

**LOS ROSTROS DE LA
MIGRACIÓN CUALIFICADA
ESTUDIOS INTERSECCIONALES
EN AMÉRICA LATINA**

Miembros de la Red de Movilidades y Migraciones Cualificadas en América Latina (RMMCAL)

Carmen Gómez Martín - FLACSO-Ecuador

Carol Pavajeu Delgado - Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia

Claudia Pedone - CONICET-IEEGE, Universidad de Buenos Aires

Isabel Izquierdo - Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

María Margarita Echeverri Buriticá - Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia

Yolanda Alfaro - IIEc, Universidad Autónoma de México

Comité de Referato

Anna Ortiz Guitart - Universidad Autónoma de Barcelona, España

Armando Alcántara - Universidad Autónoma de México, México

Carlos Fernando Quesada - IDEHESI-IMESC, Mendoza, Argentina

Carmen Gómez Martín - FLACSO-Quito, Ecuador

Emilia Castillo - Universidad de Sonora, México

Fabiana Bekerman - CONICET-INCIHUSA, Mendoza, Argentina

María Cristina Palacios Valencia - Universidad de Caldas, Manizales, Colombia

Mónica Chávez Elorza - Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Paola Bayle - CONICET-INCIHUSA, Mendoza, Argentina

Patricia Ramos - Universidad de Guayaquil, Ecuador

Silvina Monteros - Universidad de Granada, España

Coordinadoras del libro: Claudia Pedone y Carmen Gómez Martín

Créditos de imagen de tapa: David Gustafsson

Los rostros de la migración cualificada: estudios interseccionales en América Latina /Claudia Pedone et al. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-722-862-5

1. Migración. 2. Personas Migrantes. I. Pedone, Claudia; Gómez Martín, Carmen. CDD 304.809

Otros descriptores asignados por CLACSO:

Migraciones / Políticas Públicas / Estado / Globalización / Pobreza / Discriminación / Universidad / Academia / Ciencia /América Latina

Los trabajos que integran este libro fueron sometidos a una evaluación por pares.

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO

**LOS ROSTROS DE LA
MIGRACIÓN CUALIFICADA
ESTUDIOS INTERSECCIONALES
EN AMÉRICA LATINA**

**Claudia Pedone y Carmen Gómez Martín
(Coordinadoras)**

Grupo de Trabajo “Migración Sur-Sur”





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Colección Grupos de Trabajo

Pablo Vommaro - Director de la colección

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Secretaria Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory - Gestión Editorial

Nicolás Sticotti - Fondo Editorial

Equipo

Rodolfo Gómez, Giovanni Daza, Teresa Arteaga, Cecilia Gofman, Natalia Gianatelli y Tomás Bontempo



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Los rostros de la migración cualificada. Estudios interseccionales en América Latina (Buenos Aires: CLACSO, mayo de 2021).

ISBN 978-987-722-862-5

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

El contenido de este libro expresa la posición de los autores y autoras y no necesariamente la de los centros e instituciones que componen la red internacional de CLACSO, su Comité Directivo o su Secretaría Ejecutiva.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | <clacso@clacsoinst.edu.ar> | <www.clacso.org>



Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

ÍNDICE

Introducción		9
Carmen Gómez, Claudia Pedone y Yolanda Alfaro		
“Una nunca vuelve al mismo lugar”. El retorno en la trayectoria de vida de migrantes altamente cualificadas		17
Yolanda Alfaro		
Seis años después de la Beca Prometeo (Ecuador). Análisis longitudinal de la migración cualificada venezolana en América del Sur		41
Claudia Pedone		
Más allá del “migrante calificado”. Tensiones entre el trabajo no calificado y la formación educativa superior		71
Antonella Delmonte Allasia		
Científicas y científicos de América Latina y el Caribe en México. Posibilidades y peripecias en el proyecto migratorio		99
Isabel Izquierdo		
Internacionalización a medida. Movilidades salientes de estudiantes de clases medias cordobesas		123
Cecilia Jiménez Zunino		
Entre estudiantes internacionales y extranjeros/as. Migrantes en una universidad pública argentina		155
Ana Mallimaci Barral		
Sobre las autoras		189

INTRODUCCIÓN

Carmen Gómez, Claudia Pedone y Yolanda Alfaro

La apertura de nuevos horizontes en la investigación social supone siempre un trabajo arduo, aún más cuando el objeto de estudio sobre el que indagamos es considerado por la academia especializada como un subtema dentro de ámbitos investigativos más amplios; o cuando dicho objeto se ha ido construyendo desde líneas de pensamiento rígidas en lo teórico y lo metodológico, reproduciendo durante décadas los mismos modelos explicativos, poco abiertos a la crítica y excluyentes de otras interpretaciones.

El campo de estudio de las migraciones cualificadas presenta ambas características. Su relevancia ha estado supeditada al área más amplia de las migraciones económicas internacionales, subsumiéndose en no pocas ocasiones a las tendencias y patrones de análisis predominantes en determinadas coyunturas históricas. Al mismo tiempo, ha estado marcado en las distintas etapas que circunscriben su desarrollo por epistemologías procedentes del Norte, lo que ha significado, entre otras cuestiones: concepciones lineales sobre los flujos de población, pensados predominantemente desde la óptica sur-norte; lecturas fundamentalmente economicistas sobre las motivaciones de salida de los migrantes y sus efectos tanto en los países de origen como de destino; y una concepción de los sujetos implicados como entes autónomos y homogéneos, cuyas historias personales no hacen parte del interés en el estudio del fenómeno.

Las dos primeras décadas del siglo XXI nos traen además la consolidación de estas perspectivas bajo la ofensiva neoliberal. Si bien se introduce como novedad la ruptura de la idea monolítica de los flujos sur-norte, considerando otro tipo de movimientos más variados y fluidos, se generalizan, al mismo tiempo, posturas acríticas y eufemísticas de la naturaleza de estos desplazamientos, es decir, posiciones que terminan por ocultar, a través de otras denominaciones, su sentido migratorio. Desde esta perspectiva se tiende a vincular el crecimiento de la movilidad de académicos/as y científicos/as con el aumento de las cooperaciones e interdependencias entre universidades y centros de investigación a nivel mundial, asumiendo una movilidad sin restricciones y una fácil integración laboral debido a la mejora de los currículos. Una idea que, como muchas otras ligadas al actual *management* de la academia y la ciencia, encontró sustento en el nuevo campo de estudios que conocemos hoy como “economía global del conocimiento”.

Es en este contexto de desarrollo de los estudios sobre migraciones cualificadas y su vinculación al orden neoliberal que varias investigadoras y docentes de distintas nacionalidades, ancladas en centros de investigación de Argentina, Colombia, México, Bolivia y Ecuador, nos encontramos en septiembre de 2015 en un congreso en Lisboa. De los debates que allí se sostuvieron, y que en cierta medida reprodujeron el programa epistémico hegemónico que acompaña a este tipo de investigaciones desde inicios de los 2000, surgieron sin embargo distintas voces críticas. Todas ellas procedían de América Latina y planteaban estudios innovadores y particularmente críticos con las líneas consolidadas de este campo de investigación.

Estos trabajos no solo incorporaban al panorama clásico otro tipo de flujos: norte-sur y sur-sur (entre continentes e intrarregionales), que se adaptaban mucho más a la situación de la que éramos testigos en aquellos momentos, sino que además lo hacían desde análisis que ponían en cuestión la homogeneidad del sujeto cualificado, que incluían al género y la familia como variables de estudio pero, sobre todo, que rompían con la idea de la movilidad sin fronteras y la voluntariedad de los flujos, poniendo sobre la palestra las enormes desigualdades sociales y geográficas que atraviesan estas migraciones.

De ese primer encuentro, y de la necesidad de avanzar en un espacio común de reflexión y retroalimentación que pudiera dar impulso a estudios sobre migraciones cualificadas desde perspectivas críticas, nació la propuesta de crear una red de trabajo con una agenda de investigación propia. Este espacio de encuentro académico tomó el nombre de Red de Movilidades y Migraciones Cualificadas en América Latina (RMMCAL) e incorporó con el tiempo a nuevas investigadoras

que sumaron sus reflexiones y trabajos a las propuestas epistémicas del grupo inicial.

La actividad inaugural de la Red tuvo lugar en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia, con el “Primer Seminario Internacional de Migraciones Cualificadas en América Latina: retos y perspectivas”, en septiembre de 2016. De ese encuentro surgieron dos necesidades: por un lado, trazar una agenda de encuentros regulares en los distintos centros de investigación de los que formábamos parte las integrantes de la red. Así, en octubre de 2017 tuvo lugar un Segundo Seminario Internacional organizado en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, y un Tercer Seminario Virtual, debido al contexto de la pandemia, en la Universidad de Buenos Aires, Argentina, con la colaboración del Grupo de Trabajo de CLACSO Migración Sur-Sur.

Por otro lado, buscamos consolidar las líneas de trabajo del grupo y transformarlo en un referente en la región, al apostar por la realización de publicaciones colectivas. Fruto de esta idea coordinamos y publicamos en agosto de 2018 un monográfico en *Périplos. Revista de Investigación sobre Migraciones*, vinculada al GT de CLACSO Migración Sur-Sur, titulado “La migración cualificada en América Latina: nuevas perspectivas teóricas-metodológicas y desafíos”. La segunda publicación colectiva de RMMCAL es el presente libro. En él encontramos trabajos inéditos de varias investigadoras de la Red, pero también contribuciones de otras autoras invitadas que han entrado en diálogo con nuestras propuestas y que han enriquecido considerablemente los debates internos que llevamos desarrollando desde hace 5 años.

Antes de sumergirnos en las entrañas del libro, es necesario hacer un inciso sobre un hecho que ha sido fundamental en la constitución de la Red. Las investigadoras que formamos parte fuimos encontrando progresivamente nexos de unión que iban mucho más allá de la temática de nuestros trabajos o de cómo habíamos decidido abordarlos. El encuentro entre nosotras está ligado, precisamente, a las experiencias similares que en distintos tiempos vitales marcan nuestras historias personales. Todas nosotras somos o hemos sido migrantes cualificadas en rutas sur-norte, norte-sur y sur-sur. Todas nosotras hemos vivido solas, con nuestras parejas o nuestras familias, los avatares de la migración.

Esto implica procesos muy alejados de las imágenes idílicas y casi de catálogo con las que se han revestido en los últimos años las movilizaciones académicas o estudiantiles. La mayoría formamos parte de expulsiones permanentes de los mercados laborales de nuestros países de origen, o de exigencias de las universidades y centros de investigación –en muchos casos difícilmente justificables– relacionadas con

la consecución de títulos académicos “prestigiosos” que nos pudieran abrir la puerta a puestos de trabajo más estables; curiosamente, que nos permitieran retornar con algún tipo de seguridad laboral a los lugares de donde partíamos.

En este tránsito, que para muchas ha llegado a durar más de una década, fuimos viviendo en primera persona precariedades como estudiantes y posteriormente como académicas, renunciadas afectivas y familiares. También nos dimos cuenta de que la promesa de la estabilidad ligada al título era cuanto menos una experiencia minoritaria, mucho más siendo mujeres y, adicionalmente, originarias de algún país del sur global. La migración cualificada no era, por lo tanto, ese proceso atrayente del que hablan pomposamente las políticas públicas de la mayoría de los países, incluso de aquellos más desarrollados y que, en muchos casos, se confunde conscientemente con el término ambiguo de “movilidad académica”. Es decir, desde nuestras vivencias pudimos constatar que se trata de procesos más permanentes y complejos, que se erigen sobre una estructura de incertidumbres e inestabilidades de las que poco o nada se habla, ni en dichas políticas ni en gran parte de los trabajos que las abordan.

Estas experiencias personales comunes tejen, por lo tanto, con el mismo hilo, nuestras aproximaciones investigativas y lo hacen, entendemos, en tres aspectos distintos. Por un lado, las llenan de un sentido práctico, situado, lo que explica en parte nuestra apuesta por trabajos de corte más etnográfico y por el reconocimiento de las subjetividades como forma de acercamiento central para entender este tipo de migraciones. Por otro lado, nuestros trabajos abrevan en lo teórico y en lo metodológico de los enfoques transnacionales y multiescalares, lo que implica pensar las relaciones sociales que se dan en estas migraciones y los impactos de las políticas públicas más allá de lógicas estadocéntricas y en dinámicas lineales.

Finalmente, nuestras posturas teóricas se nutren de una amplia literatura sobre desigualdades sociales y tienen particular arraigo en los enfoques interseccionales. Esto nos ha permitido pensar en las migraciones cualificadas como procesos desiguales en sus configuraciones espaciales, geográficas, sociales y económicas, así como de aquellos que las protagonizan por sus orígenes nacionales, su género, su edad, su etnicidad o su situación migratoria.

Desde nuestras investigaciones sostenemos la necesidad de abrir la discusión hacia temas y debates que han sido invisibilizados o analizados desde la academia hegemónica y de posicionar una mirada reflexiva y a profundidad sobre los esquemas interpretativos de la migración cualificada. Partiendo de estos posicionamientos, esta obra se centra en los y las protagonistas de migraciones cualificadas en

nuestra región. Los estudios de caso que aquí se presentan dan cuenta de los desplazamientos que están bajo el paraguas de políticas públicas de atracción del personal altamente cualificado o programas de internacionalización de estudiantes, así como de sujetos donde la cualificación o los procesos de descualificación y precarización laboral han marcado sus trayectorias vitales, migratorias y académicas.

En el primer capítulo, “‘Una nunca vuelve al mismo lugar’. El retorno en la trayectoria de vida de migrantes altamente cualificadas”, Yolanda Alfaro recupera el relato de tres mujeres académicas de origen latinoamericano para leer su experiencia de retorno desde los dilemas que confrontan en el mercado laboral tanto en el país de origen como de destino y el lugar que ocupan como científicas y académicas en ambas sociedades.

Claudia Pedone, en el segundo capítulo, “Seis años después de la Beca Prometeo (Ecuador). Análisis longitudinal de la migración cualificada venezolana en América del Sur”, aborda la reconstrucción del curso de vida de académicos/as venezolanos/as que pasan de un estatus de prestigio vinculado a la movilidad científica, propiciada por una política pública ecuatoriana, a la condición de migrantes cualificados que buscan un lugar en el mercado laboral regional en un contexto de crisis socioeconómica.

El tercer capítulo, “Más allá del ‘migrante calificado’. Tensiones entre el trabajo no calificado y la formación educativa superior”, Antonella Delmonte analiza las historias de dos familias, una de origen boliviano y otra de origen peruano, para dar cuenta de los procesos de calificación y descalificación que atraviesan los y las migrantes en Argentina.

En el cuarto capítulo, “Científicas y científicos de América Latina y el Caribe en México: posibilidades y peripecias en el proyecto migratorio”, Isabel Izquierdo se centra en analizar cómo se va configurando el proyecto migratorio en diferentes etapas de las trayectorias académicas de inmigrantes latinoamericanos a partir de la búsqueda de mejores oportunidades de desarrollo profesional, y lo vincula a la complejidad de la inserción laboral en el sistema de educación superior y de investigación mexicano.

Este capítulo cierra un primer bloque temático, más centrado en las trayectorias académicas/laborales con hallazgos de corte etnográfico, para dar paso a una discusión de carácter más teórico sobre categorías relacionadas con programas de política pública orientados a la internacionalización de la educación superior en la región.

Así, Cecilia Jiménez en el quinto capítulo, “Internacionalización a medida: movibilidades salientes de estudiantes de clases medias cordobesas”, reconstruye el perfil de selectividad de los beneficiarios de un

programa de movilidad para analizar cómo se entrelazan las dinámicas de las clases medias en Córdoba, Argentina, con la acumulación de capital cultural y la búsqueda de distinción internacional.

Para cerrar la obra, el capítulo de Ana Mallimaci, “Entre estudiantes internacionales y extranjeros/as. Migrantes en una universidad pública argentina”, analiza críticamente las categorías de estudiantes internacionales y extranjeros que suelen confundirse en los discursos estatales y académicos para reflexionar sobre los fundamentos conceptuales en los que actualmente se diseñan algunas de las políticas universitarias de internacionalización de la educación superior en Argentina.

Una lectura transversal del libro nos permite resaltar que su aporte principal proviene de la perspectiva interseccional. Desde el punto de vista metodológico este enfoque nos ha permitido analizar la yuxtaposición y trasvase de desigualdades atravesadas por la pertenencia a clase social, género, edad, nacionalidad, origen étnico y condición migratoria. Este análisis se ha visto enriquecido por los abordajes de corte longitudinal e historias y relatos de vida que brindan en esta obra un conocimiento situado y procesual.

En este sentido, nuestros/as sujetos/as de investigación son considerados/as no solo en sus trayectorias y estrategias académicas, sino también en sus contextos sociales de inserción en los lugares de destino y en sus dimensiones familiares, poniendo el foco en la emotividad y los sentimientos que permiten aprehender la memoria.

La reconstrucción de las trayectorias vitales de las mujeres que protagonizan nuestros estudios nos llevó a identificar puntos de inflexión en los cuales la búsqueda del prestigio académico hegemónico quedaba supeditada a otras decisiones que las colocaba, en numerosas ocasiones, en roles convencionales de género: reasumir el cuidado de madres y padres mayores, organizar una red de cuidados para ejercer la maternidad junto la articulación de sus intereses en un proyecto personal. Mientras tanto, en el relato de los varones las rupturas enfatizaban más en los procesos de desclasamiento social, tanto simbólicos como materiales.

Asimismo, en esta obra se pone en evidencia la importancia de analizar las trayectorias educativas vinculadas a las trayectorias migratorias laborales precarias, puesto que permiten abordar una problemática poco estudiada en la producción científica sobre la migración cualificada, como son los procesos de descalificación.

Es de vital importancia resaltar que estos hallazgos emergen de un trabajo etnográfico minucioso en el cual el voto de confianza, los contactos periódicos, la capacidad de escucha y la interlocución entre sujetos conocidos y sujetos cognoscentes, generaron un conocimiento

situado donde las bifurcaciones, las rupturas y las permanencias en sus trayectorias permitieron reconstruir lo vivido.

Considerar las trayectorias vitales y académicas de los/as sujetos/as de investigación desde lo interseccional y lo multidimensional permite abordar desde una perspectiva crítica tanto el estudio de las políticas públicas de atracción de personal altamente cualificado, como los programas universitarios de internacionalización de la educación superior que involucran los desplazamientos en la región por razones de estudio de una población joven. En este sentido, estas temáticas se abordan desde la discusión teórica sobre la pertenencia a clase social y la accesibilidad a programas de movilidad académica, y la construcción de categorías por parte del Estado y de las instituciones públicas que jerarquizan y clasifican a los estudiantes y sus trayectorias según su condición jurídica/migratoria.

Es oportuno destacar y rescatar, para finalizar, que centrar nuestra mirada analítica latinoamericana en algunos desplazamientos cualificados invisibilizados nos ha permitido construir una agenda de investigación alternativa orientada al desarrollo de enfoques epistemológicos concebidos desde el Sur. En tal sentido, este libro constituye un paso más en el compromiso con los desafíos que actualmente plantea el estudio de la migración cualificada en nuestra región.

“UNA NUNCA VUELVE AL MISMO LUGAR”

El retorno en la trayectoria de vida de migrantes altamente calificadas¹

Yolanda Alfaro

A las cinco de la tarde, sentadas en la Plaza de Dorrego, Laura me dijo: “Una nunca vuelve al mismo lugar”. Después de una corta pausa que aprovechó para cebar el mate, me explicó por qué ella se auto identificaba (sentía) como una re-migrante y no como una retornada, y el significado / valor / lugar que representaba esa palabra en su historia de vida a casi dos años de instalarse en Buenos Aires.

Antes de volver a mi lugar de hospedaje, caminé por las calles de San Telmo, cavilando en torno del significado retórico de esa frase, no solo porque encontré una invitación para pensar el tema desde mi propia historia, sino también para problematizar el retorno desde las voces de las académicas, investigadoras y científicas. Me propuse analizar sus narrativas como el lugar de enunciación (género, edad, nacionalidad y pertenencia de clase) que permite comprender el lugar del retorno en la trayectoria de vida de las mujeres académicas.

El propósito de dicho ejercicio analítico es aportar a la corriente de pensamiento que cuestiona la mirada homogeneizante que predomina en los estudios de migración cualificada debido a que deshumaniza las trayectorias personales de los sujetos migrantes cualificados, y de manera muy particular, las de las mujeres.

1. Agradezco las sugerencias de Iván Sanchezblas y Patricia Ramos porque sus aportes fueron fundamentales para terminar este capítulo.

En tal sentido, este capítulo recupera los relatos de retorno de Laura, Martina y Gabriela; tres mujeres académicas que, luego de años de haber emigrado con la inquietud de obtener estudios de posgrado, deciden regresar a su país de origen. A través de sus narrativas se evidencian los dilemas que confrontan las migrantes cualificadas pese a su estatus de académicas/investigadoras; entre ellos se destacan su posición en el mercado laboral académico en el país de origen y destino y su lugar en ambas sociedades, cuestiones cruzadas por mandatos de género y condiciones de clase. En las tres historias el retorno significa un punto de bifurcación importante en la trayectoria de vida porque sucede a partir de que las numerosas intersecciones que cruzan sus biografías y marca una nueva etapa de su desarrollo profesional y personal.

Cabe resaltar que las reflexiones aquí presentadas no persiguen ninguna generalidad sobre el tema. Con las narrativas biográficas se busca analizar las situaciones particulares o eventos en su singularidad para dar cuenta, desde la experiencia vital de los agentes, de las condiciones estructurales (Bertaux, 2005; Arfuch, 2005; Mallimaci y Giménez, 2006).

Los tres casos que se presentan fueron construidos con información teórico-empírica con el propósito de hacer emerger nuevos debates y temas de análisis entre quienes tienen interés en utilizar las trayectorias biográficas como un enfoque teórico y metodológico apropiado para desmontar el discurso que tiende a pensar la migración laboral cualificada como la “movilidad” de una élite que traspasa, sin problemas, las fronteras y condición de clase social, por lo que no estaría sujeta a las condiciones de vulnerabilidades de cualquier otro trabajador migrante (Alfaro y Chávez, 2018).

El capítulo está estructurado en cinco partes. Después de la presente introducción se abordan las herramientas teóricas y metodológicas con las que se construyeron las narrativas; luego, se describen las trayectorias de vida de Laura, Martina y Gabriela. En este mismo apartado se abre paso a los relatos cortos en primera persona. En el siguiente punto se reflexiona sobre los temas que articulan las tres narrativas para vincular la experiencia vital con las condiciones estructurales. En la sección final se plantean algunas reflexiones, a manera de conclusiones.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

Este trabajo es parte de una investigación más amplia que inició en el 2017 en el marco de una estancia posdoctoral sobre políticas enfocadas a las migraciones cualificadas en América Latina. Para recabar

información sobre la trayectoria académica, laboral y migratoria de profesionales altamente cualificados de origen latinoamericano realicé 35 entrevistas semiestructuradas, algunas de las cuales fueron trabajadas como estudios de casos, utilizando entrevistas con enfoque biográfico, desarrolladas a través de diversos encuentros presenciales y/o virtuales programados y/o casuales en distintas localizaciones geográficas entre el 2017-2020².

En este capítulo me concentraré en las narrativas de las mujeres debido a que, en la tarea de analizar el material narrativo, identifiqué que para las mujeres el retorno significa un punto de inflexión importante en su trayectoria de vida, y no solo en su trayectoria laboral como sucede con los varones. Además, las tres historias que se presentan comparten escenas en común respecto a las condiciones de precarización laboral tanto en el país de destino como en el lugar del retorno.

La idea de retorno que plantea Sayad (2010), quien la define como una condición intrínsecamente contenida en la trayectoria migratoria (emigración y de inmigración), constituye el planteamiento teórico-metodológico central de este trabajo. Esta forma de entender y abordar el retorno resulta apropiada para los objetivos de esta investigación porque implica varios modos y niveles de análisis y pone en debate la forma en que el retorno es constitutivo de la condición del inmigrante, por lo cual debe entenderse como un proceso; término que significa dinámico, cambiante y continuo.

Esta línea de investigación fue seguida por varios investigadores/as con la intención de demostrar que, en tanto el retorno no es una etapa final del hecho migratorio, se configura como una idea, un proyecto multidimensional y una condición que incluye diversos desplazamientos no solo espaciales/territoriales, sino que supone relocalización en el espacio social y desplazamientos múltiples de la habitualidad (King, 2002; Cassarino, 2004; Rivera, 2015; Li, Sadowski-Smith y Yu, 2018; Parella *et al.* 2017).

Las investigaciones de carácter cualitativo que se adscriben a dichos supuestos teóricos para analizar las políticas públicas de repatriación de investigadores/as, académicos/as y científicos/as demuestran que en tanto la trayectoria migratoria acontece en el marco de un proyecto personal, el retorno no necesariamente sucede a partir de la

2. Este capítulo se basa en dos investigaciones previas en coautoría con Mónica Chávez Elorza: *Inmigrantes Cualificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral* (2018) y *¿RAICES para el retorno? Las trayectorias de retorno de académicas argentinas* (2020); ambas fueron realizadas en el marco de las Becas Posdoctorales de la Coordinación de Humanidades de la Universidad Autónoma Nacional de México.

oferta de mejores o iguales condiciones laborales en el lugar de origen, sino ante la posibilidad de sustentar un proyecto de vida (personal y/o familiar) en el destino (Pedone y Alfaro, 2015; Alfaro y Chávez, 2018; Pedone e Izquierdo, 2018; Li *et al.*, 2018). Este supuesto pone en debate la importancia de incluir en el análisis los reacomodamientos en las relaciones afectivas, las estrategias familiares, las identidades y los “procesos de integración” que confrontan las mujeres desde su estatus de científicas y/o académicas (Stang, 2014; Delicado y Nuno de Almeida, 2013; de la Peña Astorga, 2015; Jensen, 2016; França, 2016; Ciurlo, Couto-Mármora y Santagata, 2016; Pavajeau 2017).

Además de utilizar el planteamiento que hace Sayad (2010) respecto al retorno, recupero el enfoque metodológico de trayectoria migratoria que Jiménez Zunino (2018) retoma de Sayad para estudiar las migraciones. Su propuesta consiste en abordar las trayectorias migratorias como una categoría de análisis enfocada en la reconstrucción de las características sociales (lugares de origen, clase social, edad, género, etc.) con las disposiciones socialmente determinadas que ocupan en el espacio social (origen y destino).

Esta manera de pensar las trayectorias sin duda se sustenta en la definición de trayectorias de Bourdieu: “la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en devenir y sometido a incesantes transformaciones” (1997, p. 78). Su perspectiva propone una mirada centrada en la acumulación de experiencias vitales y aprendizajes inherentes en cada sujeto; por lo tanto, lo importante no es establecer los puntos de llegada, sino rastrear los factores sociales, culturales, ideológicos y políticos que trazan el recorrido y que los sujetos definen como significativos.

En tanto la noción de trayectoria está atravesada por las interconexiones entre lugares, procesos, eventos y personas (Latour, 2008), pero también por las intersecciones que se tejen entre las dimensiones de raza/etnia/nacionalidad/clase y género a nivel macro, meso y micro (Golubov, 2018; Ezquerro Samper, 2008; Anthias, 2006), se utiliza el enfoque de la interseccionalidad como el fundamento metodológico de este trabajo.

Recuperando la propuesta de Anthias (2013), se analizan las categorías género, edad, nacionalidad y pertenencia de clase, en sus múltiples articulaciones, para reconstruir las trayectorias de vida en sus dimensiones académica, laboral y migratoria, tanto en el lugar de origen y como en los de destinos. En tal sentido, para los fines de este trabajo, el enfoque de la interseccionalidad constituye el sustento teórico de una metodología orientada a realizar un análisis de intersección interdimensional.

