

**LA BRECHA EN EL RENIMIENTO ACADEMICO:  
CÓMO RACISMO AFECTA A LOS ESTUDIANTES  
LATINX EN LA ESCUELA**

**Honors Thesis**

**Presented in Partial Fulfillment of the Requirements  
For the Degree of Bachelor of Arts in Education**

In the School of Education  
at Salem State University

By

Kaylan Harkins

Professor Kenneth Reeds  
Faculty Advisor  
Department of World Languages & Cultures

\*\*\*

Commonwealth Honors Program  
Salem State University  
2022

## ABSTRACT:

Según el *National Center for Education Statistics* (NCES), la brecha de rendimiento se refiere a cuando "one group of students outperforms another group and the difference in average scores for the two groups is statistically significant." Los datos del NCES miden únicamente el desempeño de los estudiantes identificando brechas y mostrando tendencias a lo largo del tiempo, "however, a relationship that exists between achievement and another variable does not reveal its underlying cause, which may be influenced by a number of other variables" (NCES). En este estudio, los datos del NCES junto con el contexto histórico ayudan a comprender cómo el sistema de escuelas públicas de Estados Unidos ha llegado a donde está. Las encuestas desde la perspectiva de los maestros actuales que trabajan con estudiantes latinx muestran una imagen de la situación actual en las escuelas y ayudan a comprender hacia dónde deben ir las escuelas a partir de aquí. Esta investigación cierra la brecha entre el tamaño de estas brechas y los sistemas de racismo que las han creado. Esta investigación pone la brecha en el rendimiento académico en un contexto histórico en un intento por comprender la verdad detrás de por qué los estudiantes de minorías, específicamente los estudiantes latinos, se quedan atrás estadísticamente en la escuela. Luego, el estudio sugiere formas de comenzar a cerrar la brecha de una manera significativa que restaure la comunidad dentro de las escuelas y permita a todos los estudiantes la igualdad de oportunidades para aprender y tener éxito.

## **La brecha en el rendimiento académico:**

### **Cómo el racismo afecta a los estudiantes Latinx en la escuela**

“Prejudice is a burden that confuses the past,  
threatens the future, and renders the present inaccessible.”

- Maya Angelo

La brecha en el rendimiento académico se describe como “the persistent disparity in academic achievement between minority and disadvantaged students and their white counterparts” (Penn GSE) con una diferencia estadísticamente significativa en los Estados Unidos. Según la NAEP (National Assessment for Educational Progress), el progreso de los estudiantes Latinx no ha mejorado significativamente en los últimos 30 años. Este grupo tiene un rendimiento académico bajo en comparación con sus compañeros de clase blancos y además tiene las tasas de abandono escolar más altas de la nación (NAEP). Estos problemas no son el resultado de la genética o la superioridad racial, son el resultado de años de opresión y racismo sistemático para evitar que los estudiantes Latinx tengan éxito en la escuela. Esto se hizo para segregar a los estudiantes Latinx a través de “subjugation, colonization, and [...] specific institutional mechanisms” y los estudiantes Latinx se han visto obligados a asimilarse a través de la 'americanización' mediante “erasing the Spanish language and any historical connections to Latin America” (Garcia, 2001). La demonización del idioma español y su historia ha lastimado a los estudiantes Latinx al borrar e ignorar su identidad. El sistema educativo de los Estados Unidos ha despojado a las escuelas de programas y clases que se enfocan

en las diversas experiencias de sus estudiantes. Esta investigación pone la brecha en el rendimiento académico en un contexto histórico en un intento para comprender la verdad detrás de por qué los estudiantes de minorías, específicamente los estudiantes Latinx, se quedan atrás estadísticamente en la escuela. También el estudio sugiere formas de comenzar a cerrar la brecha en una manera significativa que restaure la comunidad dentro de las escuelas y permita a todos los estudiantes la igualdad de oportunidades para aprender y tener bien.

El inicio de un gran número de inmigrantes Latinx en los Estados Unidos fue en 1848. Este fue el año en que se firmó el Tratado de Guadalupe Hidalgo. Este tratado resultó en la cesión mexicana dando a los Estados Unidos el 55% del territorio de México. Los mexicanos que habitaban en esa parte del territorio, lo que hoy se conoce como Arizona, California, Nuevo México, Tejas, Colorado, Nevada y Utah; de repente vivían en los Estados Unidos. La historia de la segregación contra los Latinx, especialmente contra los mexicanos no es muy conocida en los Estados Unidos, pero los niños Latinx han sido segregados de los estudiantes blancos. En la escuela, la segregación era común en estados como Texas y California que tenían una alta población de inmigrantes Latinx porque los estudiantes Latinx eran vistos como menos que los estudiantes blancos, de una manera los estudiantes negros en el sur en ese momento. A partir de 1931, “80% of districts[...]were officially segregated, and the other 20% had off-the-record segregation rules” (Arce). Estas escuelas severamente subfinanciadas estaban destinadas a hacer cumplir los estándares de los blancos y acabar con la alfabetización en español. Las juntas escolares diseñaron el plan de estudios para que los estudiantes Latinx estuvieran más alineados con el estándar blanco a través de la “americanización,”

