



REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa

E-ISSN: 1607-4041

redie@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California
México

Golubov, Nattie

Tendencias y transformaciones en el sistema de educación superior en Estados Unidos para afroamericanos e hispanos

REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 2, 2008, pp. 1-19

Universidad Autónoma de Baja California
Ensenada, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511134010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Golubov, N. (2008). Tendencias y transformaciones en el sistema de educación superior en Estados Unidos para afroamericanos e hispanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-golubov.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 10, No. 2, 2008

Tendencias y transformaciones en el sistema de educación superior en Estados Unidos para afroamericanos e hispanos

Tendencias and Transformations in the Higher Education System for African-Americans and Hispanics

Nattie Golubov

ngolubov@servidor.unam.mx

Centro de Investigaciones sobre América del Norte
Universidad Nacional Autónoma de México

Torre II de Humanidades, piso 9
Ciudad Universitaria, 04510
México, D. F., México

(Recibido: 8 de enero de 2007; aceptado para su publicación: 17 de julio de 2008)

Resumen

A partir de la revisión de diversas fuentes estadísticas, especialmente aquellas elaboradas por las oficinas gubernamentales de Estados Unidos, se expone un panorama descriptivo de la inserción de las minorías étnicas y raciales en la educación superior estadounidense. Este proceso de inserción ilustra los cambios más profundos y generales de la sociedad norteamericana, y tiene un origen distinguible, aunque no exclusivo, en las transformaciones sociales iniciadas en la década de los sesenta y consolidadas en los setenta. Dichos cambios implican un nuevo espacio político, social y

cultural en primer lugar para los afroamericanos, que desplegaron una lucha ingente por sus derechos políticos y civiles, y luego para los hispanos.

Palabras clave: Educación superior, afroamericanos, hispanos, grupos minoritarios, Estados Unidos.

Abstract

Using a wide variety of statistical sources, particularly those created by government agencies in the United States of America (USA), this article offers a descriptive overview of the insertion of ethnic and racial minorities in the USA higher education system. This process illustrates more profound and general changes within USA society, which have a specific though not exclusive origin in the social transformations that began in the 1960's and were consolidated in the 1970's. These changes gave rise to a new political, social and cultural space for African-Americans, who waged a powerful battle to gain political and civil rights, which were then extended to the Hispanic population.

Keywords: Higher education, African Americans, Hispanic Americans, Minority Groups, United States of America.

Introducción

La educación superior en Estados Unidos constituye un sistema complejo, diverso y en transformación permanente. Las últimas dos décadas son testigos de cambios significativos en su conformación, objetivos y tendencias, vinculados en alguna medida con la reorientación de la economía, los cambios demográficos y las nuevas migraciones. Dos de las transformaciones más importantes son el incremento en el número de mujeres integradas al sistema en sus diversos niveles, instituciones y estamentos, y el acceso de las minorías raciales y étnicas (Chamberlain, 1991; National Center for Education Statistics [NCES], 2003a, 2003b y 2006; Peter y Horn, 2005). El presente artículo se centra en esta última tendencia, demostrativa de cambios más profundos y generales en la sociedad estadounidense, y con un origen distinguible, aunque no exclusivo, en los cambios sociales iniciados en la década de los sesenta y consolidados en los setenta, con implicaciones en la conformación de un nuevo espacio político, social y cultural para dichas minorías; en primer lugar para los afroamericanos y luego para los hispanos.

El acceso a la educación superior¹ está relacionado con expectativas de mejoras laborales y mayores ingresos (Justiz, 1994; NCES, 1997; Pérez y de la Rosa, 1997; Torres y de la Torre, 1997; Young-Hawkings, 2001), pero también con la acumulación de un capital cultural, individual y colectivo, que incide en el estatus de los individuos y de los grupos en el conjunto de una sociedad, en su legitimidad política y cultural y en su reconocimiento (Bourdieu, 1988; Gates, 1993). Después revisar diversas fuentes estadísticas, especialmente las elaboradas por las

oficinas gubernamentales de Estados Unidos, es posible trazar un panorama descriptivo de la inserción de las minorías étnicas y raciales en el sistema de educación superior. Si bien se distinguen diversos grupos étnicos y raciales, al menos para fines censales,² sólo se consideran los afroamericanos³ y los hispanos. Ambos son los grupos más numerosos después de los blancos no hispanos, pero también los que enfrentan mayores dificultades para su integración al sistema educativo.

El panorama que se puede construir, muestra una participación creciente de estos grupos en la educación superior, pero está restringida en los niveles superiores de especialización y enseñanza. Su entrada en el sistema es reciente, aunque se aceleró durante las últimas décadas. Si bien en muchos aspectos afroamericanos e hispanos comparten realidades socioeconómicas, sociopolíticas y culturales (marcadas por los mayores niveles de pobreza, exclusión política y subalternidad cultural), el proceso de integración a la educación superior es diferente para cada grupo. Los afroamericanos participan en el sistema desde hace varias décadas, de manera consistente, y crearon instituciones específicas. Por su parte, los hispanos se integraron de manera masiva hasta los años noventa, en consonancia con su gran crecimiento poblacional, que los transformó en 2003, en la primera minoría étnica del país (NCES, 2003b).⁴

Por otra parte, si bien ambos grupos presentan diferencias notables en diversos aspectos con la población blanca, son también notablemente distintos entre sí. Los afroamericanos constituyen un grupo de gran arraigo histórico que desarrolló una cultura específica en Estados Unidos a lo largo de cuatro siglos (Broussard, 2001; Fass, 1989; Hogan-Garcia, 1997; Lucas, 1994; West, 2001). Lo que en términos censales se denomina *hispanos*, es una amalgama de personas provenientes de América Latina y El Caribe, fundamentalmente, y que incluye a los *chicanos* con una larga presencia histórica en Estados Unidos (Re Cruz, 1997; Sánchez, 1997; Muñoz, 1997), puertorriqueños que han vivido por décadas en el país, e inmigrantes centroamericanos y sudamericanos que llegaron en años recientes, por mencionar algunos. La unidad de la clasificación esconde una enorme diversidad dentro de cada grupo, que puede ser tan relevante como sus semejanzas. No obstante, en este artículo sólo se consideran las semejanzas intragrupalas y las diferencias intergrupales.

