

## Aprender fuera: ¿Una pedagogía de la opresión?

Lucía Rayas<sup>1</sup>

Centro de Estudios en México de la Universidad de California

### Resumen

En septiembre de 1990 viajé a California, EUA, con mi esposo y mis dos pequeños hijos, para emprender estudios de maestría. A escasos 200 kilómetros de la frontera con México, la estancia en la Universidad de Riverside resultó una experiencia sorprendente por razones inesperadas: ser mexicana en esas latitudes me mostró las realidades del racismo; el nacionalismo desplegado por la Guerra del Golfo en un condado conservador, generaba un ambiente difícil para la convivencia; la escuela de mis hijos me exigía que hablara inglés en casa; y el medio en el departamento académico que me acogía, me obligaba a apartarme de aquellos intereses que me proponía estudiar. La habilidad de traducción/adaptación requerida, superaba por mucho el bilingüismo. Con base en la autoetnografía, interrogo la manera en que los desplazamientos académicos modifican mucho más que nuestro nivel de comprensión intelectual. Estos influyen en nuestras subjetividades y, por ende, en aquello que traemos de vuelta a casa y ponemos a disposición de colegas y alumnado.

*Palabras clave:* autoetnografía, movilidad académica, internacionalización de la educación, experiencia

### Aprender fora: uma pedagogia da opressão?

#### Resumo

Em setembro de 1990, viajei para a Califórnia, EUA, com meu marido e dois filhos pequenos, para realizar estudos de mestrado. A poucos 200 Km da fronteira com o México, a permanência na Universidade de Riverside resultou numa experiência surpreendente por motivos inesperados: ser mexicana nessas latitudes mostrou-me as realidades do racismo; o nacionalismo implantado pela Guerra do Golfo em um condado conservador, gerou um ambiente difícil para a convivência; a escola de meus filhos me exigia falar inglês em casa; e o meio ambiente no departamento acadêmico que me acolheu, forçou-me a afastar daqueles interesses que me propus a estudar. A habilidade de tradução / adaptação necessária, superou em muito o bilinguismo. Com base na auto etnografia, questiono a maneira pela qual os deslocamentos acadêmicos modificam muito mais do que o nosso nível de compreensão intelectual. Estes influenciam nossas subjetividades e, portanto, no que trazemos de volta para casa e disponibilizamos para colegas e alunos.

*Palavras Chave:* auto etnografia, mobilidade acadêmica, internacionalização da educação, experiência

### Learning abroad: A pedagogy of oppression?

#### Abstract

In September 1990 I moved to California, USA, together with my husband and my two young sons, to pursue a Master's degree. Some 200 kilometers from the Mexican border, our stay at UC

---

<sup>1</sup> Socióloga y traductora. Doctorante en Historia y Etnohistoria, ENAH, rayaslucia@gmail.com



Riverside was an astounding experience due to unexpected reasons: being a Mexican there showed me the realities of racism. Nationalism displayed as a result of the Gulf War, in a basically conservative country, produced a difficult milieu for everyday life; my children's school demanded we speak English at home, and the academic Department that had accepted me, forced me to leave the research project I had hoped to complete. The abilities needed to adapt went above and beyond bilingualism. Based on an autoethnographic approach, I analyze the ways in which academic journeys transform much more than our level of intellectual understanding. They modify our subjectivities and consequently, the baggage we take back home to our students and colleagues.

*Key words:* autoethnography, academic mobility, internationalization of education, experience

### **Aprender fuera: ¿una pedagogía de la opresión?**

El potencial de los trabajos en los que se genera o analiza una narrativa radica en que en ésta se encuentran diversas capas de significado que dialogan entre sí y ayudan a comprender mejor los cambios en los niveles individual y social (Squire, Andrews y Tamboukou, 2013, p. 2). En mi texto, agregó a las sensaciones y significados del momento narrado, mis interpretaciones actuales, favorecidas por el análisis de contexto que posibilita la mirada retrospectiva y la distancia temporal. Reviso una parte de las experiencias de aprendizaje fuera del país, que emprendimos mi pareja y yo, con la intención de acrecentar nuestro capital cultural,<sup>2</sup> así como el de nuestros, entonces, pequeños hijos. Como los académicos, los aprendizajes prácticos cotidianos se iban sumando, dando pie a nuevas subjetividades que hoy forman parte de quiénes somos y, por supuesto, de nuestro quehacer.