un proceso de desvinculación de los estudiantes de su cultura e idioma. Este proceso ha jugado un papel clave en la brecha de logros. Una gran parte de la "americanización" se trata de hablar inglés. El dominio del inglés se usó como una excusa para segregar a los estudiantes Latinx en lo que originalmente se conocía como escuelas "mexicoamericanas", basándose en el supuesto de que no podían hablar inglés. A estas escuelas se les permitió permanecer segregadas como las escuelas segregadas en el sur para estudiantes negros, todo basado en el caso judicial de 1896 Plessy vs. Ferguson. Este histórico caso judicial decidió la legalidad de Homer Plessy, un mestizo ("seven-eighths white and one-eighth African American"), sentado en un vagón de tren solo para blancos (Duignan, "Plessy vs. Ferguson"). Plessy, como persona mixta, no encajaba en solamente una de las categorías preestablecidas. Sin embargo, fue arrestado y acusado de violar el "Separate Car Act" por negarse a trasladarse a un vagón para afroamericanos. La defensa afirmó que contradecía directamente las enmiendas 13 y 14, que abolieron la esclavitud y otorgaron los mismos derechos civiles y legales a los afroamericanos y, posteriormente, a otros grupos minoritarios, como a los estadounidenses blancos (Duignan, "Plessy vs. Ferguson"). Se suponía que la enmienda proporcionara "equal protection of the laws" a todos los ciudadanos estadounidenses. Sin embargo, al final, el tribunal dictaminó que el "Separate Car Act" no contradecía ninguna de las enmiendas. El tribunal declaró que para la Enmienda 13, "it did not reestablish slavery or constitute a 'badge' of slavery or servitude" (Duignan, Plessy vs. Ferguson). Para la Enmienda 14, el tribunal explicó que la enmienda tenía la intención de "secure only the legal equality of African Americans and whites, not their social equality" (Duignan, Plessy vs. Ferguson). Debido a la igualdad de alojamiento en las diferentes secciones del tren, no era la

igualdad legal, sino la desigualdad social la que no estaba protegida por la Enmienda, ya que no implicaba abiertamente la inferioridad de una raza con respecto a otra. Fue esta conclusión la que fue tan ampliamente apoyada por numerosas decisiones de los tribunales estatales que declararon la constitucionalidad de las leyes que establecían escuelas públicas separadas para niños blancos y de color. *Plessy v. Ferguson* permitió la segregación racial en las escuelas durante más de medio siglo. Sin embargo, relatos de primera mano de estudiantes Latinx que "pasan como blancos" en escuelas blancas segregadas revelaron que la segregación fue alimentada por la xenofobia y el racismo en lugar de la necesidad de dominar el inglés. La alienación de la identidad Latinx deja a los estudiantes invisibles a los ojos de la escuela. Sin la comprensión completa de la experiencia Latinx, las escuelas no tienen los recursos o la comprensión para fomentar un entorno de aprendizaje seguro para sus estudiantes Latinx o para llegar a ellos de manera significativa y significativa como lo hacen sus contrapartes blancas por defecto. Esto, por ley, hizo que las escuelas fueran inferiores a las escuelas a las que asistían estudiantes blancos.

La segregación racial no se impugnó con éxito hasta el caso de la Corte Suprema de EE. UU. *Brown vs. Board of Education de Topeka* en 1954. A fines de la década de 1940, la National Association for the Advancement of Colored People (NAACP) comenzó a cuestionar los sistemas escolares segregados en varios estados, incluidos Topeka, Kansas. En Topeka, muchos padres afroamericanos intentaron inscribir a sus hijos en escuelas para blancos bajo el asesoramiento de la NAACP. Todas las solicitudes fueron rechazadas, lo que permitió a la NAACP presentar una demanda colectiva alegando que la educación ofrecida a los estudiantes afroamericanos en sus escuelas

segregadas era inferior a la de las escuelas de estudiantes blancos, el argumento principal de la NAACP afirmaba que “segregation by its nature was a violation of the Fourteenth Amendment’s equal protection clause” (Duignan, “Brown vs. Board of Education”). Sin embargo, el tribunal de distrito falló en contra de Brown vs. Board of Education en 1951, determinando que las escuelas brindaban una educación suficientemente similar y confirmando el precedente establecido por Plessy y Gong Lum v. Rice (1927). La decisión fue apelada y llevada a la Corte Suprema. La corte requirió evidencia “tangible” (Duignan, Brown vs. Board of Education) de las desigualdades entre las escuelas. El presidente del Tribunal Supremo falló a favor de Brown porque “the policy of forcing African American children to attend separate schools solely because of their race created in them a feeling of inferiority that undermined their motivation to learn and deprived them of educational opportunities they would enjoy in racially integrated schools” (Duignan, “Brown vs. Board of Education”). Las comunidades Latinx que libraron sus propias batallas contra la segregación en Texas y California fueron una parte integral del fallo en este caso judicial. En 1946, seis años antes del fallo final, un tribunal federal dictaminó que la segregación de los estudiantes mexicoamericanos en las escuelas de California era ilegal en el caso judicial Méndez v. Westminster. El distrito escolar de Westminster no fue el único distrito escolar que discriminó a los estudiantes Latinx. Al mismo tiempo que Westminster, “more than 80 percent of school districts in California with large Mexican populations practiced segregation. The segregation of Chicano children was also widespread in Texas, New Mexico and Arizona” (“A Tale of Two Schools”). El caso judicial Brown vs. Board of Education marcó el fin de la segregación en las escuelas por motivos de raza, citando que la doctrina de 'separados pero iguales' es

"inherently unequal" y "has no place in public education" (Duignan, "Brown vs. Board of Education"). Sin embargo, la decisión no especificó un plan específico para que las escuelas eliminaran la segregación.