Con fines netamente metodológicos, la trayectoria de vida se dividió en tres dimensiones de análisis: trayectoria académica, trayectoria laboral y trayectoria migratoria. Las dimensiones de análisis abordan aspectos de orden objetivo que se refieren a las condiciones políticas y económicas del país de origen y destino (las opciones de mejor desarrollo profesional, la oferta laboral acorde a sus acreditaciones profesionales, las políticas de promoción de retorno, la experiencia migratoria en relación a la actividad laboral actual y a las opciones de desarrollo profesional a futuro) y aspectos de orden subjetivo marcados por motivaciones personales o familiares construidas en la estructura de los roles de género.

En tal sentido, se optó por (re)construir narrativas de tipo descriptivo en el formato de relato corto que fueron elaboradas a dos manos, es decir, con la participación y consentimiento de las entrevistadas, que algunas tradiciones investigativas sintetizan en la expresión “dar voz al Otro” (Marroni, 2016) para hacer mención de la relación dialógica entre investigador-investigado en el proceso investigativo.

Al respecto, me interesa resaltar que la trayectoria de vida de las entrevistadas se abordó a través de preguntas que plantearon una rememoración de episodios, situaciones y sentimientos, con el propósito de analizarlas como puntos de bifurcación biográfica en sus trayectorias. Muñiz Terra (2018) rescata esa categoría analítica de Leclerc-Olive (2009) y Bidart (2006) para dar cuenta de acontecimientos biográficos que marcan un cambio y abren un nuevo abanico de posibilidades en el trayecto vital de los actores sociales.

Finalmente, un aspecto fundamental a considerar en las implicaciones metodológicas es mi lugar como investigadora. Basándome en el planteamiento de los “conocimientos situados” de Haraway (1995) y Harding (1996), respecto a la relevancia de explicitar la posición política del investigador/a en el tema de investigación, advierto que me posiciono también como “sujeta de estudio”. Mi voz cruza el análisis de las narrativas de Laura, Martina y Gabriela, en tanto y en cuanto soy una mujer migrante que dejó su lugar de origen en busca del “sueño académico”, con la intención de construir una carrera de investigadora. En tal sentido, las reflexiones aquí presentadas se nutren de mi experiencia como “migrante cualificada”, pero también de mi posicionamiento político feminista.

PRESENTACIÓN DE LOS CASOS: LAURA, MARTINA Y GABRIELA

Primer caso: Laura es una mujer de cincuenta años, de nacionalidad argentina, geógrafa de profesión. Es soltera y no tiene hijos/as.

En 1995 se fue a Andalucía, España, para estudiar una maestría, y hace 5 años vive en Buenos Aires. Después de cursar sus estudios de licenciatura en Geografía, a mediados de los años noventa, obtuvo una beca dirigida a jóvenes investigadores/as de América Latina para estudiar una maestría sobre Desarrollo Económico de América Latina en la Universidad Internacional de Andalucía, España. Recuerda ese tiempo como un periodo de muchos aprendizajes, sobre todo, provenientes de las militancias políticas de sus compañeros/as, que le avivaron el deseo de seguir su camino hacia un doctorado. Una vez concluidos sus estudios de maestría retornó a Argentina para hacer su tesis, pero el contexto social, económico y político de su primer retorno fue muy decepcionante. Las políticas de reajuste estructural implementadas por el gobierno de Carlos Menem habían devastado el sistema público de salud y educación, por lo que las y los investigadores jóvenes como ella, prácticamente, no tenían oportunidades de inserción laboral.

Motivada por su deseo de construir una carrera como investigadora, busca becas para irse a Brasil o México, pero se le abre la oportunidad de volver a España en el programa de Doctorado en Geografía Humana de la Universidad Autónoma de Barcelona. Aunque no era lo que esperaba, toma la opción, primero, porque le notifican que obtuvo una beca de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y otra del gobierno argentino para sustentar su traslado a Barcelona y, segundo, porque no podía seguir esperando, la situación del país era cada día más adversa. Con firmeza en sus palabras, señala: “Soy de la generación que fue expulsada de Argentina para lograr una carrera en investigación”. Es importante señalar que la implementación de las medidas de ajuste neoliberal produjo un flujo masivo de profesionales y científicas/os, pero a diferencia de anteriores desplazamientos en el exilio, el perfil migratorio de los jóvenes tenía que ver con la búsqueda de ofertas educativas (Pedone y Alfaro, 2018).

Un primer punto de inflexión en su relato sobre la planificación de su proyecto de vida se remite a la época en que cursó sus estudios de doctorado. En el segundo año de cursar sus estudios, la AECID no le permitió trasladarse para realizar su trabajo de campo en América Latina, situación que la forzó a tener que cambiar su tema de estudio. Esta decisión fue determinante en el curso de su vida porque implicó la ruptura con su lugar de origen en tanto y cuanto debía permanecer en España para realizar su trabajo de titulación. En el cuarto año del doctorado la AECID suspende las becas para trasladar los fondos a la Fundación Carolina; en ese contexto perdió la posibilidad de renovar su visa como estudiante y empezó su trayectoria como migrante:

“Cuando me quitaron la beca me quedé con un estatus de migrante irregular hasta terminar mi tesis. Tuve que conseguir varios empleos precarios, trabajé de camarera y haciendo empanadas para un restaurante en El Raval (Barcelona). Logré obtener un año de arraigo por haber estado “5 años de ilegal”, es decir, de estudiante. En ese año me fui a Argentina a buscar la nacionalidad italiana que había tramitado mi familia”.

La decisión de optar por la doble nacionalidad era una estrategia que construyeron como familia en vista de que Laura había quedado desamparada jurídicamente cuando le suspendieron su beca. Cuando fue a buscar su ciudadanía italiana constató que Argentina no era una opción para ella, pues el país no tenía qué ofrecerle con la crisis. Regresó a Barcelona y durante más de una década no sostuvo ningún vínculo académico con su lugar de origen, sino que por el contrario se dedicó a construir vínculos académicos con pares en España y con otros países de América Latina, lo que le facilitó su inserción laboral.

Su primer empleo formal en la academia después de obtener su título de doctorado fue de coordinadora de un evento nacional de geógrafos en la Universidad Autónoma de Barcelona. Recibía un salario de 500 euros por mes. Durante un año, en paralelo, tuvo que dar cursos de formación sobre migración, educación y derechos humanos para poder completar un salario que le permitiera sobrevivir en Barcelona. Para mejorar sus condiciones de vida utilizó su nacionalidad italiana para obtener una beca posdoctoral auspiciada por el Ministerio de Educación de España por el lapso de 3 años. Al respecto señala: “como migrante altamente cualificada; con solo el título de doctora y mi currículum (era muy bueno para la edad que tenía) esa oportunidad no la hubiera podido tener. Para mí el posdoctorado fue una estrategia de sobrevivencia frente a la precarización laboral en la que me encontraba permanentemente o frente al desempleo en el que caía temporalmente”.

Es importante resaltar que le fue posible insertarse en el mercado laboral europeo no solo porque tenía un título de doctorado, sino porque para entonces tenía la ciudadanía italiana heredada de su abuelo paterno, y porque además tenía el respaldo de una red profesional que construyó a partir de su militancia con grupos de activistas en temas de derechos humanos. A diferencia de otros profesionales de origen latinoamericano, Laura logró abrirse camino en el campo académico europeo porque contaba con el capital social, cultural y simbólico necesarios para desarrollarse como profesional en un contexto de alta demanda laboral; no obstante, pese a tener “ciertas ventajas” no logró cambiar sus condiciones de precarización.

A la culminación de su etapa como investigadora posdoctoral empezó a trabajar en el instituto que la acogió, pero su salario dependía de los proyectos que lograba gestionar a través concursos públicos nacionales e internacionales. La institución no se hacía responsable de su contratación. Sus condiciones de precarización laboral no cambiaron, sustancialmente, a través de los años; e incluso teniendo la nacionalidad italiana, esta condición ha sido una constante en su trayectoria, sin por ello excluir momentos de bonanza económica como excepciones que no encuentran correspondencia entre el prestigio académico que ha obtenido y el nivel salarial que en distintas etapas de su vida ha percibido, incluyendo la actual.

Su decisión por permanecer en Barcelona pese a las condiciones de precariedad laboral provenía de la ausencia de oportunidades para insertarse laboralmente en algún país de América Latina, incluyendo su país de nacimiento, pero también de la imposibilidad de despegar su carrera como investigadora en su lugar de origen. En el contexto de crisis de los gobiernos Carlos Menem y de Fernando de la Rúa, el presupuesto para ciencia y técnica fue muy reducido y el CONICET centralizó los apoyos a carreras de investigador/ra en la capital del país.

No obstante, a partir del 2003, después del colapso económico por “el corralito”, Argentina empezó a remontar de a poco con el gobierno de los Kirchner. En el 2008 la Secretaría para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Productiva reactivó el Programa RAICES, y el CONICET reabrió el ingreso a carrera de investigador que estaba congelado desde mediados de la década de 1990. Según los datos, hasta el 2015 se registraron 800 nuevos ingresos (Alfaro y Chávez, 2020).

Para Laura dicho programa se presentó como una puerta abierta hacia la re-migración. Primero optó por las becas temporales que consistían en la financiación de estancias de investigación por dos o tres meses. Este primer paso afianzó sus vínculos con sus colegas argentinos/as que habían estudiado en España y paulatinamente, volvió a tejer redes con la Academia Argentina. En su trayectoria de vida este Programa se resalta como un punto de inflexión porque a partir de la satisfacción que le dejan sus estancias cortas, la idea de re-migrar empieza a tomar forma.

Re-migrar para retornar

Aunque yo fui la típica migrante que construyó el mito del retorno desde el día uno de su llegada a Barcelona, mi motivación por el retorno no estaba puesta en la ilusión de volver a Argentina, sino en mi deseo de no envejecer en Barcelona. Por muchos años busqué opciones laborales en América Latina mientras seguía viviendo precariamente con contratos académicos en Europa. Hasta que después de mis estancias en Argentina me di cuenta

de que, vitalmente, ya no podía seguir mi vida en Barcelona. Con la crisis en Europa mis condiciones de vida se volvieron a precarizar, me quedé sin proyectos en el instituto y, en consecuencia, sin salario.

Yo me fui de Argentina veinte años antes porque no logré entrar al CONICET como becario, porque todo estaba centralizado en Buenos Aires y si una no tenía un padrino o madrina que te abriera la puerta era imposible, por eso tenía dudas sobre el programa de repatriación de CONICET, para mí era inaudito lograr la repatriación a Argentina. Lo pensé mucho y en el 2012 cuando ya no me quedaba otra porque se me terminaba el tope de edad para presentarme al CONICET como repatriada decido presentarme con lugar de trabajo en Buenos Aires. Por lo tanto, lo que me planteo es una re-migración porque yo aquí no viví nunca. Hago los trámites para presentarme al Programa RAICES y al Programa de Repatriación del Conicet, y casi de inmediato, el 13 de abril, empiezo a embalar dieciséis años de mi vida para ponerla en un barco con dirección a un puerto a Buenos Aires. La pasé tan mal durante ese tiempo que cuando estaba sentada en el avión sentí que había tomado la decisión correcta.

En menos de un año después ya estaba de vuelta en la casita de mis viejos (como dice el tango), con 47 años y sin saber si el ingreso al CONICET iba a salir, pero con la firme convicción de que con toda la trayectoria académica que yo había hecho podía encontrar trabajo en algún país de América Latina... En mi horizonte estaba Brasil o Ecuador, porque realmente eran los lugares en los que yo quería vivir, si me lo preguntás.

Elegí el 12 de octubre como una fecha simbólica para subirme al avión y ocho meses después de mi llegada me avisaron que lo del CONICET me había salido y paralelamente me salió una muy buena oferta laboral fuera de Argentina. La suerte que tuve es que como era repatriada desde el exterior, el CONICET me dio prórroga de un año para poder organizar mi retorno, yo aproveché esa prórroga y acepté la oferta laboral y volví a salir de Argentina. Ese año que estuve trabajando fuera logré ahorrar para instalarme en Argentina y pagar mis deudas, porque me vine de Barcelona con deudas de sobrevivencia, 6 mil euros que eran de supermercado. Mis expectativas de re-migrar se cumplieron.

Reconozco que al principio no fue un proceso fácil, porque yo construí mi vida adulta afuera y nunca viví en Buenos Aires, pero como mi necesidad era tan grande de salir de Barcelona nunca me arrepentí, por el contrario, cuando me fui a Barcelona yo sentí que estaba pegando un mal volantazo a nivel vital. Casi cinco años después, mis entrañas siguen diciendo que irme a Barcelona fue la peor decisión que yo tomé en mi vida y que re-migrar a Buenos Aires fue la mejor junto con la de no ser madre, que la tomé a los veinte años. Con solo haberme sacado el sentimiento de desarraigo que yo tuve durante dieciséis años las veinticuatro horas del día hace que hoy me sienta privilegiada. A nivel académico/militante logré rápidamente uno de mis principales objetivos, el de insertarme en las redes latinoamericanas de mi especialidad, relaciones que me esforcé en construir y consolidar desde mi estancia en Europa. Además, a nivel personal, en ese momento

de mi vida estar cerca de mis padres me da tranquilidad. Después de cinco años estoy donde quiero y tengo que estar (marzo 2017-junio 2020).

Segundo caso: Martina, es una mujer de cuarenta años, de nacionalidad boliviana, comunicadora social de profesión. Es soltera y madre de una niña de seis años.

Empezó su formación académica con cierta incertidumbre. Después de terminar el bachillerato se matriculó en la carrera de Derecho y de Literatura, pero como ninguna la convenció, optó por una tercera carrera: comunicación social.

Con el apoyo de sus padres y una beca socioeconómica terminó la carrera en tres años con el reconocimiento máximo que daba su universidad. Más segura de sí misma, se matriculó en una maestría en Gerencia y proyecto para el desarrollo en la Universidad Simón Bolívar. Obtuvo ahí una beca del 40 por ciento en la colegiatura y el restante la financió con un préstamo que su familia solicitó a una institución bancaria y que ella ayudó a pagar.

Para entonces ya tenía experiencia laboral porque desde la licenciatura tuvo que empezar a trabajar con espacios de intermitencia realizando consultorías. Su primer empleo formal fue, después de obtener su título de Licenciatura, la de responsable de programación de Católica Televisión: “Después de tres años nunca más me vinculé a nada de medios y básicamente me dediqué a proyectos de desarrollo en el sector rural, educación popular y temas de interculturalidad y género. De esa manera encaminé mi línea de trabajo”.

En su creciente deseo por construir una carrera académica, en paralelo a la maestría realizó dos diplomados, uno en Desarrollo y Gestión Territorial y el otro en Educación Superior, el cual era un requisito para poder ejercer la docencia. A pesar de estar mucho más preparada que el promedio de los profesionales de su edad, no logró insertarse laboralmente en una institución educativa para despegar su carrera de investigadora; por lo que se planteó seguir estudiando, aunque esta vez en el extranjero. “No había otra alternativa más que una beca, así que me di a la tarea de buscar; porque yo quería irme y sabía que solo podía lograrlo si no era obteniendo una beca, porque ni mi familia ni yo podíamos pagar, salvo con otro endeudamiento para pagar en muchos años”.

Postuló a varias convocatorias hasta que finalmente, a través de la Agencia de Cooperación Internacional del Gobierno de Chile, obtuvo una beca completa para la maestría en Antropología y Desarrollo en la Universidad de Chile. Martina señala que escogió Chile porque desde muy chica escuchaba la música antidictadura y desarrolló una afinidad

política con el movimiento estudiantil, aunque en su decisión también pesó el hecho de saber que Chile tenía un sistema educativo de calidad.

Su experiencia como estudiante de maestría en Chile constituye un primer punto de inflexión en su trayectoria de vida en tanto que, como estudiante de maestría, esta se inserta como parte de la institucionalidad del sistema de investigación y educación superior: “Yo creo que en la primera salida no dimensionaba las enormes diferencias entre Bolivia y otros países en el campo educativo. Sabía que en Bolivia la educación no era buena, pero todavía no tenía la conciencia de la enorme diferencia del sistema educativo. En Chile me di cuenta de que la investigación era un oficio que podía ejercer. Quedé fascinada, empecé a ver cómo el mundo se abría”.

Antes de partir a Chile se había propuesto terminar la maestría y volver a Bolivia para aportar al desarrollo del país con sus conocimientos. “Yo tenía una lectura muy ingenua; decía, me voy por dos años y regreso a trabajar por el país”. Pero sus planes fueron cambiando a medida que encontró en su experiencia la posibilidad de desarrollarse profesionalmente como investigadora. “Al regresar yo sabía que el mundo era más grande y ancho de lo que acá (Bolivia) construíamos, entonces mi proyecto era irme nuevamente, pero no quería irme de inmediato y quería irme a México, lo tenía definido”.

Nuevamente se puso la tarea de buscar becas. Esta vez su búsqueda se limitó a México entre otras cosas porque allá tenía una hermana que estaba estudiando una especialidad en medicina y ella le contaba sobre la ciudad y su oferta cultural y las posibilidades de poder encontrar un doctorado. Pero antes de irse trabajó en el gobierno y después le invitaron a trabajar en la Embajada de Bolivia en España. Esa oferta cambiaba sus planes porque implicaba irse a Europa y no aceptó porque para entonces ya había empezado el proceso de postulación a un doctorado en México. “No le conté nada a nadie hasta que todo era un hecho porque a diferencia de mis planes en la maestría, yo no quería regresar porque estaba muy decepcionada de la burocracia estatal y del machismo de la sociedad boliviana [...]. Me acusaron de la sospecha de que yo estaba en ese espacio (gabinete de la presidencia) porque tenía algún tipo de relación con el director y eso me ofendió mucho, porque yo tenía 28 años y mi currículum era mejor que de cualquiera, pero todo lo que había logrado con esfuerzo era invisible. Incluso cuando presenté mi renuncia un funcionario se molestó mucho conmigo y me dijo: “si su opción es estar con los académicos, nosotros nos vamos a quedar a seguir trabajando por el país””.

Por el contrario, en su familia recibieron con mucha alegría la noticia de que le habían aceptado en el doctorado de Ciencias Sociales en la FLACSO-México con el financiamiento de la Secretaría de

Educación Pública de México, aunque también tomaron el anuncio con un poco de pesar porque sus planes eran quedarse a vivir allá una vez que terminara el doctorado. Sabían que, si quería triunfar como académica, Bolivia no era el lugar.

En el relato de Martina un segundo punto de inflexión en su trayectoria de vida está relacionado con sus estudios de doctorado, porque recuerda que el nivel de exigencia era tan alto que terminó muy agotada física y emocionalmente, a tal punto que empezó a dudar de su plan de quedarse a vivir en México. Al finalizar el doctorado una compañera le ayudó a conseguir un trabajo en el programa de derechos humanos de la Ciudad de México. Duró cuatro meses y renunció porque, nuevamente, la burocracia del Estado la decepcionó y el salario que recibía solo le daba para sobrevivir. Sabía que podía conseguir mejores oportunidades profesionales, pero tenía que obtener una visa de trabajo.

Los pasos del retorno

A pesar de que amaba México tenía que retornar a Bolivia, pero antes me postulé a un posdoctorado en la UNAM, jugando mi última carta para quedarme. Al mes de estar de vuelta en la casa de mis padres, prácticamente reinstalada, me llegó la carta de aceptación al posdoc y la notificación de que tenía que presentarme al día siguiente. ¡No sabía qué hacer! ¡Estaba en Bolivia! ¡Acababa de volver! Durante un año disfruté al máximo el posdoctorado, fue una experiencia que me salvó emocionalmente y me encaminó de nuevo en la investigación, pero al mismo tiempo veía la soledad de las mujeres en la academia y me sentía más migrante que nunca. Sentía que el fantasma de la soledad de una mujer migrante en la academia me hablaba al oído, todo el tiempo. Al cabo del primer año del posdoc, decidí volver a Bolivia. No tardé mucho en encontrar unas clases en la universidad pública, pero paulatinamente empecé a desilusionarme. Me rechazaron en varios concursos para una plaza, nadie me daba una explicación coherente porque yo no solo tenía títulos, sino también experiencia laboral. Me sentía decepcionada de la forma de pensar que tenían mis colegas que me veían como una amenaza. Muchas veces me arrepentí de volver.

Para compensar los desagravios que recibía reactivé mi vida académica con México. Durante tres años me iba temporadas largas y buscaba trabajo. A fines del 2018, me gané una plaza de contratación definitiva en una universidad privada. Sentí que el piso se me movió muy fuerte. Estaba frente a un gran dilema, me daba mucha pena desvincularme de los afectos que había construido en Bolivia a través de mi hija y, por otra parte, me decía cómo no voy a aceptar una plaza de tiempo completo si es lo que siempre quise y trabajé muy duro durante años para lograrlo. Después de una ardua lucha interna volví a México. Me inserté en mi puesto de investigadora con todas las comodidades laborales, pero no encontraba guardería, ni nadie de confianza para que cuidara a mi hija. Gestionar sola

los cuidados en una megalópolis implicaba dejarle todo el día en el jardín y a mí se me partía el corazón. Y de nuevo me apareció el fantasma de la soledad de la mujer migrante en la academia, hablándome al oído, todo el tiempo. Empecé a darme cuenta de que la academia para una mujer implica muchos sacrificios en su vida. Empecé a ver con un lente de hiperealismo la violencia en México.

No duré mucho en ese estado emocional y renuncié a mi plaza de investigadora porque lo que quería y necesitaba era un proyecto en el que haya cabida para mi hija y para mí; quería disfrutar la maternidad, porque yo decidí de manera muy consiente ser madre a los treinta y cinco años. Desde julio del año pasado estoy en Bolivia, y no me arrepiento de haber retornado, no tengo una plaza, pero sigo trabajando con consultorías en temas que me apasionan y sigo en mi oficio de investigadora. Yo estoy aquí pero mi mente está en el mundo, trabajo en colaboración con México, Alemania, Ecuador, Costa Rica (abril 2019-mayo 2020).

Tercer caso: Gabriela es una mujer de treinta y cuatro años, de nacionalidad peruana, socióloga de profesión, tiene estudios de cuarto grado. Está casada, no tiene hijos/as.

Cursó tres años de sociología en una universidad privada de Lima y luego el gobierno peruano le otorgó una beca para continuar sus estudios de licenciatura en la Universidad París-Sorbona. Al culminar se mudó a Bélgica para cursar un posgrado en Ciencias Sociales. Su familia se responsabilizó de los gastos porque estaban convencidos de que retornar con una maestría le garantizaba una mejor inserción laboral. Pensando en retrospectiva, señala: “Creo que fue un error... porque si retornaba en ese momento me hubiera sido más fácil insertarme en la universidad como ayudante de investigación para construir mi carrera como investigadora”.

Su trayectoria laboral comienza en Lima, durante sus estudios universitarios, como animadora de un programa de su universidad de sensibilización hacia la ciencia para niños de diez años y como asistente de investigación de un profesor. En París realizó trabajos por hora en el cuidado de niños debido a que la beca que recibía no le alcanzaba más que para vivir modestamente. Durante el primer año de maestría no pudo trabajar porque el nivel de exigencia de la universidad no le dejaba tiempo libre, pero después de acomodarse al ritmo pudo dar clases de español, actividad que le permitió tener una estadía menos apretada.

Sus recuerdos del tiempo que vivió en París son negativos, sentía que era una ciudad hostil y le fue muy difícil entablar vínculos de amistad durables con la gente que estudiaba. En cambio, resalta que en Bélgica todo fue diferente desde el inicio, le resultó mucho más fácil hacer amistades y establecer redes de colaboración con sus pares,

pero reconoce que los vínculos académicos que tenía con Perú se debilitaron gradualmente.

Antes de retornar a Perú intentó quedarse un tiempo más en Bruselas haciendo una pasantía, pero fue imposible porque no tenía cómo renovar su permiso de residencia o solicitar una extensión. Sin opciones decidió emprender el camino de vuelta a Perú. “Realmente nunca me cuestioné si era o no un buen momento para retornar. Tenía que retornar a las condiciones que fueran, no tenía otra opción”.

Las condiciones económicas, sociales y políticas de Perú en 2013 no habían cambiado mucho desde que se fue. En el gobierno de Ollanta Humala no existían políticas para incentivar el retorno profesional, aunque sí estaba en vigencia la Ley de Reinserción Económica y Social para el migrante retornado; una normativa centrada básicamente en el retorno productivo y en incentivos aduaneros que apoyaba a los migrantes a emprender un negocio propio.

Al retornar le tomó un par de meses encontrar una oportunidad laboral como docente de nivel licenciatura, pero el salario que recibía no tenía correspondencia con las horas de trabajo diarias que tenía que invertir para cumplir con sus actividades. Sus amigos/as con la misma edad y sin maestría tenían trabajos de mayor valía salarial, ya sea como consultores y/o coordinadores de proyectos.

Para Gabriela el retorno también representa un punto de inflexión en su trayectoria de vida, porque sintió y vivió, en su salario y en las condiciones de precarización laboral, el desfase de los cinco años de haber estado fuera. Sus grados académicos obtenidos en Francia y Bélgica le dieron el reconocimiento de sus pares, pero no se traducían en réditos económicos. Esto se debía a que, como emprendió su trayectoria migratoria muy joven, su capital social no tenía la influencia necesaria para posicionarla en el ámbito académico como investigadora con título de maestría.

Al segundo año de su retorno sus colegas de trabajo empezaron a prepararse para estudiar un doctorado. La mayoría había elegido alguna universidad en Estados Unidos, debido al prestigio que tiene la academia norteamericana en Perú, y, sobre todo, en la universidad en que estaban insertos laboralmente. Con cierta presión por parte de su entorno laboral decide prepararse para hacer un doctorado en Estados Unidos. Su apuesta era obtener el grado para seguir su carrera de docente investigadora en la universidad. Se inscribió en un curso de preparación al examen de suficiencia del inglés, pero con muchas dudas porque sabía que estaba tomando el camino más largo para conseguir su objetivo debido a que los procesos de postulación eran largos y costosos. También comprendía que en los programas

norteamericanos tendría que hacer de nuevo una maestría antes de poder obtener el grado de Ph. D.

Varios meses después de terminar el curso del TOEFL le dio un giro a su plan y optó por volver a Bélgica para realizar el doctorado. No tenía que invertir tiempo y dinero en acreditar el idioma y tenía contacto con una profesora que le propuso apoyar su candidatura a una beca doctoral de la universidad. “No tardaron mucho tiempo en avisarme que fui aceptada en el programa de doctorado y que había obtenido la beca. Terminé el semestre y tomé el avión a Bruselas”.

Tratando de mantenerse en su plan de volver a Perú para desarrollarse profesionalmente, durante los primeros años del doctorado conservó activos sus vínculos académicos con su país, porque para entonces ya sabía lo importante que eran las redes a la hora de insertarse en lo laboral. Realizó dos estancias de investigación en Brasil y continuó colaborando con investigadores/as en América Latina.

Aunque recibía una beca que cuatriplicaba el salario que recibía en Perú y le permitía dedicarse a tiempo completo a sus estudios, no estaba convencida de que quería seguir el camino académico. A pesar de que disfrutaba el trabajo de investigación se sentía muy decepcionada por las relaciones de poder que permeaban el mundo académico y la imposibilidad de conciliar el trabajo intelectual con todos los ámbitos de la vida personal, por lo que poco a poco fue retomando la idea de retornar a Perú, aunque tenía claro que el contexto político y económico de su patria y de toda América Latina, con la caída de los gobiernos populistas, no era nada alentador.