Aunque aparecen múltiples temas cuando traigo a la memoria aquella experiencia, en estas páginas pongo énfasis en algunos de los momentos que subvirtieron la imagen que yo tenía de mí misma, en lo particular respecto a la intersección de clase, género y origen étnico que además, como propone Denzin (2017, p. 85), se trata de aquellos momentos y experiencias relacionales que dejan marcas en las vidas de los individuos. Una narrativa más completa de mi experiencia incluiría episodios sobre la vida en el desierto, los colectivos de cocina multicultural, las bibliotecas, la popularización de las laptops, y un largo etcétera.

### **¿Por qué salir de México a hacer estudios de posgrado en los años 1990?**

Si bien en los noventa apenas aumentaba la cantidad de mexicanas y mexicanos que optábamos por hacer estudios de posgrado fuera del país (por ejemplo, todavía se podía acceder en México a buenos empleos apenas con licenciatura, a veces incluso sin terminar; “se solicita antropólogo con bicicleta” era una frase en broma que constantemente decíamos mi pareja y yo), las becas Fulbright ya eran parte del menú de opciones para estudiar en los Estados Unidos. Así fue que, animados por un colega y amigo, profesor de la Universidad de California, mi esposo y

---

<sup>2</sup> Concepto de Pierre Bourdieu. Se trata de una forma de conocimiento, un código internalizado o una adquisición cognitiva, que equipa al agente social para apreciar o ser capaz de descifrar relaciones o artefactos culturales. El capital cultural se adquiere básicamente en la socialización, tanto en la familia, como en la vida cotidiana en general, así como en las instituciones. Se compone, además del conocimiento, de habilidades. Véanse Bourdieu 1993 y 1997.





yo decidimos concursar por una beca, esperanzados en que se la otorgaran a uno de los dos, para tener esa experiencia<sup>3</sup> en compañía de nuestros pequeños hijos.

Nuestra sorpresa fue mayúscula al constatar que ambos obtuvimos la beca, después de un proceso larguísimo y un tanto tortuoso. Sin embargo, colocar a dos personas en la misma universidad, incluso en la misma ciudad, fue más difícil de lo pensado, y no deseábamos dividir a la familia. Así, y con cierto pesar de ánimo, llegamos a Riverside, California,<sup>4</sup> no sin cierto drama.

### **El “drama”: las guerras y sus efectos sobre las vidas personales**

Beca en mano, las visas no serían un problema, dijeron. Empero, no fue así. Las visas de los niños y Federico se emitieron sin problema. La mía no. Pasaron las semanas sin que mediara gran explicación, hasta que por fin entendí la problemática. Estaba en alguna lista que impedía mi admisión en los EUA. Supuse entonces que se debía a que alrededor de una década antes, al salir por tierra de los EUA, no entregué el documento que acreditaba mi salida. En todo caso nunca lo sabré, pero sí sé que las vicisitudes para obtener la visa, finalmente, se relacionaban con el fin de la Guerra Fría. La disolución de la barrera real y simbólica del Muro de Berlín en 1989 –estábamos en 1990–, que marcaba el fin de la Guerra Fría, junto con la disolución de la Unión Soviética entre 1990 y 1991, agilizaron la ayuda proporcionada por la ACLU (*American Civil Liberties Union*/Unión Estadunidense por las Libertades Civiles), organización de abogados libertarios que defienden los derechos de las personas en cortes y tribunales, y por la oficina de George Brown, Senador Demócrata por algunos condados de California –Riverside incluido–, para levantarme “el castigo”, y por fin otorgarme la visa.

Este proceso duró largas semanas, mientras Federico, mi esposo, e Iván, mi hijo mayor, ya en Riverside, montaban el nuevo escenario para cuando llegáramos el pequeño Andrés y yo. Casi a fines de septiembre, más de un mes después del comienzo de clases, el Departamento de Sociología de la Universidad de Riverside, donde estudiaría, me recibió con un saludo: “la oveja descarriada siempre produce la mayor alegría...”

### **La guerra por venir**

Vivíamos dentro del campus en pequeñas pero cómodas casas, construidas en 1940 para personal militar. Estas eran casas de un solo piso, cómodamente distribuidas en una enorme zona que albergaba generosas extensiones de pasto, un gran jardín con juegos infantiles, y una guardería para los más pequeños. Las calles llevaban nombres de frutos, develando el origen agrícola del área. Vivimos primero en la calle del Aguacate pero, como la casa resultaba demasiado pequeña para los cuatro, nos pasamos a la de la Uva, una casa más grande y cordial.