Con el fin de la segregación legal, llegó la era de las segregaciones *de facto*. Los estados ya no podían segregar activamente las escuelas; sin embargo, sin un plan, las escuelas no tenían plazos que cumplir en el proceso de eliminación de la segregación. Las comunidades también enfrentaron una dura oposición a la desegregación, especialmente en los estados del sur. Hubo muchos casos de protestas violentas contra los esfuerzos de desegregación, incluidos Ruby Bridges en Louisiana en 1960 y Little Rock Nine en Little Rock, Arkansas, en 1957-1958. El estado llegó a cerrar todas las escuelas secundarias públicas de Little Rock entre 1958 y 1959 (Duignan, "Brown v. Board of Education"). Muchas comunidades del sur recurrieron a programas de *school-choice* que permitían a los estudiantes blancos asistir a academias privadas que podían segregarse legalmente porque no estaban bajo la jurisdicción de Brown v. Board of Education (Duignan, "Brown vs. Board of Education"). Estos programas permitieron que las escuelas permanecieran casi completamente segregadas hasta fines de la década de 1960. Aunque Brown vs. Board of Education fue un punto de inflexión histórico, los efectos de la reacción violenta aún se pueden ver en las escuelas segregadas socialmente y por clases en la actualidad. Sin embargo, también sacó a la luz las desigualdades raciales y el racismo institucional del sistema educativo estadounidense.

Aunque la lucha entre negros y blancos estuvo al frente de la leyes estadounidense a mediados del siglo 19, hubo una lucha más específica para los millones de inmigrantes mexicoamericanos que ingresaban a los Estados Unidos. A diferencia de



los estudiantes afroamericanos, estos estudiantes mexicoamericanos y sus familias a menudo no podían hablar inglés. Esta lucha llevó a algunos gobiernos estatales a impulsar la asimilación, exigiendo que los adultos que no hablaban el idioma tomaran clases de inglés mientras sus hijos asistían a escuelas públicas, donde estaban “totally immersed in the English language and often punished for speaking their native language” (“Bilingual Education Act”). California y Texas tenían, y aún tienen, las poblaciones más grandes de estudiantes Latinx. Por lo tanto, los gobiernos crearon escuelas públicas segregadas que se concentraron en la enseñanza del inglés. Sin embargo, debido a la escasez de fondos, las escuelas tenían escasos recursos y maestros poco calificados. Bajo las malas condiciones, muchos estudiantes inmigrantes abandonaron la escuela o se vieron limitados en sus oportunidades laborales debido a la mala educación que recibieron, específicamente la demonización del idioma español. A lo largo de los años, hubo intentos de desarrollar programas para ayudar a los estudiantes de habla hispana a tener éxito. En 1967, Texas presentó un proyecto de ley para ayudar a los distritos escolares a educar a los estudiantes con capacidad limitada para hablar inglés, ya que este estado tenía un número cada vez mayor de inmigrantes mexicanos. El proyecto de ley se convirtió en la base de la educación bilingüe. Las escuelas podían obtener fondos para “developing programs, training staff, and obtaining educational resources” (“Bilingual Education Act”) y se convirtió oficialmente en ley en 1968. El programa ha cambiado con las necesidades de las comunidades a lo largo de los años.

En 2002, el “No Child Left Behind Act” (NCLB) fue convertido en ley. Esta ley se creó para mejorar “public primary and secondary schools, and thus student performance, via increased accountability for schools, school districts, and states”

(Nolen). Sin embargo, este intento de solución para las escuelas, rápidamente se convirtió en un problema luego de mostrar resultados iniciales positivos. Rápidamente quedó claro que una educación única para todos no sería beneficiosa para todos los estudiantes. Las intenciones de la ley eran positivas, sin embargo, “its approach to school accountability is overly rigid, punitive, unscientific, and likely to do more harm than good for the students who are now being left behind. Nowhere is this more true than in the case of English language learners (ELLs)” (Crawford 1). En los Estados Unidos, a partir de septiembre de 2020, el 7,7 por ciento de todos los estudiantes públicos K-12 son ELLs. De ese porcentaje, el 75,2 por ciento de ellos son hablantes nativos de español (National Center for Educational Statistics). Esta ley impacta directamente a gran parte de la población Latinx en las escuelas, los ELL. La ley no reconoció los antecedentes lingüísticos diversos de los estudiantes, la investigación relevante sobre la adquisición de un segundo idioma de los bilingües emergentes y la diferencia en las necesidades de los estudiantes nativos de habla inglesa (Crawford). Los objetivos de la ley se volvieron imposibles de cumplir para los departamentos de ELL, lo que llevó a que todas esas escuelas que fallaran en sus objetivos (Crawford 2), lo que es increíblemente dañino para los distritos y sus estudiantes. Las escuelas perdieron sus recursos para ayudar a estos ELL a lograr mejoras duraderas, y en su lugar “pressuring schools to abandon programs that have proven successful for ELLs over the long term” (Crawford 2) por programas que mostraran resultados en una prueba. NCLB descuidó por completo la investigación sobre cómo los estudiantes pueden tardar de cuatro a siete años en adquirir un dominio del inglés suficiente para el rendimiento académico que realmente refleje su conocimiento, y en su lugar esperaba que obtuvieran los mismos niveles de dominio que