No obstante, su plan de volver a Perú después de terminar el doctorado se fue demorando. Primero, porque consiguió un trabajo en un proyecto dependiente de la universidad. Y a partir del mes de enero de 2020 el contrato de su esposo se convirtió en indefinido, lo cual la puso a dudar sobre la pertinencia de retornar a Perú. Al igual que su retorno, los planes de maternidad se postergaron porque no ha encontrado las condiciones materiales necesarias para concretar sus deseos. En la última conversación que sostuvimos, señaló que debido a la inmovilidad que provocó la pandemia de la COVID-19 tuvo que volver a suspender indefinidamente su estrategia de retorno en pareja.

En el umbral del retorno

El 2011 volví a Perú después de cinco años. Todo el proceso de pensar el retorno fue muy angustiante. Mi preocupación no solo era por lo laboral, sino porque tenía que retornar a la casa de mis padres sin un Sol. Me angustiaba saber que iba a ser ultra dependiente de ellos; además volvía a un contexto familiar muy diferente al que tenía antes de irme a Francia porque mis padres se habían separado. Pensaba que no sería tan difícil

encontrar algo con mi título de Maestría, pero a medida que pasaban los meses me convencí de que mi título no era suficiente para competir en el mercado laboral. No había acumulado experiencia laboral en mi profesión durante mis años fuera y eso me ponía en completa desventaja. Sentía que había regresado a la nada. Al vacío. A principios del siguiente año, un amigo de la universidad me contó que con un profesor que yo apreciaba mucho estaba buscando asistente de investigación en un proyecto. Fui a visitarlo y al terminar de charlar me dijo que el puesto era mío. Ni siquiera le pregunté cuánto me iban a pagar porque quería, ¡necesitaba!, ¡me urgía trabajar! Cuando vi la primera boleta de pago caí en cuenta de que ganaba una miseria, no era lo que yo me imaginaba ganar teniendo una maestría, pero con ese trabajo se me abrieron las puertas de la universidad porque unos meses después logré que me asignaran un par de materias. Tenía dos trabajos y no llegaba a un salario que correspondiera al tiempo que invertía en ellos. Todos los días, al final del día siempre me invadía un sentimiento de frustración porque, aunque hacía lo que me gustaba y estaba contenta en la universidad, algunos colegas que no tenían maestría tenían sueldos significativamente mayores al mío. Mi hermana menor tenía un salario cuatro o cinco veces mayor al mío. Por mucho tiempo me cuestioné el haberme ido, por mucho tiempo pensé que fue una pésima decisión irme a estudiar fuera.

En esos tres años no pude acostumbrarme a vivir en Lima. Sentía que la ciudad me estresaba mucho, me producía mucha indignación la estructura machista de la sociedad y las micro-violencias cotidianas que se padecen. Sí, llegué a sentirme extranjera en mi país y a mis amigos les hacía un poco de gracia, me decían “la europea”. En ese momento ellos nunca comprendieron porqué me sentía tan desfasada, tal vez porque hasta entonces no habían vivido fuera del país. A los tres años, cuando apenas empezaba a acostumbrarme, resultó que la mayoría de mis colegas jóvenes se fueron a estudiar el doctorado en Estados Unidos. Con cierta presión por parte de mi entorno laboral decidí prepararme para hacer un doctorado también en Estados Unidos, mi apuesta era obtener el grado para después insertarme permanentemente en la Universidad. Me inscribí en un curso para pasar el examen de inglés, pero con muchas dudas, porque sabía que estaba tomando el camino más largo para conseguir mi objetivo.

Al final del curso, no llegué a inscribirme al examen de acreditación porque una profesora con la que mantuve contacto me propuso apoyar mi candidatura a una beca doctoral de mi antigua universidad en Bélgica. Postulé al programa, postulé a la beca y me la gané. El problema es que las becas se acaban y vuelves a quedar en el limbo. El 2018 se terminó mi beca y por ende mi permiso de residencia de estudiante, y no había terminado la tesis. Lo que hice fue tramitar un permiso de residencia como cónyuge de ciudadano europeo, porque para entonces ya estaba casada. Mi matrimonio con Franco fue importante porque sabíamos que para poder continuar con nuestro proyecto de pareja debíamos tener la certeza de que yo pudiera quedarme aun luego de que venciera mi permiso de residencia como estudiante. El tener de nuevo un permiso de residencia me permitió

también volver a tener un contrato corto, de unos meses, como asistente en la universidad mientras acababa la tesis. Terminé la tesis en noviembre de 2019 y dos meses después hice un trabajo corto de investigación para una universidad inglesa. Cuatro meses después empecé a trabajar como investigadora en un proyecto de una profesora de mi universidad en Bélgica. A fin de julio se vence mi contrato y todavía no tengo nada en la vista.

Estoy pensando en postular a postdoctorados, pero al mismo tiempo me preocupa la idea de vivir de becas cortas y precarias. Por otra parte, tengo muy claro que hacerme un lugar aquí (Bélgica), como extranjera, es muy complicado. Siento que el hecho de ser migrante no desaparece, aunque domines el idioma y tengas papeles tienes una marca que puede afectarte positiva o negativamente, según sea el lugar en el que quieras insertarte. Además, en la academia aquí los temas relacionados con América Latina no son muy relevantes y en general no hay muchos espacios para hacer carrera académica. Tengo ganas de volver a Perú, pero esta vez ya no volvería sola. Mi esposo actualmente tiene un contrato indefinido y su salario nos alcanza para vivir, pero el plan nunca fue que me quedara aquí solo para ser madre y ama de casa. No tenemos claro cómo aterrizar concretamente ese deseo para los dos. Sabemos que volver a Perú debería ser una opción solo si tengo alguna buena oferta laboral, pero siendo objetiva parece prácticamente imposible que suceda! Me aterra volver y pasar por todo otra vez, pero mi madre envejece y también quiero estar cerca de ella. Siento que debo volver, pero en este momento con la pandemia he dejado mis planes de retorno esperando en la puerta y la crisis económica no hace presagiar un escenario más favorable en los próximos años (febrero 2018-mayo 2020).

APUNTES PARA AHONDAR EN LA DISCUSIÓN

Aunque las tres historias de vida presentadas en este capítulo no comparten el mismo origen y destino, se cruzan en el significado que le dan a su experiencia migratoria a partir de escenas en común, marcadas por acontecimientos similares y experiencias vitales semejantes.

Los tres relatos narran la búsqueda del “sueño académico” frente a las deficiencias de la estructura educativa de sus países de origen y/o la ausencia de un sistema de ciencia y tecnología que promueva la carrera de investigación. En las tres historias de vida se identifica con claridad “el amor por el estudio”, la curiosidad de sí mismas y la necesidad de “conocer el mundo”, como las motivaciones de su trayectoria migratoria.

Laura rememora con mucha alegría que su primer trabajo fue dando apoyo educativo a niños de primaria, a la par de vender accesorios y prendas tejidas a mano para pagar sus viajes de mochilera. En la emotividad de su relato sale a luz que su camino a la migración se

originó por la inquietud de viajar y romper con los mandatos de género de su generación: “Mis inquietudes por salir a estudiar no eran comunes, yo era un sapo de otro pozo yo era una especie de mina rara que a los veinte decidí que no iba a ser madre porque quería viajar y estudiar en el extranjero”. Su madre y padre alcanzaron la secundaria y se desarrollaron en oficios que no tenían que ver con la academia; sin embargo, muy tempranamente entendieron que el plan de vida de su hija era privilegiar la construcción de su carrera profesional.

De igual manera, la narrativa de Martina deja ver que siendo muy joven tomó conciencia de que, si quería salir del lugar que ocupaba en una sociedad tradicional, conservadora y machista, tenía que esforzarse en su rendimiento académico, pues esa era la llave para salir a “otro mundo”. Ser la hija mayor de una familia sin antecedentes laborales en la academia supuso levantar desde cero un proyecto de vida modulado por la obtención de una profesión.

En las tres narrativas también se distingue su condición de clase, que corresponden a una clase media con posibilidades materiales de aspirar a educación de cuarto grado. De hecho, en sus narrativas se evidencia que haber tenido acceso a una educación de calidad desde sus primeros años de educación formal les permitió pensar en un proyecto de vida en el extranjero. Gabriela, por ejemplo, resalta que ella tuvo el privilegio de acceder a becas de estudios en el extranjero porque su familia invirtió en su educación bilingüe desde el preescolar.

Otro punto significativo de las narrativas está ubicado en el relato sobre decisión de realizar estudios de Doctorado. Incluso se lo puede señalar como un punto de bifurcación en su trayectoria vital, porque permite no solo comprender el devenir de sus experiencias laborales, sino también advertir el sentido que le otorgan al trabajo académico en su trayectoria de vida. El periodo final de la elaboración de su proyecto doctoral se identifica como un momento de “crisis existencial” debido a los reajustes laborales, emocionales y afectivos por los que transitan desde la ambigüedad del estatus de científicas y/o académica.

Un contrapunto interesante a este momento vital se observa en la narrativa sobre el Posdoctorado; sin duda tiene una importancia disímil al Doctorado porque se sustenta con argumentos relativos a la necesidad de desplegar una estrategia para hacer frente al desempleo y/o las condiciones de precarización laboral del trabajo académico.

Un tercer punto de encuentro entre las tres historias de vida coincide en que el retorno es una idea siempre presente en su proyecto de formación académica, aunque se llegue a efectivizar mucho tiempo después. En el caso de Laura se plantea desde que emprende su maestría y, aunque Martina se va a México con la idea de no retornar, en el transcurrir de su vida el retorno ocupa un lugar cada vez más grande.

En el caso de Gabriela, la idea de retornar es una condición inevitable en tanto su permanencia dependía del apoyo económico de su familia y en la actualidad es una idea que tiene cabida en su proyecto de vida en tanto su condición de desempleada o de precarización laboral no se revierta en el mediano plazo.

A su manera cada proyecto personal de retorno se construye a partir de motivaciones objetivas y subjetivas. En el caso de Laura, su retorno se estimula a partir de encontrar posibilidades concretas de una inserción laboral permanente y acorde a sus credenciales académicas y a su experiencia laboral.

Cabe señalar que el relato de Laura deja ver muchos sentimientos encontrados sobre su retorno. En su historia se ve un retorno en condiciones óptimas e incluso de privilegio frente a los otros dos casos. No obstante, es narrado como un episodio de angustia porque tardó más de veinte años en construir las condiciones materiales para el retorno; es decir, le costó mucho tiempo y esfuerzo forjar una carrera académica de prestigio en España que fuera validada en Argentina a través de una política de repatriación. No sucede lo mismo para Martina y Gabriela, pues retornan sin ayuda estatal, por lo tanto, su estrategia de reinserción laboral consiste en (re)activar redes, principalmente académicas.

En este punto, la edad más que un lugar de encuentro es un factor de diferenciador clave para entender los dilemas que conlleva el proyecto del retorno. Por ejemplo, para Laura el retorno se abrió como un camino no solo por la crisis económica de 2008 en Europa, sino también porque estaba en el límite de edad para ingresar a la carrera de investigadora del CONICET.

Martina y Gabriela optaron por el retorno en una etapa de alta productividad académica, que además coincide con el deseo de ejercer la maternidad, por lo que están conscientes de que su carrera profesional se desarrollará a un ritmo distinto de sus pares que no tienen hijos/as, de que deberán contar con el apoyo de redes de cuidados familiares o por contrato.

Las decisiones de retorno en las tres historias están relacionadas a los acontecimientos que forman su curso de vida biográfico. En los tres relatos el retorno está asociado a condiciones emocionales ya sea por la necesidad de consolidar una relación de pareja, ejercer la maternidad o acompañar la vejez de la madre y/o padre, lo que demuestra que el retorno para las mujeres altamente calificadas no necesariamente sucede a partir de la oferta de mejores o iguales condiciones laborales en el lugar de origen, sino por la necesidad de articular su trayectoria científica y/o académica con un proyecto de vida personal. No obstante, llama la atención que en su narrativa el cuidado es asumido como

un rol de género que no pueden romper en su ámbito familiar. En el retorno su identidad como cuidadoras de otros (rol reproductivo) se superpone a su identidad de científicas (rol productivo).

REFLEXIONES FINALES

Partiendo del análisis realizado de los relatos se puede concluir que el retorno constituye un punto de bifurcación en la trayectoria de vida de Laura, Martina y Gabriela, en tanto abre un nuevo ciclo en sus trayectorias laborales y personales. En los relatos se observa cómo la idea del retorno se va transformando en un plan concreto a medida que el “sueño académico” se desmorona, desde varios frentes: por un lado, la imposibilidad de cambiar de estatus migratorio para obtener un permiso laboral –lo que incluye la constante precarización laboral que enfrentan pese a tener credenciales académicas– y, por otro lado, las implicaciones de género involucradas en una etapa de sus vidas en las cuales se ven motivadas a tomar decisiones relacionadas con el rol del cuidado en su más amplia dimensión. En tal sentido, la interseccionalidad permite reconocer que las construcciones de género inciden en las motivaciones e incentivos para migrar y retornar, pero además, tal como señala Woo (2007), el ciclo de vida y la posición de la mujer en la estructura familiar son categorías centrales para entender a profundidad el proceso migratorio, que, retomando a Sayad, incluye el retorno.

La sensibilidad con la que se relata la incertidumbre y la precarización laboral es contundente para desmotar la falsa idea de que las credenciales académicas en sí mismas garantizan la inserción laboral en el país de destino o en el lugar de retorno. Además de las condiciones estructurales (mercado de trabajo) se ponen en juego marcadores de diferenciación social como raza, género, clase, edad. Siguiendo el planteamiento de Bourdieu, en la inserción laboral se ponen en juego el capital simbólico (título) pero sobre todo del capital social que se haya construido a lo largo de la vida (redes académicas, científicas y de amistad).

Uno de los hallazgos más valiosos de este trabajo proviene de la intersección de las categorías: mujer, migrante, académica, precarizada, porque permite comprender el lugar que ocupan las mujeres migrantes calificadas en el mercado laboral, en el país de destino y de origen. Las académicas en movilidad son sutilmente discriminadas en el ámbito académico porque sus particularidades como esposa, madre e hija implican dobles y triples cargas de trabajo que deben sortear para ser competitivas frente a sus pares varones. Se trata en muchos casos de pequeñas o moderadas diferencias que tienen efectos acumulativos notables a lo largo de las carreras académicas y de sus vidas personales.

Este hallazgo demanda un espacio de debate profundo sobre la migración laboral cualificada y su relación con las actuales políticas científicas y educativas, puesto que lejos de promover la inserción laboral de los “recursos humanos altamente cualificados” contienen mecanismos de exclusión y precarización laboral sobre la base de parámetros de productividad, competitividad y eficiencia que son neutros frente al género, afectando principalmente a las mujeres.

Además, si sumamos a la intersección los mandatos de género, condiciones de clase, rutas migratorias y estatus legal, se revela la fragilidad del discurso hegemónico de la migración cualificada, que la concibe como la movilidad académica de una élite intelectual que promueve la circulación del conocimiento, la transferencia de tecnologías, la creación/fortalecimiento de redes internacionales de investigación, la internacionalización de las instituciones, entre otras. Desde esta visión los testimonios recogidos ponen en evidencia que las mujeres académicas no logran cumplir el símil del trabajador ideal demandado por el sistema, que en este caso es el migrante altamente calificado: varón, heterosexual, blanco, sin responsabilidades en la labor del cuidado, exitoso de acuerdo a los códigos de productividad y, en estas condiciones, conectado con el mundo a través del privilegio de sus credenciales académicas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, Yolanda y Chávez, Mónica (2020). ¿RAICES para el retorno? Las trayectorias de retorno de académicas argentinas. En L. Gandini (Coord.). *Temas y aproximaciones actuales para el estudio de las migraciones y movilidades en las Américas*. México: UNAM-SUDIMER (en prensa).
- Alfaro, Yolanda y Chávez, Mónica (2018). Inmigrantes calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral. *Periplos*, 2 (1), pp. 103-115.
- Anthias, Floya (2006). Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional. En P. Rodríguez (Ed.). *Feminismos periféricos*. Granada: Editorial Alhuila, pp. 49-68.
- Anthias, Floya (2013). Intersectional What? Social Divisions, Intersectionality and the Levels of Analysis. *Ethnicities*, 3 (1), pp. 3-19.
- Arfuch, Leonor (2005). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Bertaux, Daniel (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bidart, Claire (2006). Crises, décisions et temporalities: auteurs des bifurcations biographiques [Crisis, decisiones y temporalidades: autoras de bifurcaciones biográficas]. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 120, pp. 21-55.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassarino, Jean-Pierre (2004). Theorising Return Migration: The conceptual Approach to Return migrants revisited. *International Journal on Multicultural Societies*, UNESCO, 6 (2), pp. 253-279.
- Ciurlo, Alessandra, Couto-Mármora, Diana y Santangata, Mónica (2016). Migraciones calificadas: el caso de las colombianas en Buenos Aires. *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, 14 (48), pp. 145-164.
- De la Peña Astorga, Gabriela (2015). La movilidad social y geográfica de las mujeres de ciencia. *Forum Sociológico*, 27, pp. 79-81.
- Delicado, Ana y Nuno de Almeida, Albes (2013). “Fugas de Cérebros”, “Tetos de Vidro” e “Fugas na Canalização”: mulheres, ciência e mobilidade. En E. Araujo, M. Fontes y S. Bento (Eds.). *Para um debate sobre Mobilidade e Fuga de Cérebros*. Portugal: Universidade do Minho-Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, pp. 8-31.
- Ezquerria Samper, Sandra (2008). Hacia un análisis interseccional de la regulación de las migraciones: la convergencia de género, raza y clase social. En E. Santamaría (Ed.). *Retos epistemológicos de las migraciones transnacionales*. Barcelona: Anthropos, pp. 237-260.
- França, Thais (2016). Mulheres, Imigrantes e Acadêmicas: teorias da Interseccionalidade para Pensar a Mobilidade Científica, *Revista TOMO*, 28, pp. 203-240.
- Golubov, Nattie (2018). Interseccionalidad. En H. Moreno y E. Alcántara (Coords.). *Conceptos clave de los estudios de género*. Volumen 1. México: CIEG-UNAM, pp. 197-213.
- Haraway, Donna (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, pp. 313-346.

- Harding, Sandra (1996). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata.
- Jensen, Florencia (2016). Migración de clase media, movilidad cotidiana e identidad de migrantes argentinos en Santiago de Chile. *RUMBOS TS*, 14, pp. 77-98.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2018). Sayad en uso: trayectorias y proyectos migratorios como herramientas de análisis. En G. Avallone y E. Santamaría (Coords.). *Abdelmalek Sayad: una lectura crítica migraciones, saberes y luchas (sociales y culturales)*. Dado Ediciones: Colección Disonancias, pp. 75-92.
- King, Russel (2001). Generalizations from the History of Return Migration. En G. Bimal (Ed.). *Return migration. Journey of hope or despair?* Ginebra: United Nations y OIM, pp. 7-55.
- Leclerc Olive, Michele (2009). Temporalidades de la experiencia: las biografías y sus acontecimientos. *Iberforum*, IV (8), pp. 1-39.
- Li, Wei, Sadowski-Smith, Claudia y Yu, Wan (2018). La migración de retorno y el transnacionalismo: la evidencia en la migración altamente calificada. *Documentos en Geografía Aplicada*, 4 (3), pp. 243-255.
- Mallimaci, Fortunato y Giménez Béliveau, Verónica (2006). *Historia de vida y métodos biográficos*. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, pp. 175-212.
- Marroni, María da Gloria (2016). ¿Darle la voz al otro? Los métodos biográficos y las narrativas de los migrantes: un debate ejemplar en ciencias sociales. *Nueva Época*, 10 (41), pp. 202-221.
- Muñíz Terra, Leticia (2018). El análisis de acontecimientos biográficos y momentos bifurcativos: una propuesta metodológica para analizar relatos de vida. *Forum Qualitative Social Reserch*, 19 (2), pp. 1-17.
- Parella, Sonia, Alicia, Petroff, Thales, Speroni y Clara, Piqueras (2019). Sufrimiento social y migraciones de retorno: una propuesta conceptual. *Apuntes*, 84, pp. 37-63.
- Pavajeau, Carol (2017). Escenarios de movilidad académica en pareja: negociando afectos, dinero y carrera profesional en el marco de las políticas científicas en Colombia. En T. França y B. Padilla (Eds.). *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. FCT, pp. 231-254.

- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. *Revista Periplos*, 2 (1), pp. 3-18.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso. *Forum Sociológico*, 27, pp. 31-42.
- Pedone, Claudia e Izquierdo, Isabel (2018). Programas de atracción de académicos. Los casos del Subprograma de Cátedras Patrimoniales en México y del Programa Prometeo en Ecuador. *Education Policy Analysis Archive*, 26 (1), pp. 1-18.
- Rivera Sánchez, Liliana (2015). Narrativas de retorno y movilidad. Entre prácticas de involucramiento y espacialidades múltiples en la ciudad. *Estudios Políticos*, 4, pp. 243-264.
- Sayad, Abdelmalek (2010). *La doble ausencia. De las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Barcelona: Anthropos.
- Stang, María Fernanda (2014). Entre el resentimiento y la culpa: migración calificada desde el Cono Sur a Estados Unidos en primera persona. *Camino Real*, 6, pp. 99-117.
- Woo Morales, Ofelia (2007).

SEIS AÑOS DESPUÉS DE LA BECA PROMETEO (ECUADOR)

Análisis longitudinal de la migración cualificada venezolana en América del Sur¹

Claudia Pedone

En la última década, las investigaciones sobre migraciones y movi-
dades cualificadas y el impacto que han tenido las políticas de atrac-
ción y repatriación de personal altamente cualificado en América La-
tina han generado un nuevo corpus de conocimiento con una mirada
crítica desde el Sur. Ante la inminente reconfiguración de las migra-
ciones académicas y científicas surgió la necesidad de insertar en la
agenda de investigación otras problemáticas como la migración cuali-
ficada en patrones de desplazamientos norte- sur y sur-sur (Mendoza,
Staniscia y Ortiz Guitart, 2016). En este sentido, aparecen trabajos
etnográficos que abordan el estudio de las trayectorias biográficas de
mujeres y varones cualificados que visibilizan la reconfiguración de
las dinámicas relacionales de género y generacionales y la dimensión
familiar en estos desplazamientos, junto a procesos de desclasamien-
to social, materiales y simbólicos.

A partir de mis investigaciones previas en estos nuevos lineamien-
tos teóricos y metodológicos (Pedone, 2014; 2018; Pedone y Alfaro,
2015; 2018; Pedone e Izquierdo, 2018), este capítulo aborda, desde las

1. Quiero agradecer los comentarios críticos de las evaluadoras y las enriquecedo-
ras discusiones en relación con el uso del curso de vida como recurso metodológico
con mi colega María Cristina Palacios Valencia, Universidad de Caldas, Colombia.

perspectivas interseccional y longitudinal, las trayectorias académicas y migratorias de nueve investigadores/as procedentes de Venezuela y que como parte de su vida académica, entre los años 2013 y 2015, se beneficiaron de una Beca Prometeo, una política pública de atracción de personal altamente cualificado diseñada e implementada por el Gobierno de Ecuador entre 2013 y 2017.

El Programa Prometeo tenía como finalidad principal incrementar las capacidades de conocimiento de las universidades y escuelas politécnicas, institutos públicos de investigación, institutos técnicos y tecnológicos, entidades y organismos del sector público en temas de investigación científica, docencia, innovación, desarrollo tecnológico y social en las áreas estratégicas del desarrollo nacional y regional, así como en los sectores productivos priorizados (SENESCYT, 2014).

En ese contexto político-científico, por un encargo institucional de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) del Ecuador, realicé un estudio de evaluación de proceso de dicho Programa (Pedone, 2014). No obstante, debido a mis propios intereses de investigación, entre los objetivos principales también analicé la reconfiguración de los flujos migratorios en América Latina, con énfasis en la migración cualificada y la incidencia de las políticas públicas de los países de América del Sur. Así, el trabajo de campo con Investigadores/as Prometeo me permitió explorar, conocer y analizar diversos perfiles migratorios que detrás de la categoría de “movilidad académica” encerraban, en una gran mayoría, una estrategia migratoria laboral para enfrentar la crisis desatada en países del Norte. Dentro de este estudio llevado a cabo a partir de cuestionarios virtuales respondidos por un 52% del total de Prometeos y 38 entrevistas en profundidad, entrevisté a nueve científicos/as venezolanos/as que entre los años 2013 y 2015 eran beneficiarios/as de esta política pública ecuatoriana.

Si bien la llegada de este flujo migratorio de los/as profesionales procedentes de Venezuela se vinculaba con el inicio del deterioro de las condiciones socioeconómicas en su país y en sus universidades, existían dos perfiles marcados preferentemente por la edad.

Un segmento estaba conformado por profesionales jubilados a partir de los cincuenta y cinco años,² a quienes la inserción en el Programa Prometeo les permitía acceder a mejores condiciones de vida

2. Cabe señalar que en Venezuela es posible acceder a la jubilación con 25 años de servicio. Muchos/s docentes e investigadores/as comenzaron sus tareas académicas a edades muy tempranas, por lo cual en mi trabajo de campo con población venezolana desde 2014 hasta la actualidad es usual encontrar personas entre 50 y 55 años ya jubiladas.

frente a pensiones devaluadas. El otro estaba comprendido por sujetos de entre treinta y cincuenta años con una trayectoria académica consolidada, los cuales optaron por esta migración debido a los mayores salarios. Ambos perfiles recurrieron al Programa Prometeo como una opción laboral, de ahorro y de vida frente las condiciones socioeconómicas deterioradas y al conflictivo ambiente político-universitario en sus instituciones de origen. En el transcurso del año 2014, cuando los y las entrevisté, sus planes de retorno eran a largo plazo y planeaban a mediano plazo un asentamiento en Ecuador. En los primeros meses del año 2020 contacté nuevamente con las y los investigadoras/es para conocer y analizar cómo continuaron sus trayectorias migratorias y académicas, seis años después de “ser Prometeos”.

A continuación me detengo en algunas cuestiones teórico-metodológicas para abordar las trayectorias académicas/migratorias desde el enfoque de curso de vida. Posteriormente, me centro en la reconstrucción etnográfica de cuatro trayectorias de académicos/as venezolanos/as, donde los relatos de vida nos aportan reflexiones para el debate conceptual entre la movilidad académica y la migración cualificada.

TRAYECTORIAS MIGRATORIAS CUALIFICADAS: UN ABORDAJE DESDE LAS PERSPECTIVAS INTERSECCIONAL Y LONGITUDINAL

A partir del año 2008, y como consecuencia de la crisis socioeconómica mundial, asistimos a transformaciones en los desplazamientos de población, a partir de las cuales cobran relevancia en nuestra región las migraciones sur-sur y norte-sur y, entre los flujos más sobresalientes, la acelerada y masiva salida de población venezolana.

Investigaciones académicas y análisis estadísticos producidos por organismos internacionales coinciden en señalar el año 2015 como un divisor de aguas en las dinámicas poblacionales venezolanas. Los datos muestran también la diversificación de los desplazamientos hacia otros “nuevos” destinos como México, Panamá, las islas del Caribe y los países de América del Sur. De esta manera, los países limítrofes y cercanos son aquellos que reciben mayor afluencia de migrantes de Venezuela, al mismo tiempo que nuevas rutas toman dinamismo, especialmente la que se conoce como el Corredor del Oeste (Colombia, Ecuador, Perú, Chile y Argentina). Es conveniente señalar que investigaciones actuales identifican como principales destinos de la migración venezolana cualificada en la región a Panamá, México, Costa Rica y Argentina (Gandini, Lozano y Prieto, 2019). No obstante, Ecuador se perfiló como una opción/destino para este grupo de manera muy temprana, debido a la atracción que suponía el Programa Prometeo.