I. Metodología

Los datos utilizados en este artículo provienen de fuentes secundarias, fundamentalmente de organismos gubernamentales del gobierno federal de los Estados Unidos. Para la caracterización demográfica de las minorías étnicas en este país se recurrió a fuentes censales y a estudios proyectivos. Para la descripción de la participación de estas minorías en la educación superior se utilizaron datos estadísticos generales sobre el sistema y estudios específicos sobre la participación de afroamericanos e hispanos en él.

Se seleccionaron datos generales, tanto en términos demográficos como educativos, para construir un panorama de la participación de afroamericanos e hispanos en el sistema de educación superior de Estados Unidos. Existe una gran cantidad de datos sobre cada rubro tratado, pero presentar los detalles habría impedido elaborar un panorama general y crítico del asunto. El lector interesado en mayores precisiones puede consultar el material citado, pues gran parte se encuentra disponible en Internet.

La información presentada se contextualizó con datos sobre las minorías étnicas en Estados Unidos, sobre tipo demográfico, social, político e histórico; en tanto la participación de esos grupos en la educación superior del país responde a una dinámica más profunda, compleja y diversa de exclusión social, política y cultural. Los procesos demográficos, migratorios y políticos permiten entender la integración creciente, aunque desigual, de los afroamericanos e hispanos al sistema de educación superior de Estados Unidos.

II. La educación superior en un país multicultural

Estados Unidos se transformó, durante el siglo XX, en un país racialmente diverso. En 1900, uno de cada ocho estadounidenses era de una raza distinta a la blanca; en el año 2000, uno de cada cuatro (Hobbs y Stoops, 2002). Este proceso de diversificación étnico-racial se acentuó durante las últimas décadas del siglo XX y principios del siglo XXI. Si bien los afroamericanos constituyen la minoría étnica con mayor presencia histórica y la más importante numéricamente durante el siglo XX, la población de origen hispano o latino se transformó en el grupo étnico más numeroso, luego de los blancos, y en la primera minoría étnica en términos porcentuales, a inicios del siglo XXI. Afroamericanos e hispanos constituyen los grupos étnico-raciales con mayor porcentaje de población joven, en un contexto de envejecimiento consistente de la población, especialmente la blanca no hispana (Hobbs y Stoops, 2002; NCES, 2003a y 2003b). El promedio de edad de la población sin distinción de razas es de 35.9 años; para los blancos no hispanos, de 38.6 años; y para los negros no hispanos, 30.8 años. La población más joven es la hispana, con un promedio de edad de 26.6 años (ver Figura 1).

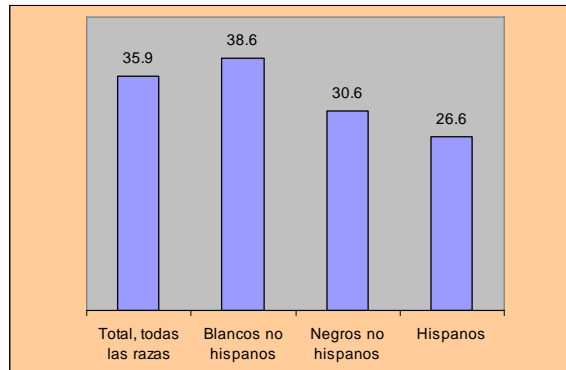


Figura 1. Edad promedio de la población en Estados Unidos por raza/etnicidad, para tres grupos raciales durante el año 2000 (NCES, 2003a, p. 22)

El censo del año 2000 registró una población de 34 658 190 afroamericanos en Estados Unidos, 12.3% de la población total. Si se consideran aquellos que se autoidentificaron sólo como *negro* o en combinación con una o más razas, la cifra asciende a 36.4 millones (Hobbs y Stoops, 2002). Para el año 2020, se estima que la población afroamericana llegará a 41.5 millones de habitantes (NCES, 2003a). Es una población más joven, con un promedio de edad de 30.6 años (ver Figura 1), con una tasa de fecundidad mayor (18.1 por mil, frente a 14.7 por mil para todas las razas), y la pobreza afectaba a 22% de esta población, más del doble del porcentaje de la población blanca en la misma situación (8%).

Para el año 2000, los hispanos ascendían a los 35.3 millones de personas y constituían 12% de la población. Es el grupo poblacional que crece más rápido y en mayor proporción: aumentó en más de 20 millones entre 1980 y 2000 (ver Figura 2).

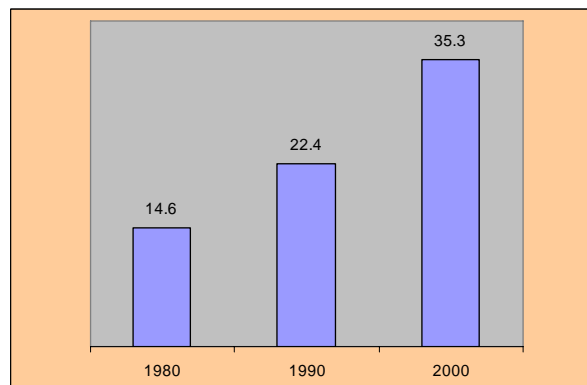


Figura 2. Población de origen hispano en el periodo 1980-2000 (en millones) (Hobbs y Stoops, 2002, p. 78)

Es una población joven, con un promedio de edad de 26.6 años (ver Figura 1); entre los niños es la principal minoría étnica. En este grupo, 62% nació en Estados Unidos y 21% representaba a la población total del país que vive en

pobreza. Se calcula que para el año 2050, representarán 25% también de la población total del país (NCES, 2003b).

La educación superior en Estados Unidos constituye un sistema complejo y altamente diferenciado. Un estudio realizado por el National Center for Educational Statistics (NCES), muestra que para el año académico 2004-2005 había 6,548 instituciones que impartían algún tipo de enseñanza post-secundaria; 68.6% de ellas eran privadas, 29.4% sin fines de lucro y 39.2% con fines de lucro; 31.4% eran públicas. Según el tipo de enseñanza ofrecido, 40% fue clasificado como institución de más de 4 años, 33% de 2 años y 27% de menos de 2 años. Según el grado más alto otorgado, 41% ofrecía un *associated's degree*, 6% un *bachelor's degree*, 10% un *master's degree* y 16% un *doctor's degree*⁵ (Knapp *et al.*, 2005).

