



**Words & Silences**  
The Journal of the International Oral History Association

**Palabras & Silencios**  
Revista de la Asociación Internacional de Historia Oral

M. Gail Hickey

**“Los amigos estadounidenses son para la escuela... los  
amigos indios, para todo lo demás”.**  
**Características del desarrollo de los niños indoasiáticos en  
Estados Unidos**

Palabras y Silencios. Vol. 6, Núm. 1  
Diciembre 2011  
Pp. 62-77

(cc) Asociación Internacional de Historia Oral

Palabras y Silencios es la revista en línea oficial de la Asociación Internacional de Historia Oral. Es una revista arbitrada internacionalmente. Es también un foro de alto nivel para historiadores orales provenientes de un rango amplio de disciplinas y un medio utilizado por la comunidad amplia de historiadores orales para compartir sus proyectos y nuevas líneas de trabajo en todo el mundo.



Este trabajo está autorizado por una [Licencia de Atribución de Bienes Comunes Creativos \(CC\) 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/).



“LOS AMIGOS ESTADOUNIDENSES SON PARA LA ESCUELA... LOS AMIGOS INDIOS, PARA TODO LO DEMÁS”.

## CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS INDOASIÁTICOS EN ESTADOS UNIDOS

*M. Gail Hickey*

Indiana University-Purdue University Fort Wayne  
[hickey@ipfw.edu](mailto:hickey@ipfw.edu)

Hoy en día, uno de los grupos étnicos de mayor crecimiento en Estados Unidos es el indoasiático.\* Entre 1990 y 2000, la población indoasiática en Estados Unidos creció más del doble, alcanzando casi dos millones a finales del siglo xx y 2.4 millones para 2010 (Censo de ee.uu., 2010). La mayor parte de los indoasiáticos que residen en Estados Unidos dominan el idioma inglés, tienen un estatus socioeconómico alto y una educación más avanzada que la de la población general. Pese a su fuerte presencia social y económica, han sido pocas las investigaciones publicadas en torno a la vida familiar y las experiencias cotidianas de los indoasiáticos en

Estados Unidos (Graf, Mullis, y Mullis, 2008). Este artículo estudia las experiencias cotidianas de familias indoasiáticas en Estados Unidos, haciendo especial hincapié en la crianza de los niños y las tradiciones familiares.<sup>1</sup>

El estudio del grado de discrepancia entre la cultura de origen y la cultura predominante en el país de reasentamiento es un modelo aceptado para llevar a cabo investigaciones sobre comunidades específicas de inmigrantes (Sam, 2000).

Investigaciones recientes sobre modelos de reasentamiento de inmigrantes muestran consenso en lo que respecta a cuatro esferas principales: 1) la distinción entre las variables pre- y post- migración; 2) la distinción entre refugiados, inmigrantes<sup>2</sup> y residentes temporales; 3) la distinción

---

\* El documento original en inglés emplea el término *Asian Indian*, comúnmente utilizado por la Oficina del Censo de Estados Unidos para evitar confusiones entre personas de origen indio e indígenas americanos (*American Indian*). Sin embargo, *Asian Indian* no se refiere únicamente a las personas cuyo país de origen es India (ver Nota 1). En la traducción al español se utiliza el término indoasiático la mayor parte del tiempo, pero se ha conservado la palabra indio en el contexto del lenguaje informal de las entrevistas o cuando la autora recurre a ella, con la salvedad de que en ocasiones dicha palabra abarca el origen étnico más amplio indicado por la propia autora. [N. de la T.]

---

1 En el presente estudio, el término “indoasiático” representa al pueblo y la cultura del subcontinente indio, que incluye Paquistán, Bangladesh, Nepal, Tíbet, Bután y Sri Lanka, así como la entidad política actual llamada India. Si bien a lo largo de los siglos han surgido varias diferencias que particularizan a cada uno de estos grupos, el ethos indio, más amplio y compartido, ha sobrevivido (Bhola, 1996).

2 La definición que da Ogbu (1991) del inmigrante fue

entre variables individuales y de grupo; y 4) el grado de discrepancia entre la cultura de origen y la cultura predominante en el país de reasentamiento (Sam, 2000). Esta cuarta esfera —el grado de discrepancia entre la cultura de origen y la cultura predominante en el país de reasentamiento (Berry, 1997; Liebkind, 1996)— sirve como pilar del presente estudio. Asimismo, marcos teóricos contextualistas como la tríada de Rogler (1994) para realizar investigaciones sobre migraciones internacionales, y la tipología expandida de la aculturación de Birman (1994), proporcionan una estructura teórica para la recopilación y el análisis de la información.

La aculturación se define como “aquellos fenómenos que ocurren cuando grupos de individuos con diferentes culturas entran en contacto directo y continuo, y se generan cambios posteriores en el patrón original de uno o ambos grupos” (Birman, 1994, p. 261). La aculturación describe las maneras en que los valores y creencias culturales de los inmigrantes se desplazan hacia los valores y creencias dominantes de la sociedad que los acoge (Rogler, 1994). Los individuos inmigrantes pueden diferir de otros miembros del grupo inmigrante en lo que respecta al “grado y tipo de su aculturación” (Chung y Kagawa-Singer, 1993, p. 631).

El marco teórico de Birman (1994) sobre la aculturación permite a los investigadores “captar [la] diversidad de experiencias de la aculturación” presentes en una sociedad de acogida multicultural como lo es Estados Unidos (p. 275). En el modelo de Birman, se representa el proceso mismo de aculturación como un proceso que ocurre por etapas. Conforme el individuo experimenta el cambio cultural a lo largo de un periodo de tiempo, él o ella se compenetra en mayor o menor medida con la sociedad de acogida. En este sentido, el modelo de aculturación de Birman difiere de investigaciones pre-

---

utilizada para identificar a las fuentes potenciales de historia oral: inmigrante no sólo se refiere a aquellos que de hecho migran, sino también a aquellos cuyos padres fueron inmigrantes y que siguen manteniendo una identidad grupal separada. Los hijos de inmigrantes, tanto en 1.5 como en segunda generación, se cuentan entre los participantes de este estudio. Factores relacionados con cuestiones intergeneracionales entre los inmigrantes han sido tomados en cuenta al interpretar la información.

vias que sostenían que, entre más años residiera el inmigrante en la sociedad de acogida, más probabilidad habría de que sus valores y sistemas de creencias reflejaran los de dicha sociedad. (Gordon, 1964; Handlin, 1951)

La cultura no se percibe ya como una propiedad estática compartida por todos los miembros de determinada sociedad, sino como un proceso dinámico en el que cada individuo es co-constructor (Bruner, 1996). Nuestras formas de pensar y actuar están gobernadas en gran medida por experiencias tempranas de socialización, y estas experiencias ocurren dentro del contexto de fronteras culturalmente determinadas. “Los supuestos adquiridos mediante el aprendizaje cultural controlan nuestra vida con o sin nuestro permiso [e incluso] nuestra percepción de la realidad es un aprendizaje cultural” (Bierbrauer y Pedersen, 1996, p. 401). El comportamiento social y los constructos relacionados, representados en los valores, los sistemas de creencias, los roles familiares y de género, difieren significativamente entre culturas colectivistas de Oriente, como lo es la del subcontinente indio, y culturas individualistas de Occidente, como la de Estados Unidos (Berry, 1997; Triandis, 1989). Las discrepancias entre las valoraciones que las culturas otorgan a la autonomía versus la interdependencia se reflejan en objetivos de socialización cultural específicos y, en última instancia, en las prácticas de crianza de los padres para con los hijos (Kagitcibasi, 1996; Rao, McHale y Pearson, 2003).