<sup>3</sup> El capital cultural que nos permitió tener tanto el conocimiento como el acceso a la información sobre las posibilidades de estudio en el extranjero, sin contar con los recursos para hacerlo personalmente, se debió a mi empleo; desde 1985 trabajo con el Programa en México de la Universidad de California. Véase Grediaga Kuri (2017, p. 238) para abundar sobre el valor simbólico y el capital cultural asociado a estudiar en el extranjero.

<sup>4</sup> A escasos 200 km de Tijuana, la Universidad de Riverside, parte del complejo de la Universidad de California, sita en la ciudad homónima, hace frontera con el Desierto de Sonora, y fue sede de una enorme producción de cítricos desde fines del siglo XIX. Su cercanía con Los Ángeles hace que se le considere parte de su zona metropolitana.





No obstante, no pudimos abandonar del todo la idea de que habían sido barracas –con su simpleza y practicidad esenciales–, e incluso se acentuó cuando, en la segunda mitad de 1990, la primera Guerra del Golfo<sup>5</sup> generó una fiebre nacionalista que se expresó también en el campus. Banderas estadounidenses ondeaban en los jardines de no pocas casas de *The Crest*, nombre que llevaba el conjunto en el que vivíamos, y estaba muy presente el sentimiento anti-migrante, propio en general del nacionalismo nativista<sup>6</sup> de ese país. Era el principio de la creación de esa otra gran división del mundo que habría de ocurrir en el 2001 con la caída de las Torres Gemelas: “con nosotros o contra nosotros”, que además diera pie a la Segunda Guerra del Golfo, mucho más larga y cruenta.<sup>7</sup>

Ubicados muy cerca de la base militar de *Pendleton* (de *Marines* y entrenamiento de las fuerzas armadas), escuchábamos el rugido de los vuelos que se encaminaban hacia el teatro de guerra al otro lado del mundo. Dentro de lo interesante que sin duda era vivir la entrada a la guerra de este poderoso país, auto-nombrado “defensor de la democracia internacional”, se desplegaron otros comportamientos que habrían de afectar nuestra cotidianidad. Un claro ejemplo era el ejercicio del *ethnic profiling*, o la identificación visual de las personas para asignarlas a grupos étnicos con base en su aspecto, lo que conduce directamente a la discriminación. Si bien se critica esta medida como base de una política de revisión de personas por autoridades de todo tipo, la gente común y corriente no está exenta de ejercer este *profiling*, como tampoco lo está de ser objeto del mismo. De este modo, por nuestro aspecto, fuimos objeto de miradas e incluso quizá de señalamientos que, aunados al nacionalismo que primaba, podían infundir miedo. La sensación de tener que explicarse –esto es, identificarnos, dar el santo y seña (somos mexicanos del DF; estamos aquí con una beca Fulbright; NO queremos establecernos aquí para siempre...)- todo el tiempo, nunca cedió. Más aún, como señalara Cynthia Enloe,<sup>8</sup> teórica de lo militar y sus efectos sobre el género, el despliegue de una guerra, la militarización de los espacios y discursos, subraya las características tradicionales de los roles de género, cuestión que tampoco resultaba amable, además de que entraba en clara contradicción con los estilos de vida y comportamientos de gran parte de las estudiantes universitarias.

### **¿Racismo?, pero si en mi país yo soy una “güerita” haciendo compras...**

A las expresiones nacionalistas derivadas de la guerra, se sumaba algo tan común pero tan distante de nosotros, defechos de clase media, que me tomó por enorme sorpresa. Ser mexicanos/as a 180 kilómetros de la frontera con Tijuana trajo consigo otro tipo de identificación por perfil étnico, una discriminación de otro origen, que me resultó primero pasmosa, para luego provocarme ira. La estereotipación de la familia (yo, mujer mexicana, sometida, buena para el cuidado de los niños; Federico, mi esposo, de seguro sería un macho como no hay dos), ocasionó que pasáramos por diversos episodios de desprecio y marginación social, sobre todo fuera del

<sup>5</sup> También conocida como operación Tormenta del Desierto, de agosto de 1990 a febrero de 1991, ocasionada por la anexión del emirato de Kuwait a Irak.

<sup>6</sup> El nacionalismo nativista –que declara que la presencia inmigrante puede ser pernicioso para la nación– tiene sus orígenes en la ideología de algunos de los llamados “padres fundadores”, que deseaban alejar las ideas monárquicas de algunos inmigrantes europeos. Hoy en día, no obstante, se refiere más a una unidad nacional que excluye a todos quienes no se identifican con la ciudadanía blanca hegemónica.

<sup>7</sup> De 2003 a 2011, también llamada “Invasión a Irak”, en la que se unió a EUA una coalición de diversos países.

<sup>8</sup> (cf. Enloe, 2000).





campus, en las calles de las distintas ciudades y poblados tanto del condado de Riverside, como del condado Imperial, límite sur del anterior, que llega hasta la frontera con México.

### **Algunas imposiciones o puntos de inflexión:**

#### ***Cambio de planes académicos***

Escribí el proyecto con el que gané la beca Fulbright de cara al proceso de globalización económica que ya para inicios de los años noventa se planeaba en México, y que culminó con la puesta en vigor del Tratado de Libre Comercio (TLC) cuatro años más tarde. Terminaba yo de cursar el Programa de Formación de Traductores de El Colegio de México, por lo que presenté la idea de crear un glosario de términos económicos y comerciales orientado a este suceso. El Departamento de Sociología de Riverside me aceptó, a pesar de que no tenía interés alguno en mi tema. Sucedió lo que plantea el estudio de Rocío Grediaga (2017) sobre mexicanos/as que estudian fuera, en el sentido de que las instituciones educativas extranjeras en ocasiones logran imponer sus agendas sobre las que las estudiantes plantean, las cuales muchas veces se orientan hacia el país de origen.

#### ***La escuela primaria de mi hijo mayor***

Iván llegó a cursar primero de primaria sin hablar inglés, matriculado como todos los que se suman a la educación pública, en la escuela más cercana a su domicilio. En este caso, se trataba de la Escuela Highland, a unos pasos de casa. La llegada de nuestro hijo, monolingüe en ese momento, sumada a que nos negamos a colocarlo en un salón “bilingüe” (español-inglés), por temor a que el español que aprendiera echara por tierra el que ya traía de México (sabía ya leer y algo escribía) –sí, lo admito, con una dosis de desprecio por el spanglish de la localidad–, colocó a Iván en una situación muy difícil: cero comprensión de lo que sucedía a su alrededor, y a nosotros en otra: la maestra exigía que cambiáramos la lengua en casa. Debíamos hablar inglés, decía ella, para que el chico se adaptara pronto y “dejara atrás” el español. Nada de lo que dijimos –como que íbamos de paso, solo por unos años, y para nada queríamos borrar su legado y prácticas mexicanas– le hizo mella a la dichosa maestra (migrante india ella misma). En su visión éramos inmigrantes mexicanos, e Iván un rapaz relajiento, a quien había que meter en cintura... Aunque la historia de adaptación de nuestro hijo tiene final feliz, pasamos unos meses de intenso sufrimiento debido a la situación en la primaria y, en general, al aprendizaje de la lengua para los niños, a las expectativas escolares, en fin, a los modos de hacer las cosas en aquella sociedad.

#### ***La guardería de mi hijo menor***

Andrés, nuestro hijo menor, “abueleó”. Llegó un mexicanito de casi cuatro años, güero de ojos claros, a un salón de clases de la guardería de la universidad. Tuvo la suerte –él, no su español– de encontrarse con una maestra titular de ascendencia mexicana, Ms. Rivera, que encontró en él un extraño espejo: tenían en común ciertos rasgos culturales, una media-lengua castellana –él por su edad, ella por la norma imperante en su círculo–, pero sus apariencias distaban entre sí. La Sra. Rivera le tomó mucho cariño; se empeñó en que Andrés lo pasara bien mientras aprendía otro idioma y se adecuaba al nuevo medio, incluyendo las horas de comida





que a veces, para el pequeño, eran insufribles. De ninguna manera aceptaba que un lunch “nutritivo” constara de pizza o de sándwich de mantequilla de maní; Federico o yo debíamos salir corriendo, de donde fuera, para llevar a la escuela algo que entrara en los cánones del niño.

Con el tiempo, debimos trabajar en deshacer los modismos, palabras, y fórmulas sintácticas del español que se le fueron pegando a Andrés. De cualquier modo, se trató de un escenario infinitamente más amable que el de la escuela primaria.