Los motivos de la masiva emigración venezolana son múltiples. Nuestros estudios previos señalan como principales causas la reducción en la producción del petróleo y la caída de su precio, la recesión, el endeudamiento externo y la hiperinflación que afectan al país. El deterioro de las condiciones de vida de la población venezolana se traduce en la escasez de alimentos y medicinas, así como dificultades para el suministro de los servicios básicos como electricidad, agua y gas. A esto se le suma la crisis política que afecta al gobierno de Nicolás Maduro y el bloqueo económico al país (Pedone, Mallimaci, Gutiérrez y Delmonte, 2019). Estas condiciones influyeron en la decisión de algunos/as de los/as investigadores/as entrevistados/as de permanecer en Ecuador, pese a que en ese mismo periodo la situación económica y política del país de destino también comenzaba a mostrar indicios de deterioro.

Este contexto socioeconómico y político influyó estructuralmente en las denominadas “movilidades académicas” de investigadores/as venezolanos/as, poniendo en un primer plano su condición migratoria. Por ello, en este momento más que nunca es imprescindible revisar categorías de análisis y enfoques a partir de una mirada crítica desde el Sur.

Este estudio se enmarca en tres lineamientos teóricos-metodológicos: a) una perspectiva interseccional que rebate los supuestos sobre la pretendida homogeneidad de la migración cualificada, lo que devela la complejidad que presenta la resignificación de las dinámicas familiares en los proyectos que confrontan a las mujeres y a los varones desde su estatus de científicos y/o académicos y su pertenencia a una determinada clase social; b) el análisis de la incidencia de políticas públicas de atracción, repatriación y retorno de profesionales altamente cualificados y científicos en las estrategias y trayectorias de los y las beneficiarias; y c) a nivel metodológico, he reconstruido desde un trabajo etnográfico longitudinal las trayectorias migratorias cualificadas con el enfoque del curso de vida.

Pensar las trayectorias migratorias cualificadas en clave del curso de vida

El enfoque teórico-metodológico conocido como curso de vida investiga fundamentalmente cómo los eventos históricos y los cambios económicos, demográficos, sociales y culturales, configuran las vidas individuales y los agregados poblacionales –cohortes o generaciones–. El surgimiento y desarrollo de este enfoque se da a partir de la década de 1970 y fue utilizado ampliamente en estudios demográficos, primero en los Estados Unidos (Hogan, 1981) y, ya en la década de 1990

–de manera más aleatoria y esporádica–, en América Latina (Cerrutti, 1997; Goldani, 1989; Ojeda, 1989; Tuirán, 2002).

Coincido con Mercedes Blanco (2011) cuando afirma que el estudio diacrónico de los fenómenos teniendo en cuenta los procesos y lo contextual apunta directamente a la preeminencia que se le concede al manejo de la dimensión temporal. El análisis de las trayectorias vitales, entendidas en su dimensión diacrónica, requiere como elemento fundamental contar con información longitudinal.

Desde las ciencias sociales se han realizado diferentes propuestas de investigación empírica a partir del enfoque del curso de vida que lo revela como una mirada idónea para el estudio de los nexos que existen entre las vidas individuales y el cambio social (Elder, Kirkpatrick y Crosnoe, 2006; Elder y Giele, 2009). Esta perspectiva considera simultáneamente los niveles macroestructurales y microsociales.

Tres conceptos se constituyen en herramientas analíticas para el análisis del curso de vida: trayectoria, transición y puntos de inflexión (Elder, 1985).

Las trayectorias abarcan una variedad de ámbitos o dominios (trabajo, escolaridad, vida reproductiva, migración, etc.) que son interdependientes e implican el análisis del entrelazamiento de las trayectorias vitales, tanto en una misma persona como en su relación con otras personas o grupos como la familia de origen, grupo de pares, grupos de trabajo. Así, los ámbitos académicos/institucionales son centrales para este enfoque (Elder y Shanahan, 2006).

La transición se refiere a cambios de estado, posición o situación no siempre previsible, aunque –al igual que con las trayectorias–, en términos generales, hay algunos cambios que tienen mayores o menores probabilidades de ocurrir; por ejemplo, la entrada y salida al sistema educativo, el mercado de trabajo, etc., lo que se relaciona con la edad, el género, el contexto social. En las transiciones, en ocasiones, se asumen nuevos lugares sociales, por lo que están contenidas dentro de las trayectorias; son las que les dan forma y contenido (Blanco, 2011).

Por último, se hallan los puntos de inflexión. Muchas veces están en torno a lo contingente y solo se pueden abordar retrospectivamente y en relación a las vidas individuales, lo que suele implicar un cambio cualitativo en las trayectorias vitales (Montgomery *et al.*, 2008).

Gran parte de los estudios que han aplicado la estrategia metodológica del curso de vida se orientan, preferentemente, al análisis de las trayectorias laborales (Muñiz Terra, 2012). Actualmente, este enfoque constituye un desafío para el campo de los estudios migratorios y la reconfiguración de las trayectorias migratorias en los actuales desplazamientos en la región.

En este trabajo, a partir del análisis de los cursos de vida, indagué desde la interseccionalidad de qué manera la pertenencia a clase social, las propias valoraciones simbólicas de clase y las desigualdades de género en diferentes momentos de la vida y diversos contextos geográficos y laborales se vinculan con los arreglos transnacionales entre origen y múltiples destinos de estos desplazamientos cualificados (Stang, 2006; França y Padilla, 2017). Así continuó con las argumentaciones que desarrollé precedentemente sobre cómo abordar de forma etnográfica el estudio de la pertenencia a clase social (Fonseca, 2005; Jiménez Zunino, 2010; Gessaghi, 2016; Pedone, 2018). Desde la línea de trabajo que enfoca el concepto de clase social desde múltiples variables que trasciendan lo estrictamente económico (Bourdieu, 1998, 2011), me centro en analizar las narrativas de los sujetos entrevistados en torno a las propias valoraciones materiales y simbólicas de su pertenencia a clase social, tanto en origen como en destino. En este sentido, los procesos de desclasamiento social pueden ocurrir a partir de las transiciones y los puntos de inflexión en sus trayectorias, que, a su vez, generan una serie de arreglos familiares y laborales que los y las condujo a la gestión de diversos ámbitos simultáneamente a nivel transnacional (Wimmer y Glick Schiller, 2002; Pedone, 2011, 2018).

Una etnografía longitudinal: seis años después de Prometeo

La finalidad de esta investigación es asumir críticamente categorías analíticas que me permitan reconstruir y analizar las trayectorias migratorias cualificadas de académicos y académicas venezolanas, en las cuales su inserción en el Programa Prometeo constituyó un punto de inflexión en sus cursos vitales y laborales. Por lo cual, el análisis longitudinal tiene en cuenta las decisiones individuales y familiares, pero también lo contingente: por un lado, las condiciones de inserción en el Ecuador a partir de una política pública de atracción de personal altamente cualificado y, por otro lado, el agravamiento de la crisis socioeconómica y política en Venezuela.

Entre junio y agosto de 2014 llevé a cabo un trabajo de campo en varias ciudades de Ecuador con una visita personal a investigadores/as Prometeo y a Instituciones de Acogida. El estudio combinó técnicas cualitativas y cuantitativas. La parte cuantitativa fue realizada en co-autoría con Yolanda Alfaro. Junto a ella enviamos un cuestionario virtual a la base de datos de Investigadores/as Prometeo, actualizada a julio de 2014, que fue respondido por 262 investigadores/as que en ese momento constituían el 52% de los y las beneficiarias. A partir de estos resultados construí una muestra cualitativa donde tuve en cuenta criterios como: edad, género, procedencia, institución de acogida

y área de conocimiento. Realicé treinta y ocho entrevistas en profundidad, de las cuales nueve eran con académicos/as venezolanos/as, en diferentes ciudades de Ecuador donde identifiqué perfiles y trayectorias migratorias (Pedone, 2014).

Centrarme en el corte longitudinal en este estudio me permitió vincular el enfoque biográfico y el de curso de vida. Dos entrevistas en profundidad con un periodo de separación de seis años entre una y otra me posibilitó retomar aspectos centrales personales, profesionales, familiares y sociales en sus historias de vida. Así identifiqué y analicé sus trayectorias, transiciones y puntos de inflexión junto a sus desplazamientos de multidestinos en la región y de retorno a origen.

Es imprescindible tener en cuenta que estas metodologías exigen un conjunto de conocimientos históricos, políticos, socioeconómicos y culturales que permitan construir un cuadro situacional en el que se inserta el relato biográfico (Bertaux, 1988; Pedone, 2004). Esta mirada pone en juego dos niveles de realidad: por un lado, los hechos objetivos u objetivables (fechas, actores, eventos) y, por otro lado las percepciones, representaciones e interpretaciones subjetivas (Muñiz Terra, 2014).

En este capítulo analizo los resultados de las etnografías que realicé en dos momentos: el primero, *in situ* y de forma presencial en el año 2014 en ciudades ecuatorianas como Loja, Machala, Guayaquil y Cuenca y un segundo momento, entre enero y marzo de 2020, a partir de entrevistas en profundidad virtuales. Entrevisté a cuatro mujeres y cinco varones en edades comprendidas entre 36 y 57 años (en 2014); todos/as pertenecían a las ciencias biológicas. Dos varones y una mujer habían retornado a Venezuela, dos mujeres y dos varones se habían asentado en Ecuador y una mujer y un varón habían buscado otro destino en la región.

Me parece oportuno destacar algunas cuestiones metodológicas para la reconstrucción del curso de vida. En un primer momento, en este estudio, abordé cinco ejes de reflexión que planteamos como estructurantes en nuestros análisis como Red de Movilidades y Migraciones Cualificadas en América Latina (RMMCAL): el estudio de las trayectorias biográficas de mujeres y varones cualificados que visibilicen la dimensión familiar, la resignificación de las relaciones de género y generacionales en estos desplazamientos, los procesos de desclasamiento social material y simbólico, las inserciones socioeducativas de los hijos, la revisión del trabajo metodológico cualitativo en vistas a poner rostro a la migración cualificada. En segundo lugar, quiero hacer énfasis en la capacidad de “escucha” a lo largo del tiempo, tanto de los y las académicas entrevistadas como la mía, para poder estructurar las narrativas que reconstruyen los cursos de vida. La implicación

como investigadora en el procesamiento de estas entrevistas y conversaciones –teniendo en cuenta que también fui Becaria Prometeo en esa misma época– me permitieron construir un voto de confianza que seis años después revelaría la articulación de estos vínculos para retomar sus narrativas y abordar estas trayectorias con una mirada diacrónica. En el año 2014, las entrevistas en profundidad, mi permanencia de varios días con los y las investigadoras en sus Instituciones de Acogida, las conversaciones extensas en momentos más distendidos como almuerzos y cenas, permitieron poner en debate y reflexión no solo nuestras trayectorias académicas, sino también nuestra condición migrante. Así, el mantenimiento de los contactos y la lectura por parte de ellos/as de los primeros resultados de la evaluación de proceso del Programa, posibilitaron sin dificultades esta nueva etapa de trabajo de campo a comienzos del año 2020. Realicé siete entrevistas por videollamadas y envié dos cuestionarios que fueron respondidos de manera extensa y detallada por vía electrónica, más consultas puntuales cuando surgían dudas en la reconstrucción de sus trayectorias. Todas estas estrategias metodológicas son requisitos imprescindibles para llevar a cabo una perspectiva longitudinal.

DE LA MOVILIDAD ACADÉMICA A LA MIGRACIÓN CUALIFICADA EN LA REGIÓN

Uno de los aspectos más llamativos en el relevamiento etnográfico longitudinal es la auto-representación que académicos y académicas tienen de su condición migrante/no migrante y cómo ésta se transforma en estos últimos 6 años. En el año 2014, llegar a Ecuador a partir de una política pública de atracción de personal altamente cualificado y con un desplazamiento asociado exclusivamente a sus vínculos laborales, era una situación en la cual no se reconocían como migrantes. Aparentemente, prevalecía la representación de una movilidad académica, una estancia de investigación. No obstante, a medida que avanzábamos en un diálogo contextual sobre la situación política y socioeconómica en la región, las condiciones de vida en sus lugares de origen y dentro de sus universidades, las relaciones familiares, las desigualdades de género en la organización del cuidado entre parejas con alta cualificación, sus narrativas fueron evidenciando que existían innumerables condiciones socioculturales que los y las posicionaba en los lugares de destino además como migrantes. A comienzos del año 2020, en la segunda etapa del trabajo de campo, la descripción de sus trayectorias se centró mucho más en su condición migratoria que en su condición de personas altamente cualificadas e insertas en las denominadas “movilidades académicas”.

La perspectiva longitudinal me permitió identificar dos transiciones que atravesaban las nueve trayectorias analizadas. La primera transición se puede ubicar alrededor del año 2010 en los lugares de origen y en sus instituciones, cuando comienzan a deteriorarse las condiciones de vida, entre ellas las laborales/académicas. Este deterioro no solo se pone de manifiesto en la pérdida del poder adquisitivo de los salarios, sino también un mayor control político en las relaciones al interior de las Universidades y la pérdida de autonomía dentro de sus actividades en la educación superior.

La segunda transición aparece en los últimos meses de la vinculación al Programa Prometeo, cuando es necesario decidir cómo continuar con sus trayectorias y por ende, el proyecto migratorio se resignifica sobre la base de múltiples alternativas: buscar la continuidad en Ecuador, el retorno a Venezuela o la inserción en otras instituciones de la región.

En esta segunda transición hay dos coyunturas que se aúnan. Por un lado, el deterioro vertiginoso de las condiciones de vida en Venezuela y, por otro lado, se evidenciaban los primeros signos de la crisis económica en Ecuador, la caída del precio del petróleo, la finalización del Programa Prometeo y menores opciones para concursar en cargos universitarios que otros/as investigadores/as que llegaron con anterioridad.

A partir de estos elementos en común—su incorporación al Programa Prometeo como punto de inflexión y las transiciones descritas anteriormente—, reconstruyo cuatro trayectorias laborales/académicas que ponen de manifiesto la precariedad laboral, las desigualdades de género, tanto en los ámbitos académicos como en los grupos domésticos, la dinámica de las relaciones familiares y las dificultades para insertarse en el mercado de trabajo regional manteniendo el nivel de cualificación y también el “prestigio académico”.

Los y las investigadoras entrevistadas comparten el hecho de ser sujetos que tienen un lugar en el mundo académico con un prestigio construido desde el saber, la academia y la investigación y de haber sido beneficiados/as por la Beca Prometeo. No obstante, los puntos de inflexión caracterizados por lo contingente permiten profundizar en la diversidad de estas trayectorias. Las narrativas que aquí analizo están atravesadas por la dimensión temporal, con la finalidad de abordar el curso de vida a partir de las trayectorias migratorias cualificadas. El objetivo es detenerme en el estudio del retorno y su desclasamiento junto a una tensión en sus vínculos de género en la historia particular de Guillermo; las desigualdades de género, tanto en lo académico y como en lo familiar; que lleva a una resignificación de las dinámicas relacionales, lo cual concluye en un divorcio problemático en el caso

de Paola; y las desigualdades marcadas por la precariedad laboral en la historia de una pareja que, luego de ser Prometeos, experimentan una reconfiguración de la escala de prestigio que deja a Soledad relegada a un lugar socio-laboral más convencional.

1. Guillermo, biólogo. El retorno y la re-emigración cualificada: buscando multidestinos en la región

Guillermo es biólogo, ya estaba jubilado desde hacía dos años cuando conoció por internet el Programa Prometeo. A partir de esa primera información contactó con colegas que estaban en Ecuador como beneficiarios de ese Programa y puso en marcha su presentación. Su trayectoria vital y académica se encontraba en transición: con sus hijos ya adultos, extrañaba estar ocupado, pero además el deterioro en la infraestructura y las relaciones en su universidad, lo tenían decepcionado.

A nivel general, la crisis socioeconómica y política en Venezuela comenzaban a evidenciarse muy aceleradamente y la pérdida de poder adquisitivo de los salarios era notoria. A pesar de que su esposa no estaba de acuerdo, inició los trámites. Obtuvo la Beca Prometeo para investigar y ejercer la docencia en la Universidad Técnica de Machala, en Ecuador.

La situación económica y política en Venezuela está muy mal, no se consiguen alimentos, ni toallas sanitarias, ni pañales, es muy grave. Yo creo que peor que en el periodo especial de Cuba. Yo vine con mi esposa, porque mis hijos son grandes, ya tengo cinco nietos. Al principio mi esposa no estaba muy convencida, pero ahora está superaclimatada, ya se hizo amigas y ella está encargada de la casa y de atender a sus amistades. (Machala, Ecuador, julio 2014).

La llegada a esta universidad y su vinculación institucional marcan un punto de inflexión tanto en lo económico como en lo académico. Los salarios del Programa Prometeo eran considerablemente altos en relación con su salario en origen y con respecto a sus pares en Ecuador. Los dos años que estuvo vinculado al Programa le permitieron ahorrar y destinar el monto de su jubilación en Venezuela para apoyar a sus hijos con sus proyectos familiares y profesionales. Si bien las condiciones encontradas en la universidad no fueron las esperadas, ideó numerosas estrategias tanto institucionales como personales, para solventar su proyecto de investigación:

Mira a nivel laboral fue duro, porque cuando llego aquí a la Universidad de Machala estuve la primera semana tratando de ubicar un laboratorio, cuestión imposible. Me dijeron que todo estaba listo y cuando llego no hay

nada, ni laboratorio, ni reactivos ni nada. Aproveché la visita de amigos y mandé las muestras de mi proyecto a Venezuela y Colombia y me hice cargo de los gastos y por eso pude terminar mi investigación. Además, hay muchos recelos de los ecuatorianos hacia nosotros, no hay confianza. El objetivo principal de Prometeo no se cumple, que es vincularnos con los pares aquí, ninguno se te acerca y eso no funciona, porque las universidades no fueron preparadas para recibir a los Prometeos. (Machala, Ecuador, julio 2014).

Guillermo estuvo vinculado al Programa Prometeo entre julio de 2013 y octubre de 2015 y reconoce que haber sido beneficiario de esta política pública constituyó una ruptura en sus formas de llevar adelante sus actividades académicas, tanto con sus pares como con los estudiantes. La importancia la mide más en su contribución a la comunidad científica ecuatoriana que en su propia trayectoria:

Ser Prometeo me hizo ver un cambio demasiado grande. Cuando llegué a la Universidad Técnica de Machala el estudiante ecuatoriano era muy tímido y sus ideas eran graduarse para mantener a sus familias. No tenían conocimientos sobre lo que es publicar ni investigar. La carga de horas de clases de los docentes era el origen de su falta de interés en la investigación. Hubo que comenzar a inculcarles el gusto por la investigación y hacerlos participar en salidas de campo. Hoy en día podemos apreciar un gran cambio en la universidad ecuatoriana. (Sucre, Venezuela, comunicación virtual, enero 2020).

En el año 2015, América del Sur enfrenta el final de los gobiernos nacional-populares. Algunos de ellos como Ecuador, Argentina, Brasil y Uruguay habían impulsado políticas públicas de repatriación y atracción de personal altamente cualificado (Pedone, 2014). En este momento, se ubica la segunda transición en la trayectoria laboral/académica y familiar de Guillermo. Así, la finalización de su vinculación como Prometeo lo conduce a buscar otras opciones laborales, entre las cuales el retorno no estaba en los planes. La aceleración del deterioro en las condiciones de vida en Venezuela y la falta de cambios políticos lo empujan a repensar los pasos siguientes, por lo que activa sus contactos académicos para lograr una inserción laboral fuera de su lugar de origen.

Un retorno inmediato a Venezuela no lo tengo planificado. Sé que el Programa Prometeo lo están implementando en Uruguay, a partir del 2015. Si eso se implementa allá mi intención sería irme, porque hasta que no se salga de ese gobierno no tengo planes de volver. Yo tuve problemas siendo decano, con los estudiantes afines al gobierno, los expulsé de la universidad, y me acabo de enterar que mis prestaciones sociales aún no me las han pagado y ya llevo tres años de jubilado. Estoy bloqueado en el Ministerio de

Educación por una denuncia que hicieron los estudiantes que yo expulsé. (Machala, Ecuador, julio 2014).

Como primera estrategia intenta permanecer en Ecuador y trasladarse a una institución de Guayaquil, pero su esposa no está de acuerdo porque considera que esa ciudad es peligrosa. Ella le propone permanecer en Machala, ya que había logrado adaptarse y crear un círculo de amistades, y que él comparta su tiempo laboral en Guayaquil y los fines de semana en Machala. Guillermo no acepta ese acuerdo familiar; a nivel laboral no está muy convencido de las posibilidades de traslado a la costa, debido a que el instituto de investigación es militar. Estos condicionamientos en el lugar de destino, y las negociaciones a nivel de pareja lo conducen a buscar posibilidades en Uruguay, pero no lo logra.

En este momento se produce otro punto de inflexión y contra todos los deseos e intereses de Guillermo y su esposa deben organizar el retorno al Estado de Sucre, Venezuela. Cuando Guillermo se trasladó a Ecuador, su jubilación mensual representaba 2000 UDS, a su retorno la hiperinflación devaluó su salario a 20 UDS. El proceso de desclasamiento social material y simbólico fue abrupto, principalmente por el grave deterioro en las condiciones de vida y la imposibilidad de reinserirse, aunque sea de manera honorífica en la universidad debido a los problemas políticos que tuvo cuando ejerció su último cargo como decano de su facultad. Así relata cómo cambia su cotidianeidad a su retorno:

Actualmente no sales con las amistades. La gente tiene miedo de ir a la calle por temor a los robos, secuestros etc. Además, tenemos un serio problema que es la falta de gasolina para los vehículos. Debes perder un día para sólo cargar 30 litros de gasolina. El costo de los seguros de los vehículos es tan elevado que el 90% de la población no puede acceder a ellos. Te informo que mi salario son 20 USD mensuales. Si no fuera porque tengo unos dólares guardados estuviera pasando el hambre pareja. Una situación como esta te cambia la vida por completo. (Cumaná, Venezuela, comunicación virtual, enero 2020).

En este contexto, Guillermo comenzó a pensar en otros destinos dentro de la región para recuperar el poder adquisitivo y de ahorro, pero también el prestigio académico. Para activar este nuevo proyecto laboral recurrió a sus redes y comenzó a buscar posibilidades en países como El Salvador, Haití, República Dominicana y Argentina. Su primera salida fue hacia la República Dominicana, pero no logró adaptarse a las condiciones de trabajo y decidió regresar a Venezuela.

En enero de 2020 retomé el contacto con Guillermo para combinar día y fecha para hacer la entrevista. Aquí ya se manifestó una de

las tantas dificultades que tiene la población venezolana para llevar adelante su cotidianidad y que atraviesa las diferentes clases sociales, fue imposible comunicarnos por WhatsApp o por Skype debido a los cortes reiterados de internet, por lo cual me propuso contestar un guión de entrevista por mail. En sus respuestas enfatiza los cambios estructurales que han sufrido las dinámicas familiares:

Retorné a la misma ciudad. A la Universidad no pude retornar ya que encontré que había sido destruida por completo por órdenes de la DICTADURA.³ Acabaron hasta con el Instituto Oceanográfico de Venezuela (IOV) y el Museo del Mar. La vida no es como antes. Vivir en Dictadura no se lo deseo a nadie. En Venezuela no hay salud. Las clínicas privadas son altamente costosas y no tienen los insumos necesarios. Cada paciente debe llevar todo lo que necesita. Los hospitales son mucho peor ya que ninguno tiene ascensores, agua, medicinas ni aparatos para hacer radiografías, ni estetoscopios ni medidores de tensión. Entrar a un hospital es salir muerto. Gracias a Dios mi hermano menor vive en Madrid desde hace 40 años y nos envía lo que necesitamos. Uno de nuestros hijos migró a Colombia, le ha ido bastante bien. Mis sobrinos migraron a República Dominicana y le envían remesas a la madre. (Cumaná, Venezuela, comunicación virtual, enero 2020).

Entre la primera y la segunda entrevista pude identificar un cambio en la mirada de su trayectoria personal y familiar. Cuando hablamos en Machala en 2014, a pesar de las condiciones de vida en Venezuela, el discurso estaba muy vinculado al quehacer académico, incluso en los planes para continuar sus desplazamientos por la región. En enero de 2020, ya se expresaba en clave de trayectoria migratoria y reconocía la migración masiva en su país de origen y las dificultades que se generan en torno a obtener la regularidad jurídica en los lugares de destino.

La llegada a Ecuador no revestía ninguna dificultad porque la visa de investigadores era tramitada por la SENESCYT y la regularidad estaba asegurada durante toda la vinculación. Sin embargo, la búsqueda de oportunidades laborales/académicas fuera del paraguas de una política pública específica conduce a que estos desplazamientos estén atravesados por los mecanismos de control y restricciones jurídicas en materia de inmigración en los países de destino. Este hecho pone en evidencia la “condición migratoria” de la denominada “movilidad académica”.

Guillermo revela de qué manera debe agilizar las negociaciones en los múltiples destinos posibles debido a que el vencimiento de su

3. Debido a que esta entrevista se contestó por mensaje electrónico, he respetado la escritura del entrevistado.

pasaporte es inminente y la falta de papel y la corrupción para acceder a la documentación le dificulta poder acceder a la renovación:⁴

Ahora estoy concursando para uno de los cargos que ofrece el ICPA de Argentina. Igualmente tengo una oferta en San Salvador y otra en Haití. Ahora ando en discusiones con ellos. Lo que sí es seguro es que debo decidir antes de julio, ya que mi pasaporte vence en ese mes. (Cumaná, Venezuela, comunicación virtual, enero 2020).

Nuestra etnografía finalizó un mes antes que comenzaran a evidenciarse los efectos de la pandemia en nuestra región. Una de las medidas inmediatas fue el cierre de las fronteras nacionales y América Latina quedó sumida en la inmovilidad. En ese momento, Guillermo estaba en plenas negociaciones para poder migrar a Argentina a un instituto de investigación en Tierra del Fuego.

2. Paola, bióloga, especialista en botánica. Desigualdades en las relaciones de género en la academia y en la familia evidenciadas en el contexto migratorio

Paola es bióloga especialista en botánica, realizó toda su formación en la Universidad Central de Venezuela (UCV) en Caracas. Conoció el Programa Prometeo por colegas que la habían precedido. Si bien no tenía vínculos ni personales ni institucionales en Ecuador, su pareja, zoólogo, doctorando en la UCV, tenía algunos contactos académicos que orientaron la postulación de su propuesta. Se presentó a la convocatoria porque era quien poseía el título de doctora y arribó a la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador, al área de Ciencias Naturales, en abril de 2014.

En las dos oportunidades que la entrevisté destacó que no deseaba salir de Venezuela ni mucho menos dejar Caracas. El principal motivo que empujó su salida fue el de la inseguridad cotidiana que comenzaba a vivirse en Caracas y el deterioro general de las condiciones de vida:

Hay dos motivos, el más antiguo, es que siempre he querido ir a varios países a ver cómo se trabaja en esos países. Siempre he querido esa experiencia de vivir en otro país. Y la más reciente, es debido a la situación política, económica y social de mi país, hay algo que está en un nivel de

4. Esta problemática es compartida por toda la población venezolana que actualmente está saliendo y que dificulta la inserción laboral en los lugares de destino. Es un rasgo común encontrado en las investigaciones que he realizado en los últimos tres años con población venezolana en Buenos Aires y Quito. Véase: Pedone *et al.*, 2019; Pedone, 2020.

sobrevivencia, es la seguridad personal. Hay mucha inseguridad en el país. Lo económico también, en Venezuela la inflación es tan grande que los sueldos de los profesores no son suficientes, ni siquiera para cubrir las cosas básicas para vivir. No alcanza para arrendar un apartamento. Nosotros vivíamos con mi suegra en Venezuela. Tenemos siete años de matrimonio y nunca habíamos tenido la oportunidad de arrendar un apartamento. Esta es la primera vez, con eso te lo digo todo. (Loja, Ecuador, julio 2014).