Del total de instituciones que impartían enseñanza post-secundaria en territorio estadounidense, 43.7% entregaba *associate's degree* y 35.5% *bachelor's degree*. En el ámbito del postgrado, 26.4% concedía un grado de *master* y 10.5% uno de *doctor*. Las instituciones contrastan según los grados otorgados y su tipo; las instituciones privadas con fines de lucro se concentran en los niveles y grados más bajos en cuanto a especialización o duración, y las públicas y privadas sin fines de lucro en los más extensos o especializados (Knapp *et al.*, 2005). De hecho, estos dos tipos de instituciones son las únicas que otorgan postgrados: 26% de las públicas confiere el grado de *master* y 53.4% de las privadas sin fines de lucro; el grado de *doctor* lo otorga 13.2% de las públicas y 20.4% de las privadas sin fines de lucro. En contraste, sólo 0.9% de las privadas con fines de lucro ofrece un grado de *doctor* y 6.2%, uno de *master*.

III. Afroamericanos e hispanos en la educación superior

El acceso a la educación superior para estas minorías ha sido un camino difícil y constituye un objetivo parcialmente logrado (Justiz, 1994; NCES, 1997). En 1990, los afroamericanos constituían 12.3% de la población, pero sólo 8.7% de la matrícula de los *colleges* y 5.7% de sus graduados; en el caso de la población de origen hispano, constituía 7.7% de la población, pero sólo 4.9% de la matrícula en educación superior y 2.7% de los graduados⁶ (Justiz, 1994). Para el año 2003, 17.3% de la población afroamericana de 25 años o más tenía un nivel educativo equivalente a un *bachelor's degree* o superior (Stoops, 2004).

En el caso de la población hispana, ese porcentaje disminuía a 11.4%. En general, esta población de 25 años o más, tenía un nivel educativo menor que la afroamericana; 57% había completado el *high school* frente a 80%, y 29.6% había pasado por un *college* o algún nivel semejante, ante 44.7% de la población afroamericana de este rango etario. Si bien en el lapso entre los 25 y 29 años el logro educacional entre la población hispana es mayor, permanece por debajo del alcanzado por los otros grupos étnicos. De este modo, 61.7% había completado el *high school*, frente a 86.7% de los afroamericanos; 10% tenía un grado

equivalente a *bachelor* o superior, ante 17.2% de los afroamericanos.⁷ Un estudio de 1996 (NCES, 1997), mostró que no sólo la participación de las minorías era menor en la educación superior, también las expectativas de continuar con ese tipo de educación luego de terminar el bachillerato (ver Tabla I).

Tabla I. Distribución porcentual de bachilleres que planeaban prolongar su educación el año siguiente en colleges con ciclos de 4 años o programas académicos de 2 años en 1972 y 1992 (NCES, 1997, p. 4)

Raza/etnicidad	Programa de 4 años		Programa de 2 años	
	1972	1992	1972	1992
Total	34%	54%	11%	13%
Blanco	35%	55%	12%	12%
Negro	32%	52%	5%	11%
Hispano	11%	20%	11%	26%
Asiático /isleño del Pacífico	47%	65%	18%	12%

En 1992, el 55% de los bachilleres (estudiantes de *high school*) blancos planeaban continuar su educación en un programa de 4 años al año siguiente de haber egresado, frente a 52% de los afroamericanos y sólo 20% de los hispanos. No obstante, estos últimos representaban el mayor porcentaje de quienes planeaban continuar su educación en un programa de 2 años, con 26% frente a 12% de los blancos y 11% de los afroamericanos (NCES, 1997),

Asimismo, el tiempo contemplado entre el término de la enseñanza escolar y el inicio de la educación superior era mayor entre estudiantes pertenecientes a algunas de las dos minorías (NCES, 1997). En cambio, el porcentaje de estudiantes que completa los años necesarios para adquirir un grado era menor y, en caso de conseguirlo, demoraban más años en la tarea: 35% de los hispanos tardaba más de 6 años para terminar un *bachelor's degree* de 4 años, ante 32% de los afroamericanos y 26% de los blancos; sólo 23% de los hispanos y 25% de los afroamericanos lo hacían en 4 años o menos (ver Tabla II).

Tabla II. Distribución porcentual de graduados que terminan la licenciatura después de varios años de haberse inscrito (1993) (NCES, 1997, p. 25)

Raza/etnicidad	Número de años			
	4 años o menos	Más de 4 años y 5 años	Más de 5 años y 6 años	Más de 6 años
Total	36%	28%	11%	26%
Blanco	37%	28%	11%	25%
Negro	25%	28%	15%	32%
Hispano	23%	29%	13%	35%
Asiático /isleño del Pacífico	36%	34%	13%	17%
Indio americano/nativo de Alaska	27%	22%	8%	43%

Se reconoce que los afroamericanos avanzaron en cuanto a su participación en el sistema educativo estadounidense en general, y en el superior en específico, pero mantienen diferencias importantes con otros grupos étnicos y raciales, especialmente los blancos no hispanos, que constituyen el grupo predominante en la educación superior. Entre 1980 y 2000, la participación de afroamericanos en el sistema de educación superior estadounidense pasó de 9% a 11% del total de los alumnos (hombres y mujeres) inscritos en el sistema (NCES, 2003a). Es un avance significativamente menor que el conseguido por otras minorías étnicas: los hispanos pasaron de 4% en 1980 a 10% en el año 2000, y los asiáticos e isleños del Pacífico de 2% a 6% en los mismos años. No obstante, el cambio más notable es la disminución de la participación de los blancos no hispanos: en 1980 representaban 81% de los alumnos inscritos, para el año 2000 sólo eran 68%, lo que constituye una diferencia de 13 puntos porcentuales en dos décadas (ver Tabla III).

Tabla III. Distribución porcentual de la inscripción en colleges y universidades según raza/etnicidad en 1980 y 2000 (NCES, 2003a, p. 93)

Raza/etnicidad	1980			2000		
	Total	2 años	4años	Total	2años	4años
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Blanco, no hispano	81%	79%	83%	68%	64%	71%
Negro, no hispano	9%	10%	8%	11%	12%	11%
Hispano	4%	6%	3%	10%	14%	7%
Asiático/isleño del Pacífico	2%	3%	2%	6%	7%	6%
Indio americano/Nativo de Alaska	1%	1%	0%	1%	1%	1%
Extranjero no residentes	3%	1%	3%	3%	1%	5%

En el año 2000, 31% de los afroamericanos entre 18 y 24 años estaba inscrito en la educación post-secundaria, porcentaje que aumentó a 39% entre aquellos que habían terminado el bachillerato en el mismo rango etario (ver Tabla IV).

Tabla IV. Distribución porcentual de inscripción a *colleges* y universidades en población entre 18 y 24 años de edad en 1980, 1990 y 2000 (NCES, 2003a, p. 95)

Año	Porcentaje de individuos entre 18 y 24 años de edad inscritos					Porcentaje de individuos entre 18 y 24 años de edad que completaron el bachillerato				
	Total	Blanco, no hispano	Negro, no hispano	Hispano		Total	Blanco, no hispano	Negro, no hispano	Hispano	
				Total	Ciudadanos estado-unidenses*				Total	Ciudadanos estado-unidenses*
1980	26%	27%	19%	16%	-	32%	32%	28%	30%	-
1990	32%	35%	25%	16%	-	39%	40%	33%	29%	-
2000	36%	39%	31%	22%	31%	43%	44%	39%	36%	43%

* Ciudadanos estadounidense, nacidos y naturalizados.

En el caso de los hispanos, también se reconoce un avance paulatino, aunque, en comparación con los blancos no hispanos presentan un rezago considerable. En el año 2000, 22% de los hispanos entre 18 y 24 años estaba inscrito en un *college* o universidad, 6% más que en 1980 (NCES, 2003b); y 36% de los que terminaba el bachillerato entre los 18 y 24 años, estaba inscrito en alguna universidad o en un *college*. En este grupo, también se presentan diferencias según sean nacidos o no en Estados Unidos; quienes nacieron en este país presentan mayores porcentajes de inscripción en la educación superior que sus pares inmigrantes. Para el mismo año 2000, la tasa de inscripción de los hispanos nacidos en Estados Unidos entre 18 y 24 años era similar que la de sus pares blancos (ver Tabla IV). El crecimiento de la participación de los hispanos en la educación superior se debe tanto a la expansión del sistema en términos numéricos, como al crecimiento demográfico específico de dicha población. No obstante, representaban sólo 10% de la inscripción en *colleges* y universidades (ver Tabla III), porcentaje que disminuye si se consideran sólo los programas académicos de 4 años, que conducen al grado de *Bachelor*.

La educación superior tiene un impacto directo en los ingresos de los individuos, pero la distribución desigual se reproduce de acuerdo con el origen racial y étnico. Un hispano sin bachillerato tenía, en 2002, un ingreso promedio anual de 18,981 dólares y un afroamericano, \$16,516 dólares. Si tenían un *bachelor's degree* esa cifra ascendía a \$40,949 y \$42,285 dólares, respectivamente, y si poseían un postgrado el ingreso se elevaba a \$67,679 para un hispano y \$59,944 dólares para un afroamericano (ver Tabla V). Estas cifras contrastan con los ingresos de un blanco no hispano, que recibía en promedio, \$53,185 dólares si tenía un *bachelor's degree* y \$74,122 si poseía un postgrado (Stoops, 2004).

Tabla V. Ingresos promedios según nivel educativo y raza/etnia para todos los trabajadores de 18 años y más en 2002 (Stoops, 2004, p. 7)

Raza/etnicidad	Total	Nivel educativo				
		<i>Sin bachillerato</i>	<i>Con bachillerato</i>	<i>College o associate's degree</i>	<i>Bachelor's degree</i>	<i>Advanced degree</i>
Total	\$36,308	\$18,826	\$27,280	\$31,046	\$51,194	\$72,824
Blanco	\$39,220	\$19,423	\$28,756	\$32,318	\$53,185	\$74,122
Negro	\$28,179	\$16,516	\$22,823	\$27,626	\$42,285	\$59,944
Asiático	\$40,793	\$16,746	\$24,900	\$27,340	\$46,628	\$72,852
Hispano	\$25,824	\$18,981	\$24,163	\$27,757	\$40,949	\$67,679

IV. La integración de afroamericanos e hispanos según el grado obtenido⁸

Si bien la participación en la educación superior de ambas minorías aumentó durante las últimas dos décadas, se verifica una integración piramidal. Hay una mayor participación, en términos numéricos, en el segmento comprendido por los *bachelor's degree* y *associate's degree* y una participación menor, según aumenta el nivel de especialización. En cada grado se verifica un aumento en la participación, pero las diferencias entre estos grupos raciales y étnicos con el

grupo predominante, los blancos no hispanos, se acentúan en los grados de *master* y doctorado. Si se comparan los ciclos académicos 1996-1997 y 2001-2002, se observa un avance en la integración de los afroamericanos e hispanos en el *associate's degree*: 9.6% y un 7.8% a un 11% y 9%, respectivamente para cada ciclo. En el caso del *bachelor's degree*, el avance entre los afroamericanos es de 8.1% en el ciclo 1996-1997 a 8.9% en el ciclo 2001-2002; para los hispanos avanza de 5.4% a 6.3% en los mismos periodos.

En cuanto a los grados de Master y Doctor, el avance también es consistente, pero en un contexto de menor participación de ambos grupos sobre el total nacional, según la pertenencia racial y étnica. En el año período académico 1996-1997, los afroamericanos representaban 7.3% del total de grados de Master conferidos y los hispanos, 4%; para el período 2001-2002, los primeros habían aumentado a 8.8% y los segundos a 4.9%, contra 71.6% de blancos no hispanos. La participación se estrecha en el doctorado: los afroamericanos representan 5.2% del total en el ciclo académico 1996-1997 y 6.8% en el 2001-2002; los hispanos constituían 3.1% y 4.1% respectivamente. En cambio, 76.4% de los grados de Doctor conferidos durante el período académico 2001-2002, correspondió a blancos no hispanos.

4.1 *Associate's degree* y *bachelor's degree*

En el ciclo escolar 2001-2002, se completaron 572,938 *associate's degree*, de los cuales 63,012 correspondieron a afroamericanos y 56,608 a hispanos (Goan y Cunningham, 2006). Ambas minorías aumentaron su participación en la obtención de *associate's degree*, con respecto al ciclo 1996-1997; los afroamericanos pasaron de 9.6% a 11% y los hispanos de 7.8% a 9% (ver Tabla VI).

Tabla VI. *Associate's degree* completados según raza/etnicidad para los ciclos académicos 1996-1997 y 2001-2002 (Goan y Cunningham, 2006, p. 11)

Raza/etnicidad	Año académico			
	1996-1997		2001-2002	
	Nº (en miles)	Porcentaje	Nº (en miles)	Porcentaje
Total	531,303	100%	572,938	100%
Blanco, no hispano	397,930	74.9%	395,031	68.9%
Negro, no hispano	51,030	9.6%	63,012	11%
Hispano	41,538	7.8%	56,608	9.9%
Asiático/isleño del Pacífico	23,436	4.4%	29,273	5.1%
Indio americano/nativo de Alaska	5,762	1.1%	6,500	1.1%
Desconocido o perdido	11,607	2.2%	22,514	3.9%

En el caso de los *bachelor's degree*, en el período académico 2001-2002 se completaron 908,692. De estos, 110,619 correspondieron a afroamericanos y 78,523 a hispanos. Para el período 1996-1997, los afroamericanos completaron 8.1% del total y los hispanos 5.4%; para el período 2001-2002, los porcentajes se elevaron a 8.9% y 6.3%, respectivamente (ver Tabla VII).

Tabla VII. Bachelor's degree completados según raza/etnicidad para los ciclos académicos 1996-1997 y 2001-2002 (Goan y Cunningham, 2006, p. 20)

Raza/Etnicidad	Año académico			
	1996-1997		2001-2002	
	Nº (en miles)	Porcentaje	Nº (en miles)	Porcentaje
Total	1,124,877	100%	1,242,310	100%
Blanco, no hispano	871,108	77.4%	908,692	73.1%
Negro, no hispano	91,344	8.1%	110,619	8.9%
Hispano	60,483	5.4%	78,523	6.3%
Asiático/isleño del Pacífico	66,729	5.9%	78,799	6.3%
Indio americano/nativo de Alaska	7,170	0.6%	8,660	0.7%
Desconocido o perdido	28,043	2.5%	57,017	4.6%

El mayor aumento se presentó entre los hispanos, con una variación de 29.8% entre un ciclo académico y otro, frente a 21.1% entre los afroamericanos. Sin embargo, el grupo predominante son los blancos no hispanos, que representan 73.1% de los *bachelor's degree* completados en el período académico 2001-2002; no obstante, si se comparan ambos ciclos académicos, los blancos no hispanos disminuyeron su participación en 4.3%.

Según los 10 ámbitos de estudio más populares para lograr un *bachelor's degree*, las diferencias entre los grupos raciales y étnicos estudiados y la tendencia nacional no son significativas (NCES, 2003a). En el ciclo académico 1999-2000, 22% de los afroamericanos obtuvo un *bachelor's degree* en el campo de los negocios, frente a 21% nacional; 11% en ciencias sociales e historia contra 10% total; 7% en psicología y 7% educación, frente a 6% y 9% totales nacionales, respectivamente. Los campos donde se detecta menos participación de afroamericanos son las ingenierías, las artes visuales y escénicas, con 4% y 3%, respectivamente, frente a un 6% y 5% total de los otorgados en estos ámbitos (ver Tabla VIII).

Tabla VIII. Porcentaje de bachelor's degrees conferidos en total a afroamericanos no hispanos y a hispanos por colleges y universidades en los 10 campos de estudios más populares en el ciclo académico 1999-2000 (NCES, 2003a, p. 99; NCES, 2003b, p. 101)

Ámbito de estudio	Total	Negros no hispanos	Hispanos
Ciencias biológicas y ciencias de la vida	5%	5%	4%
Negocios	21%	22%	20%
Comunicación y tecnologías de la comunicación	5%	5%	4%
Computación y ciencias informáticas	3%	3%	2%
Educación	9%	7%	7%
Ingenierías y tecnologías asociadas a las ingenierías	6%	4%	5%
Profesiones de la salud y ciencias relacionadas	6%	7%	5%
Psicología	6%	7%	8%
Ciencias sociales e historia	10%	11%	12%
Artes visuales y performativas	5%	3%	4%

En el caso de los hispanos, los ámbitos de los negocios, psicología y ciencias sociales son los que cuentan con mayor participación: 20%, 8% y 12% respectivamente, frente a 22%, 6% y 10% totales (NCES, 2003b). La participación es menor en ámbitos como las ciencias biológicas y de la vida, 4% frente a 5% nacional; en la comunicación y tecnologías relacionadas, 4% frente a 5% nacional; en las ingenierías, 5% frente a 6% nacional; y en las ciencias médicas, 5% frente a 6% nacional (ver Tabla VIII).

Por otra parte, si la matrícula en *colleges* y universidades se analiza desde una perspectiva de género, se observa que las mujeres representan 56% del total y que en todas las razas y etnias son el grupo mayoritario (NCES, 2003a y 2003b). Entre los blancos no hispanos, las mujeres representan 56% de la matrícula para su grupo racial y entre los asiáticos e isleños del Pacífico, 52%. La diferencia más notoria se encuentra entre los afroamericanos, con 63% de la matrícula de mujeres y 37% de hombres, lo que se considera uno de los rasgos más importantes y reveladores de la integración de este grupo racial a la educación superior estadounidense. Entre los hispanos, la diferencia no es tan contrastante, pero sí significativa: las mujeres representan 57% y los hombres 43%, 14 puntos porcentuales de diferencia (ver Tabla IX).

Tabla IX. Distribución porcentual de la matrícula en colleges y universidades según sexo y raza/etnicidad en el año 2000 (NCES, 2003a, p. 94)

Raza/etnicidad	Total	Hombres	Mujeres
Total	100%	44%	56%
Blanco, no hispano	100%	44%	56%
Negro, no hispano	100%	37%	63%
Hispano	100%	43%	57%
Asiático/isleño del Pacífico	100%	48%	52%
Indio americano/nativo de Alaska	100%	41%	59%
Extranjeros no residentes	100%	56%	44%

4.2 Post-grados: master y doctorado

En el ciclo académico 1996-1997, se completaron un total de 366,615 grados de Master en Estados Unidos. De éstos, 7.3% (26,797 individuos) correspondieron a estudiantes afroamericanos y 4% a hispanos (14,514 individuos); los blancos no hispanos representaron 78.1% del total. En el ciclo académico 2000-2001, los afroamericanos eran 36,547 individuos, 8.8% de los grados de master completados y los hispanos 20,314 individuos (4.9%), sobre un total de 415,029 (Goan y Cunningham, 2006). De éstos, 71.6% fue obtenido por blancos no hispanos (ver Tabla X).

Tabla X. Master's degree completados, según raza/etnicidad en los ciclos académicos 1996-1997 y 2001-2002 (Goan y Cunningham, 2006, p. 29)

Raza/etnicidad	Año académico			
	1996-1997		2001-2002	
	<i>Nº (en miles)</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Nº (en miles)</i>	<i>Porcentaje</i>
Total	366,615	100%	415,029	100%
Blanco, no hispano	286,424	78.1%	297,302	71.6%
Negro, no hispano	26,797	7.3%	36,547	8.8%
Hispano	14,514	4%	20,314	4.9%
Asiático/isleño del Pacífico	17,799	4.9%	22,806	5.5%
Indio americano/nativo de Alaska	1,840	0.5%	2,380	0.6%
Desconocido o perdido	19,241	5.2%	35,680	8.6%

En el caso de los afroamericanos el incremento es más notorio, ya que aumenta 1.5 puntos porcentuales entre ambos ciclos; los hispanos incrementaron su participación en 0.9 puntos. No obstante, la variación más significativa es la que sucede entre los blancos no hispanos, que descendió 6.5 puntos porcentuales en menos de cuatro años. Las minorías étnicas en conjunto representaron, para el ciclo académico 2001-2002, 19.8% del total de grados de Master completados (Goan y Cunningham, 2006).

En cuanto a las áreas de estudio más significativas para el ciclo académico 1999-2000, 34% de los grados de Master conferidos a afroamericanos era del ámbito de la educación, frente a 27% del total, sin distinciones raciales o étnicas. También destaca el campo de la administración pública, que concentra 11% de los grados otorgados a este grupo, contra 6% del total (ver Tabla XI) (NCES, 2003a y 2003b).

Tabla XI. Porcentaje de *master's degrees* otorgados a afroamericanos no hispanos y a hispanos por colleges y universidades en los 10 campos de estudios más populares, en el ciclo académico 1999–2000 (NCES, 2003a, p. 99; NCES, 2003b, p. 101)

Área de estudio	Total	Negros no hispanos	Hispanos
Negocios	25%	24%	22%
Computación y ciencias informáticas	3%	2%	1%
Educación	27%	34%	33%
Ingenierías y tecnologías asociadas a las ingenierías	6%	2%	4%
Inglés y literatura	2%	1%	1%
Profesiones de la salud y ciencias relacionadas	9%	8%	7%
Psicología	3%	4%	4%
Administración pública y servicios	6%	11%	9%
Ciencias sociales e historia	3%	3%	3%
Artes visuales y escénicas	2%	1%	2%

En áreas como las ciencias de la salud, la computación y las artes visuales y escénicas, la participación fue menor, con 2%, 8% y 1%, respectivamente, frente a porcentajes nacionales de 3%, 9% y 2% para cada una. La diferencia es

especialmente marcada entre los grados de Master conferidos en total, en el ámbito de las ingenierías contra los otorgados a afroamericanos: 6% total contra 2% para este grupo (ver Tabla XI).

En el caso de los hispanos, se replica una concentración semejante en educación y administración pública (33% y 9%, respectivamente), pero es menor en ámbitos como la computación y ciencias informáticas, con 1% y en las profesiones de la salud con 6% (contra 3% y 9% del total, correspondientemente). Su participación es mayor con respecto a los afroamericanos, en ámbitos como la ingeniería: 4% contra 6% del total; las artes visuales y escénicas con 2%, equivalente a las cifras totales de Master conferidos por área de estudio (ver Tabla XI).

Si se revisan las cifras sobre doctorados, se observa que para el ciclo académico 1996-1997, se completaron 34,199. De ellos, los afroamericanos representaban 5.2% y los hispanos 3.1%, ante 78.9% de los blancos no hispanos (Goan y Cunningham, 2006). Para el período académico 2001-2002, los grados completados en total fueron 33,220, de los cuales los afroamericanos representaron 6.8% y los hispanos 4.1%, contra 76.2% de los blancos no hispanos (ver Tabla XII).

Tabla XII. Grados de Doctor, según raza/etnicidad en los ciclos académicos 1996-1997 y 2001-2002 (Goan y Cunningham, 2006, p. 38)

Raza/etnicidad	Año académico			
	1996-1997		2001-2002	
	Nº (en miles)	Porcentaje	Nº (en miles)	Porcentaje
Total	34,199	100%	33,220	100%
Blanco, no hispano	26,982	78.9%	25,309	76.2%
Negro, no hispano	1,786	5.2%	2,268	6.8%
Hispano	1,061	3.1%	1,351	4.1%
Asiático/Isleño del Pacífico	2,510	7.3%	2,184	6.6%
Indio americano/Nativo de Alaska	167	0.5%	175	0.5%
Desconocido o perdido	1,693	5%	1,933	5.8%

Aquí se detecta un avance, mientras más especializado es el grado que se otorga, menor es la presencia de ambas minorías. En el ciclo académico 2001-2002, sólo 1,351 hispanos completaron el grado de doctor, para una población que se estimaba en aproximadamente 35 millones de personas. El avance más significativo sucede entre los afroamericanos, que incrementaron en 1.6 puntos porcentuales su participación en los doctorados completados en los dos ciclos académicos y pasaron de 1,786 doctorados en 1996-1997, a 2,268 en 2001-2002; los hispanos, para el mismo período consiguieron 1,061 y 1,351, respectivamente.

Si se realiza un análisis de las áreas en las que se entregaron estos doctorados, se detectan diferencias más acentuadas entre los totales, sin distinción de raza o etnia, y las minorías estudiadas. Así como en el caso del grado de Master, en el ámbito de la educación se observa una representación significativa de afroamericanos e hispanos, con 36% y 20% respectivamente, que excede

ampliamente el total de 15% (NCES, 2003a y 2003b). El porcentaje de afroamericanos a quienes se les confirió grado de Doctor en el ámbito de la educación supera por 21 puntos porcentuales el total, sin distinciones de raza o etnia (15%). En el caso de las ciencias sociales y la historia, representan 9% del total de grados conferidos, 9% para los afroamericanos y 10% para los hispanos; la psicología muestra cifras de 10% y 17% respectivamente, contra 10% total, la diferencia más acentuada entre el porcentaje total de grados conferidos y el correspondiente a los hispanos específicamente, con 7 puntos porcentuales (ver Tabla XIII).