### ***La contienda racial se derrama***

Un aspecto interesante de nuestra estadía en Riverside, considerada parte de la zona metropolitana de Los Ángeles, tenía que ver con la influencia de dicha ciudad sobre el condado. Por ejemplo, el episodio conocido como los *LA Riots* (disturbios de Los Ángeles), protagonizados por Rodney King y la policía angelina en abril de 1992, fueron una muestra de racismo institucional, de gran cobertura en los medios. Las revueltas, protagonizadas por afro-estadunidenses y latinos como reacción a la absolución de cuatro policías blancos que dieron una tremenda golpiza a King, taxista de color que había roto las reglas de tránsito,<sup>9</sup> ocasionó que la inquietud se expresara también en el campus, dando pie a varias quejas de racismo entre el estudiantado de color. Una joven en particular acusó de acoso racista al profesor que fungía de director de mi trabajo. Ante mi ingenua sorpresa, se exigía que el estudiantado tomara bandos, cuestión en extremo difícil para quienes, como yo, carecíamos de las “tablas” para hacer frente a tales situaciones. Ese sería solo uno de los varios episodios en los que la propia apariencia sería fuente de exigencias entre los diversos grupos de origen nacional (o étnico).

### ***Chicana, quieras o no***

Desde que, unos cinco años antes de mi partida, empezara a impartir clases para el campus en México de la Universidad de California, supe que la nomenclatura para referirse al grupo de identidad entre mis estudiantes era cosa personal y, por tanto, política. No era posible adjudicar, por apellido o apariencia, pertenencia o identidad específica a nadie: hispano, mexicano-americano, chicano, eran apelativos que cada quien distinguía para sí. De modo que, cuando tomé una clase de literatura dedicada al aniversario 500 de la llegada de Colón a América (1992), tema que desató controversias en torno a si se debía celebrarlo o condenarlo (encuentro versus conquista), experimenté una tremenda frustración cuando el profesor que impartía la clase me pidió que escribiera mi ensayo final “desde mi óptica particular de chicana”. Me resultaba ingrato volver a explicarme, por quincuagésima vez.

Pero no fue esa la única ocasión en que se esperaba de mí cierto comportamiento o preferencia debido a mi origen nacional. Más veces de las que quiero recordar fui objeto de acercamientos de otras estudiantes, madres como yo, que me encargaban a sus hijos. Pasaba a ser parte de ese cúmulo de latinoamericanas dedicadas a lo que hoy conocemos como “la industria

---

<sup>9</sup> Los hechos sucedieron en la sección sur de Los Ángeles, lugar de residencia de personas afro-estadunidenses, población con alto desempleo entonces producto de la recesión de los años 80. Incluso las bandas más prominentes en ese momento en la zona, los Crips y los Blood, decretaron un alto a sus tensiones mutuas para trabajar en demandas contra las autoridades locales. Los disturbios duraron hasta principios de mayo, ocasionando pillaje y alboroto, así como varias decenas de muertos.





del cuidado”, la mercantilización de un servicio que usualmente, en la familia, solo tiene un valor de uso (Solano Suárez, 2008, p. 51), y que el género coloca principalmente sobre las mujeres. Estaba tan interiorizado el estereotipo, que la atribución de ciertas cualidades sobre mi mexicana persona, no se cuestionaba. Además, tal estereotipo se subraya en el imaginario popular constantemente; baste pensar en películas como *Babel* o *Spanglish*.<sup>10</sup>

El colmo fue cuando una chica, madre soltera, apareció con su bebé en mi puerta para que yo lo cuidara mientras ella tomaba clases. Un hecho; cero preguntas. Mi papel, a sus ojos, era colaborar con su trabajo de reproducción –y producción académica– en desmedro del mío. Huelga decir que mi respuesta fue una absoluta negativa ante el azoro de la joven. Otra, de la que no me salvé, fue la de atender al pequeño Jimmy, amigo cercano de mis hijos, cuya madre dejó en mi casa una lista de cosas que Jimmy podía o no hacer, podía o no comer, y qué le gustaba. La amistad con mis hijos no me dejaba opción.

### Algunas deliberaciones

Colocar estas experiencias en su contexto histórico y social hace que la reflexión auto-etnográfica cobre sentido como parte de las “pequeñas narrativas” que dan cuenta del mundo de la política de la vida individualizada (Goodson, 2017, p. 30), del mismo modo que invita a plantear las experiencias pasadas desde marcos conceptuales explicativos. Por ejemplo, siguiendo a Spivak (1999, p. 118), se puede decir que la mía fue una experiencia en la que desaprendí el privilegio que tenía al ser mexicana de clase media en la Ciudad de México. Este “desaprendizaje” pasó por la mirada que en EUA se tenía de mí como persona subalterna, experiencia que, por fuerza, modificó mi punto de vista o conocimiento situado (Haraway, 1988). En lo cotidiano, la discriminación se echa a andar desde la interseccionalidad –origen étnico, género y clase– y resulta imposible que no deje cicatrices, a menudo infligidas por otros igualmente “minoritarios”.

Desde un lugar más estructural, desde la representación, es interesante notar que el racismo da pie a narrativas que no tienen que ver con una persona en concreto, sino que es abstracto, y alude a la cultura de modo tal que resulta imposible escapar de él y crea condiciones de posibilidad. Con la Guerra del Golfo, por ejemplo, se da paso a una nueva narrativa de desprecio por todo aquello “árabe”, convirtiéndose, en aquel momento, en una forma emergente de racismo, que habría de desplazar al comunismo como enemigo a vencer. Esto no termina con el maltrato a “lo hispano”, sino que ambos se viven en una especie de intertextualidad que pone en acto todos los discursos a la vez.

Regresemos al punto de la educación en el extranjero –en EUA en específico– como una posible pedagogía “por opresión”.<sup>11</sup> Caben aquí un par de hipótesis:

<sup>10</sup> Ambos filmes incluyen la presencia de una mujer mexicana como cuidadora. En *Babel* (González Iñárritu, 2006), una pareja viaja por Medio Oriente mientras la nana, mexicana, permanece con sus hijos. *Spanglish* (Brooks, 2004) es la historia de una mexicana que se vuelve la sirvienta (limpieza, cuidados) de un chef y su esposa, anglos ambos.

<sup>11</sup> Agradezco a Federico Besserer haber pensado conmigo estos términos del análisis de nuestra experiencia.





- a. El sistema produce posgraduados dóciles o con un capital menor que los privilegiados de su propio país. Así que regresan a México como posgraduados subalternizados en el marco del campo cultural internacional.
- b. El proceso educativo produce posgraduados que han aprendido la lógica cultural del campo de poder cultural y por ello pueden ya ser jugadores en un mundo de desigualdades interseccionales.

En cualquiera de los casos, estudiar fuera, vivir fuera, aprender fuera es un gran privilegio que, en efecto, aumenta el capital cultural de los y las viajantes. En este texto, de entre muchos otros temas, volví la mirada sobre algunas expresiones del racismo, tema siempre actual. Además, sin menoscabo de lo extraño y doloroso que pueda resultar ser objeto de discriminación, todo se aprende y nos apropiamos del aprendizaje. En poco tiempo mis hijos hablaban la lengua, vimos los cielos del desierto –límpidos y muy azules– como propios, creamos amistades profundas y perdurables, y nos divertimos de mil maneras. Así, con estas vivencias las ganancias siempre serán mayores que las penas, y se actualizan una y otra vez en todos nosotros, incluyendo a aquellos pequeños, adultos hoy día, que vivieron la experiencia.

### Referencias

- Bourdieu, P. (1993). *The field of cultural production*. Nueva York, NY: Columbia University Press.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, México: Siglo Veintiuno.
- Denzin, N. (2017). Autoetnografía interpretativa. *Investigación Cualitativa* 2(1), 81-90.
- Enloe, C. (2000). *Maneuvers: The international politics of militarizing women's lives*. Berkeley: University of California Press.
- Goodson, I. F. (2017). El ascenso de la narrativa de vida. *Investigación cualitativa*, 2(1), 27-41.
- Grediaga Kuri, R. (2017). ¿Por qué se fueron a estudiar fuera? Razones y expectativas de tres generaciones de mexicanos. *Sociológica*, 32(90), 217-256.
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies* 14(3), 575-599.
- Solano Suárez, Y. (2008). Las mujeres de las diásporas caribeñas: el cuidado, el afecto y el sexo como productos de exportación. *Memorias: Revista digital de historia y arqueología desde El Caribe*, 5(9), 50-60.
- Spivak, G. Ch. (1999). *A critique of postcolonial reason: Toward a history of the vanishing present*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Squire, C., Andrews, M. y Tamboukou, M. (2013). Introduction: What is narrative research? En C. Squire, M. Andrews y M. Tamboukou (Eds.), *Doing Narrative Research* (pp. 1-27). Thousand Oaks, CA: Sage.