En esta trayectoria migratoria/académica me interesa destacar los cambios en el análisis que realiza Paola sobre las desigualdades en las relaciones de género, a nivel familiar e institucional, y cómo fue cambiando su percepción a medida que transcurrió el tiempo y ella y su pareja decidieron permanecer en Ecuador.

En la primera entrevista Paola tenía 36 años, poseía un cargo en la universidad en origen, donde pidió un permiso de un año no remunerado para poder optar al Programa Prometeo. Viajó a Ecuador con su esposo y su niña pequeña. En julio de 2014, llevaba muy pocos meses como becaria, pero ya experimentaba dos cambios importantes: un salto cualitativo en el poder adquisitivo –alquilar un departamento y tener independencia residencial en su núcleo familiar– y el asentamiento en una ciudad intermedia que no presentaba problemas de inseguridad.

Además, dentro del ámbito académico aún no vivía situaciones de desigualdad de género. En este sentido, ponderaba muy positivamente la inserción en el Programa, y los inconvenientes para poner en marcha su proyecto de investigación los solventaba, como otros colegas Prometeo, con sus propios recursos económicos y estrategias diversas e innovadoras.

En su primer relato Paola enfatizaba en algunos problemas en relación con la adaptación social del núcleo familiar en Loja, Ecuador. Le costaba conseguir viviendas y relacionarse con la población local, aunque las dificultades principales se evidenciaban en la relación familia-escuela.

Fue más difícil de lo que yo me imaginé. Yo pensé que iba ser un poco más llevadero, pero nos ha costado. A mi hija le ha costado adaptarse a la guardería ahora ya está mejor. Lo de conseguir arriendo fue complicado, aquí los lugares no son tan bonitos como esperábamos. Ya nos hemos adaptado un poco más. Las relaciones interpersonales aquí son extremadamente serias, la gente es extremadamente cerrada y eso me ha costado mucho. Mi esposo está en una situación peor que la mía, porque yo tengo una relación con la gente de la universidad, que es como un mundo aparte de la ciudad, del común de la gente, a él le ha costado más. Más que todo de las relaciones interpersonales, parece mentira. (Loja, Ecuador, julio 2014).

En esos primeros meses de vinculación Paola, aún no había experimentado discriminación de género en su lugar de trabajo.

Yo vengo de un ambiente laboral en el que somos muy compenetrados, tengo profesores que es gente muy allegada, y aquí es todo lo contrario y procuran que no sea personal. Aunque al menos en mi área de trabajo no he visto diferencias, por ejemplo, que haya alguna discriminación de género, no. Creo que es un caso muy excepcional el mío, porque ya he escuchado de muchos compañeros Prometeos de que no ha sido así. Que ha sido lo contrario, que les ha costado mucho, que la gente acepte cosas, cambios. (Loja, Ecuador; julio 2014).

En enero de 2020, su postura frente a su situación personal, familiar y académica había cambiado radicalmente. Atravesaba por un divorcio complicado, principalmente en todo lo que implica la conciliación de la organización del cuidado y su carrera profesional, y las ya evidentes desigualdades de género dentro de la academia.

Retomamos esta segunda parte de su relato a partir del punto de inflexión que significó en su carrera la inserción como Prometeo, la ruptura que debió hacer con su lugar de origen y su vinculación laboral con la UCV y las posibilidades de inserción para asentarse en el Ecuador:

[El Programa Prometeo] potenció mi carrera y mi vida en general, porque tuve que adaptarme a una cultura laboral diferente. He creado otras formas de trabajar y eso es enriquecedor. Podría decir que me flexibilicé al máximo, debido a la ausencia de protección real para los docentes. En Ecuador se está literalmente a merced del empleador. Por otro lado, ha sido difícil trabajar con tanta burocracia interna innecesaria y con un comité incipiente de ética en la investigación. (Loja, Ecuador; comunicación virtual, febrero 2020).

En esta etapa de la trayectoria de Paola, la condición migratoria aparece como estructurante en sus estrategias personales, familiares y laborales. A nivel laboral, debió enfrentarse a buscar trabajo en el país andino, fuera de las ventajas que ofrecía una política pública como el Programa Prometeo, tanto para insertarse como para desarrollar la labor académica. Conciliar la labor de investigación con la docente se transformó en todo un desafío:

Continué en la misma universidad donde me desempeñé como Prometeo. Fue un ofrecimiento institucional. Ahora tengo un contrato por tiempo indefinido. Los concursos los han abierto solo dos veces, una vez para niveles muy bajos y otra para muy altos en el escalafón (concursos prácticamente con nombre y apellido), por eso no he concursado en investigación. (Loja, Ecuador; comunicación virtual, febrero 2020).

Luego de seis años, también tenía una mirada diferente y mucho más crítica en cuanto a las dinámicas relacionales de género dentro de la academia y describía las formas sutiles y otras no tanto de la discriminación por su condición de mujer académica y migrante:

La relación con mis colegas es prácticamente igual. Solo un par de personas me han difamado por simple envidia, pero lo he manejado de forma profesional. Ahora me afectan menos los desplantes o el machismo. He aprendido a concentrarme en mi trabajo y a dar lo mejor de mí, aunque aún me sorprenden algunos manejos laborales y códigos sociales, que acá son super normales pero que para mí son abiertamente machistas o anticuados. En general no me excluyen de reuniones y me escuchan, pero nunca me he sentido de verdad parte del grupo, siento que tampoco les interesa que lo sea. A raíz de ese ambiente me he hecho cada vez más independiente. Cabe acotar que soy la única venezolana en mi departamento. (Loja, Ecuador, comunicación virtual, febrero 2020).

A nivel personal y familiar, su curso de vida sufrió cambios estructurales. Se debió adaptar en la ciudad de Loja con un proyecto migratorio familiar de mediano o largo plazo, enfrentar diferencias en las inserciones laborales en destino entre ella y su esposo que concluyeron en un divorcio. Además, tuvo que romper con las vinculaciones laborales con origen, lo que truncó en un corto plazo las posibilidades de concretar sus deseos de retorno a Venezuela.

[En esta nueva etapa] compramos un departamento porque tuvimos acceso a un crédito hipotecario. Loja es una ciudad bastante tranquila y segura. Mi hija se ha adaptado a la escuela, aunque siempre ha estado en colegios privados. Al principio fue difícil porque ella es muy abierta y cariñosa y en general los niños ecuatorianos sonríen poco y son retraídos. La educación en Ecuador es bien ortodoxa, no hay mucha actualización a ese nivel. (Loja, Ecuador, comunicación virtual, febrero 2020).

El cambio de la dinámica familiar que tenían en Venezuela y la diferente inserción laboral, tanto material como simbólica con su marido, revelaron desigualdades que no eran evidentes cuando convivían con sus suegros.

[Si bien] nunca se ha priorizado la carrera de ninguno de los dos, siempre hubo tiempo y recursos para lograr las metas propuestas de ambos, por razones que escapan de mis manos, él no ha culminado su doctorado. Aun así ha tenido contratos en la universidad. A nivel familiar, ha costado llegar a acuerdos donde mi pareja asuma una responsabilidad constante, y por eso hemos tenido muchos problemas desde que llegamos a Ecuador. Llevamos un año aproximadamente con una rutina más o menos estable en la cual yo destino casi todo el tiempo que no trabajo al cuidado de mi hija. Él se encarga de hacer el almuerzo y hacer las tareas con ella. Como él tiene

trabajos de campo por contrato, cada dos meses más o menos se ausenta una o varias semanas y yo me encargo de todo. (Loja, Ecuador, comunicación virtual, febrero 2020).

En este sentido, su testimonio puso foco en las desigualdades de género tanto en el ámbito personal como en el profesional, a partir de que su movilidad académica se convirtiera en una migración familiar debido al deterioro de las condiciones de vida en origen:

Mi pareja no ha logrado insertarse en un trabajo fijo. No ha culminado el doctorado y eso lo limita bastante. Además, con la ola de venezolanos que ha migrado por toda Latinoamérica, ya las cosas no son iguales que en el 2015. Ahora casi no quieren contratar venezolanos para nada. En nuestro caso no hubo alternativa, no teníamos cómo darle estabilidad a la niña en Venezuela. Mi esposo estuvo encargado de la niña un tiempo, aunque siempre con medio día libre porque yo la puse en guardería. No fue un caso en el cual el esposo acepta de manera armónica que los roles cambien temporalmente. Fue realmente muy complicado porque surgió una faceta machoide que no conocía de él. Se hizo muy difícil llegar a acuerdos y aumentaron las dificultades que ya teníamos como pareja. En este momento estamos en un proceso de separación con perspectivas de divorcio. (Loja, Ecuador, comunicación virtual, febrero 2020).

Sus planes de asentarse en el Ecuador coinciden con la llegada acelerada y masiva de población venezolana a partir del recrudecimiento de la crisis socioeconómica y política en origen. Estos factores contingentes tienen un fuerte impacto en su trayectoria debido a que se visibiliza con fuerza su condición migratoria, es un nuevo punto de inflexión donde se pasa de una movilidad académica a una trayectoria migratoria cualificada, con discriminaciones atravesadas por la nacionalidad y el género. Estas transformaciones en el proyecto migratorio también se evidencian a nivel transnacional, ya que Paola comienza a tomar responsabilidades en torno a potenciar proyectos migratorios de otros miembros de su familia de orientación:

Yo mando remesas a mi familia, sin esas remesas no podrían subsistir. No tenemos gastos de vivienda, porque el anexo que construimos en casa de mi suegra lo ocupa ahora una sobrina de mi esposo que se casó. Yo estoy buscando la forma de traer a mi hermana con su bebé. Mi mamá y mi papá han venido en 2015 y 2018 respectivamente. Dada la precaria situación en Venezuela, mis vínculos afectivos son una preocupación constante para mí. He tenido que buscar asistencia psicológica para manejarlo. (Loja, Ecuador, comunicación virtual, febrero 2020).

Ante estas situaciones, Paola tiene planeado un asentamiento en Ecuador a mediano plazo y continúa buscando oportunidades laborales en la región, mientras sus planes de retorno se desdibujan en un

presente inmediato, dejando entrever la angustia de elegir un lugar de destino donde no tenía previsto organizar y asentar su vida familiar y académica/laboral.

Por los próximos cinco años planeo estar en Ecuador, ahorrando todo lo posible. Aún no me visualizo radicada, aunque mi arraigo con Venezuela está un poco menos fuerte ahora, ese sentimiento que me hacía llorar y querer regresar todos los días. Lloro solo por el trabajo que pasan mis padres y hermanos. He intentado buscar trabajo en universidades de Chile y Brasil, pero no he sido seleccionada en los concursos de credenciales. No pierdo la esperanza de al menos jubilarme en Venezuela. Siempre adoré la ciudad de Caracas. Desde muy pequeña añoraba vivir y estudiar en la UCV y lo logré, aun viniendo de una familia humilde. Viví dificultades, pero disfruté de una excelente educación, bonanza de corazones, cultura y visión cosmopolita. Muchas veces, en Loja me siento como en Macondo, pero recuerdo que la Caracas en la que estudié y me enamoré ya no existe... y se me quita... (Loja, Ecuador; comunicación virtual, febrero 2020).

Como en el caso de numerosas mujeres migrantes, Paola actualmente centra todos sus esfuerzos y estrategias en el sostenimiento de su proyecto migratorio familiar y en la sobrevivencia del grupo doméstico a nivel transnacional, con un retorno deseado pero planeado muy a largo plazo. Estos puntos de inflexión producidos por cambios abruptos en la situación de Venezuela marcaron su trayectoria migratoria cualificada, desdibujando la movilidad académica que había propiciado el Programa Prometeo hacia una fase donde la condición migratoria ha marcado procesos de desclasamiento social materiales y simbólicos y ha puesto de manifiesto profundas desigualdades de género tanto a nivel personal como profesional.

3. Francisco y Soledad, ingenieros agrónomos/biólogos. Migración cualificada, trayectorias migratorias en la región con una inserción laboral desigual atravesada por el género

En el mes de julio de 2014, tuve la oportunidad de entrevistar en la Ciudad de Loja, Ecuador a una pareja de biólogos, ambos vinculados al Programa Prometeo.

En la reconstrucción de estas trayectorias me detengo, principalmente, en el proyecto migratorio familiar y en la diferenciación de inserción laboral de la pareja atravesada por el género, la edad y la hegemonía masculina, aún presente en los ámbitos científicos y académicos.

Francisco (54 años en el 2014) planeó la salida de Venezuela, con una trayectoria más extensa e internacional que la de Soledad (39 años en el 2014). Los testimonios de ambos, recogidos a principios del

año 2020, ponen de manifiesto que él es quien continúa orientando las trayectorias migratorias familiares a partir de sus vínculos académicos, lo que les ha permitido una movilidad dentro de América del Sur como estrategia para enfrentar el no retorno a Venezuela.

Francisco nació en Colombia y migró desde niño con sus padres a Estados Unidos. En la década de 1970 intentaron retornar, pero debido a condiciones económicas adversas no lograron establecerse y en 1973 migraron en familia hacia Venezuela, coincidiendo con el *boom* petrolero. Estudió ingeniería agrónoma en la Universidad Central de Venezuela y realizó sus estudios de doctorado en la Universidad de Davis, California. Posteriormente, retornó y se insertó como profesor e investigador en la misma universidad donde cursó sus estudios de grado.

Cinco años antes de jubilarse, la situación socioeconómica y política en Venezuela se complicó y Francisco comenzó a buscar oportunidades laborales en espacios académicos en la región para organizar una migración familiar. El principal motivo para él era la inseguridad.

A partir del año 2013, el deterioro de las condiciones de trabajo y de la disponibilidad de recursos, la falta de libertad política para moverse dentro de una universidad –que hasta esa época había sido autónoma–, junto a la comparación con otros ámbitos académicos de la región fueron los primeros detonantes para que Francisco comenzará a plantearse el futuro que le deparaba esa situación: una jubilación que no era sostenible.

Económicamente, la diferencia entre el dólar en el mercado negro y el dólar oficial cada vez era peor y peor. Luego uno ya hace proyecciones, mi jubilación, qué va valer, las prestaciones sociales, etc. Y dije estoy perdiendo mi tiempo aquí y tengo una niña, queremos tener otra y con mi esposa lo discutimos, en ese momento me enteré de Prometeo. (Francisco, entrevista realizada en Loja, Ecuador, julio de 2014).

El Programa Prometeo irrumpe en la trayectoria vital y académica de la pareja como un punto de inflexión, llega a partir de una situación inesperada y contingente como fue la crisis socioeconómica y política en Venezuela.

Conocí el Programa Prometeo buscando una manera de irme de Venezuela, por las condiciones de vida, esencialmente estaban deteriorándose de una manera muy preocupante. Sinceramente yo no le veía futuro a seguir viviendo en ese país. A mí me faltaban cinco años para jubilarme, pero en esos cinco años, yo no sé si iba a llegar a sobrevivir con la peligrosidad de la situación, la politización, el empobrecimiento dramático y también mi institución, o lo que era mi institución, la Universidad Central de Venezuela, es hoy, la amaba, y el gobierno está haciendo una guerra horrible contra la

universidad. Cómo puedo estar yo, ser empleado público, estar en un sitio donde el mismo gobierno me está tratando de oprimir, o sea, no le vea futuro pues. (Francisco, entrevista realizada en Loja, Ecuador, julio de 2014).

Como estábamos un poco urgidos, sobre todo mi esposo, más consciente. Yo que no estoy acostumbrada a viajar, a migrar, y él y su familia sí, estuvo buscando y le respondieron. Vio el Prometeo, no me acuerdo a través de qué, hizo todos los trámites que había que hacer por Internet, entonces fue rápido. Me dijo, “Soledad vamos a aprovechar”. Yo no tenía tan pensado meter mis papeles para este Programa, pero él me dijo: tienes doctorado, mételo a ver qué tal y bueno decidimos... (Soledad, entrevista en Loja, Ecuador, julio 2014).

Ambos postularon al Programa y obtuvieron la Beca, pero Soledad debió realizar su estancia en dos periodos, haciendo un *impasse* a partir del parto y nacimiento de su segunda hija. Esta fue una gestión previa que Soledad tramitó individualmente con la Gestión del Programa, lo cual revela la ceguera de perspectiva de género que tienen el diseño e implementación de estas políticas públicas de atracción de personal cualificado. Las soluciones se dan sobre la marcha y, en definitiva, los costos sobre las investigaciones, las relaciones laborales e institucionales que acarrearán las licencias por maternidad y crianza deben ser asumidas por las propias académicas:

Comencé en febrero de 2014 y, por las circunstancias del embarazo, mi estancia la dividí en dos partes. Cinco meses y siete meses. Tomando seis meses para estar con la bebé y darle pecho. Entonces el próximo período va a comenzar el 15 de enero y va a terminar el 16 de agosto de 2015. Yo llegué embarazada y les dije que podía trabajar hasta esa fecha y les propuse dividir la estancia. Tenía aprobado el año, desde febrero a febrero, entonces me dijeron que sí, y lo que se podía hacer era dividir en dos períodos, claro, como tiene justificación, no hubo inconveniente. (Soledad, entrevista realizada en Loja, Ecuador, julio 2014).

Soledad realizó sus estudios de grado y posgrado en Venezuela. Su trayectoria académica siempre ha estado marcada por una sobreexigencia entre su actividad laboral, su maternidad y la organización del cuidado familiar. Como en el caso de muchas mujeres cualificadas, tanto migrantes como no, el nacimiento de sus hijas la obligó a modificar sus actividades y, en muchos momentos, estas exigencias generaron angustia e incertidumbre, al estar obligada a cumplir con los estándares académicos. Estas desigualdades de género, tanto a nivel familiar como laboral, en numerosas ocasiones encaminan las trayectorias cualificadas hacia una precarización laboral y a un dificultoso camino para construir el “prestigio académico” nacional e internacional que, en definitiva, termina obstaculizando la movilidad. En la

segunda entrevista virtual que mantuvimos con Soledad, hicimos un recorrido por su trayectoria. Su relato permite entrever las transiciones y rupturas que vinculan su carrera profesional y sus ciclos vitales a nivel personal y familiar:

Es posible que hubiera una diferencia entre varones y mujeres, yo lo estoy captando recién ahora. Lo empecé a notar en Ecuador y no lo notaba en Venezuela, era lo que tenía y listo. Y ahora empiezo a relacionar lo que viví en Ecuador y con lo que viví en Venezuela. Entonces, ¡claro! En el caso de Francisco es el investigador internacional con aquel brillo tan grande. En cambio, yo hice un gran esfuerzo en mi carrera [se pone a llorar y se emociona], bueno, qué te puedo decir, hice un doctorado dando clases, como si no estuviera haciendo doctorado. Luego, gané una beca en Inglaterra, estuve dos meses allá, hice un pequeño trabajo allá. En Venezuela nadie me quería ayudar, una colega me dijo, bueno yo doy tus clases pero cuando vuelves tú me pagas todas esas horas de clase que di por ti. Ya terminando el doctorado tuve a mi primera hija, apenas salí del parto me empezaron a agobiar las autoridades y mis propios colegas para volver. Tú comparas mi trabajo con el resto, con los varones y todas esas mujeres que me hicieron pagar y que me agobiaron se fueron para el exterior e hicieron su doctorado tranquilamente sin trabajar, eso a mí me pegó mucho. (Soledad, entrevista virtual, Curitiba, Brasil, febrero, 2020).

Durante su estancia en Ecuador, debieron renunciar a sus puestos en la universidad en Venezuela –como le ocurrió a Paola–, lo cual implicaba pensar en continuar sus proyectos familiar y profesional fuera de su lugar de origen. Si bien a nivel económico la Beca Prometeo supuso un cambio grande en las condiciones de vida, la adaptación a las formas de trabajar, de investigar, la relación con los pares y las formas de sociabilidad en la ciudad y en la escuela de su hija les implicaron a ambos un esfuerzo que no habían contemplado cuando diseñaron este proyecto. Por lo cual, al enfrentarse a una segunda transición frente a la inminente finalización de la beca, Francisco comenzó a activar sus vínculos académicos en Brasil y logró ganar un concurso en la Universidad Federal de Paraná, en la Ciudad de Curitiba Brasil. Luego de un año como profesor visitante asumió el cargo de profesor titular. Este nuevo desplazamiento familiar mejoró las condiciones laborales de Francisco, quien mantuvo un salario similar, pero significó un proceso agudo de precarización laboral y retracción del prestigio académico en la trayectoria de Soledad.

A nivel profesional, Francisco hace una valoración entre su inserción en Venezuela, Ecuador y Brasil y pondera muy positivamente el cambio en cuanto a los recursos para poner en marcha su proyecto, la relación con sus pares y sus estudiantes:

Afortunadamente el concurso fue en mi área y estoy con la misma línea de investigación. Para mí esto ha sido como una oportunidad de reinventarme en lo académico. Estoy finalmente llevando un laboratorio, orientando estudiantes de posgrado, cosa que en Ecuador no había estudiantes de posgrado. Siento que tengo una libertad académica en relación con Ecuador. Con mis colegas las relaciones en el departamento son muy buenas. Estoy feliz porque no estoy amarrado por la rigidez de la cátedra como me pasaba en Venezuela o en Loja, que estaba solo. Acá tengo más recursos a la mano, estoy contento porque puedo inventar actividades, tengo esa independencia. (Francisco, entrevista virtual, Curitiba, enero 2020).

El relato de Soledad es muy diferente. En esta nueva trayectoria migratoria/académica en su curso de vida, se da una ruptura a nivel profesional y una pérdida de prestigio. En los cuatro años que residen en Curitiba no ha logrado insertarse laboralmente según su cualificación y ha tenido que “reconvertirse” para conseguir un trabajo a medio tiempo y con un bajo salario. Esta actividad laboral la concilia con la organización del cuidado del hogar y de sus hijas, puesto que contratar una empleada doméstica o una cuidadora supondría tener un salario mucho más elevado.

Luego de entrevistar a Francisco, tardé más de un mes en concretar la entrevista con Soledad. Cuando finalmente comenzamos a tejer su relato, me dijo que para ella era muy angustiante hacer el recorrido de su trayectoria y expresar con palabras que su carrera se había terminado:

Bueno lo primero para mí es que seis años después ha significado para mí un poco... eh... es como si tenía esta carrera y entonces ahora se va alejando y alejando, es como que mi mente está olvidando un poco aquello. Me cuesta ahora, claro que recuerdo todo pero es como que me he tenido que centrar en que mi realidad aquí que es muy diferente, que prefiero olvidar porque me duele pensar en que las circunstancias no me han permitido continuar con todo eso. (Soledad, entrevista virtual, Curitiba, Brasil, marzo 2020).

Soledad se presentó a dos concursos en la universidad pero no pudo superar la parte administrativa, ya que le faltaban certificaciones originales que habían quedado en Venezuela y que no había logrado recuperar. Aquí también quedaba de manifiesto la dificultad que hoy significa mantener los vínculos y la gestión transnacional de la vida cotidiana con el lugar de origen.

Actualmente, Soledad se dedica a dar clases de español, asume las tareas de cuidado y también ha reagrupado a su madre desde Venezuela. En el último año se mudaron a un departamento más pequeño, para ahorrar y comprar una propiedad. Esta estrategia ha significado organizar la cotidianeidad en un espacio menor, reasumir la

convivencia con su madre luego de muchos años y asumir que será muy difícil volver a insertarse como bióloga en el sistema científico y de educación superior brasileño.

Desde una mirada homogénea sobre las movilidades académicas podríamos deducir que esta pareja de científicos ha tenido trayectorias exitosas, puesto que tras cambiar sus condiciones laborales en origen, lograron insertarse en otros países gracias a políticas públicas de atracción de personal cualificado y a las posibilidades de concursar en otras universidades, lo que les permitió buscar multidestinos en la región. En este sentido, lograron concretar su principal objetivo: no retornar a Venezuela.

Francisco reconoce que todos estos desplazamientos le permitieron hacer una relectura sobre la propiedad de bienes como una forma de pertenencia a una clase social media y que actualmente cree que esas pertenencias simbólicas no le interesan ni son estructurantes en su trayectoria vital. En cambio, Soledad ha debido afrontar no solo pérdidas económicas sino también simbólicas: su pérdida de prestigio dentro de la academia y la imposibilidad concreta de continuar con su trayectoria cualificada. En estas rupturas debió buscar un nuevo perfeccionamiento para poder acreditar competencia en un empleo más precario y donde su especialización de alto nivel en botánica no es tenida en cuenta.

Queremos vender nuestro apartamento en Caracas y tratar de deshacerme de muchas cosas, para dejarlo casi vacío, pero ahora no nos conviene venderlo. Ni siquiera quiero vender los muebles, lo que quiero es dárselo a la gente que lo necesita, que se lleven todo y dejar el apartamento vacío y traer algunas cosas con valor afectivo y todo lo demás ya no me interesa. Toda esta experiencia me ha enseñado... yo me crié un poquito así de clase media, medio pretenciosa, de tener cuestiones de marcas. Ya con todos estos movimientos, me liberé de eso, yo compro cuestiones que sean funcionales, y se acabó, ya no me interesa si esto es importado o no. ¡Eso de la movilidad ascendente es puro cuento! (Francisco, entrevista virtual, Curitiba, Brasil, enero 2020).

Estoy un poco apenada porque no estudié letras, pero les explico a las personas que me preguntan que tengo un manejo del idioma, primero porque siempre me ha gustado leer, segundo porque he tenido que hacer tres tesis, de grado, de maestría y doctorado, redactadas en español, tengo publicaciones y al dar clases en la universidad tuve que corregir oral y escrito, por lo cual siempre me he estado actualizando y por eso me siento capacitada. Pero este año decidí que por lo menos para tener algo en mi *currículum* que tenga que ver con la enseñanza del español, voy a hacer un curso para profesores de español, es bien caro pero por lo menos para tener ese pequeño certificado que tiene el apoyo de ciertas instituciones españolas. (Soledad, entrevista virtual, Curitiba, Brasil, marzo 2020).

En este sentido, la reconstrucción simultánea de las trayectorias migratorias y académicas de ambos me permitió analizar que las transiciones y los puntos de inflexión los condujeron a un proceso de desclasamiento más simbólico que material, atravesado por profundas desigualdades de género. Soledad afronta una desigualdad en cuanto a la carga familiar aunada a un proceso de descualificación que conlleva una reconfiguración de la escala de prestigio y la coloca en un lugar sociolaboral más tradicional.

Así, se advierten nuevamente dilemas y paradojas emocionales y materiales, ya estudiadas en otros procesos migratorios femeninos. Por un lado, a nivel familiar la situación económica está garantizada, principalmente por la organización y responsabilidad del cuidado y una precariedad laboral que ella asume, mientras que Francisco tiene una independencia en sus actividades en la universidad, pero también en el hogar –la gestión del cuidado está resuelta–, lo cual le permite consolidar su prestigio académico en el nuevo lugar de destino y a nivel internacional.

REFLEXIONES FINALES

La finalidad principal de este estudio es evidenciar que, a diferencia de las movilidades académicas más vinculadas a políticas públicas de atracción de personal altamente cualificado, las migraciones cualificadas están más asociadas a la condición migratoria atravesadas por la edad, el género y la pertenencia a clase social.

Reconstruir las trayectorias migratorias/académicas de nueve investigadores/as venezolanos/as, poniendo foco en las perspectivas longitudinal e interseccional, me permitió analizar de qué manera inciden en el curso de vida las políticas públicas de atracción del personal altamente cualificado; identificar las transiciones y puntos de inflexión en las trayectorias individuales y familiares que orientan proyectos migratorios y, principalmente, romper con la visión homogénea que, en numerosas ocasiones, se presenta cuando se abordan las movilidades académicas.

En nuestro caso de estudio, ser becario/a del Programa Prometeo, sin duda constituyó un hito en las trayectorias académicas de los y las entrevistadas. Tanto el estudio sobre evaluación de proceso del propio Programa que realicé en el año 2014, como la recuperación de las biografías de los/as nueve investigadores/as venezolanos confirman uno de los primeros hallazgos: para los y las beneficiarias, la implementación del Programa constituyó más una oportunidad económica que el prestigio académico que podía otorgar esta pertenencia en sus hojas de vida. Debido a ello, fue una salida para un periodo de transición

marcado por la crisis socioeconómica y política que vivía Venezuela. Así, Ecuador, a partir del Programa, se convierte en un destino temprano de ciertas movilidades académicas en la región, que luego se unirían a la salida masiva y acelerada de la población venezolana.

Para la mayoría este primer desplazamiento a Ecuador también constituyó una ruptura con sus lugares de origen, la renuncia a sus cargos docentes y de investigación en las universidades venezolanas, lo que cerró definitivamente las puertas a un retorno laboral. Estas movilidades académicas, en un principio, revelaron posteriormente cómo la condición migratoria determinaría sus trayectorias cualificadas.

Retomar el análisis de estas trayectorias seis años después permitió una relectura de esa experiencia como Prometeo. El primer elemento diferente en estos nuevos relatos es que todos/as ponen el acento en la condición migratoria de sus desplazamientos posteriores, tanto aquellos que permanecieron en Ecuador, como quienes migraron hacia otros países de la región o se vieron forzados a retornar.

En todas las trayectorias analizadas hay dos elementos compartidos: todos y todas son académicos y los puntos de inflexión lo constituyen la crisis socioeconómica venezolana y su inserción en Prometeo. No obstante, el análisis diacrónico de los relatos de vida visibilizó la diversidad de estas trayectorias que llevan implícitas desigualdades de género, pertenencia a clase social, edad, nacionalidad. En los cuatro relatos expuestos convergen su lugar en el mundo académico, el prestigio que otorga ese lugar, pero a su vez, evidencian que existe una serie de condiciones sociolaborales que los y las conduce, en algunos casos, a una pérdida de prestigio. Así, lo contingente hace aflorar el desclasamiento material y simbólico.

En este análisis dos son los elementos más relevantes que estructuran las trayectorias migratorias/académicas: las desigualdades de género, tanto en los ambientes académicos, como dentro de las dinámicas personales y familiares de las parejas cualificadas y las valoraciones de pertenencia a clase social, que realizan tanto mujeres como varones académicos.

Para concluir este capítulo, cabe señalar que surgen más desafíos teóricos-metodológicos. Por mencionar algunos, a nivel teórico, los diferentes relatos atravesados por el género de la valoración simbólica que realizan de su pertenencia a clase y de los procesos de desclasamiento social nos invitan a vincular estos hallazgos con los estudios feministas y sobre masculinidad para profundizar en el análisis de las autopercepciones sobre el prestigio académico y la hegemonía masculina dentro de estos ámbitos.

A nivel metodológico, por un lado, se puede resaltar la riqueza de la estrategia metodológica del curso de vida para reconstruir trayectorias migratorias cualificadas que refuerza el análisis diacrónico de estos desplazamientos. Asimismo, en tiempos de inmovilidades nos enfrentamos a la imperiosa necesidad de idear estrategias metodológicas que nos permitan seguir aprehendiendo y analizando las trayectorias migratorias, los confinamientos territoriales y las esperas que hoy están configurando la geografía de las movilidades/inmovilidades en la región.

El trabajo de campo de la segunda etapa lo finalicé en los primeros días del mes de marzo de 2020, cuando comenzaban las discusiones de los gobiernos de la región sobre qué medidas tomar ante la amenaza de la COVID-19. Sin lugar a dudas, el contexto pospandemia implicará nuevos desafíos en la indagación sobre la reconfiguración en América Latina de los flujos migratorios, en general, y las trayectorias migratorias/académicas, en particular. En tal caso específico, estas trayectorias y movilidades se verán seriamente afectadas por la recesión económica, la precarización de las relaciones laborales dentro de la academia y las inmovilidades que están creando y reforzando las políticas neoliberales, entre ellas, la virtualización de la educación superior internacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, Mercedes (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5 (8), pp. 5-31.
- Bertaux, Daniel (1988). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Cuadernos de Ciencias Sociales: Historia Oral e Historia de Vida*, 18, pp. 55-80.
- Bourdieu, Pierre (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales para el gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cerrutti, Marcela (1997). *Coping with opposing pressures: a comparative analysis of women's intermittent participation in the labour force in Buenos Aires and Mexico City*. Tesis de Doctorado. University of Texas at Austin, Austin.
- Elder, Glen (1985). *Life course dynamics: trajectories and transitions. 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press.
- Elder, Glen y Giele, Janet (Eds.) (2009). *The Craft of Life Course Research*. Nueva York: The Guilford Press.

- Elder, Glen, Kirkpatrick, Monica y Crosnoe, Robert (2004). The emergence and development of life course theory. En J. Mortimer y M. Shanahan (Eds.). *Handbook of the Life Course*. Nueva York: Springer, pp. 3-22.
- Elder, Glen y Shanahan, Michael (2006). The Life Course and Human Development. En R. Lerner (Ed.). *Handbook of Child Psychology, I*. Nueva Jersey: Wiley, pp. 665-715.
- Fonseca, Claudia (2005). La clase social y su recusación etnográfica. *Etnografías contemporáneas*, (1), pp. 117-138.
- França, Thais y Padilla, Beatriz (Eds.) (2017). *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. FCT.
- Gandini, Luciana, Lozano, Fernando y Prieto, Victoria (Eds.) (2019). *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y seguridad jurídica en ciudades latinoamericanas*. Ciudad de México: UNAM.
- Gessaghi, Victoria (2016). *La educación de la clase alta argentina. Entre la herencia y el mérito*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Goldani, Ana María (1990). Family life course of Brazilian women: variation by cohorts in the 20th century. *História e População: Estudos sobre a América Latina*, 1, (49).
- Hogan, Dennis (1981). *Transitions and Social Change: The Early Lives of American Men*. Nueva York: Academic Press.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2010). Transnacionalismo y migraciones: aportaciones desde la teoría de Pierre Bourdieu. *Empiria*, (20), pp. 13-38.
- Mendoza, Cristóbal, Staniscia, Bárbara y Ortiz Guitart, Anna (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 21 (1166), pp. 1-22.
- Montgomery, Marilyn, Kurtines, William, Ferrer-Wreder, Laura, Berman, Steven L., Cass Lorente, Carolyn, Briones, Ervin... Eichas, Kyle (2008). A Developmental Intervention Science (DIS) Outreach Research Approach to Promoting Youth Development: Theoretical, Methodological, and Meta-Theoretical Challenges. *Journal of Adolescent Research*, 23, (3), pp. 268-290.
- Muñiz Terra, Leticia (2012). Carreras y trayectorias laborales: Una revisión crítica de las principales aproximaciones

- teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2, (1), pp. 36-65.
- Muñoz Terra, Leticia (2014). El texto biográfico: una propuesta metodológica de análisis longitudinal a partir de un estudio de trayectorias laborales en Argentina. IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 27 al 29 de agosto de 2014. Heredia, Costa Rica. Disponible en: www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8266/ev.8266.pdf.
- Ojeda, Norma (1989). *El curso de vida familiar de las mujeres mexicanas, un análisis sociodemográfico*. México: CRIM/UNAM.
- Pedone, Claudia (2018). “Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Periplos. Revista de Investigación en Migraciones*, 2 (1), pp. 51-69, Universidad de Brasilia-GT CLACSO Migración Sur-Sur. Disponible en: http://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/21226
- Pedone, Claudia (2014). *Migración cualificada y Políticas Públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como caso de estudio*. Informe Final. Encargo institucional de la SENESCYT y Programa Prometeo. Quito: Gobierno del Ecuador. Mimeo.
- Pedone, Claudia (2011). Familias en movimiento. El abordaje teórico-metodológico del transnacionalismo familiar latinoamericano en el debate académico español. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 3, pp. 223-244.
- Pedone, Claudia (2004). “*Tú siempre jalas a los tuyos*”. *Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España*. Tesis Doctoral en Geografía Humana. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pedone, Claudia, Mallimaci, Ana, Gutiérrez, Jéssica y Delmonte, Antonella (2019). De la estabilidad económica y la regularidad jurídica al ajuste socioeconómico y precariedad del trabajo. Migración venezolana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En L. Gandini, F. Lozano y V. Prieto (Coords.). *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y seguridad jurídica en ciudades latinoamericanas*. Ciudad de México: UNAM, pp. 209-234.
- Pedone, Claudia e Izquierdo, Isabel (2018). Programas de atracción de académicos. Los casos del Subprograma de

- Cátedras Patrimoniales en México y del Programa Prometeo en Ecuador. *Education Policy Analysis Archive*, 26 (94), pp. 1-18.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso. *Forum Sociológico*, (27), pp. 31-42. Disponible en: <http://sociologico.revues.org/1326>.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. *Periplos. Revista de Investigación en Migraciones*, 2 (1), 3-18, Universidad de Brasilia-GT CLACSO Migración Sur-Sur. Disponible en: http://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/21223.
- SENESCYT [Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación], (2014). Proyecto: Becas Prometeo. Disponible en: <http://prometeo.educacionsuperior.gob.ec/+>. Consultado el 25 de mayo de 2015.
- Stang, María Fernanda (2006). *Saberes de otro género. Emigración calificada y relaciones intergenéricas en mujeres argentinas y chilenas*. Informe final del concurso Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe Buenos Aires: CLACSO. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2005/2005/migra/stang.pdf>
- Tuirán, Rodolfo (2002) Transición demográfica, trayectorias de vida y desigualdad social en México: lecciones y opciones. *Papeles de Población*, 8, (31), pp. 25-66.
- Wimmer, Andreas y Glick Schiller, Ninna (2002). Methodological nationalism and beyond: nation-state building, migration and social sciences. *Global Networks*, 2, (4), 301-334.

MÁS ALLÁ DEL “MIGRANTE CALIFICADO”

Tensiones entre el trabajo no calificado y la formación educativa superior

Antonella Delmonte Allasia

El objetivo de este capítulo es abordar, desde una perspectiva cualitativa, las trayectorias educativas de migrantes de la región Sur que se emplean en trabajos poco calificados y precarizados y que tienen entre sus objetivos la formación superior. De esta manera, buscamos indagar en los procesos de calificación y descalificación que atraviesan los y las migrantes. Para esto analizamos las historias de dos familias, una de origen boliviano y otra de origen peruano, que eligieron a Argentina como país de destino. Ambas están constituidas por un matrimonio heterosexual y sus hijos y tienen como punto en común, además de la migración, que su sostenimiento económico está garantizado por la inserción de los hombres en el rubro de la costura.¹

1. Esta investigación forma parte del proyecto doctoral “Experiencias de trabajadores y trabajadoras inmigrantes en una fábrica de la industria textil argentina en el periodo 2002-2015” financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires. El proyecto analiza cómo se conjugan la clase, el género y los procesos de racialización en la vida cotidiana de los trabajadores y las trabajadoras de la industria de la confección de prendas de vestir de Buenos Aires en el corriente siglo, tomando como estudio de caso una fábrica formal localizada en la Ciudad de Buenos Aires. Uno de los ejes de la investigación se centra en las trayectorias laborales y educativas de los costureros y las costureras migrantes y sus vínculos con los ciclos de vida y la dimensión familiar.

Estas reflexiones se nutren de la mirada interseccional (Crenshaw, 1991; Stolcke, 2000), lo que nos permite comprender cómo las historias de vida, y en ellas la cuestión de la formación educativa, están atravesadas por distintos vectores de desigualdad como la pertenencia de clase, el género y la condición migratoria. Esta propuesta incorpora la idea de que las mencionadas categorías no vienen dadas, sino que se construyen de manera situada e insertas en un contexto histórico y social específico. En particular, en el campo de los estudios migratorios, retomamos la perspectiva de Floya Anthias (2006) y consideramos que no es posible comprender la migración y la pertenencia nacional sin tener en consideración al género y la clase. De igual importancia, la autora señala que cada vector es construido por el otro, es decir, no se puede pensar al género, la clase y la condición migratoria como “carreteras” paralelas. Por tanto, tenemos el propósito de analizar las múltiples pertenencias, posiciones y localizaciones de los sujetos. En este sentido, nos apropiamos de esta mirada por entender que a través de la interseccionalidad nos alejamos de nociones esencialistas acerca de los sujetos (Anthias, 2006). La perspectiva también nos permite abordar la heterogeneidad de experiencias que atraviesan los y las migrantes calificadas o en vías de calificación. Es así que buscamos evitar reduccionismos que tienden a limitar la mirada y postular la existencia de un “migrante calificado”, en términos universales. En relación con la metodología, nos basamos en el enfoque histórico-etnográfico (Guber, 2004; Rockwell, 2009) y, de esta manera, ponemos en el centro del análisis los sentidos que construyen los sujetos en torno a sus experiencias.

Apoyándonos en las propuestas de Gioconda Herrera (2013), remarkamos la importancia de incorporar al estudio de la migración calificada –a través de una metodología de análisis cualitativa– los procesos de descalificación que atraviesan los y las migrantes en sus trayectorias biográficas, aspecto que muchas veces los estudios clásicos basados en estadísticas ocultan. En otras palabras, detenernos en los y las migrantes que transitan empleos de baja calificación nos permite recoger aquellas otras historias que giran en torno a la descalificación y que los estudios tradicionales dejan a un lado. En un artículo anterior (Delmonte Allasia y Lemme Ribeiro, 2018) mostramos que esta descalificación se puede expresar de diversas maneras, como por ejemplo, en la interrupción de los estudios universitarios o en la inserción en empleos de baja calificación aun contando con credenciales educativas superiores.

Luego de presentar los antecedentes y los aspectos teórico-metodológicos de la investigación, el artículo se divide en dos bloques. Primero analizaremos de manera particular una familia de migrantes

bolivianos y bolivianas que trabajan en la costura y los vínculos con sus trayectorias educativas y luego haremos lo mismo para el caso de una familia de migrantes peruanos y peruanas. A través de estas cuatro historias observamos las tensiones que existen entre el desarrollo profesional, el proyecto migratorio, la irregularidad jurídica, las relaciones de género, las emociones y el empleo en un trabajo precario. Como horizonte analítico, queremos dar cuenta de la heterogeneidad de vivencias que forman parte de los procesos migratorios entre países del Sur.

ANTECEDENTES

Este artículo se inserta en el campo de estudios de la migración calificada desde una perspectiva crítica (Alfaro y Chávez Elorza, 2018; Herrera, 2013; Martínez Pizarro, 2010; Pavajeau Delgado y Muñoz-Onofre, 2018; Pedone y Alfaro, 2015, 2018; Pedone, 2018; Pellegrino, 2001). Estas pesquisas se destacan por su preocupación en recuperar la complejidad de las experiencias implicadas en los proyectos migratorios llevados adelante por los diversos sujetos a través de una epistemología basada en el conocimiento situado y una metodología centrada en lo cualitativo.

En sintonía con los planteos que realizan Claudia Pedone y Yolanda Alfaro (2018) partimos de entender que en los últimos años la bibliografía sobre migración calificada pone en tensión la idea que los estudios clásicos han construido desde la economía y la demografía acerca de la existencia de un “migrante calificado” como un grupo homogéneo que responde al patrón de un sujeto con credenciales de grado o posgrado, que es por excelencia hombre, que además migra solo, es decir sin familia, y cuya migración se sucede desde los países del Sur hacia los del Norte. Por el contrario, los estudios de corte cualitativo permiten analizar la singularidad de las trayectorias formativas y de los procesos migratorios a la luz de otras variables de análisis que exceden a la cuestión educativa, como son la clase, el género, la edad, la regularidad jurídica, los vínculos familiares y los asuntos afectivos.

Como se observa en la investigación que realiza Pedone (2018) sobre los jóvenes ecuatorianos que migran a Buenos Aires para realizar estudios de grado, la mirada crítica sobre la migración calificada permite visibilizar la heterogeneidad de los perfiles migratorios y abordar la experiencia de los y las migrantes calificadas desde múltiples dimensiones (académica, social, política, cultural). En relación a la inserción laboral de estos jóvenes, la autora muestra una variedad de situaciones. Mientras que algunos conciben la formación en Buenos Aires como un paso en la trayectoria educativa que continua en

países de Europa o en Estados Unidos, o tienen una inserción laboral al retorno asegurada por la pertenencia social; otros ven como una de las problemáticas de la vuelta a Ecuador la cuestión del empleo y en algunos casos extienden la permanencia en Buenos Aires aunque esta se traduzca en transitar por trabajos precarios. En el estudio que Yolanda Alfaro y Elorza Chávez (2018) realizan a partir del análisis de migrantes calificados que viven en México se visibiliza las situaciones de trabajo precario y muestra que los y las migrantes calificados lejos de estar en una situación de privilegio conviven con situaciones de control y presión hacia su trabajo debido, entre otras cosas, a que la precariedad laboral ha excedido a los puestos de baja calificación y ha alcanzado a los segmentos con alta calificación (Alfaro y Chávez Elorza, 2018). En este sentido, las vivencias en torno a la precariedad laboral aparecen como punto en común con las experiencias que aquí se analizan.

Por otro lado, nos interesan aquellas investigaciones como la de Ana Mallimaci (2018) que, aunque no tratan de la migración de profesionales, analizan estrategias laborales y educativas llevadas adelante por migrantes. La autora se centra en mujeres que intentan generar una carrera laboral dentro del sector de cuidados y que logran salir de la informalidad del empleo doméstico a través de la formación en enfermería gracias a la cual se insertan profesionalmente en hospitales públicos.

Como queremos demostrar a lo largo de estas páginas, lo que proponemos es abordar las trayectorias educativas que construyen los y las migrantes que tienen entre sus objetivos alcanzar estudios superiores y que se insertan en destino en empleos de baja calificación caracterizados por la precariedad laboral. De las cuatro personas que se indagan hasta el momento, solo una pudo completar sus estudios universitarios e insertarse profesionalmente, aunque por un breve periodo de tiempo. El resto debió interrumpir sus estudios producto de la migración, de la irregularidad migratoria, de las relaciones de género y de sus empleos en destino. Estas experiencias las hemos definido anteriormente como los casos “no exitosos” (Delmonte Allasia y Lemme Ribeiro, 2018) de la migración calificada.² Aquello que marcan estas trayectorias biográficas es que se entrelazan proyectos

2. En este capítulo se retoman y profundizan algunas de las reflexiones realizadas anteriormente con Clara Lemme Ribeiro en las que pusimos en diálogo la presente investigación con su análisis sobre talleres textiles clandestinos en Sao Paulo. En los casos que analiza Lemme radicados en Brasil, la calificación educativa se ve posibilitada por la inserción en el trabajo precario de la costura a través de redes familiares y estas mismas redes son las que permiten luego, en algunos casos, la inserción profesional en el país de destino (Delmonte Allasia y Lemme Ribeiro, 2018).

migratorios con procesos de descalificación laboral y dificultades en torno al desarrollo educativo y profesional.

El interés por indagar en estas historias radica en que suelen ser doblemente invisibilizadas, ya sea porque las investigaciones sobre los trabajadores y las trabajadoras no calificados no ponen como eje la cuestión de la calificación educativa o porque las pesquisas sobre migración calificada se centran principalmente en los casos que se desarrollan e insertan profesionalmente.

CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DE LAS ENTREVISTAS Y PRESENTACIÓN DE LAS FAMILIAS

En la década de 1960, los y las migrantes de países limítrofes, que anteriormente se empleaban en las zonas de Argentina colindantes con sus países, comienzan a concentrarse en los aglomerados urbanos de distintas provincias. Allí se emplean en actividades como la industria textil, el empleo doméstico, el comercio informal y la construcción (Benencia y Karasik, 1995). Desde ese entonces, a través de la conformación de redes migratorias la implicación de migrantes en los distintos eslabones y puestos que conforman la industria de confección de indumentaria ha ido en aumento. En paralelo, hacia finales del siglo XX en Argentina la industria textil es marcada por un acelerado proceso de tercerización, lo que conlleva a que en ella convivan distintas formas de producción, que van desde las grandes fábricas hasta los pequeños talleres de costura, en su mayoría localizados en la Ciudad de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires. Esto, a su vez, promueve un aumento de la informalidad de la mano de obra y de la precariedad laboral (Ferreira-Schorr, 2013; Montero Bressán, 2014; Salgado, 2012). Teniendo en cuenta este proceso histórico, consideramos que el mundo de la confección, que se ha consolidado como un espacio de trabajo migrante, puede ser utilizado como un medio para reponer en los estudios de la migración calificada las trayectorias educativas de migrantes que se ocupan mayormente en empleos de baja calificación y que tienen entre sus objetivos alcanzar estudios superiores. En este sentido, para la presente investigación comenzamos indagando las historias de los dos varones debido a que son estos quienes durante todos los años que viven en Buenos Aires se emplean en la confección de indumentaria, aunque en su proyecto migratorio pretendían realizar estudios universitarios e insertarse en un empleo calificado. Luego, incorporamos las historias de las mujeres en tanto nos ayudan a comprender de manera más acabada las historias familiares y porque se constituyen en ejemplos de los procesos de calificación y descalificación que deben atravesar las mujeres migrantes.

La familia de migrantes bolivianos y bolivianas llega a Buenos Aires en el año 1999 y retorna a La Paz en el año 2017. Si bien nos centraremos en la historia de los dos adultos mayores que son pareja, el núcleo familiar está compuesto por Martín, Delia,³ dos hijas nacidas en Argentina y un niño nacido en Bolivia, en el año 2018. Martín, durante todos los años de vida que transcurren en la Ciudad de Buenos Aires, se inserta laboralmente de manera precaria en la costura en diversos ámbitos de trabajo. Delia también lo hace, pero por periodos más acotados. Asimismo, Martín se forma tanto en Bolivia como en Argentina en el armado de computadoras y lleva adelante intentos de inserción laboral calificada. En cuanto a Delia, realiza una tecnicatura en prótesis dental en Bolivia, pero luego de la migración tampoco consigue la inserción profesional y no continúa estudiando. Con Martín realizamos dos entrevistas en profundidad. La primera de ellas se desarrolla en el año 2017, en una modalidad online mediante videollamada, debido a que se encuentra viviendo en La Paz. En cambio, la segunda es presencial y la efectuamos en el año 2019 en un café del barrio de Flores de la Ciudad de Buenos Aires, en uno de los viajes que el entrevistado realiza a la Argentina, luego de su retorno al país de origen.

La historia de Martín la comenzamos a analizar en el artículo citado sobre migración calificada (Delmonte Allasia y Lemme Ribeiro, 2018). Luego de ese escrito, se ha concretado otra entrevista en profundidad y se han mantenido distintas charlas informales a lo largo del tiempo, lo que posibilita que podamos continuar indagando otros aspectos de su trayectoria e incorporar al análisis la trayectoria de Delia. Hasta el momento, ella no ha querido responder la entrevista. Consideramos que esta situación refleja los sentimientos negativos que despierta en Delia tanto la migración como las acciones que lleva adelante su marido en el proceso migratorio.

A diferencia de Martín y Delia, Raúl y Rosa migraron a Buenos Aires por separado y en distintos momentos de sus vidas. Raúl lo hace en el año 2007 y retorna con Rosa y su hijo, diez años después, a su país de origen. Todos los años que vive en Buenos Aires se dedica a la costura y cuando conoce a Rosa estudia por dos años radiología, carrera que luego abandona. Por su parte, Rosa vive en Argentina desde el año 1997, un total de veinte años. A diferencia de Raúl, en Buenos Aires se dedica al cuidado de personas y a las tareas de limpieza principalmente en el ámbito doméstico. El último año antes del retorno, trabaja como radióloga en un hospital privado gracias a haber realizado

3. Los nombres de todos y todas las participantes fueron cambiados para conservar su anonimato.

la Licenciatura en Producción de Bioimágenes en la Universidad de Buenos Aires. Ambos se conocen en Buenos Aires, en donde tuvieron un hijo. Las entrevistas fueron realizadas de forma individual debido a que consideramos que así se consigue un mejor acceso a las ideas y a los sentidos que cada uno construye de manera particular. A Raúl lo entrevistamos en el mes de mayo del año 2020 por videollamada, él se encontraba en Perú. Si bien retornan a Perú en el año 2017, en el 2020 deciden volver a Buenos Aires. Mientras Rosa y su hijo están instalados en esta ciudad desde principios del mes de marzo de 2020, Raúl no puede viajar debido al cierre de fronteras ordenado por el gobierno de Argentina a partir del 20 de marzo, por la pandemia de la COVID-19. Por su parte, Rosa también es entrevistada mediante videollamada debido al aislamiento social, preventivo y obligatorio que rige en Buenos Aires desde la misma fecha.

Indagar en las dos historias familiares nos permite poner en un primer plano las voces y las experiencias de Martín y Raúl y analizarlas desde un enfoque de género. En este punto, retomamos las ideas de Carolina Rosas (2013) y una de sus líneas de investigación que se destaca por la atención puesta en los hombres migrantes, aspecto que en un principio es dejado de lado por los estudios de género. Según la autora, gran parte de los estudios migratorios con perspectiva de género tienden a naturalizar los roles masculinos y proponer ciertas visiones esencialistas acerca de los varones migrantes. Algunas de estas imágenes están basadas en supuestas actitudes irresponsables de los varones frente a las remesas, las familias y el trabajo (Rosas, 2013). En síntesis, la autora cuestiona la ausencia de estudios que indaguen en las experiencias de subordinación que atraviesan los varones desde sus propias perspectivas y plantea que esto además puede redundar en pasar por alto aquellas convergencias que tienen las experiencias migratorias de hombres y mujeres migrantes. De acuerdo con esto, haber accedido a los relatos de Raúl y Rosa de forma individual nos permite recuperar las distintas visiones que construyen acerca de un mismo tema así como comprender cómo se articulan sus trayectorias y establecer algunos puntos de encuentro.

Por lo que refiere a las entrevistas, nos interesa remarcar que los relatos que giran en torno a las migraciones son enunciados en determinados contextos y narrados en base a las percepciones presentes. Es decir, constituyen la memoria que actualmente los entrevistados y la entrevistada construyen sobre ese momento específico tan alejado en el tiempo. De igual importancia, no hay que perder de vista que la memoria está atravesada por representaciones sociales y culturales y que, por lo tanto, no es ajena a los sentidos y mandatos asociados al género y a las nociones de lo femenino y lo masculino. En otras

palabras, la memoria tiene género, lo que significa que los varones y las mujeres configuran sus relatos sobre el pasado de manera diferente (Nash, 2014). A la hora de entender los argumentos contruidos en torno a la migración y cómo estos son atravesados por las representaciones de género, resultan fundamentales las palabras de Ana Mallimaci:

el hecho de ser varón o mujer y los sentidos contruidos sobre la feminidad, masculinidad, la familia y el hogar no impactan tanto en la posibilidad de convertirse en inmigrantes, sino más bien en la legitimación del movimiento relativo a quién migra, cuándo, y cómo (2011a, p. 771).

Remitiéndonos a los casos analizados, en los discursos de Martín, Raúl y Rosa aparecen reiteradas imágenes asociadas al género al narrar y legitimar las estrategias que llevan adelante en torno a la migración. A su vez, más allá de que el movimiento migratorio haya sido el mismo, el análisis nos muestra que los y las integrantes de cada familia presentan distintas formas de entender los sucesos vividos de manera conjunta.

Finalmente, la incorporación de un eje temporal longitudinal nos permite sobrepasar la foto que nos indica la portación de tal o cual nivel de estudios para visibilizar los senderos educativos que conforman los y las migrantes, así como las dificultades que atraviesan a lo largo de su vida. Asimismo, comprender la formación educativa de manera holística nos habilita a pensarla integradamente con el resto de las esferas de la vida cotidiana, como son la laboral y la doméstica, y abordarla desde sus múltiples dimensiones sociales y culturales.

INTERSECCIONES ENTRE LAS RELACIONES DE GÉNERO, LA PERTENENCIA DE CLASE Y LA CONDICIÓN MIGRATORIA EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA. LA HISTORIA DE UNA FAMILIA DE MIGRANTES BOLIVIANOS

“Voy a entrar a IBM , un sueño mío digamos”⁴

Martín tiene 40 años y es de La Paz, Bolivia. Es hijo de un padre militar que se aboca al arreglo de vehículos y al transporte en camiones y de una madre dedicada a la agricultura, que fallece al tener a su cuarto hijo, cuando Martín tiene tres años. Actualmente sus tres hermanos viven en Bolivia. Uno de ellos es abogado y se ha desempeñado

4. Las siglas refieren a International Business Machines Corporation, es una reconocida empresa multinacional de tecnología.

como tal; el otro es agricultor y se dedica al cultivo de coca; el tercero estudia economía y vive del comercio mayorista.

Desde chico recuerda los viajes a Argentina que hace acompañando a su padre en la búsqueda de repuestos de vehículo. A sus diez años se quedan a vivir en Buenos Aires por un periodo más extenso, pero el padre decide volver a Bolivia. Es decir que, a lo largo de su historia familiar y en sintonía con tradiciones migratorias de largo alcance (Hinojosa, 2009), Argentina se construye como un espacio posible donde vivir.⁵

En su adolescencia en La Paz, Martín realiza el servicio militar obligatorio y tiene una experiencia laboral breve estampando prendas en la fábrica textil en la que trabaja Delia. En relación a su formación educativa, se capacita a través de cursos de ensamblado de computadoras en una institución educativa privada con esperanzas de poder conseguir, en el futuro, un “buen” trabajo. Además, comienza estudios prefacultativos en abogacía, que es la carrera que a él verdaderamente le gusta. Es decir, en su proyecto de vida uno de los horizontes es la formación superior.

Martín y Delia se conocen en La Paz y luego migran en el año 1997 hacia Buenos Aires. Uno de los objetivos iniciales de la pareja es que él se inserte en un puesto calificado, como el de técnico de computación. Primero viaja Martín de visita y luego regresa para quedarse de manera definitiva. El proyecto migratorio es familiar en tanto involucra a la joven pareja y, además, se sostiene y es posibilitado por lazos de parentesco debido a que ambos tienen familiares que ya viven en Buenos Aires.

Por otra parte, al embarcarse en la migración tienen peso ciertas variables vinculadas con las relaciones familiares y los mandatos de género. Es así que, en la historia de Martín, la migración se entrecruza con el objetivo de conformar un núcleo familiar propio, idea vinculada con mandatos hegemónicos en torno a lo que implica ser “un hombre”.

Una vez en Argentina, Delia y Martín se insertan laboralmente como costureros en el taller de una familiar situado en una villa⁶ de la Ciudad de Buenos Aires, donde también viven:

5. En un principio el origen de la población boliviana que migra a Argentina era rural-indígena. Luego, producto de la crisis económica que atraviesa Bolivia en la década de 1980, se incorpora a los flujos migratorios población urbana que había quedado desempleada. Esta población se diferencia de la anterior, entre otras cosas, por tener mayores niveles de instrucción educativa (Hinojosa, 2009).

6. “Villa” es el nombre con el que se denomina en Argentina a las urbanizaciones informales de origen popular que surgen en la década de 1930. En Buenos Aires, se localizan principalmente en la zona sur de la ciudad. Según señalan Gabriela Mera,

Ahí me dediqué directamente a trabajar en la costura porque yo era en esa época más abierto, uno predispuesto a trabajar en la costura y listo. Pese a que yo sabía ensamblar computadoras, pero no tenía tanto conocimiento. Aparte me acuerdo de que acá era un poco más cerrado, una vez estábamos caminando por Rivadavia y nos agarró la policía por estar mirando una vidriera, éramos tres amigos y nos agarró y contra la pared, nos pidió documentos y no teníamos documentos en esa época todavía. Era complicado y uno no salía mucho, estaba en la casa. Trabajar ahí si se puede o a dos cuadras, ir y venir, ir y venir. Fin de semana a la cancha un rato y esa era la vida. A mi esposa no le gustaba. (Entrevista a Martín, agosto de 2019).

Durante los primeros años, a pesar de los deseos de formación no consigue continuar con la carrera universitaria ni insertarse en un empleo relacionado con las computadoras. Esto se vincula, principalmente, con el hecho de que por ese entonces ninguno de los dos tenía la regularidad migratoria. En este sentido, se conjuga su origen migratorio con la irregularidad jurídica, aspectos que lo condicionan a insertarse en el mercado de trabajo informal de la confección, situación que se concreta a través de la activación de redes de parentesco.

Con la implementación de la Ley de Migraciones 25.871 del año 2004, ambos consiguen la residencia. No obstante, durante todos los años que Martín vive en Argentina, sigue inserto en el mundo de la confección de diversas maneras: trabaja en talleres informales en algunos de los cuales también vive, trabaja en distintas fábricas registradas y monta su propio taller.

Con el correr del tiempo, a diferencia de lo que le sucede con la abogacía, consigue dar los primeros pasos en relación con las actividades vinculadas con el armado y arreglo de computadoras. Continúa formándose y realiza un curso arancelado de Armado y Reparación de PC en la Universidad Técnica de Buenos Aires (UTN). Asimismo, durante un año, estudia diseño gráfico y Photoshop en un instituto privado. Simultáneamente con el trabajo en la costura, comienza a arreglar computadoras de manera particular. Como veremos más adelante, esta sumatoria de actividades (trabajo en una fábrica, estudios, proyecto independiente) en parte está posibilitada porque es Delia quien se hace cargo de las tareas del hogar y del cuidado de las hijas.

En un momento acá cuando trabajaba en la fábrica [de confección] yo armaba computadoras, para los amigos. Empecé armando en la fábrica y después me puse en la casa una piecita y empecé a hacer como un particular mío. Me acuerdo de que en la fábrica a las 5 o a las 6 de la mañana

Mariana Marcos y María Mercedes Di Virgilio (2015), de acuerdo con el censo del año 2010, el 49% de la población que vive en las villas de la ciudad nacieron fuera de Argentina, siendo un 22% migrantes de Paraguay y un 21% de migrantes de Bolivia.

[entrábamos] hacíamos hasta las 5 de la tarde. Cortábamos trabajo y salía y me iba a Florida [calle comercial], me iba a comprar los accesorios y me mataba, laburaba a full. Dejé de laburar a full cuando me dio un ACV, primero se me paralizó por acá (se toca la cara), ahí largué todo, ahí ya tenía una hija. (Entrevista a Martín, agosto de 2019).

Martín tiene un accidente cerebrovascular (ACV) alrededor de los treinta años. Como se desprende a partir de este relato y, de acuerdo a lo que ya he analizado (Delmonte Allasia, 2019, 2020), el empleo en la costura trae consecuencias negativas para la salud y en este ambiente trabaja alrededor de doce horas diarias. A esto se le suma el intento de llevar adelante el proyecto personal vinculado con las computadoras que también implica tiempo y dedicación de su parte. En síntesis, una vez que recupera su salud, decide abandonar el trabajo independiente con las computadoras y dedicarse exclusivamente a la fábrica de ropa que es lo que le garantiza un sueldo fijo a fin de mes.

Un año antes de emprender el retorno, realiza un curso en una universidad pública y obtiene el título de Idóneo en Mercado de Valores y manifiesta claros intereses de seguir en un futuro formándose en este campo.

En el año 2017, Delia y Martín deciden regresar a Bolivia. Esta decisión se vincula con una conjunción de factores que combinan la necesidad de efectuar cambios residenciales por causas climáticas para una mejora de la salud de una de sus hijas, con cuestiones coyunturales vinculadas con la crisis económica que atraviesa Argentina por esos años.

Una vez establecidos en Bolivia, Martín quiere continuar en el rubro de la confección y monta un taller propio. Sin embargo, este intento fracasa debido a que no consigue alcanzar precios competitivos para el mercado local. Por tanto, siguiendo los pasos de su padre, monta un taller mecánico y se dedica al arreglo de autos. No obstante, el retorno a Bolivia no es percibido como definitivo. En los últimos meses del año 2019, activando otras redes migratorias basadas en lazos de parentesco, la familia realiza un viaje de visita a São Paulo con vistas a una posible migración allí en el mediano plazo, en donde se insertarían en la fábrica de ropa de un familiar. Estos planes traen disputas dentro de la pareja debido a que, a diferencia de Martín, a Delia le gusta la vida en Bolivia y prefiere quedarse a vivir allí.

En resumen, la formación educativa así como la inserción en un empleo acorde a la calificación son elementos fundamentales en el diseño del proyecto migratorio. Aunque durante su trayectoria biográfica Martín se encuentre con distintos obstáculos a la hora de concretar estos deseos de formación, en Buenos Aires y en distintos períodos de su vida, continúa en la búsqueda de esa calificación. Si bien consigue

avanzar en la carrera educativa realizando distintos cursos universitarios, estos no son suficientes para poder dejar el trabajo de la confección en el que se inserta desde el principio de su trayectoria laboral.

En conclusión, encontramos una intersección entre la pertenencia de clase obrera, la condición de migrante boliviano y los privilegios de género. El origen migratorio y la irregularidad jurídica de los primeros años, en conjunción con las redes de parentesco, contribuyen a que la inserción laboral se desarrolle en el ámbito de la costura en detrimento de trabajos calificados. En este sentido, la interrupción de los estudios se liga tanto al hecho migratorio como al empleo en la costura. En contraste con lo anterior, los avances que puede llevar adelante en relación a su formación educativa técnica y las breves experiencias laborales calificadas son posibilitados gracias a que se desliga de las tareas de crianza y de limpieza del hogar; apoyándose en los privilegios que ostentan los varones, en relación con las mujeres, en el contexto actual.

“Hay una cultura allá: si tu hermana es, vos tenés que ser”

Delia tiene 40 años, transcurre su infancia y adolescencia en el barrio de Villa San Antonio, La Paz. Pertenece a una familia conformada por cuatro hermanos. Los dos varones migran a Buenos Aires antes que ella y se dedican al rubro textil. En cambio, sus dos hermanas permanecen en Bolivia. Allí estudian abogacía y odontología y en la actualidad se desempeñan de manera profesional.

En su adolescencia en La Paz, Delia completa sus estudios en prótesis dental, una tecnicatura que tiene una duración de tres años. Planifica continuar estudiando odontología, al igual que la hermana. Asimismo, trabaja como costurera en una empresa textil transnacional que produce ropa para vender en el mercado italiano. En esta fábrica es contratada de manera formal. Cuando indagamos sobre cómo era Delia en su juventud Martín nos cuenta:

Ella era una chica de barrio, de la casa. Es más, ella terminó de estudiar, estaba estudiando. Las hermanas son todas profesionales y ella tenía que ser lo mismo. Hay una cultura allá, si tu hermana es, vos tenés que ser. (Entrevista a Martín, agosto de 2019).

En este fragmento, Martín construye una imagen hogareña de Delia, ella es “de la casa”, y esto podemos vincularlo con las visiones hegemónicas de género que confinan a las mujeres al mundo doméstico. No obstante, en la misma oración muestra que esto no es del todo así, debido a que transita por la universidad y por una fábrica, es decir, que transcurre gran parte de su vida cotidiana en ámbitos públicos. Más allá, Delia proviene de una familia de profesionales y “si tu hermana

es, vos tenés que ser”. Lo no explicitado o no dicho (Bourdieu, 1999) en esta frase nos señala que en su contexto social existe un mandato simbólico y cultural ligado a las credenciales académicas que formula como parte del deber ser que si tu familia es profesional, vos tenés que ser profesional. Es decir, más allá de los deseos individuales, en las elecciones personales también operan obligaciones ligadas con la pertenencia a un entramado de relaciones familiares y sociales. Tanto es así que el proyecto de Delia es estudiar y luego trabajar con su hermana odontóloga:

Ella terminó prótesis dental, tres años hizo allá y tenía la intención de entrar a odontología. Esa era la intención: la otra egresaba [la hermana] y yo [Delia] te ayudo con los trabajos, con las prótesis y a la vez estudio y me das todas las herramientas y las cosas para seguir estudiando. Esa era la idea digamos, pero entonces yo llegué y la saqué de ahí, hice todo mal, me odia [se ríe]. (Entrevista a Martín, agosto de 2019).

En este sentido, vemos la articulación que tienen las credenciales educativas con las relaciones de parentesco y con el origen de clase. En otras palabras, para realizar estudios superiores es necesario acceder a un horizonte de posibilidades vinculadas con cuestiones económicas, con aspectos sociales y culturales.

A diferencia de Martín, Delia no presenta interés por migrar a Argentina, por lo que tiene que convencerla:

Allá vamos a estar mejor, es bonito, hace calor. Ni se me ocurrió decirle “vamos a trabajar en un taller [de costura]”. Yo ensablo computadoras, armo computadoras. En esa época era el *boom* de las computadoras, “voy a ensamblar computadoras”. IBM está acá, “voy a entrar a IBM”, un sueño mío digamos, tampoco nunca lo llegué a concretar y la convencí, yo tenía más cancha que ella. (Entrevista a Martín, agosto de 2019).

En este fragmento de la entrevista, podemos observar que el poder de convencimiento que ejerce Martín sobre Delia se apoya sobre la posibilidad de conseguir en Buenos Aires un trabajo acorde a su calificación en el arreglo de computadoras. Asimismo, se desliza la idea de cierto engaño por parte de Martín hacia Delia debido a que ella no se imagina el destino que les espera en el taller de costura y él decide ocultarle esta parte de la historia. Esta situación genera sentimientos de malestar en Delia, quien percibe la migración como un retroceso en las distintas dimensiones de su vida, aspecto que es reprochado a su marido hasta la actualidad y que genera en ella un rechazo hacia Argentina.

En primer lugar, para Delia la migración implica una descalificación en términos educativos. A pesar del camino figurado por ella y

su familia, debe abandonar la odontología. En ningún momento se emplea en una tarea laboral calificada acorde a sus estudios de técnica en prótesis dental ni continúa con los estudios universitarios tal como proyectaba. Según nos cuenta Martín, esto se debe a que por ese entonces “era complicado, el tema documento era un trámite muy largo, esperar las amnistías y todo eso” (Charlas informales con Martín, marzo 2020). En suma, para Delia la migración y la irregularidad migratoria de los primeros años implican dejar a un costado tanto su formación educativa como la posibilidad de conseguir una inserción profesional. En este punto, resulta iluminador retomar la investigación de Carol Pavajeau Delgado y Darío Muñoz-Onofre (2018) sobre las trayectorias de mujeres migrantes latinas calificadas que establecen vínculos amorosos transnacionales con varones del norte global. De sus planteos, recogemos la propuesta de ampliar los marcos analíticos de los estudios de la migración calificada, incorporando las dimensiones afectivas. En la historia de Delia, tener en cuenta su vínculo de pareja con Martín y las relaciones de poder que se ponen en práctica es esencial para comprender las situaciones que la llevan a la migración y, por esta vía, a la descalificación. De tal manera, queremos remarcar la necesidad de darle mayor relevancia en los estudios de migrantes calificados a las cuestiones afectivas y a los factores como el “amor”.

En segundo lugar, la migración implica un empeoramiento de su inserción laboral y una desmejora de sus condiciones de vida debido a que pasa de trabajar en una fábrica textil, de manera formal, con salarios altos, beneficios sociales y con tecnología de punta, a un taller clandestino familiar de manera poco calificada e informal. Aquí podemos remitirnos a lo apuntado por Gioconda Herrera (2013) acerca de aquellas mujeres andinas profesionales que, luego de la migración a Europa, se insertan en empleos en donde sus capacidades son subutilizadas. Desde una perspectiva de género, la autora muestra cómo en este proceso quedan relegados los derechos y las condiciones laborales de las mujeres migrantes.

En tercer lugar, los primeros años en Buenos Aires implican, según palabras de Martín, “el encierro”. La nueva vida –definida como “dura”– transcurre entre la casa y los talleres textiles. Por ese entonces, Delia se dedica exclusivamente al trabajo en la costura. De igual manera, con la migración ella queda excluida de transitar ciertos espacios públicos a los que estaba acostumbrada en La Paz como la universidad.

Con el transcurrir del tiempo en Buenos Aires, trabaja en el mundo textil pero con menos dedicación que Martín. En el 2004, el mismo año en que consiguen la residencia permanente, nace su primera hija y desde ese entonces se encarga principalmente de sus cuidados y de

las tareas domésticas. En este sentido, estar en condición de regularidad migratoria no se tradujo en una reinserción educativa y profesional para Delia, quien queda relegada aún más al ámbito del hogar. Es así que la migración implica un proceso de descalificación que no puede ser revertido y esto se vincula con que, de acuerdo a los mandatos de hegemónicos de género, es ella la que se hace responsable de las tareas del hogar. Igualmente, continúa realizando tareas remuneradas. En un momento, deciden montar un taller de costura propio en el que ambos se desempeñan por igual pero que posteriormente tienen que cerrar. Asimismo, esporádicamente trabaja a domicilio para distintos talleres de costura. Además, se dedica a la venta de productos cosméticos por catálogo. Esta tarea, que resulta fácil de conciliar con el trabajo reproductivo, lejos de ser un ingreso complementario al salario de Martín, es la que garantiza el principal sostén económico del hogar durante distintos períodos en los que el ingreso de él se ve afectado por diversas razones. En paralelo, realiza cursos vinculados con la peluquería y la panadería, pero estos tampoco implicaron una inserción laboral acorde.

En conclusión, siguiendo los planteos de Pedone (2018), argumentamos que poner el foco en la pertenencia de clase en el lugar de origen, nos ayuda a comprender los procesos que los sujetos atraviesan luego de la migración. La experiencia de Delia no está atravesada solo por la descalificación educativa, sino que la migración implica un proceso de desclasamiento social, material y simbólico que impregna las distintas dimensiones de su vida. En este quiebre participan diversos aspectos. Por un lado, lo que implica en ese contexto ser una mujer migrante boliviana en Argentina. Esto la lleva, entre otras cosas, a vivenciar la irregularidad jurídica así como la exclusión del espacio público. Además, se le presentan posibilidades de inserción laboral que están limitadas a trabajos precarios, como la costura o la venta por catálogo, a pesar de tener una formación educativa superior. Por otro lado, en esta experiencia se reafirman las desigualdades de género presentes en el vínculo de pareja que mantiene con Martín. En este sentido, la migración refleja la escasa capacidad de decisión que tiene Delia, en ciertos periodos de su vida, frente su esposo, quien basa sus elecciones en mandatos hegemónicos de género ligados al hombre proveedor.

INTERSECCIONES ENTRE LAS RELACIONES DE GÉNERO, LA PERTENENCIA DE CLASE Y LA CONDICIÓN MIGRATORIA EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA. LA HISTORIA DE UNA FAMILIA DE MIGRANTES PERUANOS

“Con el tiempo lo había olvidado, me olvidé y me dediqué a trabajar..”

Raúl tiene 38 años y nace en Lima, Perú, donde vive con su madre y sus hermanos y hermanas. Dos de sus hermanas se dedican a la venta de ropa, la tercera es ama de casa y el menor se dedica al trabajo en la construcción. Durante muchos años, la madre es empleada administrativa en un centro educativo. Su padre los abandona en su niñez. Cuando concluye el secundario, una de sus hermanas le abona un instituto privado para que pueda estudiar computación. Sin embargo, los cursos en el instituto encarecieron y debido a que no quiere significar un gasto mayor, decide dejar de estudiar. En ningún momento de su trayectoria laboral pone en ejercicio esa breve formación. En su lugar, desde sus primeros pasos en el mercado de trabajo se inserta en la industria textil. En Lima trabaja en un taller de costura familiar y en una hilandería.

En el año 2007, a sus 25 años, decide migrar a Buenos Aires, invitado por una tía. Ella tiene una pensión en el barrio de Caballito en la Ciudad de Buenos Aires que constituye la primera vivienda de Raúl en destino.⁷ Nuevamente, vemos la importancia de las relaciones de parentesco a la hora de llevar adelante los procesos migratorios. Distantiado de las motivaciones laborales, en su experiencia se ponen en juego compromisos familiares y son estos los que impulsan la migración.

Su proyecto migratorio en un inicio es temporal, pero con el correr del tiempo en Buenos Aires comienza a ganar un sueldo mayor, lo que influye en la decisión de permanencia en este destino. Aunque estos motivos no son suficientes para explicar su elección debido a que aparecen otros factores: “Nunca había estado en otro país donde casi todo era público, las universidades, los hospitales. Acá en Perú no pasa eso.” El acceso a la universidad pública de manera gratuita en Argentina tiene un peso fundamental a la hora de diagramar su

7. De acuerdo con el análisis citado (Mera, Marcos y Di Virgilio, 2015) del censo del año 2010, si bien un porcentaje de los y las migrantes de Perú reside en villas y otros espacios informales de la Ciudad de Buenos Aires como son los inquilinatos y las pensiones, la amplia mayoría se asienta en áreas residenciales con un nivel socioeconómico medio. Esto se vincula con que dentro del mismo grupo migratorio se pueden diferenciar distintos perfiles, uno más ligado con los/as bolivianos/as y paraguayos/as y con el lugar subordinado que ocupan en las jerarquías étnicas del país de destino; y otro con los sectores medios.

proyecto migratorio debido a que uno de sus principales objetivos es alcanzar una formación educativa superior.

El primer empleo que tiene en Buenos Aires es como repartidor en una fábrica de cremalleras y esto le permite trabajar, posteriormente, en diversos talleres textiles informales del barrio de Flores. A los dos años, ingresa a una fábrica donde trabaja de manera registrada por tres años.

Al mismo tiempo, en una reunión familiar, conoce a la que será su esposa: una mujer peruana que lleva más de diez años viviendo en Argentina. Cuando se conocen ella estudiaba radiología y, según sus palabras, lo incentiva a seguir su camino:

Radiología es casi lo mismo que a mí me encanta, porque a mí me gusta traumatología, siempre quería estudiar traumatología [...]. [Mi esposa] me dice: “mira, tú puedes hacer el CBC⁸ en un año, apruebas y sigues tu carrera”. Ella me ayudó porque ya conocía el sistema y yo no. Me encantaba. (Entrevista a Raúl, mayo de 2020).

Contar con la experiencia previa de Rosa es para Raúl un aspecto clave porque lo ayuda con todos los papeles y trámites necesarios para el ingreso a la facultad, lo que para una persona migrante implica el acceso a la Universidad de Buenos Aires. En este sentido, además de incentivarlo, se constituye como facilitadora de este camino de formación.

A los tres años de trabajar en la fábrica y dos años después de haber comenzado la carrera de radiología, lo despiden de su puesto de trabajo. Para ese entonces Rosa y Raúl ya conviven y deciden reorientar los proyectos familiares. Según Raúl, apremiados por la nueva situación, y teniendo en cuenta que ella está más adelantada en la carrera universitaria, prefieren que sea Rosa quien continúe estudiando y que él se dedique exclusivamente a la búsqueda de trabajo.

A continuación, retomaremos las palabras de Rosa en torno a la interrupción de los estudios universitarios de Raúl. Lejos de pretender una contrastación de su relato, nos interesa incorporarlo porque permite visibilizar los distintos sentidos que son puestos en juego en la argumentación. Mientras que para Raúl es un acto racional fundamentado en evaluar la situación económica de la pareja, para Rosa es un acto de irresponsabilidad, basado en su juventud:

Yo lo animé: “Raúl tenés que estudiar”. Incluso lo acompañé a la clase de anatomía porque tenías que dar anatomía, ¿viste? Rayos es el cuerpo

8. Son las siglas del Ciclo Básico Común. Constituye el primer año de todas las carreras de la Universidad de Buenos Aires.

humano. Me acuerdo de que lo acompañé a la clase de anatomía y estaba haciendo el CBC. Pero en ese momento Raúl era pendejo, tenía veintipico de años y le ganó la joda y los amigos y no tenía ganas de sentarse y estudiar. Porque la realidad es esa, para estudiar tenés que dejar todo, la joda y los amigos, tenés que sentarte y estudiar. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

En los años que siguieron en Buenos Aires, continúa trabajando en el rubro de la costura. Durante ese tiempo, los estudios universitarios no son retomados:

Yo me dediqué a trabajar. Ya no volví a retomar. Lo había charlado con ella [Rosa] que quiero, porque yo tenía la libreta universitaria y con eso yo podía retomar los estudios. Pero ella ya después me dijo: “mira se te va a hacer más difícil porque van a agregar más cursos” y yo recién tenía tres cursos porque con el tiempo de trabajo no me daba más el tiempo y “te vas a retrasar más y te vas a retrasar más”. Con el tiempo lo había olvidado, me olvidé y me dediqué a trabajar, ya después nace mi hijo. (Entrevista a Raúl, mayo de 2020).

En el año 2017 Rosa y Raúl deciden retornar a Perú. Los motivos esgrimidos por la pareja acerca del retorno son notoriamente distintos. Rosa plantea que lo hace por su madre: “lo hice más por mi mamá, que quería volver. Me decía hija ¿cuándo vas a volver a Perú, que estás muy lejos?”. En estas palabras se evidencia el peso que tienen las cuestiones emocionales en la elección por el retorno. Por su parte, Raúl pone el acento en el contexto económico y sostiene que la decisión se ve precipitada por el aumento del valor del dólar y la apremiante inflación que atraviesa a Argentina por esos años.

Una vez en Lima, se instalan en la casa de los progenitores de Rosa. Raúl intenta emplearse como costurero, pero no lo logra por no poseer certificados de trabajo que validen su experiencia laboral. A su vez, quiere formar su propia empresa de confección y tampoco lo consigue. También monta un restaurante que no funciona. A esto se le agrega que el departamento de Rosa, que dejan en alquiler en Buenos Aires (lo que les representa un ingreso mensual), se queda sin inquilinos. En resumen, las condiciones de vida que había alcanzado la familia se ven deterioradas y, por lo tanto, deciden emprender nuevamente el regreso a Argentina. Como adelantamos, el retorno queda dificultado por la pandemia que provoca la COVID-19.

En conclusión, planteamos que en la trayectoria educativa de Raúl la migración le abre las puertas a la universidad ya que la residencia en Buenos Aires posibilita un acceso gratuito a los estudios superiores. No obstante, en distintos momentos de su vida, la formación educativa resulta incompatible con la necesidad de garantizar el sustento

económico de su familia nuclear, ya sea porque los estudios son costosos o porque el trabajo en la costura no le permite avanzar lo suficientemente rápido en la carrera universitaria o porque directamente no tiene empleo. Su pertenencia de clase se conjuga, a la vez, con los vectores de género debido a que Raúl se construye como el hombre proveedor de acuerdo a representaciones hegemónicas de género y estas ideas son fundamentales para entender los sucesivos abandonos de la trayectoria académica. Aunque los deseos de formación tienen su peso propio en el proyecto migratorio, estos no son suficientes a la hora de concluir los objetivos propuestos.

“Cuando uno es profesional la gente cambia el modo de tratarte”

Rosa tiene 42 años y nace en Lima, Perú, y es la mayor de cinco hermanos. Su padre se dedica a la construcción y su madre vende comida. A los dieciséis años termina el secundario y comienza a ayudar a la madre en su trabajo. En el año 1997, con dieciocho años, decide migrar a Buenos Aires, donde vive durante veinte años. Migra con una prima dos años mayor, que es pilota de avionetas, a la casa de una tía que se dedica al empleo doméstico:

Mi tía dijo que venga mi sobrina que va a cumplir la mayoría de edad y yo, como era adolescente, como todo adolescente entonces dije bueno, yo me voy a conocer. Aparte porque yo quería estudiar y mis padres no tenían la economía para darme y en Perú es todo que se paga, no es como acá que la universidad pública es gratis [...]. Bueno, en Perú el CBC lo tenés que hacer en un instituto y lo tenés que pagar mensual y era muy caro, entonces mis padres no podían, éramos cinco hermanos, entonces no se podía. Entonces también por eso decidí venir a la Argentina. A la par, para trabajar y ayudar a mis viejos. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

Desde el inicio de su proyecto migratorio, la posibilidad de realizar estudios universitarios gratuitos es un factor clave para elegir a Argentina como destino y llevar adelante la migración. Si bien proviene de una familia sin estudios superiores, ella está convencida de realizarlos:

Siempre quise tener una carrera yo, desde que estaba en la secundaria siempre tuve ese pensamiento de tener una carrera universitaria. Será porque allá en Perú mayormente todos tienen una carrera, todos estudian. Será por mis compañeros, los vecinos que siempre hablaban de estudios. Cuando sea grande voy a ser tal cosa. Allá en Perú es así, los chicos peruanos tienen la mentalidad de hacer una carrera, o sea, si no tenés una carrera no sos nada. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

Durante los primeros meses en Buenos Aires, no consigue empleo y vincula esta dificultad con la edad y con la condición de irregularidad migratoria en la que se encuentra. Su primer trabajo es informal, como empleada doméstica “con cama adentro” en la casa de una familia con dos bebés a los que también cuida.⁹

Por esos años, forma pareja con un hombre argentino que, entre otras cosas, no la deja estudiar. Luego de vivir cinco años en Buenos Aires, y producto de sufrir distintos episodios de violencia física y psicológica por parte de su pareja, decide separarse y retornar a Perú a la casa de sus progenitores. Allí se queda un año y, durante ese tiempo, trabaja en un negocio de ropa, ahorra para los pasajes de vuelta y se dedica a obtener la documentación sobre sus estudios secundarios, con el fin de utilizarlos en Argentina. Es decir, retorna a Perú como estrategia de separación, pero desde el inicio tiene claro que volvería a Buenos Aires. Nuevamente, están presentes los objetivos de formación.

En el año 2003 migra y se casa con un amigo argentino, con el fin de obtener el permiso de residencia. Al mismo tiempo, consigue un plan de viviendas a través del cual deja de alquilar y obtiene su casa propia. Continúa trabajando en la misma casa pero ahora bajo la modalidad “con retiro”, lo que significa que ya no duerme allí sino que cumple con una jornada de trabajo.

En esta segunda migración, se inscribe en abogacía y comienza a hacer el CBC en la Universidad de Buenos Aires. En paralelo, forma pareja con un hombre que, nuevamente, le dice que no quiere que estudie porque “lo iba a dejar por un hombre de la universidad” y esto le dificulta que prosiga con sus estudios.

Luego de dos años de relación, a partir de un episodio de violencia, se separan y ella retoma sus proyectos educativos, pero esta vez cambia de carrera. Con el objetivo de conseguir un trabajo calificado pronto y “salir adelante”, decide estudiar radiología en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires y en el año 2007 consigue ingresar. Si bien opta por dicha carrera por ser un curso de tres años, por ese entonces cambia el plan de estudios y lo que era un curso se transforma en licenciatura. Por lo tanto, Rosa termina estudiando la Licenciatura en Producción de Bioimágenes, que es una carrera que tiene una duración de cinco años con un título intermedio de Técnico

9. Su caso no es una excepción, en la década de 1990 aumentan significativamente las mujeres peruanas que migran de manera autónoma hacia las grandes ciudades, especialmente Buenos Aires y se insertan en el empleo doméstico y en el cuidado de personas; constituyendo un proceso particular de feminización de las migraciones –a diferencia de las mujeres bolivianas que suelen migrar en contextos familiares– (Mallimaci, 2011b).

Radiólogo Universitario (tres años). A pesar de durar más tiempo, considera que tiene más peso que la tecnicatura.

Mientras Rosa realiza su carrera universitaria, continúa trabajando como empleada del hogar, aunque en este caso bajo la modalidad “por hora”, tres veces por semana “porque la universidad me consumía mucho”. En este sentido, los estudios influyen en el desempeño de su trabajo y en su salario. En paralelo, conoce a Raúl, lo que resulta clave para que ella pueda continuar sus estudios:

Cuando lo conocí a Raúl, como él trabajaba todos los días y yo tres veces por semana, entonces él me bancaba. Los primeros tres años de carrera él me bancó. ¿Esto qué quiere decir? Raúl me conoció con el departamento, ya yo tenía mi departamento. Entonces yo trabajaba tres veces por semana, a veces dos, a veces no iba, entonces él ya ponía la comida, me pagaba el agua, pagaba la luz. O sea, se hizo cargo de la casa mejor dicho, yo solamente me dedicaba a estudiar. Como ya estaba él yo ya no me preocupaba tanto, me dedicaba más al estudio. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

Rosa consigue realizar sus estudios gracias en parte a que Raúl continúa empleado en el rubro de la costura. Es decir que el trabajo en las fábricas de ropa contribuye a mantener la economía de la pareja, solventar los estudios de Rosa y, en ocasiones, enviar remesas a la madre de Raúl que vive en Lima. No obstante, resulta interesante remarcar que aunque la vivienda en la que ambos viven es de Rosa, ella no concibe esto como un aporte económico y de esta manera cuando alude a Raúl, lo describe como el único proveedor.

Cuando le preguntamos a Raúl si Rosa alguna vez se empleó en el rubro de la costura, su respuesta es contundente: “no, ella jamás trabajó en ese rubro. Solo me decía, “para eso estudio””. Sin embargo, para poder llegar a esta etapa de su vida en la que puede estudiar y contar con una vivienda propia, atraviesa un largo período de precarización en el empleo doméstico.

La trayectoria de Rosa se puede vincular con el análisis realizado por Mallimaci (2018) sobre las mujeres migrantes que residen en Argentina y que desenvuelven distintas estrategias en base a las alternativas laborales que encuentran y con la aspiración de cierto ascenso social. Su elección de cursar una carrera en la Facultad de Medicina es entendida como una forma de evitar este tipo de trabajos poco calificados y precarizados e insertarse en empleos de mayor calificación. A pesar de esto, formarse como radióloga y continuar haciendo cursos de formación no deriva en la inmediata inserción profesional.

Con vistas a ingresar en un futuro cercano como radióloga, en el último año de su carrera ingresa contratada de manera tercerizada como empleada de limpieza en el Hospital Italiano. Continúa en ese

puesto por unos tres años más, aun estando graduada. No obstante, mientras trabaja en tareas de mantenimiento, los fines de semana comienza a hacer guardias profesionales en el mismo hospital. Si bien estas horas de trabajo no son remuneradas, las concibe como una estrategia para luego ingresar de manera formal. Es así que establece contactos y en el año 2016 la institución la contrata directamente para trabajar como radióloga. Cuando le preguntamos qué transformaciones implica esto para su vida, nos cuenta:

De limpieza no era tan controlable como cuando entré en rayos. En el Italiano te controlan más todo. Cuando trabajaba de limpieza me daban cosas. Por ejemplo los trabajadores médicos venían y te decían “¿qué necesitas?” y les decía tal pastilla y me daban. En cambio en rayos como que no, será porque uno gana más y de limpieza ganaba menos, entonces venían y tenían más beneficios entonces esa parte: costo y beneficio. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

Si bien *a priori* se podría suponer que este cambio de posición de empleada de mantenimiento a radióloga trae mejoras a nivel laboral, Rosa desnaturaliza esta visión y nos muestra solamente algunos aspectos que son negativos y que giran en torno al aumento del control patronal y a la pérdida de ciertos favores sustentados en vínculos personales con los médicos. A esto se le suma que mientras trabaja como empleada de limpieza posee un título universitario, lo que hace que obtenga cierto “respeto” en comparación con sus compañeras de trabajo y frente al resto del personal calificado. De acuerdo con sus palabras, de esta manera no sufre la típica discriminación que se ejerce hacia las empleadas de mantenimiento:¹⁰

Cuando trabajaba de limpieza había gente que discriminaba. La cosa es así, yo trabajaba de limpieza de día y a la tarde los sábados hacía guardias en el Italiano como rayos. Entonces la gente me miraba y me decía: “¿Cómo puede ser? Un día estás limpiando y otro día estás haciendo otra cosa? Estamos todos locos”, me decía el personal que me veía siempre. Me decían “no entiendo, tenés una carrera y estás limpiando?” Yo les decía, lo que pasa es que yo limpio pero todavía no estoy dentro del Italiano, entonces tenía que hacer *ad honorem* para que me conocieran. Porque si yo renunciaba de golpe y el Italiano no me contrataba, yo me quedaba en el aire. Entonces el personal ya me veía así que yo era una chica que limpiaba y a la tarde ya me veían vestida de médica entonces como que ya había más respeto, más consideración. “Mirá, la chica es una licenciada”. Cuando uno es profesional la gente cambia el modo de tratarte, hasta cambia el modo de mirarte. Es diferente porque lamentablemente al que limpian lo

10. Las tareas de limpieza cuentan con poco prestigio social y están desvalorizadas también en su retribución económica (Gorban y Tizziani, 2018).

discriminan, piensan que es ignorante, que no tiene estudios y no es así, a veces uno tiene que trabajar de limpieza siendo profesional porque no encontrás otra cosa. Bueno esa experiencia yo la pasé. (Entrevista a Rosa, junio de 2020).

A través de la historia de Rosa podemos plantear, por un lado, que la adquisición de credenciales educativas no es suficiente por sí misma para conseguir una inserción profesional, debido a que durante dos años ella continúa trabajando en tareas de limpieza. Es decir, se encuentra sobrecalificada para el puesto que ocupa. Además de estudiar, construye otro tipo de estrategias como emplearse en otro puesto en un hospital o trabajar por un largo periodo en el desempeño de tareas profesionales pero sin remuneración. En síntesis, su condición de migrante peruana, su género femenino y su pertenencia de clase marcaron su inserción en destino como empleada de limpieza –un nicho laboral típico de mujeres migrantes–, aun teniendo títulos universitarios. Por otro lado, también podemos observar cómo el acceso a titulaciones superiores produce un ascenso en términos sociales, en tanto deja de ser discriminada y es “vista con otros ojos”. Asimismo, implica mejoras en sus condiciones materiales, debido a que comienza a trabajar menos horas y a percibir un sueldo mayor.

En el año 2015 Rosa y Raúl tienen un hijo, por lo que solicita licencia por maternidad y luego continúa con su trabajo en el Hospital Italiano. Los primeros meses de vida de su bebé tiene la ayuda de su madre y suegra, quienes que viajan desde Perú exclusivamente para esto. Con la vuelta al trabajo, la mayor parte del tiempo del día, a su hijo lo debe cuidar una niñera, tarea que anteriormente Rosa realizaba para terceras y terceros. En otras palabras, su inserción profesional y la inserción laboral a tiempo completo de su marido está posibilitada por la explotación de otra mujer.

Como adelantamos, en el año 2017 Rosa y Raúl emprenden el retorno. Más allá de las motivaciones señaladas que movilizan la vuelta a Perú, es interesante resaltar que luego de veinte años de vivir en Argentina Rosa cumple su objetivo de poseer títulos superiores e insertarse profesionalmente, de manera registrada, trabajando seis horas por día y, según sus palabras, cobrando un buen salario. No obstante, estos no resultan motivos suficientes para permanecer en Buenos Aires.

Una vez en Lima, si bien logra insertarse profesionalmente de manera informal, plantea que quiere regresar a Argentina porque no logra acostumbrarse a la vida en Perú y porque sus amistades y colegas están en Buenos Aires. En este sentido, consideramos que en el retorno se pone en juego el capital simbólico y social que adquiere en Buenos Aires a través de su inserción profesional.

Es oportuno resaltar la vinculación que encontramos entre la formación educativa y las desigualdades de género. Durante varios años Rosa mantiene relaciones de pareja con hombres que ejercen distintas formas de violencia bajo argumentos que muestran que la perciben sin autonomía y actúan en consecuencia. Esta violencia de género que afecta gran parte de su vida, entre otras cosas, implica que abandone sus estudios en diversas ocasiones y la impulsa a emprender el primer retorno. Por este motivo, la dimensión afectiva es clave para comprender su trayectoria migratoria y educativa. Los lazos afectivos con los progenitores resultan determinantes para definir el segundo retorno, a pesar de encontrarse inserta profesionalmente. Por su parte, reconstruir la pertenencia de clase en origen nos ayuda a comprender la elección del destino migratorio así como las distintas estrategias adoptadas. Asimismo, la articulación entre la clase, el género y el origen migratorio determinan una inserción laboral como empleada doméstica en destino. Luego de su titulación superior, la inserción profesional precaria y sin remuneración emerge como estrategia y condición para una posterior inserción profesional, de carácter formal.

En este sentido, consideramos que en el caso de Rosa, a diferencia de los anteriores, la migración implicó un proceso de ascenso social en términos materiales y simbólicos, marcado por el acceso a un inmueble propio, la realización de estudios superiores, la inserción laboral profesional y la contratación de personal doméstico para el cuidado de su hijo.

REFLEXIONES FINALES

Retomando la perspectiva crítica de los estudios sobre la migración calificada, consideramos que adoptar una metodología cualitativa y poner en un primer plano las voces de los sujetos nos permite abordar la complejidad las experiencias y estrategias de los y las migrantes así como comprender las interpretaciones que las guían. A través de la construcción de las trayectorias de vida y las historias familiares, buscamos reponer en los estudios sobre la migración calificada la cuestión de la formación educativa de los trabajadores y las trabajadoras que se emplean en trabajos precarizados como la costura, el empleo doméstico o la venta por catálogo. De esta manera, proponemos ampliar el campo de indagación de los estudios de la migración calificada hacia nuevos sujetos y escenarios que nos permitan generar nuevas preguntas de investigación acerca de los procesos de calificación y descalificación que atraviesan los y las migrantes del Sur global.

Las experiencias y representaciones analizadas contribuyen a la conformación de diversas subjetividades en las que se articulan, de manera particular, vectores de desigualdad basados en la clase y la condición migratoria. La mirada interseccional nos permite dar cuenta de la conjugación de aspectos y condiciones que son necesarias para constituirse, o no, como “migrante calificado”. Por este motivo planteamos que analizar la trayectoria educativa de manera aislada no es suficiente si queremos comprender los procesos de calificación y descalificación.

Por su parte, las desigualdades de género tienen un rol fundamental a la hora de comprender el camino, muchas veces sinuoso, que se construye con vistas a alcanzar estudios superiores. Más allá de la importancia que tienen la pertenencia de clase, la inserción laboral y los aspectos económicos en los proyectos migratorios y en las trayectorias educativas, el análisis cualitativo nos permite reflejar el peso de los lazos de parentesco y los mandatos de género y las relaciones de poder que se reproducen en torno a ellos. Asimismo, demostramos la importancia de los sentimientos implicados en las migraciones a la hora de tomar determinadas decisiones relacionadas con la migración, el retorno y la formación educativa.

De igual importancia, el diálogo entre estas cuatro historias nos permite poner en evidencia la heterogeneidad de situaciones presentes en las trayectorias migratorias. Mientras que en algunos casos la migración implica un proceso de desclasamiento social, en otros, por el contrario, permite un proceso de ascenso social que es puesto bajo amenaza con el retorno al país de origen.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, Yolanda y Chávez Elorza, Mónica Guadalupe (2018). Inmigrantes Calificados en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral. *Périplos*, 2 (1), pp. 103-115.
- Anthias, Floya (2006). Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional. En Pilar Rodríguez (Ed.). *Feminismos periféricos*. Granada: Alhulia, pp. 49-68.
- Benencia, Roberto y Karasik, Gabriela (1995). *Inmigración limítrofe: los bolivianos en Buenos Aires*. Buenos Aires: CEDAL.
- Bourdieu, Pierre (1999). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Crenshaw, Kimberle Williams (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1241-1299.
- Delmonte Allasia, Antonella (2020). El género y la salud en la industria de la confección. En Andrés Matta y Jerónimo Montero Bressán (Coords.). *¿Quién hace tu ropa? Estudios sobre la industria de la indumentaria*. Buenos Aires: Editorial Prometeo, pp. 157-177.
- Delmonte Allasia, Antonella (2017). Reflexiones sobre el trabajo en la industria de confección de indumentaria en el período 2003- 2015. Problemáticas en torno a la inserción laboral de migrantes bolivianos y bolivianas. *PUBLICAR-En Antropología y Ciencias Sociales*, XV (XXII), pp. 45-70.
- Delmonte Allasia, Antonella y Lemme Ribeiro, Clara (2018). Proyectos migratorios de estudiantes y profesionales que trabajan en costura: migración cualificada, interseccionalidad y descualificación. *Périplos*, 2 (1), pp. 116-133.
- Ferreira, Esteban y Schorr, Martín (2013). La industria textil y de indumentaria en la Argentina. Informalidad y tensiones estructurales en la posconvertibilidad. En Martín Schorr (Comp.). *Argentina en la posconvertibilidad: ¿desarrollo o crecimiento industrial? Estudios de economía política*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gorban, Débora y Tizziani, Ana (2018). Las ocupaciones en los servicios de limpieza y de estética: algunas pistas para reflexionar en torno de la movilidad laboral de las mujeres de sectores populares en Argentina. *Revista Internacional de Organizaciones*, (20), pp. 81-102.
- Guber, Roxana (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Herrera, Gioconda (2013). Más allá de los cuidados. Revisitando la relación entre género, migración y desarrollo a partir de la experiencia de la migración andina. *E-DHC, Quaderns Electrònics sobre el Desenvolupament Humà i la Cooperació*, (1), pp. 22-37.
- Hinojosa Gordonava, Alfonso (2009). *Buscando la vida. Familias bolivianas transnacionales en España*. La Paz: CLACSO.
- Mallimaci Barral, Ana Inés (2018). Circulaciones laborales de mujeres migrantes en Buenos Aires: de empleadas domésticas a enfermeras. *CADERNOS PAGU*, (54).

- Mallimaci Barral, Ana Inés (2011a). Migraciones y géneros: Formas de narrar los movimientos por parte de migrantes bolivianos/as en Argentina. *Estudios Feministas*, 19, (3), pp. 751-776.
- Mallimaci Barral, Ana Inés (2011b). Revisitando la relación entre géneros y migraciones: Resultados de una investigación en Argentina. *Mora*, 18, pp. 10-22.
- Martínez Pizarro, Jorge (2010). Migración calificada y crisis: una relación inexplorada en los países de origen. *Migración y desarrollo*, 7, (15), pp. 129-15.
- Mera, Gabriela, Marcos, Mariana y Di Virgilio, María Mercedes (2015). Migración internacional en la Ciudad de Buenos Aires: un análisis socioespacial de su distribución según tipos de hábitat. *Estudios demográficos y urbanos de El Colegio de México*, 30, (2).
- Montero Bressán, Jerónimo (2014). Discursos de moda ¿Cómo justificar la explotación de inmigrantes en talleres de costura? *Trabajo y Sociedad*, (23), pp. 107-125.
- Nash, Mary (2014). *Feminidades y masculinidades. Arquetipos y prácticas de género*. Madrid: Alianza.
- Pavajeau Delgado, Carol y Muñoz-Onofre, Darío (2018). “Él es blanco y yo soy latina...” Avatares de los amores transnacionales de migrantes colombianas cualificadas. *Périplos*, 2, (1), pp. 134-147.
- Pedone, Claudia (2018). “Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Périplos*, 2, (1), pp. 51-69.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. *Périplos*, 2, (1), pp. 3-18.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso. *Fórum sociológico*, (27), pp. 31-42.
- Pellegrino, Adela (2001). Éxodo, movilidad y circulación: nuevas modalidades de la migración cualificada. *Notas de población*, (73), pp. 129-162.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

- Rosas, Carolina (2013). Discusiones, voces y silencios en torno a las migraciones de mujeres y varones latinoamericanos. Notas para una agenda analítica y política. *Anuario Americanista Europeo*, (11), pp. 127 - 148.
- Salgado, Paula (2012). El trabajo en la industria de la indumentaria: una aproximación a partir del caso argentino. *Trabajo y Sociedad*, XV, (18), pp. 59-68.
- Stolcke, Verena (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? *Política y Cultura*, (14), pp. 25-60.

CIENTÍFICAS Y CIENTÍFICOS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN MÉXICO

Posibilidades y peripecias en el proyecto migratorio

Isabel Izquierdo

México es un país donde confluyen diversidad de orígenes, historias y producción de conocimiento de todas aquellas personas que se van, pero también de las que llegan. Es, y ha sido, un espacio de encuentro, desencuentro, de anclaje y desprendimiento, de construcción y reconstrucción de arenas de debate y disputa en los espacios de investigación y docencia. Esa gama de posibilidades y peripecias se mostró desde el exilio español en las décadas de 1930 y 1940 (Lida, 1994; Giral, 1994; Baratas Díaz, 2001; Ordoñez, 2001) y más tarde se visibilizó con el exilio sudamericano, principalmente entre 1950 y 1980 (Margulis, 1986; Maira, 1998; Blanck-Cerejido, 2002; Díaz, 2002; Yankelevich, 2009; Neira, 2011; Izquierdo y Guzmán, 2016; Cervantes, 2017).

En 1990 se manifestó a través de la oleada de aproximadamente mil científicos/as que llegaron al país, incentivada principalmente por una política del gobierno mexicano, a partir de un subprograma de atracción de personal calificado y enmarcada en el contexto neoliberal de la internacionalización de la Educación Superior y de la disputa y ganancia de cerebros en la ciencia. A través de dicho subprograma, llegaron científicas y científicos de 56 países, particularmente de las áreas de ciencias exactas. Por su número, se destacaron quienes provenían de la ex Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (Izquierdo, 2010, 2015).

En este capítulo analizo las posibilidades y las peripecias de lo migratorio, a partir de un estudio exploratorio de tres grupos de inmigrantes calificados/as en México provenientes de América Latina y el Caribe, que se instalaron laboralmente en alguna Institución de Educación Superior (IES) mexicana y pública. Principalmente exploré los casos de quienes llegaron en la década de 1990 y la subsiguiente, pero sin dejar de lado los antecedentes más recientes en dicho tema, por ejemplo, el exilio y la migración de sudamericanos y caribeños que llegaron desde 1970, como una manera de visibilizar los vínculos socio-históricos desde donde también se han gestado, nutrido y reconstruido las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas mexicanas.

El estudio se desarrolló desde un marco teórico-metodológico que visibiliza los elementos subjetivos relacionados con la experiencia de migrar y ligados al sentido y significado que las y los migrantes asignan, reconfiguran, despliegan y viven en la construcción y reconstrucción de experiencias, biografías, identidades e historias, en contextos institucionales particulares y aprehendidos desde lo biográfico-narrativo (Bertaux-Wiame, 1993; Dubar, 2002; Bertaux, 2005). Dicho posicionamiento rompe con la forma tradicional en que han sido abordados los estudios sobre la migración calificada, centrados principalmente en la dimensión económica de las ganancias y las pérdidas, y supone un horizonte más amplio, donde también podemos visibilizar otras realidades y maneras de vivenciar lo migratorio; en ese sentido, la región latinoamericana y caribeña y sus múltiples activas y heterogéneas movilidades y migraciones tiene mucho que decir.

La migración calificada a menudo se asocia con rutas, pensamientos y acciones organizadas. Para algunos/as autores/as (Gregorio, 1994; Izquierdo, 2000) esa noción tiene que ver con un proyecto migratorio en el que se ponen en juego, además de deseos, esperanzas, expectativas, urgencias y posibilidades, también tensiones, enfrentamientos, incertidumbre, decisiones y estrategias en el proceso, porque las expectativas pueden, o no, coincidir con la realidad del “origen, trayecto y destino” de las y los migrantes (Izquierdo, 2000). En el estudio se encontró que las y los científicos tenían ideas preliminares, incluso desde antes de que apareciera la posibilidad real de migrar, es decir, desde sus estudios terciarios elaboraron ciertas acciones anticipatorias hacia la migración, que incluyó, en ocasiones, a otros países antes de llegar a México. Pero la idea de migración apareció también cuando las y los jóvenes estudiaron el posgrado en el país: durante su trayectoria formativa la expectativa y la búsqueda de otras oportunidades afloraron como posibilidad y necesidad por las condiciones en las que se encontraban. En otros casos, sin embargo, la idea sobrevino

como consecuencia de eventos inesperados, presentándose como una experiencia ineludible, urgente e incierta.

Esos tres elementos de diferenciación entre las y los integrantes de cada grupo, estuvieron enmarcados a través de puntos de intersección que remiten a procesos desiguales y a contextos de restricción, desde donde se alimenta y se tensiona la idea y concreción de los proyectos migratorios, sean laborales o formativos, para el caso de la migración calificada (Pedone, 2018; Vega y Gómez, 2018). Ante ello, las y los científicos/as tuvieron una serie de respuestas, es decir, acciones particulares, muchas veces emergentes, para resolver, gestionar y negociar lo que experimentaron, previa salida de sus países de origen, durante la llegada e incorporación a México y en el no retorno permanente. Esas acciones o estrategias estuvieron presentes en todo el proceso y continúan en marcha.

Para algunos autores (Crow, 1989) las estrategias tienen que ver con la puesta en marcha de decisiones conscientes y racionales, que pueden implicar una perspectiva a largo plazo, vinculadas a la obtención de objetivos específicos que maximicen los recursos. Sin embargo, en nuestro estudio, el despliegue de estrategias de las y los científicos no siempre tuvo un plan de acción consciente y orientado a la obtención de objetivos para aprovechar y explotar sus recursos en términos de costo-beneficio. Identifiqué que las y los participantes realizaron elecciones que estuvieron constreñidas a restricciones estructurales, que iban marcando los procesos administrativos institucionales y jurídicos en México; en ese sentido, sus elecciones y decisiones se vieron limitadas a lo que podían o no acceder durante el proceso migratorio. Por ejemplo, para el caso del estudiantado, la cancelación o postergación de la beca de posgrado, hasta tanto no realicen los trámites migratorios correspondientes y sean aceptados para la estancia en el país; para el caso de investigadores/as, la situación incluye, además, la renovación del contrato laboral año a año hasta lograr una contratación definitiva en algún momento de la trayectoria académica y de la producción científica probada y legitimada, particularmente en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El tiempo que puede tardar alcanzar estos requisitos es muy variable porque depende de los reglamentos internos de cada institución educativa.

El capítulo está organizado en cuatro partes. Luego de esta introducción, expongo las estrategias y criterios metodológicos. