenko (2004) y a Leeman (2005), una pedagogía de orden crítico no debe centrarse estrictamente en el desarrollo de habilidades en la lengua, sino que también debe estar orientada a fomentar la autovaloración y autogestión de los educandos y el fortalecimiento de su identidad intercultural. Ello se logra mediante la creación de un programa curricular sensible y adecuado a las necesidades e intereses de los alumnos. Exige el desarrollo de contenidos, materiales y prácticas pedagógicas que den cuenta de su realidad intercultural y por tanto legitimen los saberes que

ya traen consigo al aula de clase y permitan la recreación y revitalización de su visión del mundo. Dicha metodología debe dotar a los alumnos con elementos críticos que les ayude a expandir su comprensión sobre la experiencia inmigrante e intercultural—y por ende sobre sí mismos. Debe además habilitarlos para comprender los fenómenos que les son comunes a comunidades en contacto y cuestionar el carácter asimétrico que se da entre las diversas identidades y las lenguas. En el caso particular de un curso de español con las características del que sirvió de muestra para esta investigación, la metodología que se implemente debe ser sensible a la composición femenina del mismo e incluir contenidos y técnicas que les permitan a las alumnas dotar de significados y sentidos su experiencia y explorar mediante materiales apropiados el papel que el género juega en la configuración de la identidad, así como los discursos que en torno al género que se dan tanto en la cultura estadounidense como en la latina.

Una actividad de gran utilidad en la clase de español para hispanohablantes es la redacción de autobiografías lingüísticas. Estas consisten en relatos autobiográficos en los que los alumnos describen y profundizan en su experiencia como seres bilingües y biculturales en el entorno estadounidense y cómo ello ha contribuido a forjar su identidad (Vélez-Rendón 2005). A través de la elaboración de las historias de sus vidas, los alumnos repiensan su posicionamiento en el mundo, al mismo tiempo que ejercitan sus destrezas en la lengua española. Las narrativas autobiográficas tienen un rol fundamental en la negociación de identidades puesto que ayudan a resolver tensiones y conflictos y dan sentido y coherencia a los trayectos de vida que se han visto fragmentados por la migración, el desplazamiento y la dispersión (Pavlenko y Blackledge 2004).

Bibliografía

Bernal Enríquez, Y. y E. Hernández Chávez. 2003. "La enseñanza del español en Nuevo Mexico." En Roca, A. y M.C. Colombi, eds., *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States.* Washington: Georgetown University Press. 96-119.

Draper, J. y J. Hicks. 2000. "Where we've been: What we've learned." En J. Webb, J. y B. Miller, eds., *Teaching heritage language learners: Voices from the classroom.* Yonkers, NY: ACTFL Series. 15-35.

Gutierrez Gonzalez, C. 1999. "Promoviendo identidades: Las relaciones del estado mexicano con las comunidades de origen mexicano en los Estados Unidos." En Mummer, G. ed., *Fronteras fragmentadas*. Michoacán: El Colegio de Michoacán. 271-96.

Leeman, J. 2005. "Engaging critical pedagogy: Spanish for native speakers." *Foreign Language Annals*, 38(1): 35-45.

Mummert, G. (ed.) 1999. *Fronteras fragmentadas*. Michoacán: El Colegio de Michoacán.

Pavlenko, A. y A. Blackledge, eds. 2004. *Negotiation of identities in multilingual contexts.* Clevedon: *Multilingual Matters* LTD.

Pavlenko, A. 2004. "Gender and sexuality in foreign language and second language education: Critical and feminist approaches." En Norton, B. y K. Toohey, eds., *Critical pedagogies and language learning.* New York: Cambridge University Press. 53-71.

Potowski, K. y M. Carreira. 2004. "Teacher development and national standards for Spanish as heritage language." *Foreign Language Annals*. 37(3): 427-37.

Pujadas Muñoz, J. J. 1992. *El método biográfico: El uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Roca, A. y M. C. Colombi, eds. 2003. *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States*. Washington: Georgetown University Press.

Rodríguez, M. 1999. "Formas de expresión en una comunidad transnacional: Cinco de mayo mexicano y chicano en Los Angles, California." En Mummer, G. ed., *Fronteras fragmentadas*. Michoacán: El Colegio de Michoacán. 239-62.

Smith, R. 1999. "Reflexiones sobre migración, el estado y la construcción, durabilidad y novedad de la vida transnacional." En Mummer, G. ed., *Fronteras fragmentadas.* Michoacán: El Colegio de Michoacán. 55-86.

Stavans, I. 2000. “Life in the hyphen.” En Stavnas, I. ed., *The essential Ilan Stavans*. New York: Routledge. 3-25.

Strauss, A. y J. Corbin. 1990. *Basics of qualitative research*. Newbury Park: SAGE Publications.

Vélez-Rendón, G. 2005. “Las autobiografías lingüísticas: Una propuesta metodológica para el desarrollo de la lecto-escritura de los alumnos hispanohablantes.” *Hispania*. 88(3): 531-41.

Vila, P. 2000. *Crossing borders, reinforcing borders: Social categories, metaphors, and narrative identities on the US-Mexico frontier*. Austin: University of Texas Press.

Villa, D. 2002. “The Sanitizing of U.S. Spanish in academia.” *Foreign Language Annals*, 35 (2): 222-30.

Webb, J. y B. Miller, eds. 2000. *Teaching heritage language learners: Voices from the classroom*. Yonkers, NY: ACTFL Series.