La migración es entendida como “un proceso de negociación de la identidad, la diferencia y el derecho a existir y prosperar plenamente en el nuevo contexto que tiene lugar en el largo plazo, si no es que durante toda una vida” (Benmayor y Skotnes, 1994, p. 8). La dinámica social y psicológica de la inmigración es extremadamente compleja y no ha sido bien entendida. Los modelos aculturativos de Rogler (1994) y Birman (1994) nos permiten estudiar cuestiones en torno al desarrollo normativo de los niños indoasiáticos en Estados Unidos, tal como es descrito en las narrativas de historia oral de inmigrantes in-

doasiáticos. La investigación arroja información importante sobre cómo se adaptan las familias y los individuos inmigrantes a los cambios en sus entornos adoptivos, y sobre cómo afecta o influye la sociedad de acogida sobre dichos cambios (Bierbrauer y Pedersen, 1996).

### *Relaciones familiares / jerárquicas*

Los indoasiáticos, como muchos subgrupos asiáticos, definen la familia en forma distinta a la mayoría de las sociedades occidentales. Los subgrupos del sur de Asia conciben la familia como una vasta red de relaciones que normalmente abarca varias unidades domésticas (Inman et al., 2001), y como una gran y amplia unidad interdependiente con un “código de conducta inherente” que incluye jerarquías de género y edad (Sinha, 1995, p. 107), así como propiedades e ingresos compartidos. En Estados Unidos, familia generalmente designa una unidad nuclear que contiene padres e hijos, cada uno de los cuales es considerado un individuo con derechos y responsabilidades individuales. En India, la dinámica familiar se extiende más allá de la relación padres / hijos y enfatiza la interdependencia, más que la independencia. Pramod considera que, cuando se crió en India, “el conjunto de la familia lo era todo: todo lo demás estaba por debajo. Hay que permanecer unidos en las buenas y en las malas”.

Comprender la naturaleza jerárquica de las familias indoasiáticas resulta esencial para comprender los roles familiares y las normas de conducta. La jerarquía de la familia indoasiática, así como las expectativas de rol, están íntimamente ligadas a estructuras de creencia patriarcales, en las que el hombre de mayor edad, por lo general el abuelo, tiene control sobre el resto de la familia. Así, un hombre adulto puede tener hijos adolescentes o adultos propios, pero si su padre aún vive, la figura del abuelo toma decisiones importantes tanto para sus propios hijos como para los hijos de éstos (Roland, 1988). Sharmilla y Shree explican:

Mi padre tiene cuatro hermanos. Cuando crecí, los cuatro hermanos vivían en la misma casa, y mi abuelo era el patriarca de la familia. (Sharmilla)

En India, por regla general, la persona [el hombre] de mayor edad es siempre la persona a quien todos deben guardar deferencia. Mi padre era quien más ingresos traía [en la familia extendida] ... él era la persona “a cargo”. La gente esperaba que dijera lo que dijese mi padre, sería lo justo. Así que no había tantas complicaciones sobre quién le debe deferencia a quién, porque todos le guardaban deferencia a alguien. (Shree)

La jerarquía también se aplica al género. Los estudiantes universitarios de Devi (1998), estadounidenses de origen indoasiático, observan que la actitud imperante hacia las mujeres en India es que ninguna mujer tiene estatus hasta que ha dado a luz un hijo. Convertirse en madre de hijos también coloca a las mujeres en una posición de poder dentro de la familia, ya que algún día pueden exigir grandes dotes a los padres de las novias (Bhopal, 1997, p. 97-99). Bumiller (1990, ii) señala que una bendición común que se da a las mujeres en India, en ocasión de su matrimonio, es: “que seas madre de cien hijos”.

Hoy día, un buen número de parejas de recién casados en zonas urbanas de India prefieren vivir en sus propias casas, aunque el sistema del conjunto familiar se ha mantenido en un sentido amplio (Jain, 1994). Los roles dentro del conjunto familiar o la familia extendida aún prevalecen en virtud de que las relaciones familiares indoasiáticas se basan “más en lazos entre hombres adultos que en lazos conyugales”, dado el fuerte cimientamiento de la cultura patriarcal (Kapur, 1999, p. 26). Quienes participaron en este estudio coinciden en que las unidades domésticas nucleares indias aún fomentan el sistema del conjunto familiar, sin importar que la separación de la familia implique una distancia de unas cuantas calles o de un océano. Por ejemplo, cuando los padres de Meera decidieron mudarse con los seis miembros de su familia a otra unidad doméstica en India, los miembros de la comunidad dijeron que eran:

[...] excepcionales, porque no era un conjunto familiar. Era tan sólo nuestra familia... Teníamos parientes que vivían en la misma ciudad. Aparecían de repente, podían venir en cualquier momento. Mis abuelos estaban en la misma ciudad y ve-

nían en cualquier momento.

Los padres de Koruna también establecieron una unidad doméstica separada en India. Ella misma explica:

[...] la familia extendida significa mucho para nosotros... los tíos, las tías, los primos [que están alrededor] todo el tiempo... Todos vivíamos por nuestra cuenta excepto cuando teníamos que hacer cosas, todo el tiempo hacíamos cosas juntos. Sólo había familia todo el tiempo. Todos se juntaban todo el tiempo.

Dentro de la familia indoasiática, la dependencia emocional se fomenta a lo largo de toda la vida. Se espera que las mujeres dependan de los miembros masculinos de la familia, y que los hijos le guarden respeto a los padres mucho tiempo después de casarse, comenzar una carrera y abandonar la casa natal (Sodowsky et al., 1995). A los hijos adultos que no se han casado se les llama “niños” y “niñas”, incluso después de los 30 años:

No existe el concepto de permanecer lejos de tus padres, a menos que estudies [en] algún otro estado. Aparte de eso, nunca pensarías en permanecer lejos de tus padres.

Los participantes indoasiáticos de primera generación tienden a recordar una India donde las estructuras de la familia extendida o el conjunto familiar eran la norma. La investigación documenta que los inmigrantes indoasiáticos de primera generación en Estados Unidos están fuertemente vinculados a su familia extendida en el sur de Asia (Helweg y Helweg, 1990; Sodowsky y Carey, 1987; Dhruvarajan, 1993). Los hallazgos de algunos estudios muestran que los indoasiáticos de primera generación en Estados Unidos retienen ciertos valores centrales, incluida la estructura del conjunto familiar y los roles jerárquicos concomitantes: las expectativas de rol en cuanto a género, las tradiciones que rodean el matrimonio y el noviazgo, así como la religión, al tiempo que se adaptan a la sociedad de acogida a través del uso del idioma, el estilo de la vestimenta, las prácticas disciplinarias y la división de las tareas del hogar. El presente estudio secunda los hallazgos previos y proporciona una base para examinar las preferencias y las prácticas de crianza de los niños indoasiáticos en Estados Uni-

dos.

### *Prácticas de crianza de niños*

Los niños y adolescentes de India “respiran los valores de la vida hindú” (Fenton, 1988, p. 127), educándose en los sistemas de creencias sociales y culturales que los definen como “indios” a lo largo de su existencia cotidiana. No obstante, las familias indoasiáticas inmigrantes en Estados Unidos deben transmitir las tradiciones culturales y las costumbres socioreligiosas de manera más explícita (Kurien, 1999). Las mujeres indoasiáticas de Estados Unidos educan a los niños en su cultura y tradición étnica con ayuda de clases de idiomas o de música y danza tradicionales (Rayaprol, 1997).

Los bebés y los niños pequeños disfrutan de un estatus singular en la sociedad indoasiática. Los jovencitos son mimados y consentidos por los adultos, tanto dentro de la familia de origen como a lo largo y ancho de la comunidad (Pattanaik, 1996). Toda la comunidad celebra acontecimientos significativos de su desarrollo, como el nacimiento, la ceremonia en que se les da nombre, la primera comida sólida, el primer día de escuela. El aprendizaje informal juega un papel importante en el desarrollo de un jovencito; los demás niños (particularmente hermanos y primos), así como los adultos, les enseñan a los pequeños sobre su cultura por medio de canciones, danzas, juegos y conversaciones.

Las prácticas de crianza predominantes en Estados Unidos alientan la independencia temprana respecto de los padres. La escolarización occidental euroamericana presenta como algo negativo la dependencia de niños mayores respecto de los adultos. Los años de formación escolar brindan a los niños estadounidenses oportunidades para experimentar opciones de carreras, hacer amigos y explorar las relaciones románticas. Estas oportunidades forman parte del modelo cultural predominante en Estados Unidos, y representan parte del proceso de desarrollo en que uno se comprende a sí mismo y su propia identidad (Ahmed, 1999).

Las prácticas indoasiáticas de crianza de niños, por otra parte, fomentan la dependencia respecto de los padres y de las personas mayores de la familia extendida (Sinha, 1995). No existen connotaciones negativas de la dependencia en la cultura indoasiática (Neki, 1976). Los padres indoasiáticos que residen en Estados Unidos se enfrentan, pues, a una yuxtaposición de la dependencia y la independencia en la sociedad de acogida. Los padres indoasiáticos de Estados Unidos, que valoran la obediencia incondicional, la deferencia a los deseos del padre o los mayores, y la cesión de autoridad a los padres en cuestiones como la elección de amigos y las opciones de carrera, se encuentran con que existe la expectativa de que sus hijos tomen estas decisiones por sí mismos. Así pues, los valores que los niños aprenden en las escuelas estadounidenses, y a través de la sociedad dominante, no son siempre los valores que los padres indoasiáticos prefieren para sus hijos.

Los participantes mencionan con frecuencia y preocupación las diferencias entre los valores que se enseñan en casa y los que se enseñan en la escuela. Divia cree que, en cuanto sus hijos pequeños comiencen a ir a la escuela en Estados Unidos, perderán de vista sus valores y su educación indios:

Yo no les di malos ratos a mis padres ni nada así. Yo trataré de indicarles [a mis hijos] qué es bueno y qué es malo, si me escuchan... Uno nunca sabe qué pasa [fuera de casa]. Aquí uno puede perder el control de sus hijos, porque los niños ven a los padres [como defensores] de cosas tradicionales, y luego están la escuela y la universidad. Las cosas son tan distintas aquí.

Otros padres indoasiáticos expresan su inquietud sobre el comportamiento de los adolescentes:

Aquí, los adolescentes pueden hacer lo que les dé la gana. No hay nadie que los contenga, ni siquiera los padres los contienen. Sus mentes son fuertes y son muy independientes.

Comprendo que mis hijos hayan tenido una vida difícil aquí. Cuando salen a entretenerse con sus amigos y van a la escuela, han de vivir en una sociedad estadounidense. Luego vienen a la casa, donde tratamos de inculcarles la cultura y el patrimonio indios. Es una vida confusa para ellos.

A su vez, participantes como Zohra expresan confianza en la fuerza de los valores indios de su familia y en la capacidad de sus hijos de resistir las influencias estadounidenses contrapuestas:

Estoy muy orgullosa [de mis hijos]. Aunque llegaron aquí muy jóvenes, aún les gusta la compañía de sus amigos indios. Tienen amigos estadounidenses, pero saben hasta dónde llegan los límites. Ambos les hemos enseñado los valores. Creo que estos valores se les inculcaron [por medio de visitas] allá en casa: han aprendido mucho [sobre el respeto a los mayores]; los adolescentes son más obedientes allá. Saben cuáles son sus obligaciones y la sociedad [india] no los lleva por ningún otro camino. Nuestros hijos siguen las reglas. Se esfuerzan mucho en complacernos, incluso cuando no quieren hacer algo.

Muchas familias estadounidenses de origen indoasiático son muy allegadas y basan la mayoría, si no es que todas las actividades sociales, en la familia misma, o en la comunidad cultural india de la localidad. Los padres pueden insistir en que se use el idioma nativo en casa, en que se mantenga la vestimenta y la dieta étnica dentro del entorno del hogar, y en que se conserven las prácticas religiosas tradicionales indias (Mehra, 1997). Estas estrategias son buena señal de la salud de la unidad familiar: los divorcios son escasos y la proporción de unidades domésticas de padres solteros es más baja entre los indios que en cualquier otro grupo (Gardner, Robey y Smith, 1989). Dentro de la sociedad estadounidense, empero, particularmente en familias inmigrantes con niños en edad escolar, las tradiciones indias pueden generar confusión o dificultades para los individuos que componen la familia. A los participantes les preocupa especialmente la interacción de sus hijos con amigos que no son de una familia india. Si bien Aliyah describe su relación con sus padres como “genial”, ellos le hacen un extenso interrogatorio antes de que participe en cualquier actividad con amigos que no sean indios:

Cuando hago cosas con amigos estadounidenses solemos quedarnos en mi casa. No voy a sus casas... A mis padres les gusta más si la gente está [en nuestra casa], que si nosotros salimos. Si es-

toy con [amigos indios], a mis padres no les importa tanto.

Un estudiante universitario recuerda una experiencia similar:

Los niños que venían a jugar a la casa y eso, siempre eran indios. Teníamos como un grupo de amigos indios y un grupo de amigos estadounidenses. Los amigos estadounidenses eran para la escuela, y los amigos indios para todo lo demás.

Nida es muy consciente de las diferencias entre la vida social de sus amigas estadounidenses y la suya:

Los padres de mis amigas son más relajados. [Los míos] son más estrictos. Supongo que sólo quieren mantener la cultura en mí. En realidad no puedo salir con mis amigas. Mis amigas pueden salir, pueden tener novios... Mis padres no confían tanto en mí. Yo siempre tengo que quedarme en casa y trabajar.

Los participantes describen a sus familias como socialmente activas. La socialización, sin embargo, ocurre principalmente como unidad familiar, y por lo general tiene lugar con o entre otras familias indias. Cuando los inmigrantes de primera generación vivieron en India, la mayor parte de los adolescentes evitaban circunstancias en las que no había chaperón y que requerían de interacción con personas del sexo opuesto. Actualmente, los adolescentes indoasiáticos que residen en Estados Unidos tienen restricciones similares en su vida social. Las actividades sociales aceptables para los participantes en este estudio incluyen salidas con la familia, eventos de la comunidad india, o que sus amigos visiten su casa bajo la mirada vigilante de un adulto indio. Con frecuencia, dos o más familias indoasiáticas se reúnen en la casa de una de ellas para compartir una comida y ver un video familiar indio juntas.

Como se señala en la sección anterior sobre la familia y las jerarquías, los padres indoasiáticos alientan la dependencia en sus hijos, esperan que éstos permanezcan en la casa paterna hasta después de casados, y apoyan las prácticas patriarcales tradicionales en lo que se refiere a la elección de pareja. Los ritos de pasaje de los adolescentes occidentales, como la socialización entre géneros y las ci-

tas sin chaperón, están prohibidos o son vistos con malos ojos por muchos padres indoasiáticos de Estados Unidos. En Estados Unidos, las conductas del noviazgo (definido desde la perspectiva occidental) sólo son aceptables en la cultura tradicional india dentro del contexto del matrimonio (Dhruvarajan, 1993; Segal, 1991). Además, puesto que se espera que los individuos – especialmente las mujeres– se mantengan castos antes del matrimonio, las relaciones sexuales son una amenaza para el honor familiar, así como para el de la comunidad étnica (Saran, 1985). Un individuo que comienza a salir o que tiene relaciones premaritales traiciona su patrimonio étnico, y se dice que está “americanizado” (Dasgupta y Dasgupta, 1996). Los adolescentes indoasiáticos que residen en Estados Unidos pueden experimentar culpa cuando entran en situaciones sociales normales fuera del ambiente del hogar (Ahmed, 1999; Inman et al., 2001).

Al parecer, entonces, el concepto occidental de la adolescencia –con su énfasis en el desarrollo de la identidad individual, las oportunidades de probar distintos personajes, la consideración de posibles elecciones de carrera y la socialización informal con múltiples cónyuges potenciales– no forma parte integral de la visión indoasiática del mundo. Shweta medita:

En India no tenemos lo que se llama un año adolescente. En India, incluso a los dieciocho años todavía eres un niño en la casa... siempre haces lo que tus padres quieren que hagas, los escuchas, los respetas. Así que la vida en India para un adolescente y para un hombre o una mujer joven es totalmente diferente de lo que tienen aquí en la vida. Pero yo debo respetar a los jóvenes de aquí porque tienen una vida muy difícil. En India los padres asumen la responsabilidad. Aquí tienen que cuidarse ellos solos, por sí mismos.

Una tradición indoasiática respaldada energicamente por los participantes en este estudio es el tabú de las citas: los hombres y las mujeres jóvenes de muchas familias indoasiáticas no salen con nadie antes del matrimonio (Mehra, 1997; Yao, 1989). La cultura indoasiática estigmatiza la interacción entre hombres y mujeres sin su-

pervisión como “indecorosa y promiscua” (Dasgupta, 1997, p. 590). Mehjabeen amplía:

Allá, todo gira en torno a la familia. Aquí hay mucha más libertad. Salir con alguien es una gran diferencia [entre la cultura estadounidense y la india]. Nosotros teníamos prohibido hacerlo. A veces eso me generaba problemas [como adulto joven en Estados Unidos], porque todo un grupo de amigos salía a cenar. No era la gran cosa [para ellos], pero en nuestra religión está prohibido. Así que era muy difícil... En casa, siempre se subrayaba: “esto es lo que eres y así es como te comportas”.

Resulta interesante notar que muchos de los participantes se permiten bastante laxitud con sus hijos en cuanto a interacciones sociales se refiere, al tiempo que restringen las vidas sociales de sus hijas. En el contexto de la familia indoasiática las mujeres son condenadas al ostracismo, e incluso desheredadas, por comportarse de forma “americanizada” (Dasgupta, 1997; Dasgupta y Dasgupta, 1996) y, no obstante, los participantes suelen asociar positivamente las influencias occidentalizantes con la conducta de los hombres. Ihora quiere que su hijo “se americanice... que esté en la corriente dominante”, y explica: “Salió con chicas en la preparatoria. De hecho, ahora está viviendo con su novia. No me importa. Está bien por mí”.

La importancia de mantener el idioma nativo fue un tema de discusión para casi todos los participantes. India es una nación con diversos idiomas: la constitución india reconoce 16 idiomas y 700 dialectos (Helweg, 2002). El inglés es el idioma preferido para los negocios, razón por la cual las escuelas indias enseñan inglés junto con los idiomas nativos de los estudiantes. Dado que la mayoría de los indoasiáticos que llegan a Estados Unidos están bien educados, hablan inglés con fluidez (Yao, 1989). Los participantes de primera generación en este estudio suelen hablar inglés fuera de casa y su idioma o dialecto nativo dentro del ambiente hogareño. Aquellos que tienen hijos inscritos en escuelas estadounidenses dicen que sus hijos hablan inglés lo mismo en casa que en la escuela (e incluso contestan a sus padres en inglés cuando éstos les hablan en el idioma indio):

Yo no [le hablaba en inglés a mi hijo en casa]. Le ha-

blaba en tamil, pero él siempre me respondía en inglés.

En casa... mis padres suelen hablarnos en mala-bar, pero nosotros les contestamos en inglés.

A los padres indoasiáticos les preocupa particularmente mantener la identidad india y criar a sus hijos “a la manera india”. Los indoasiáticos de primera y segunda generación del presente estudio por lo general se mantienen en contacto con la familia extendida en India a través de cartas, llamadas telefónicas, visitas y, más recientemente, correos electrónicos. A lo largo de su historia de inmigración a Estados Unidos, los indoasiáticos también han mantenido su identidad cultural mediante el establecimiento y el fomento de organizaciones culturales indoasiáticas dentro de las grandes áreas metropolitanas (Bhola, 1996). Los padres alientan a las niñas de familias indoasiáticas inmigrantes de clase media y, en algunos casos, a los niños, a participar en lecciones de música y danza impartidas por la organización indoasiática local. La participación en grupo en lecciones de música y danza étnicas vinculan a la segunda generación con las tradiciones artísticas y religiosas clásicas de India. Una participante imparte clases de danza y música india para niños:

Durante toda mi vida aquí he enseñado danza clásica india, el estilo del norte de India, Tatuk... Voy a diferentes escuelas, les llevo cosas de India y les hablo sobre dónde está India. Hablo sobre música y danza, y sobre un poco de religión, y toco o bailo frente a ellos y comparto mi cultura.

Shari recuerda las veces en que ella y sus hermanas participaron en clases con la finalidad de ampliar su apreciación de la cultura india clásica:

Cuando nosotras estábamos creciendo, debíamos aprender algún tipo de canción de Rabindranath Tagore, o alguna danza... participar en obras teatrales... leer literatura [india]. Nuestros padres hacían mucho énfasis en que debías ser muy versada y culta [en nuestra cultura india].

Las organizaciones indoasiáticas y los eventos culturales y / o religiosos patrocinados por tales organizaciones ayudan a las familias indoasiáti-



cas en su esfuerzo por mantener la cultura tradicional india y sus costumbres. A menudo, dichas organizaciones toman el lugar del entrenamiento informal proporcionado por la familia extendida, así como por el grupo lingüístico / religioso que queda atrás. Beenu describe la importancia que revisten las organizaciones culturales indoasiáticas para su familia y para la población indoasiática local:

Tenemos una asociación india aquí, y todo mundo es miembro. Esa asociación organiza como doce eventos al año, así que todo el mundo va. Tenemos nuestro propio centro comunitario ahí. Y luego, cada fin de semana, una u otra familia [india] tiene una fiesta, así que invitan a 40 o 50 familias.

Shari reflexiona sobre la época en que su familia necesitó de una comunidad y cómo fue la organización indoasiática local la que los atendió:

Teníamos sólo diez o quince familias indias ahí, pero teníamos una asociación y nos involucramos mucho en esa asociación.

Los padres indoasiáticos de este estudio creen que la participación de sus familias en los eventos culturales, sociales y educativos patrocinados por la asociación comunitaria indoasiática ayudan a salvaguardar a sus hijos de los efectos dañinos de la cultura occidental. En general, los participantes expresan opiniones más favorables hacia los valores e instituciones indios (como el conjunto familiar y su énfasis en las relaciones jerárquicas) que hacia los valores predominantes en Estados Unidos. La alianza familiar y el respeto a la autoridad juegan un papel significativo en el desarrollo de un niño indoasiático. La edad, el género y el estatus generacional son determinantes primarios de la conducta asignada a cada rol (Johnson et al., 1999; Mehra, 1998).

Otros investigadores señalan que los indoasiáticos lamentan con frecuencia la permisividad de la sociedad occidental y la falta de respeto hacia los mayores (por ejemplo, Mehra, 1998; Saran, 1985). El análisis de las entrevistas transcritas para el presente estudio confirma este hallazgo. Jay, médico, cree que las actitudes de niños y jóvenes adultos comunican importantes diferencias entre los valores y las conductas en India y Estados Unidos en lo

que se refiere a la conciencia de la edad, y a los modales que uno muestra ante quienes ocupan posiciones superiores:

El respeto a la edad [es importante]. Nadie me debería llamar por mi nombre de pila más que los mayores o las personas de mi misma edad. En la mayoría de las familias [indias] ni siquiera llamas a [tus] hermanos y hermanas por sus nombres de pila. Se dice Hermano o Hermana, y Tal y Cual, especialmente si son mayores que tú. Existe una palabra para hermana mayor y hermano mayor, y la usas. Muchas cosas relacionadas con los modales se acatan firmemente [en mi cultura].

Beenu siente que la falta de respeto hacia los mayores en Estados Unidos va más allá del reconocimiento verbal de un rango. La falta de respeto de los niños hacia sus padres se muestra cuando ponen en peligro el honor:

Pienso que en India el cuidado de los hijos es muy fácil porque cualquier cosa que dijeran [los padres], solíamos hacerla. Pero aquí... esa estrella olímpica demandó a sus padres porque estaban usando su dinero... Quiero decir, uno no ve ese tipo de cosas en India. Tus padres simplemente se morirían. Pero aquí los niños son más libres e independientes y tienden a hacer ese tipo de cosas.

Muchos participantes creen que uno muestra respeto hacia los padres al permanecer en su casa y respetar sus deseos. Esta muestra de deferencia continúa más allá de la edad en que la mayoría de los indios no asiáticos de Estados Unidos dejan la casa de sus padres. Beenu, por ejemplo, informa, “yo tenía 21 años después de casarme, cuando dejé por primera vez la casa de mis padres”. Y Manjula recuerda cuando ella y sus hermanos tenían dieciocho años:

No podíamos dejar la casa. Es todavía una imagen vieja... respeto. Yo veía que aquí, después de los dieciocho, los niños decían: “dejamos la casa”, y los padres decían: “está bien”.

Vel describe las actitudes de los adolescentes estadounidenses hacia sus padres y maestros como “descaradamente diferentes” de la conducta que se espera en India. Saman señala que:

Los niños aquí son más atrevidos. Los adolescentes aquí no tienen respeto y no muestran respeto por la autoridad. Allá hay mucho respeto por los mayores.

Shehan concuerda con Vel:

Si mi papá decía que esa pared es negra [y señala una pared blanca], yo asentía. Nunca decía que no... Pero lo respeto más que a nada en el mundo. Yo soy quien soy gracias a él. Apoyaría a mis padres cuando envejecan. Esas son las cosas que nos enseñan de niños, de las que la gente aquí no tiene ni idea. Es parte de la cultura, parte del patrimonio. Viene desde hace miles de años. Es con lo que crecí. Es una parte de la vida.

Tres participantes de segunda generación hablaron sobre sus experiencias y perspectivas en torno a la conservación de la cultura étnica y la interacción con pares étnicamente diferentes en entornos sociales. Aliyah, por ejemplo, cree que el biculturalismo conlleva ventajas. Afirma que ella y sus amigas indoasiáticas tienen la ventaja de su cultura natal combinada con:

el toque americano. Yo aprendí muchas cosas aquí, cuando regreso [de visita] veo cómo son y me siento privilegiada. Te vuelves un poquito más pulida. La enseñanza es mejor aquí. Creo que tienes que adaptarte al lugar donde estás.

Nida “sin duda alguna” quiere conservar su cultura étnica, especialmente en lo que respecta al comportamiento frente a los mayores:

Creo que yo mantendría la cultura incluso si pudiera salir más. Allá hay más respeto [por los padres y los mayores]. Aquí, [los hijos y sus padres] son más como amigos. Allá, si [alguien que se encuentra por encima de ti en la jerarquía social] visita tu casa, siempre debes preguntarles si quieren o necesitan algo. Debes ser muy formal. Siempre tienes que ser más consciente sobre lo que dices allá.

Mehjabeen declara que nunca quiere olvidar su identidad étnica ni sus raíces culturales:

Estando en esta cultura [la americana], te olvidas de quién eres, te ves demasiado envuelta en la sociedad. A veces no deberías estar haciendo las cosas que haces. Ir [a India] y ver a mi familia, ver a las niñas y todas las cosas que hacen, me llega mucho: “Oye, esto es algo que debería estar haciendo”. El sentido de la familia es tan fuerte. La religión es una parte

tan importante de tu vida, y sin embargo, es tan fácil extraviarse. Es tan fácil hacer lo incorrecto. Puede ser lo correcto para la gente de aquí, pero está mal para nosotros.

Las prácticas de crianza de niños también incluyen la socialización por roles de género. Un antiguo proverbio indio declara: Una persona debe haber pecado en su vida pasada para nacer mujer (Agarwal, 1991). Casi todos los participantes hacen énfasis en las diferencias del rol que juegan las mujeres en la cultura indoasiática y en la cultura estadounidense predominante. Los sociólogos que estudian factores de asimilación concluyen que las diferencias en el tema del género entre Estados Unidos y la cultura nativa de los inmigrantes pueden ser tan grandes o más que las diferencias interétnicas (Barringer, Takeuchi y Xenos, 1990; Yao, 1989; Sadowsky y Care, 1987).

Las participantes comentan a menudo la mayor independencia en cuanto a movimiento y toma de decisiones que experimentan las mujeres en la sociedad estadounidense, señalando que las mujeres en Estados Unidos tienden a buscar y mantener trabajos fuera de casa. Tahira comenta: “Las mujeres [en Estados Unidos] son muy independientes; pueden salir y hacer cosas por su cuenta. Se llevan a sus hijos a diferentes lugares. Allá, las mujeres no pueden hacer eso”.

Mehjabeen coincide con Tahira:

La cultura allá es tan diferente a la de aquí. Aquí, básicamente, puedes ir y hacer lo que quieras... Aquí, creo que puedes ser más independiente.

En la cultura indoasiática, el comportamiento de una mujer en cada etapa de su vida es considerado como reflejo del *izzat* —el honor— de su familia (Mandelbaum, 1988). Las expectativas comunitarias y religiosas refuerzan la observancia de estándares aceptados de comportamiento para las niñas y las mujeres. Si bien los miembros de la familia de una mujer no pueden oponerse individualmente a que ésta trabaje fuera de casa, una mujer que sale a trabajar cuando los miembros masculinos de su familia son capaces de mantenerla, por ejemplo, deshonra a la fami-

lia entera. Mehjabeen aborda el izzat de la familia desde la perspectiva del papel que juegan las mujeres indias como esposas y madres:

Creo que las mujeres en India quieren salir y tener una carrera, pero todavía las veo más en casa, en el cuidado y la educación... De donde yo soy, yo veía a muchas mujeres en casa. Es una carrera en sí misma, administrar un hogar, cocinar, limpiar, cuidar de los niños, del marido. Es un trabajo de tiempo completo.

La educación superior se encuentra entre las características que más se desean de las jóvenes novias indias (Helweg y Helweg, 1990). Una vez que el matrimonio tiene lugar, empero, no se le puede permitir a la nueva esposa trabajar fuera de casa. Cada mujer casada que participó en el presente estudio y que no tenía un trabajo fuera de casa en el momento de la entrevista, había cursado al menos dos años de educación superior, pero no había buscado un trabajo después de casarse. Una de las participantes, que había regresado recientemente de una visita a India, cuenta la siguiente historia acerca su prima en aquel país:

Tiene un título en Economía. Es muy inteligente. Si se lo permiten, tendrá un trabajo. Allá, aún no es su decisión. Sus parientes, su marido, tendrán mucho que decir al respecto. Aquí, si una mujer [estadounidense] tiene un trabajo, no le importa lo que digan los demás. Es mucho más agresiva cuando se trata de lo que quiere.

Los hombres indoasiáticos no suelen consultar a sus esposas o hijos cuando hay que tomar una decisión familiar importante. Zohra habla sobre la decisión que tomó su esposo de abandonar India y reasentarse con la familia en Estados Unidos. Como Mehjabeen, Zohra cree que las mujeres indias deben obedecer códigos específicos de comportamiento, y que, al hacerlo, confieren izzat a todos los involucrados:

Mi esposo fue quien tomó la decisión. En India, y en mi pueblo, las mujeres no toman esas decisiones... Las mujeres no salen a trabajar. Básicamente, se quedan en casa y cuidan de la familia... Yo prefiero quedarme en casa y cuidar del hogar. Creo que es importante para la madre cuidar de los niños. Si la madre no está en casa, ¿quién les inculcará los valores y la cultura? La madre es una persona muy im-

portante en la vida de un niño.

Shahnaz repara en una diferencia de movilidad social entre las mujeres de Estados Unidos y las de su cultura natal. Si bien Shahnaz ha tenido más oportunidad de movimiento desde que llegó a Estados Unidos, tiene el cuidado de ser acompañada por su esposo cada vez que sale, como una forma de mantener el respeto por las creencias religiosas y el honor familiar:

No solía ir a ningún lado yo sola. Incluso aquí mi esposo va conmigo a todas partes. Únicamente voy sola al trabajo. Incluso de compras, [mi esposo] va conmigo.

Aunque muchas participantes aprecian la mayor movilidad que las mujeres indoasiáticas tienen a su disposición en Estados Unidos, encuentran difícil adaptarse al concepto occidental de igualdad entre los sexos. En la mayor parte del subcontinente indio, con excepción de algunos pueblos, las mujeres no realizan tareas laboriosas ni salen a trabajar para mantener a sus familias. Se espera que las mujeres de las familias indoasiáticas mantengan un rol subordinado, que no asuman el poder de la toma de decisiones y que se abstengan de tener responsabilidades financieras (Bhattacharya, 1998; Helweg y Helweg, 1990). Shahnaz explica esta expectativa basada en el género desde su propia perspectiva:

Aquí en Estados Unidos, la mujer está al lado del hombre en la fábrica y trabaja con la máquina. Yo nunca vi eso... La mujer aquí hace el mismo trabajo que hace el hombre. Las mujeres trabajan muy duro aquí. Los hombres de cualquier parte del mundo trabajan duro, pero no tienen otra opción.

Los arquetipos femeninos como los representados en estos extractos de entrevistas afectan sin duda las perspectivas de las jóvenes mujeres indoasiáticas sobre sus propios roles futuros dentro de la sociedad estadounidense. Al preguntarle si trabajará fuera de casa después de casarse, Mehjabeen, una estudiante de posgrado, contesta con decididamente:

Quiero tener una carrera y ser exitosa en la carrera que tenga, pero le daré importancia [a los dese-

os de mi familia]. Eso viene de mis antecedentes en India: hay una forma establecida en que las damas deben hacer las cosas. Siento mucho si ofendo a la gente, pero [las mujeres] están a cargo de la casa y tienen mucho que hacer con cuidar a los niños y al esposo. Ésa es mi prioridad; siempre haré eso.

### Énfasis en la educación

Cuando los participantes hablan de las diferencias en la vida familiar entre India y Estados Unidos, a menudo mencionan el énfasis que hacen los padres en la educación, en especial en la educación superior. Shweta dice: “La universidad es un deber en India. La educación no se acaba en el nivel bachillerato”. Divia agrega:

[Allá,] si sales del bachillerato, nunca puedes conseguir un trabajo. Debes tener un título universitario.

Los inmigrantes indoasiáticos llegan a Estados Unidos con mayor escolaridad que cualquier otro grupo de inmigrantes estudiado (Barringer et al. 1990). Los inmigrantes indoasiáticos también representan el porcentaje más alto de profesionistas entre los grupos étnicos que llegan a Estados Unidos (Sodowsky y Carey, 1987). Aun cuando los investigadores coinciden en que los indoasiáticos son uno de cuatro subgrupos asiáticos en Estados Unidos que hacen mucho énfasis en los logros académicos (incluidos chinos, coreanos, japoneses e indios), los factores arriba mencionados pueden ayudar a explicar la naturaleza de las actitudes de los padres indoasiáticos hacia la educación de sus hijos.

Los padres indoasiáticos que participaron en este estudio no sólo subrayan la importancia de tener una buena educación, también hacen hincapié en las actitudes y la conducta necesarias para que obtener una buena educación se convierta en realidad. Shweta explica:

En India, cuando eres niño ... lo único que debes hacer es ir a la escuela, recibir tu educación.” Sue recuerda que cuando iba a la escuela en Estados Unidos, sus padres “eran muy, muy estrictos. Las calificaciones eran muy, muy importantes –algo que quizás hayan oído decir a cada persona india [entrevistada]– a tal punto que la tarea siempre venía antes que cualquier otra cosa.

La tía de Preema se hacía cargo de que ella y los demás niños del conjunto doméstico hicieran siempre su tarea. “Teníamos un tutor”, confirma Preema. Shree describe cómo funcionan estas prácticas al describir su propia infancia en un conjunto familiar indoasiático:

En India, las escuelas no empiezan tan temprano como aquí, así que cada día, después de levantarnos, en nuestra casa, [el] tutor estaba ahí para todos nosotros... Había un lugar adonde [los niños de tres familias] iban todos y el tutor estaba ahí, asegurándose de que estudiaran. Después de desayunar, íbamos ahí, y pasábamos una hora empeñándonos... él se aseguraba de que nuestra tarea y todo estuviera hecho.

Shree revela que a través de las experiencias cotidianas, acabó por convencerla el gran énfasis que hacía su familia en la importancia de recibir una buena educación.

Nosotros [los niños] no teníamos muchos deberes. Estudiar era lo más importante. Tenías que hacer tu tarea. Se creía que, si hacían deberes cuando eran tan jóvenes, no tendrían tiempo de ser niños. ¡Todo lo que recuerdo es tratar de hacer mi tarea lo más rápido posible para irme a jugar!

Algunos participantes creen que los padres indoasiáticos presionan a sus hijos para que éstos destaquen en las escuelas de Estados Unidos como resultado de sus propias memorias de la escuela en India. La competencia para ser admitido en la universidad en India es feroz, y la competencia para entrar a ciertas carreras (como medicina o ingeniería) es aún mayor. Divia recuerda la dificultad que su esposo enfrentó para entrar a una de las carreras preferidas en India:

La población es tan grande que es difícil entrar al programa educativo que debes tener. Mi esposo [obtuvo un] 95 por ciento en química y matemáticas, pero debes tener un 99 por ciento para entrar a ingeniería. Tienes a mucha gente compitiendo para entrar a la educación profesional.

Los padres indoasiáticos de Estados Unidos enfatizan la importancia de la educación en general y, junto con otros adultos de la familia extendida, guían a los niños hacia una preparación acorde con el grupo social de la familia en su

país de origen. Bhola (1996) descubrió que los inmigrantes indoasiáticos en Estados Unidos valoran los logros académicos y la preparación educativa superior por el honor que brinda al grupo familiar extendido. Cuando sus hijos van bien en la escuela, el prestigio y estatus, o *izzat*, de la familia india se ve reforzado dentro del pueblo o la comunidad local (Ahmed, 1999; Gibson, 1988; Mehra, 1998; Segal, 1991). Guiar a los niños gentilmente hacia las ocupaciones que se prefieren, como la de médico o ingeniero, ayuda a que después el estudiante dé honor a la familia extendida entera. Muchos ejemplos en las entrevistas a los participantes reflejan estos hallazgos. Ilora informa:

Mi abuelo siempre quiso que fuera médico, y es muy común en una familia india, ¿sabes?, que guíen a los niños hacia cierta profesión.

Shari agrega:

La mayoría de mis tíos y mi padre y todos sus hermanos y hermanas, estudiaron duro y finalmente todos se convirtieron en médicos o ingenieros.

Los padres y las personas mayores de la familia de Amy también la impulsaron a convertirse en médico.

La primera vez que se mencionó que yo sería médico –recuerda– fue cuando estaba en la secundaria. Creo que ni siquiera consideré las alternativas. Simplemente, desde la secundaria, seguí pensando que sería el médico de la casa.

Nina habla sobre el grado de influencia que tuvieron sus padres sobre su educación, la elección de su carrera y sus actividades extracurriculares.

Siempre fui muy obediente. Así que, básicamente, si mi papá decía: “Esto es una pérdida de tiempo”, yo pensaba: “Bueno, pues trataré de encontrar otra cosa”. Sí, mis padres tuvieron mucha influencia sobre lo que hacía. Quiero decir, en un noventa y nueve por ciento... para tomar cualquier decisión importante mis padres me daban su parecer, y yo hacía más que nada lo que ellos pensaban que era mejor. Me he dado cuenta de que si le preguntas a los chicos indios en la escuela de medicina: “Bueno, ¿y por qué entraste a medicina?”, dicen: “Mis padres querían que lo hiciera”. [Si me preguntan a mí], “Nina, ¿por qué entraste a medicina?”, les diré: “Pues mis padres querían que lo hiciera”.

Puja, una estudiante de medicina, habla sobre la influencia que tuvieron sus padres al momento de elegir su carrera:

¿Que si de pequeña me alentaron a ser médico? Sí, [y] debe haber funcionado. Siempre pensaron que debía estar en el campo de la ciencia. En realidad, las únicas tres opciones eran medicina, administración y derecho. Esas eran las únicas tres opciones para nosotros. Todo lo demás no era, creo, tan seguro para ellos.