Tabla XIII. Porcentaje de *doctorados* a afroamericanos no hispanos y a hispanos por colleges y universidades en los 10 campos de estudios más populares, en el ciclo académico 1999–2000 (NCES, 2003a, p. 99; NCES, 2003b, p. 101)

Área de estudio	Total	Negros no hispanos	Hispanos
Ciencias biológicas y ciencias de la vida	11	6	11
Negocios	3	3	1
Educación	15	36	20
Ingenierías y tecnologías asociadas a las ingenierías	12	4	7
Inglés y literature	4	3	4
Profesiones de la salud y ciencias relacionadas	6	5	5
Ciencias físicas y tecnologías de la ciencia	9	3	6
Psicología	10	10	17
Ciencias sociales e historia	9	9	10
Estudios teológicos y vocaciones religiosas	4	8	2

En las otras áreas, salvo en negocios y estudios teológicos, la presencia de hispanos es mayor que la de afroamericanos. De este modo, 11% de los grados de Doctor conferidos a este grupo fueron en el ámbito de las ciencias biológicas y de la vida (porcentaje equivalente al total), contra 6% de los afroamericanos; lo mismo sucede con ingenierías y ciencia físicas, con 7% y 6%, contra 4% y 3% de los afroamericanos, respectivamente (ver Tabla XIII). No obstante, ambos grupos tienen participaciones menores en esos ámbitos, en comparación con las cifras totales para el ciclo académico 1999-2000: 12% para las ingenierías y 9% para las ciencias físicas. Los afroamericanos presentan más participación que la de los hispanos en los negocios, con 3% (igual a la cifra total de doctorados conferidos en este campo de estudio) y en estudios teológicos y vocaciones religiosas, con 8%, lo que supera el total de 4% y 2% de los hispanos (ver Tabla XIII).

V. Conclusiones

El sistema de educación superior estadounidense es complejo y la integración de afroamericanos e hispanos a él sucede en consecuencia. Si bien las últimas décadas significaron un avance notorio y consistente en cuanto a la participación de ambos grupos en este sistema, aún existen serias desventajas en los ámbitos socioeconómicos, socioculturales y políticos con respecto a sus pares blancos no

hispanos. Por ello, forman parte de un conjunto de realidades de marginación social y discriminación racial y cultural.

Estos dos grupos representan son las minorías raciales y étnicas más importantes de Estados Unidos, sus semejanzas se traslapan con enormes diferencias entre ellos, tanto históricas, como políticas e incluso en su constitución misma como minoría. Ante el arraigo histórico de los afroamericanos, se debe considerar el crecimiento constante de los hispanos, el arribo creciente de personas que pertenecen a estos grupos y las realidades que se empiezan a configurar con respecto a su presencia en el país.

Cuando se revisa su proceso de integración al sistema de educación superior estadounidense, tales diferencias deben ser atendidas. Ambos grupos progresaron desde los años ochenta, aunque el ingreso de los afroamericanos es de mayor data histórica. Asimismo, se deben estimar las diferencias dentro de cada grupo. Entre los hispanos las diferencias más relevantes se organizan en torno al lugar de nacimiento, de modo que aquellos nacidos en Estados Unidos presentan cifras de integración al sistema más elevadas, comparadas con sus pares nacidos fuera del país; entre los afroamericanos las diferencias se estructuran según un eje de género, de manera que las mujeres se integran al sistema de educación superior en una proporción significativamente mayor que sus pares hombres.

Para ambos grupos se detecta una integración de carácter piramidal. La participación es mayor en los grados más bajos de especialización (*bachelor* y *associate*) y menor en los niveles más altos (*master* y *doctorado*). Así también, ambas minorías tienden a cursar estudios vinculados con la educación, la administración pública y las ciencias sociales y psicología preponderantemente, y a tener una menor presencia en campos como la ingeniería, la informática y las ciencias biológicas y físicas. Dada la creciente importancia del conocimiento como motor del crecimiento económico, esta menor representación de afroamericanos e hispanos en ámbitos clave para el desarrollo económico, supondrá menor influencia sobre las decisiones que ahí se tomen y sobre su curso. En cambio, la educación y la administración pública tendrán un rostro crecientemente diverso y tal vez predominante vinculado con estos dos grupos. Ambos son campos de influencia política y cultural, capaces de determinar el futuro de ambas minorías.

Referencias

Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto* (M. C. Ruiz, Trad.). Madrid: Taurus. (Trabajo original publicado en 1984).

Broussard, A. (2001). El movimiento por los derechos civiles y la lucha de los negros por la libertad, 1945-1968. En B. Driscoll y P. Márquez-Padilla (Eds.), *El color de la tierra. Las minorías en México y Estados Unidos* (pp. 99-108). México:

Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América del Norte.

Chamberlain, M. K. (1991) *Women in academy: Progress and prospects*. Nueva York: Russell Sage Foundation.

Fass, P. (1989) *Outside in. Minorities and the transformation of American education*. New York: Oxford University Press.

Gates, H. L. Jr. (1993). Integrating the American mind. En H. L. Jr. Gates (Ed.), *Loose canons. Notes on the culture wars* (pp. 105-120). Oxford: Oxford University Press.

Goan, S. K. y Cunningham, A. F. (2006). *Degree completions in areas of national need, 1996-97 and 2001-02*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Hobbs, F. y Stoops, N. (2002). *Demographic trends in the 20th Century. U.S. Census Bureau, Census 2000 Special Reports*. Washington, DC: US Government Printing Office.

Hogan-Garcia, M. (1997). African-American as cultural group. En L. Naylor (Ed.), *Cultural diversity in the United States* (pp. 145-158). Westport, CT: Bergin & Garvey.

Justiz, M. (1994). Demographic trends and the challenges to American higher education. Minorities in higher education. En M. Justiz, R. Wilson y L. Bjork (Eds.), *Minorities in higher education* (pp. 1-21). Phoenix, AZ: American Council on Education-The Oryx Press.

Knapp, L. G., Kelly-Reid, J. E., Whitmore, R. W., Cong, J., Levine, B., Berzofsky, M. y Broyles, S. G. (2005). *Postsecondary institutions in the United States: Fall 2004 and degrees and other awards conferred: 2003-04*. Washington, DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

Lucas, C. (1994). *American higher education: A history*. Nueva York: St. Martin's Press.

Muñoz, C. (1997). The quest for paradigm: The development of Chicano studies and intellectuals. En A. Darder, R. Torres y H. Gutiérrez (Eds.), *Latinos and education. A critical reader* (pp. 439-453). Nueva York: Routledge.

National Center for Education Statistics (1997). Minorities in higher education national center for education statistics findings from the condition of education. Washington DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

National Center for Education Statistics (2003a). *Status and trends in the education of blacks*. Washington, DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

National Center for Education Statistics (2003b). *Status and trends in the education of Hispanics*. Washington DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

National Center for Education Statistics (2006). *Condition of education 2006*. Washington DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

Pérez, S. y De la Rosa, D. (1997). Economic, labor force, and social implications of Latino educational and population trends. En A. Darder, R. Torres y H. Gutiérrez (Eds.), *Latinos and education. A critical reader* (pp. 45-79). Nueva York: Routledge.

Peter, K. y Horn, L. (2005). *Gender differences in participation and completion of undergraduate education and how they have changed over time*. Washington, DC: US Department of Education National Center for Education Statistics-US Government Printing Office.

Re Cruz, A. (1997). The Mexican-American Community in the United States. En L. Naylor (Ed.), *Cultural Diversity in the United States* (159-176). Westport, CT: Bergin & Garvey.

Sánchez, G. (1997). History, culture, and education. En A. Darder, R. Torres y H. Gutiérrez (Eds.), *Latinos and education. A critical reader* (pp. 117-134). Nueva York: Routledge.

Torres, R. y De la Torre, A. (1997). Latinos, class, and the us political economy: Income inequality and policy alternatives. En A. Darder, R. Torres y H. Gutiérrez (Eds.), *Latinos and education. A critical reader* (pp. 95-113). Nueva York: Routledge.

Stoops, N. (2004). *Educational attainment in the United States: 2003, Population characteristics*. Consultado el 26 de septiembre de 2006 en: <http://www.census.gov/prod/2004pubs/p20-550.pdf>

West, E. (2001). La literatura afroamericana y la dinámica de la identidad interracial. En B. Driscoll y P. Márquez-Padilla (Eds), *El color de la tierra. Las minorías en México y Estados Unidos* (pp. 73-86). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América del Norte.

Young-Hawkings, L. V. (2001). Los afroamericanos en la educación pública: tendencias y problemas. En B. Driscoll y P. Márquez-Padilla (Eds.), *El color de la tierra. Las minorías en México y Estados Unidos* (pp. 167-190). México:

Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América del Norte.

¹ Para fines estadísticos, se utiliza el término *educación postsecundaria*, que engloba todas las instituciones y actividades educativas relacionadas con el nivel posterior a *high school* en Estados Unidos y secundaria, en países de habla hispana. Una característica central de este nivel del sistema educativo estadounidense es su diversidad, tanto en las instituciones que lo conforman como de sus estudiantes. Se ofrecen varios tipos de grados académicos, por parte de instituciones públicas o privadas con o sin fines de lucro y con orientaciones políticas y religiosas variadas (NCES, 2006).

² La Oficina de Censos de Estados Unidos señala que “raza y etnicidad son conceptos separados, tal como son definidos por el gobierno federal. Personas de una raza específica pueden tener diversos orígenes étnicos y personas con un origen étnico particular pueden ser de cualquier raza” (Hobbs y Stoops, 2002, p. 71). Esta oficina distingue, para fines censales, entre blancos, negros, indios americanos y nativos de Alaska, asiáticos e isleños del Pacífico y alguna otra raza. La población de origen hispano se ubica en esta última categoría, y para los propósitos de las estadísticas federales, puede ser de cualquier país. Por otra parte, el censo del año 2000 fue el primero que permitió a los individuos autoidentificarse con más de una raza.

³ Se utiliza el término afroamericano de manera preferencial, dado que refleja una lucha política en torno al lenguaje y procesos de autoafirmación identitaria y social. No obstante, el término estadístico es ‘negro’ (*black*) por lo que en determinados momentos se recurre a él para mantener la fidelidad a las fuentes consultadas.

⁴ Entre los años 1980 y 2000 la población de origen hispano se que duplicó (Hobbs y Stoops, 2002).

⁵ El *associate’s degree* es un grado que se obtiene tras cursar un programa de estudios de dos años a nivel de licenciatura y equivale a un grado técnico en el sistema educativo mexicano; un *bachelor’s degree* requiere de cuando menos cuatro años de estudio y equivale a una licenciatura; el *master’s degree* (maestría) es un posgrado que requiere de uno a dos años de estudio; y el *doctor’s degree* (doctorado), el grado otorgado más alto y requiere el dominio de un campo de estudio y demostrar la habilidad para llevar a cabo investigación académica. Para ingresar al doctorado suele ser necesario tener un *master’s degree*. En este artículo se conservaron los términos en inglés, pues describen con mayor precisión el sistema estadounidense.

⁶ En Estados Unidos existen dos tipos de instituciones que imparten la enseñanza post-secundaria: *colleges* y universidades. Un *college* es una institución postsecundaria que ofrece una educación liberal o general, que generalmente conduce a obtener un grado de licenciatura, profesional, de maestría o doctorado. Una universidad es una institución postsecundaria que cuenta con un *college* de artes o humanidades, un programa de posgrado variado y más de una escuela profesional, acreditada para otorgar grados en varios campos de estudio.

⁷ Estas diferencias se amplían considerablemente si se compara la población latina con la blanca no hispana. En este grupo, entre los 25 y 29 años de edad, 87.6% completa el *high school* y 34.2% tiene un grado de *bachelor* o superior (Stoops, 2004).

⁸ De la complejidad que se ha descrito como característica de la educación postsecundaria estadounidense, sólo se atenderá a los grados de *bachelor* y *associate*, que son en algún sentido equivalentes a las licenciaturas del sistema mexicano y a la educación técnica, respectivamente; y a los grados de master y doctorado.