los estudiantes que no estaban aprendiendo un nuevo idioma (Crawford). Después de un período de tiempo en el que se alentó a los estudiantes a volverse bilingües, NCLB reemplazó ese ideal con “the federal role to ‘curing’ students of their limited English proficiency” (Crawford 6). El *No Child Left Behind Act* (NCLB) ha dejado atrás a los ELLs, demonizando su idioma nativo y considerándolo como un déficit, en lugar de verlo como un activo. Es esta historia de discriminación la que muestra cómo no existe una brecha de logros entre los estudiantes Latinx y blancos, sino una brecha de oportunidades. En repetidas ocasiones, a los estudiantes Latinx no se les ha permitido acceder a las mismas oportunidades que sus compañeras blancos.

Hoy en día, existen reglas y regulaciones para evitar que las instituciones discriminen por motivos de raza. Sin embargo, eso no significa que los efectos de las leyes opresivas del pasado no se sientan en las escuelas. Además de eso, la discriminación sigue prevaleciendo en las escuelas. El racismo se ha adaptado y cambiado para esconderse en las sombras y etiquetarse de manera diferente para ocultar sus verdaderas intenciones. Los efectos se pueden ver en las alarmantes estadísticas recopiladas en los últimos años. A partir de 2003, en comparación con la tasa de finalización de la escuela secundaria del 84% de la población blanca de más de 25 años, los subgrupos Latinx quedaron muy atrás. Los mexicoamericanos tuvieron una tasa de finalización del 48,7%, los dominicano-americanos el 51,7%, los puertorriqueños el 63,3% y los cubanos el 68,7% (Vélez). Estas tasas de graduación muestran que las escuelas están fallando a sus estudiantes Latinx. En lugar de racismo dirigido explícitamente a la comunidad Latinx, las escuelas utilizan otros medios, como promover la importancia del idioma inglés en lugar de demonizar el idioma español; apuntar

racialmente a los estudiantes Latinx para la suspensión y expulsión, llevándolos a la vía de la escuela a la prisión en lugar de segregar las escuelas; y mantener la cultura marginada. Estas prácticas se han mantenido en un segundo plano, siempre fuera de la vista, impidiendo que los estudiantes Latinx tengan éxito. Hoy, los estudiantes Latinx “are underrepresented in key indicators of school achievement such as high school and college graduation rates, standardized tests, and college entrance examinations” (MacDonald), lo que lleva a una opinión negativa de la comunidad Latinx en lugar de las leyes que les impiden tener éxito. Estadísticamente, los estudiantes Latinx “have the highest dropout rates of any major ethnic group in the United States” (U.S. Department of Labor) en un estudio realizado en 2003 por el Departamento de Trabajo de EE. UU., más que triplicando la tasa de abandono escolar de los estudiantes blancos. Un estudio en curso de la National Assessment of Educational Progress mostró que “from 2007 to 2009, the scores for Hispanic and White fourth-graders remained unchanged and the gap persisted” (Cadle Hemphill) en las notas de los exámenes de matemáticas y lectura. Aunque las notas de los estudiantes Latinx aumentaron, las notas de sus contrapartes blancos también continuaron aumentando, sin cerrar la brecha académica. Estas notas muestran que hay factores que hacen que los estudiantes Latinx se queden atrás de sus contrapartes blancos. Las escuelas han identificado múltiples factores que incluyen:

“disproportionate attendance at resource-poor schools; lack of access to fully qualified teachers; lack of participation in rigorous, college-preparatory coursework; parents with low-household incomes and low levels of formal education; English language learners and English language learners with disabilities, both with unmet instructional needs;

high mobility of students whose families are migrant farm workers; and students who are undocumented who cannot attend college or work legally after attaining a college degree.” (AFT Teachers)

Si bien estos son factores importantes para considerar cuando se analiza cómo ayudar a los estudiantes Latinx, es más importante comprender de dónde provienen todas estas circunstancias. El hecho de que las minorías, como las comunidades Latinx, a menudo se encuentren en la pobreza, lo que lleva a un bajo financiamiento para las escuelas públicas, es una forma adaptada de mantener a grupos específicos de personas en la pobreza. De la misma manera que a principios del siglo veinte, los estudiantes Latinx fueron segregados legalmente en escuelas mexicoamericanas, las minorías se mantienen juntas en comunidades para controlar las escuelas a las que asisten sus hijos y la educación que reciben. La pobreza conduce a salarios bajos para los maestros, lo que provoca una falta de recursos y una falta de maestros calificados. La necesidad de que los padres inmigrantes latinoamericanos se muden mucho por trabajos como el trabajo agrícola migrante hace que los estudiantes vayan a muchas escuelas diferentes y se queden atrás. Es probable que el estudiante caiga en la alta tasa de abandono escolar por ayudar a los padres a trabajar, lo que continúa el ciclo para la próxima generación. Si las familias Latinx pudieran contar con condiciones de trabajo estables, no afectaría la educación de los estudiantes como muchas familias blancas de clase media. Finalmente, la demonización de los inmigrantes indocumentados lleva a los estudiantes a temer solicitar para ingresar a la universidad. Los estudiantes tienen pocas opciones además de seguir a sus padres en trabajos mal pagados que no pongan en peligro su condición de

indocumentados. Es decir, si no son expulsados de la escuela por el puente de la escuela a prisión primero.

El camino de la escuela a la prisión se refiere a la tolerancia cero y las duras reglas disciplinarias que resultan de tendencias como “growing poverty rates and declining school funding, high stakes testing, and overrepresentation in special education tracks” (Castillo) que llevan a los estudiantes Latinx a los sistemas de justicia penal juvenil y de adultos. Estas prácticas se alimentan específicamente de “media panic over youth violence and the need to keep dangerous students out of schools” (Castillo) y se usan para expulsar a los estudiantes Latinx de la escuela de manera legal. Lo que estas leyes no especifican es el nivel de castigo para los diferentes niveles de infracciones. Esto permite que las escuelas “impose harsh disciplinary penalties and sanctions” (Castillo) a quienes ellos decidan, lo que permite que las escuelas discriminen racialmente a sus estudiantes Latinx. Esto es evidente ya que las estadísticas muestran que estos estudiantes Latinx son “disproportionately represented at every stage of the school-to-prison pipeline...are far more likely than their white peers to face suspension, expulsion or arrests for the same school based infraction” (Castillo). Las estadísticas muestran que los estudiantes Latinx tienen una tasa de suspensión significativamente más alta “starting as early as preschool. An average of[...]7% of Hispanic students are suspended each year compared to only 5% of White students” (Olivo 3:47:51-3:48:14). La investigación no solo muestra que estas reglas son discriminatorias, sino que “research shows that these policies have failed to make schools safer and have been linked to an increased likelihood of academic underperformance, as well as increased suspensions and expulsions rates and elevated drop-out rates” (Castillo). En cambio, las escuelas con

estas leyes estadísticamente tienen un “higher rates of suspensions and expulsions, and [have] less satisfactory ratings regarding overall school climate. Rather than promoting a safe and secure educational atmosphere, harsh disciplinary policies create a culture of fear as students are in constant fear of being suspended or arrested” (Castillo). ¿Cómo puede un estudiante que sabe que los maestros lo ven de manera diferente enfocarse en aprender y hacer lo mejor posible cuando está constantemente consciente de que la infracción más pequeña podría llevarlo a una suspensión, expulsión o incluso tiempo en prisión? Las escuelas deben rendir cuentas por su discriminación para que se pueda dismantelar el puente de la escuela a la prisión para lograr una solución equitativa a la violencia en las escuelas en lugar de sentenciar a los niños Latinx a prisión.

El currículo escolar no refleja los diversos orígenes de los estudiantes que buscan educación. Al observar más de cerca el plan de estudios que se atribuyen a estas estadísticas, se encuentra que “the overwhelming dominance of Euro-American perspectives leads many such students to disengage from academic learning,[...]’Ethnic studies curricula exist in part because students of color have demanded an education that is relevant, meaningful, and affirming of their identities” (Deppenbrock). Esta es una tendencia que se observa en todas las escuelas del país, pero es muy evidente en el caso del programa de estudios mexicoamericanos en el Tucson Unified School District en Arizona. En el caso del Tucson Unified School District en Arizona, como muchas escuelas, la necesidad de reforma se hizo evidente después de los efectos de la ley *No Child Left Behind* que se aprobó en 2001 (Acosta 2013). Los estudiantes Latinx obtuvieron notas significativamente más bajas en las pruebas estandarizadas. La escuela reconoció que se necesitaba un cambio. La escuela creó un programa de estudios Latinx

para “academic spaces, specific classrooms and classes centered on the Chicana/o experience” (Acosta 2013). El programa tuvo mucho éxito no solo en elevar las calificaciones de los estudiantes Latinx que estaban inscritos en el programa, sino también en reducir significativamente la tasa de abandono escolar. Las estadísticas mostraron que, mientras que al mismo tiempo los estudiantes Latinx tenían una tasa de deserción del 48 %, el 100 % de los estudiantes Latinx matriculados en el programa de estudios mexicanoamericano se estaban graduando (Depenbrock). El éxito de este programa se atribuyó a su capacidad para conectarse con los estudiantes Latinx. Esta conexión ha mostrado evidencia de que “engagement increases, as do literacy skills, overall achievement and attitudes towards learning” (Depenbrock). Todas estas son cosas necesarias que los estudiantes necesitan para tener éxito en el salón de clases.

Sin embargo, en 2010 se aprobó el House Bill 2281 de la Cámara de Representantes de Arizona que:

“allowed the state to fine a school district 10 percent of its funding per month if the state deemed that classes do any of the following:

1. Promote the overthrow of the United States government.
2. Promote resentment toward a race or class of people.
3. Are designed primarily for pupils of a particular ethnic group.
4. Advocate ethnic solidarity instead of the treatment of pupils as individuals”

(Acosta 2013).



El programa fue un gran éxito, sin embargo, el gobierno local pasó años desarrollando un proyecto de ley de la Cámara que podría terminarlo. Legislación racista como esta se puede ver en las escuelas de todo el país. Al observar todos estos casos juntos, se hace evidente una tendencia de que las escuelas, aunque no lo declaran explícitamente, están empujando a sus estudiantes Latinx fuera del aula para evitar que tengan éxito en el aula. Una educación estandarizada centrada en enseñar para una prueba no beneficia a ningún estudiante, y una educación estandarizada adecuada para que el grupo dominante de estudiantes tenga éxito mientras permite que todos los demás grupos de estudiantes no lo tenga éxito es un verdadero fracaso de la educación.

No son los estudiantes Latinx los que necesitan cambiar para tener éxito en las escuelas, sino las escuelas mismas las que necesitan cambiar la forma en que educan a sus estudiantes Latinx. Si las tendencias actuales continúan, estos estudiantes Latinx seguirán siendo expulsados del aula. Las escuelas deben cambiar el enfoque tradicional de enseñanza que atiende solo los estudiantes blancos. Busca la conformidad con la forma en que ha sido la educación, pero programas como el programa de estudios mexicanoamericanos en el Tucson Unified School District buscan usar la educación como una herramienta para la libertad. Es un ejemplo de un programa de enseñanza culturalmente sensible. La enseñanza culturalmente sensible se describe como “an educational reform that strives to increase the engagement and motivation of students of color who historically have been both unsuccessful academically and socially alienated from their public schools” (Vavrus 49). Este enfoque se basa en un estado de ánimo equitativo “designed to rectify educational conditions that have fallen short of facilitating the learning of many students from racially, culturally, and economically diverse

groups...evaluating teacher performance on the basis of student engagement and gains in academic learning” (Vavrus 50) en lugar de equiparar el aprendizaje de los estudiantes con la cantidad de horas que pasan en la clase.

Los tres criterios en los que se basa la enseñanza culturalmente receptiva incluyen “la capacidad de desarrollar académicamente a los estudiantes, la voluntad de nutrir y apoyar la competencia cultural y el desarrollo de una conciencia sociopolítica o crítica” (Ladson-Billings 20). Lo que Ladson-Billings quiso decir al crear esta teoría es que el contexto cultural debe estar presente en todos los aspectos del aprendizaje en las escuelas. Los estudiantes que pueden mirar el mundo que los rodea con una competencia cultural pueden ver a las personas que los rodean completamente, en lugar de ser daltónicos. Desde el movimiento de derechos civiles, la gente ha estado abogando para que las escuelas cambien su enfoque tradicional de la educación a una enseñanza culturalmente sensible. Esta práctica comenzó “as a response to traditional curricular and instructional methods that have often been ineffective for students of color, immigrant children, and students from lower socioeconomic families” (Vavrus 49). Como se ha visto en la historia de la educación, la legislación que se aplica a las escuelas ha tenido el interés de preservar las normas escolares para los estudiantes blancos de clase media, sin pensar en los estudiantes de grupos minoritarios ni tomar decisiones para perjudicarlos. Sin embargo, la enseñanza culturalmente sensible analiza la forma en que el sistema educativo ha estado estructurando la escuela y brinda una nueva perspectiva para ayudar a los estudiantes que no son blancos, como los estudiantes Latinx, a tener éxito. Esto lo hace “[acknowledging] and [infusing] the culture of such students into the school curriculum and [making] meaningful connections with community cultures” (Vavrus

49). Es esta conexión significativa la que falta en los currículos tradicionales actuales. Con un ideal de enseñanza que trabaja para capacitar a los estudiantes con una conexión, los estudiantes pueden hacer lo mejor posible académica y socialmente en el salón de clases.

Un punto importante en la educación que la enseñanza culturalmente sensible reconoce es el hecho de que, si bien la demografía de los estudiantes está cambiando, incluido un aumento del 14,9 % en 1996 al 25,7 % en 2016 para los estudiantes Latinx que asisten al jardín de infantes, la demografía de los maestros no ha cambiado. De hecho, “teachers [remain] extremely homogeneous racially with nearly 90% of all teachers identifying themselves as White” (Vavrus 49). Con el cambio demográfico de los estudiantes, viene un cambio en las necesidades. Los estudiantes blancos ya no son los únicos estudiantes en las escuelas, lo que significa que los maestros deben comprender y utilizar diferentes enfoques para aprender lo que se aceptaba durante una época en que las escuelas eran todas blancas. Cada vez es más importante para los maestros “teachers to expand their cultural competence in relation to their own dispositions, knowledge base, and performance skills.” (Vavrus 51). Los maestros blancos necesitan capacitación para comprender y dismantelar sus propios prejuicios antes de que puedan implementar prácticas de enseñanza culturalmente sensible y comprender cómo “involves purposefully incorporating aspects of the cultural perspectives of this targeted population into the everyday practices and instructional activities of the classroom” (Vavrus 50). Esta comprensión permite a las escuelas determinar las mejores prácticas en función de su marco multicultural en lugar de depender únicamente del plan de estudios o del enfoque tradicional, que ya no funciona.

Leyes y prácticas en el salón de clases comienzan con los maestros desmantelando sus propios prejuicios, pero también parecen pronunciar correctamente los nombres de los estudiantes, usar los idiomas nativos en el salón de clases, leer libros que reflejan las identidades del salón de clases a los estudiantes, animar a los ELL, participar y hacer conexiones con sus propias vidas, utilizando los idiomas nativos en las lecciones, usando las experiencias únicas en la vida de los estudiantes, sin segregar a los ELL en su propio grupo y teniendo las mismas altas expectativas para los ELL que los hablantes nativos de inglés (Breiseth) . Conocer a los estudiantes Latinx es uno de los primeros pasos más importantes para los maestros. Aprender sobre ellos y comprenderlos muestra que el maestro tiene una inversión en su éxito en el aula y una inversión en el estudiante Latinx como individuo. No solo la comprensión del maestro de la enseñanza culturalmente sensible “establish[es] a caring school climate” (Vavrus 50), pero también ha demostrado que es un enfoque que motiva a los estudiantes a tener éxito, como lo demuestran las estadísticas de graduación de los estudiantes Latinx en el programa de estudios mexicanoamericanos. Este enfoque de la enseñanza reúne “effective teaching research with an infusion of cultural knowledge and skills” (Vavrus 53) para servir a todos los estudiantes, no solo a un grupo. La enseñanza culturalmente sensible desafía los ideales dominantes de enseñanza que tienen oportunidades limitadas para grupos minoritarios significativos. Los maestros culturalmente receptivos entienden que su trabajo puede tener un efecto en sus estudiantes multiculturales, especialmente estudiantes Latinx. En lugar de alejarse de las culturas de los estudiantes y verlos como "strange and dangerous" (Vavrus 52), los maestros deben verlo como una forma de aprender y conectarse con las piezas importantes de las identidades de sus estudiantes.

Ver diferentes culturas de esta manera negativa se conoce como el modelo de deficiencia cultural. Ha surgido a lo largo de la historia a través de leyes discriminatorias para inhibir a los estudiantes de minorías, incluidos los estudiantes Latinx. La perspectiva de la deficiencia cultural asume que los niños y jóvenes que son culturalmente diferentes de la sociedad en general necesitan una educación que “assimilates them into dominant norms and behaviors and away from the cultures of their families and communities” (Vavrus 53). Los maestros que usan este enfoque dañan directamente a sus estudiantes Latinx. Al cambiar su visión a la de una lente culturalmente receptiva, el maestro debe notar los conocimientos que tienen sus estudiantes y verlos como una fortaleza en lugar de un déficit.

Observar las identidades únicas de los estudiantes es increíblemente importante en el caso de los estudiantes Latinx , que constituyen la mayor parte de los programas de ELL en el sistema de escuelas públicas de EE. UU. El idioma es una parte importante de la identidad de muchos estudiantes como los Latinx. La investigación ha encontrado que los estudiantes Latinx de la escuela primaria son conscientes de las "disparities between the cultural values and patterns of communication of the home and the school" (Vavrus 51). Esta disparidad puede socavar la motivación de un estudiante para aprender y tener éxito en la escuela, ya que lo ven como “detrimental to their own language, culture, and identity” (Vavrus 51). La enseñanza culturalmente sensible es una forma en que las escuelas pueden cambiar esta actitud en torno al idioma y la cultura Latinx y “holds the potential to validate and affirm the cultural frames of references of all students as a means to help students attain their academic goals” (Vavrus 50). Con este enfoque, la cultura y el idioma de los estudiantes ya no se considerarán una deficiencia, una

discapacidad o una depravación. En su lugar, serán vistos como una fuente para mejorar el plan de estudios de cada aula individual. Sin la barrera de un plan de estudios discriminatorio, los estudiantes Latinx tendrán la libertad de aprender y desarrollar todo su potencial en la escuela, al igual que sus colegas blancos han podido hacer durante generaciones.

La historia del sistema educativo de los Estados Unidos está llena de leyes racistas destinadas a mantener a los estudiantes Latinx en desventaja en comparación con sus colegas blancos. El racismo institucional ha retenido a los estudiantes de color en el sistema educativo. Las limitaciones y la negación del acceso a la educación crearon una cultura en la que los estudiantes de otras etnias eran tratados como menos que sus colegas blancos, esta mentalidad todavía está profundamente arraigada en nuestro sistema educativo actual. Si las tendencias actuales continúan, los estudiantes Latinx seguirán siendo expulsados de la escuela y la brecha de rendimiento académico nunca se cerrará. Las escuelas deben cambiar el enfoque tradicional de la enseñanza que atiende solo a estudiantes blancos y busca solo la conformidad con la forma en que ha sido la educación rota. Lo que las escuelas necesitan y los estudiantes Latinx merecen son programas culturalmente sensibles, como el programa de estudios mexicanoamericanos del Tucson Unified School District, que buscan utilizar la educación como una herramienta para la libertad. Los estudiantes Latinx merecen apoyo y que sus voces sean escuchadas en la lucha por su libertad a una educación equitativa, cuando han sido silenciados por generaciones de racismo sistemático.

## Bibliografía

- Acosta, Curtis. “Raza Studies and the Battle Over Educational Reform.” *Utne Reader*, 15 de octubre 2013. <https://www.utne.com/community/raza-studies-zm0z13ndzlin/>.  
Accedido 15 de enero 2022.
- AFT Teachers. “Closing the Achievement Gap: Focus on Latino Students.” *Policy Brief*, no. 7, 2004. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497878.pdf>. Accedido 4 de febrero 2022.
- Arce, Julissa. *Racial Segregation of Latino Students Continues with English-Only Laws*, *UnidosUS Blog*, 29 de septiembre de 2021, <https://www.unidosus.org/blog/2021/09/29/racial-segregation-of-latino-students-continues-with-english-only-laws/>. Accedido 6 enero 2022
- “A Tale of Two Schools.” *Learning for Justice*, <https://www.learningforjustice.org/classroom-resources/texts/a-tale-of-two-schools#:~:text=Former%20California%20Gov.,in%20American%20schools%20in%201954>. Accedido 15 de enero de 2022.
- “Bilingual Education Act.” *Encyclopædia Britannica*, Encyclopædia Britannica, Inc., <https://www.britannica.com/topic/Bilingual-Education-Act#ref1296403>. Accedido 12 de marzo de 2022.
- Breiset, Lydia. “Getting to Know Your Ells: Six Steps for Success.” *Colorín Colorado*, 30 June 2021, <https://www.colorincolorado.org/article/getting-know-your-ells-six-steps-success>. Accedido 20 de abril de 2022.

Cadelle Hemphill, F., y Alan Vanneman, Taslima Rahman. *Achievement Gaps: How Hispanic and White Students in Public Schools Perform in Mathematics and Reading on the National Assessment of Educational Progress*. National Center for Education Statistics, 2011, pp. 1-80.  
<https://nces.ed.gov/nationsreportcard/pubs/studies/2011459.aspx>. Accedido 12 de marzo de 2022.

Castillo, Jennifer. "Tolerance in Schools for Latino Students: Dismantling the School to Prison Pipeline." *HKS Journal of Hispanic Policy*, 3 Mar. 2019,  
<https://hjhp.hkspublications.org/2015/05/01/tolerance-in-schools-for-latino-students-dismantling-the-school-to-prison-pipeline/>. Accedido 4 de febrero 2022.

Crawford, James. *No Child Left behind: Misguided Approach to School Accountability for English Language Learners*. 14 Sept. 2014,  
<https://canvas.uw.edu/courses/1059714/files/35800871/download?wrap=1>.

Deppenbrock, Julie. "Ethnic Studies: A Movement Born of a Ban." *KPBS Public Media*, 13 agosto 2017. <https://www.kpbs.org/news/2017/08/13/ethnic-studies-a-movement-born-of-a-ban>. Accedido 12 de marzo de 2022.

Duignan, Brian. "Brown vs. Board of Education." *Encyclopædia Britannica*, Encyclopædia Britannica, Inc., <https://www.britannica.com/event/Brown-v-Board-of-Education-of-Topeka/Decision>. Accedido 12 de marzo de 2022.

Duignan, Brian. "Plessy vs. Ferguson." *Encyclopædia Britannica*, Encyclopædia Britannica, Inc.,



<https://www.britannica.com/event/Plessy-v-Ferguson-1896/Majority-opinion>.

Accedido 12 de marzo de 2022.

Garcia, Eugene E. *Hispanic Education in the United States*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield. 2001.

Ladson-Billings, Gloria. "Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy Gloria Ladson-Billings ..." *Towards a Theory of Culturally Relevant Pedagogy*, University of Wisconsin - Madison, 1995, <http://lmcreadinglist.pbworks.com/f/LadsonBillings%20%281995%29.pdf>. Accedido 28 de abril de 2022.

MacDonald, Victoria-María. "American Latino Theme Study: Education. Demanding Their Rights: The Latino Struggle for Educational Access and Equity." *National Parks Service*, <https://www.nps.gov/articles/latinothemeeducation.htm>. Accedido 13 de marzo de 2022.

National Center for Educational Statistics. "English Language Learners in Public Schools." *The Condition of Education*, 2021, pp. 1-4, [https://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/2021/cgf\\_508c.pdf](https://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/2021/cgf_508c.pdf). Accedido 12 de marzo 2022.

Nolen, Jeannette L. "No Child Left Behind." *Encyclopædia Britannica, Encyclopædia Britannica, Inc.*, <https://www.britannica.com/topic/No-Child-Left-Behind-Act>. Accedido 12 de marzo 2022.

Oluo, Ijeoma. *So You Want to Talk about Race*. Basic Books, 2020.

*Policy Brief: Closing the Achievement Gap: Focus on Latino Students. AFT Teachers.*

Marzo 2004. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497878.pdf>. Accedido 4 de febrero 2022.

U.S. Department of Labor (USDOL). “Futurework: Trends and Challenges for Work in the 21st Century.” *Occupational Outlook Quarterly*, 2000, pp. 31-37.

<https://www.bls.gov/careeroutlook/2000/Summer/art04.pdf>. Accedido 4 de febrero 2022.

Vavrus, Michael. “Culturally Responsive Teaching.” *Culturally Responsive Teaching*, 2008,

[https://www.researchgate.net/publication/346771791\\_Culturally\\_Responsive\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/346771791_Culturally_Responsive_Teaching). Accedido 4 de febrero 2022.

Vélez, William. “The Educational Experiences of Latinos in the United States.”

*Latinas/os in the United States: Changing the Face of América*, Rodríguez,

Hadiván, Rogelio Sáenz y Cecilia Menjívar, eds. Springer, 2008, pp. 129-148.

[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-71943-6\\_9](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-71943-6_9) Accedido 27 de marzo 2022