El padre de Thara quería que todos sus hijos hicieran una carrera científica:

Sin duda siempre se ha sobreentendido que mi padre sería más feliz si todos íbamos al área de ciencia dura, y en algo que tenga un futuro sólido... creo que ésa era una verdadera preocupación [de mi padre].

Cuando Thara creció y decidió estudiar ciencias sociales, las convicciones de su padre sobre su elección de carrera generaron fricciones entre ellos. Tal como lo recuerda Thara, su padre sentía que una carrera en ciencias sociales sería una decisión desaconsejable:

Recuerdo cuando les dije por primera vez a mis padres que iba a optar por psicología como especialización, y mi padre dijo: “¿Qué puedes hacer con ese título cuando salgas de la escuela? ¿Cuánto puedes ganar y cuáles son los trabajos típicos de un psicólogo? ¿Qué significa esto?”. Simplemente me obligó a pensar sobre cuál sería el resultado final. Recuerdo que yo pensé: “Bueno, pues lo averiguaré”. Así que fui, encontré un libro, y me enteré de cuánto gana en promedio un psicólogo y cuáles son las opciones laborales, y sabía incluso en ese momento que no puedes hacer nada con una licenciatura en psicología. Debes tener un doctorado si quieres hacer algo.

Como resultado de la influencia de su padre, Thara cambió su área de estudio.

Los padres no sólo presionan a los hijos a seguir carreras específicas, sino que también ejercen presión para que se desempeñen bien en la escuela. Thara recuerda que sus padres estaban:

[...] muy involucrados en mi educación en todos los aspectos. Sí, definitivamente nuestros padres nos impulsaron académicamente. [La educación]

siempre ha sido la prioridad número uno en la mente de mi padre. Creo que eso está claramente relacionado con cómo llegó él a donde está, cómo consiguió salir de India. Lo principal para mi papá era que fuéramos bien en la escuela.

Ihora se pregunta si la reticencia de su hijo a seguir la elección de carrera de sus padres tiene algo que ver con haber crecido en Estados Unidos. Al señalar que su hijo dejó los cursos de química y física para dedicarse a su interés por la música, añade:

Al criar a mi hijo aquí, creo que obtuvo más independencia en este país. [Mi esposo y yo] fuimos completamente programados, o conducidos, por nuestros padres. No teníamos ninguna opción propia. Así que ésa fue la diferencia principal. Aquí los niños obtienen mucho más independencia.

### *Conclusión*

En una sociedad cada vez más diversa como Estados Unidos, las investigaciones que estudian los patrones de crianza de grupos étnicos específicos pueden arrojar información valiosa sobre los procesos de formación de identidad de los niños. El desarrollo de la identidad entre los niños de familias inmigrantes indoasiáticas en Estados Unidos se ve afectado por las expectativas de rol familiares y de género, por las prácticas de crianza de niños, por las estructuras de creencias y las tradiciones de socialización patriarcales. Las decisiones sobre casi cualquier aspecto del desarrollo normativo de un individuo indoasiático se ven marcadas por cuestiones culturales como las consideraciones del grupo o la familia.

Los indoasiáticos de primera generación en Estados Unidos –particularmente aquellos que llegaron en la década que va de finales de los años sesenta a finales de los años setenta– mantienen con empeño los valores y los sistemas de creencias étnicos tradicionales. Estos inmigrantes, con altos niveles de educación, intentan reconstruir la India de su juventud dentro de la sociedad de acogida mediante la conservación de la estructura de familia extendida, los roles de familia y género, las relaciones jerárquicas, el idioma y las creencias religiosas, en especial dentro del ambiente del hogar.

Los niños indoasiáticos nacidos y educados en Estados Unidos tienen visiones encontradas de la realidad: en casa, se valora la interdependencia, el respeto a la autoridad, y las interacciones basadas en jerarquías; mientras que en la escuela y en la sociedad estadounidense en general, se valora la independencia y autonomía personal, así como las relaciones equitativas. Cuando los niños indoamericanos de Estados Unidos alcanzan la adolescencia, los valores y los sistemas de creencias enfrentados de las culturas india y estadounidense pueden perpetuar más desafíos para el desarrollo: en la sociedad tradicional indoasiática, uno permanece casto hasta el matrimonio, y respeta la autoridad de los padres en lo que toca a decisiones de vida importantes como la elección de pareja y de carrera; al mismo tiempo, los compañeros que no son indios tienen citas, prueban diversas opciones de carrera y generalmente se desprenden de la autoridad de los padres.

Las jóvenes mujeres indoasiáticas de Estados Unidos se encuentran con sistemas de valores especialmente contradictorios. Los padres indoasiáticos tienden a restringir activamente las vidas sociales de sus hijas a eventos en los que esté involucrada la familia u otras familias indoasiáticas. Los hombres ocupan un estatus más alto que las mujeres en la jerarquía familiar, y los hombres jóvenes pueden recibir mayores libertades sociales que sus hermanas.

Los indoasiáticos valoran la educación, los logros académicos y la educación superior. Los niños de familias indoasiáticas de Estados Unidos suelen tener más años de educación formal que el promedio y suelen especializarse en ciencias (por ejemplo, en medicina, ingeniería o tecnología). Durante los años de formación escolar, incluidos los estudios de posgrado, los chicos indoasiáticos reciben apoyo y aliento. La autoridad de los padres resulta evidente en este campo también. Los padres y los adultos de la familia extendida guían a los niños hacia áreas curriculares y / o especializaciones universitarias que sean más propensas a brindar honor a la familia entera, y los chicos tienden a respetar las prefe-

rencias manifestadas por los adultos mayores.

Quizás los hallazgos más consistentes se refieran a las diferencias en los roles de género y la continua deferencia de los hijos a la autoridad de los mayores. Las limitaciones del estudio pueden estar relacionadas con la fuerza de estos hallazgos. Algunos investigadores en áreas geográficas con alta concentración de población indoasiática (por ejemplo, la ciudad de Nueva York), observan que los comportamientos de los jóvenes indoasiáticos se ven afectados por el grupo de pares no indios (Lessinger, 1995). El presente estudio se concentró en indoasiáticos de un estado de la región Centro-Oeste de Estados Unidos con una población indoasiática creciente, pero aún relativamente pequeña. Investigaciones futuras que exploren la experiencia de aculturación de los indoasiáticos en áreas suburbanas o ciudades pequeñas podrían iluminar nuestra comprensión de la dinámica familiar colectivista en una sociedad altamente individualista. Se requiere más información sobre la vida cotidiana de los inmigrantes indoasiáticos en Estados Unidos. Sólo con más información sobre este grupo inmigrante contemporáneo, reciente, pero muy visible, podremos comprender el complejo y a menudo contrastante proceso de desarrollo de la identidad indoasiática en Estados Unidos.

### Referencias

- Agarwal, P. (1991). *Passage from India: Post-1965 Indian immigrants and their children*. Palos Verdes: Yuvati Publications.
- Ahmed, K. (1999). "Adolescent development for South Asian American girls", en S. R. Gupta (ed.) (1999) *Emerging voices: South Asian American women redefine self, family, and community*. Walnut Creek, CA: Altamira Press, 37-49.
- Anderson, K. y Jack, D. C. (1991). "Learning to listen: Interview techniques and analyses", en Gluck, S. B. y Patai, D. (eds.) *Women's words: The feminist practice of oral history*. Nueva York: Routledge, 11- 26.
- Bacon, J. (1996). *Community, family, and assimilation among Asian Indian immigrants*. Nueva York: Oxford University Press.
- Barringer, H. R., Takeuchi, D. T., y Xenos, P. (1990). "Education, occupational prestige, and income of Asian Americans". *Sociology of Education*, 63 (11), 27-43.
- Benmayor, R. y Skotes, A. (eds.) (1994). *International yearbook of oral history and life stories*, Vol. 3. Nueva York: Oxford University Press.
- Berry, J. W. (1997). "Immigration, acculturation, and adaptation (Lead Article)". *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-68.
- Bhardwaj, S. J. y Rao, N. M. (1992). "Asian Indians in the United States: A geographic appraisal", en C. Clark, C. Peach y S. Vertovec (eds.), *South Asians overseas: Migration and ethnicity (197- 217)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bhattacharya, G. (1998/Primavera). "Drug use among Asian Indian adolescents: Identifying protective/risk". *Adolescence* 33, 129: 169-186.
- Bhola, H. S. (1996). "Asian Indians", en R. M. Taylor, Jr. y C. A. McBirney, *Peopling Indiana: The ethnic experience* (pp. 38-53). Indianapolis: Indiana Historical Society.
- Bhopal, K. (1997). *Gender, "race" and patriarchy: A study of South Asian women*. Londres: Ashgate Publishing Limited.
- Bierbrauer, G. y Pedersen, P. (1996). "Culture and migration", en G. R. Semin y K. Fiedler, Klaus (eds.), *Applied social psychology* (pp. 399-422). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Birman, D. (1994). "Acculturation and human diversity in a multicultural society", en E. J. Trickett, R. J. Watts y D. Birman (eds.), *Human diversity: Perspectives on people in context*, 261-284. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bumiller, E. (1990). *'May you be the mother of a hundred sons: A journey among the women of India*. Nueva York: Random.
- Censo de ee.uu. 2010. Washington, DC: Oficina del Censo de ee.uu.
- Chandras, K. V. (1997/septiembre). "Training multiculturally competent counselors to work with Asian Indian Americans". *Counselor Edu-*

- cation & Supervision 37, 1: 50-60.
- Chung, R., & Kagawa-Singer, M. (1993). Predictors of psychological distress among Southeast Asian refugees, *Social Science and Medicine*, 36(5), 631-639.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating qualitative & quantitative research* (2nd ed.). Columbus, OH: Pearson.
- Das Dasgupta, S. y Dasgupta, S. (1996). "Women in exile: Gender relations in the Asian Indian community in the U.S", en S. Maira y R. Srikanth (eds.), *Contours of the heart: South Asians map North America* (pp. 381-400). Nueva York: The Asian American Writers' Workshop.
- Das Gupta, M. (1997, octubre). "What is Indian about you? A gendered, transnational approach to ethnicity". *Gender & Society*, 11, (5), 572-96.
- Devi, Shakuntala (1998). *Tradition and modernity among Indian women*. Jaipur, India: Pointer Publishers.
- Dhruvarajan, V. (1993). "Ethnic cultural retention and transmission among first generation Hindu Indians in a Canadian prairie city". *Journal of Comparative Family Studies*, 24, 63-79.
- Fenton, J. (1988). *Transplanting religious traditions, Asian Indians in America*. Nueva York: Praeger.
- Gardner, R. W., Robey, B. y Smith, P. C. (1989-revisado). *Asian Indians: Growth, change, and diversity*. Washington, DC: Population Reference Bureau, Inc.
- Gibson, M. A. (1988). *Accommodation without assimilation: Sikh immigrants in an American high school*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Gluck, S. B. y Patai, D. (1991). *Women's words: The feminist practice of oral history*. Nueva York: Routledge.
- Gordon, M. (1964). *Assimilation in American life*. Nueva York: Oxford University Press.
- Graf, Shruti C., Mullis, Ronald L., y Mullis, Ann K. (2008). "Identity formation of United States American and Asian Indian adolescents". *Adolescence*, 43, 169, 57-69.
- Gupta, S. R. (1999). "Walking on the edge: Indian-American women speak out on dating and marriage", en Gupta, S. R. (ed.) *Emerging voices: South Asian American women redefine self, family, and community* (pp. 120-145). Walnut Creek, CA: Altamira Press.
- Handlin, O. (1951). *The uprooted*. Boston: Little, Brown.
- Helweg, A. W. (2002). *Indians in Michigan*. East Lansing, MI: Michigan State University Press.
- Helweg, A. W. y Helweg, U. M. (1990). *An immigrant success story: East Indians in America*. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- Inman, A. G., Ladany, N., Constantine, M. G. y Morano, C. K. (2001, enero). "Development and preliminary validation of the cultural values conflict scale for South Asian women". *Journal of Counseling Psychology*, 48, 1, 17-27.
- Jain, M. (1994). "Changes amidst continuity". *India Today*, 15, julio.
- Johnson, D. J., Johnson, J. E. y Clark, L. (1999). *Through Indian eyes: A living tradition* (revised). Nueva York: A Cite Book.
- Kagitcibasi, C. (1996a). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kapur, P. (1999). "Director of Integrated Human Development Services Foundation statement", en Johnson, D. J., Johnson, J. E. y Clark, L. (1999). *Through Indian eyes: A living tradition* (revised) (p. 26). Nueva York: A Cite Book.
- Kurien, P. A. (1999). "Becoming American by becoming Hindu: Indian Americans take their place at the multicultural table", en R. S. Warner y J. G. Wittner (eds.), *Gatherings in diaspora: Religious communities and the new immigration* (pp. 37-70). Filadelfia: Temple University Press.
- Lessinger, Johanna (1995). *From the Ganges to the Hudson: Indian immigrants in New York City*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Liebkind, K. (1996). "Acculturation and stress: Vietnamese refugees in Finland". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27, 161-180.
- Mehta, S. (1998). "Relationship between acculturation and mental health for Asian Indian immigrants in the United States". *Genetic, Social & General Psychology Monographs*, 124, 1, pp. 61-79.



- Mehra, B. S. (1997). "Parents and their cultural model of schooling: Case of Asian Indians". Conferencia presentada en el congreso anual de la American Educational Research Association, Chicago, IL: marzo, 1997.
- Minister, K. (1991). "A feminist frame for the oral history interview", en Gluck, Sherna B. y Patai, Daphne (eds.) *Women's words: The feminist practice of oral history*. Nueva York: Routledge, 27- 41.
- Mogelonsky, M. (1995). "Asian-Indian Americans". *American Demographics*, 17 (8), 32-39.
- Neki, J. S. (1976). "An examination of the cultural relativism of dependence as dynamic of social and therapeutic relationships". *British Journal of Medical Psychology*, 9, 1-10.
- Pattnaik, J. (1996, otoño). "Early childhood education in India". *Early Childhood Education Journal* 24, 1, 11-16.
- Rao, N., McHale, J. y Pearson, E. (2003). "Links between socialization goals and child-rearing practices in Chinese and Indian mothers". *Infant and Child Development*, 12, 475-492.
- Rayaprol, A. (1997). *Negotiating identities: Women in the Indian diaspora*. Delhi: Oxford University Press.
- Rogler, L. (1994). "International migration: A framework for directing research". *American Psychologist*, 49, 701-708.
- Roland, A. (1988). *In search of self in India and Japan*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sam, D. L. (2000, febrero). "Psychological adaptation of adolescents with immigrant backgrounds". *Journal of Social Psychology* 140, 1, 5-26.
- Saran, P. (1985). *The Asian Indian experience in the United States*. Cambridge, MA: Schenkman.
- Segal, U. A. (1998). "The Asian Indian-American family", en Mindel, Charles H., Habenstein, Robert W. y Wright, Roosevelt Jr. (eds.), (1998). *Ethnic families in America: Patterns and variations (4th Ed.)*, pp. 331-360. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall
- Segal, U. A. (1991). "Cultural variables in Asian Indian families, Families". *Society*, 72 (4), 233-241.
- Sinha, S. R. (1995). "Childrearing practices relevant for the growth of dependency and competence in children", en Jaan Valsiner (ed.) (1995). *Child Development within Culturally Structured Environments: Comparative—Cultural and Constructivist Perspectives (Vol. 3)*. Norwood, NJ: Ablex.
- Sodowsky, G. R. y Carey, J. C. (1987, julio). "Asian Indian immigrants in America: Factors related to adjustment". *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 15, 129-141.
- Triandis, H. C. (1989). *The self and behavior in differing cultural contexts*. *Psychological Review*, 96, 506-520.
- U.S. Census 2010. Washington, DC: U.S. Bureau of the Census.
- Yao, E. L. (1989, abril). "Understanding Indian immigrant learners". *Elementary School Guidance and Counseling*, 23, 298-305.



*[Traducción del inglés Marianela Santoveña]*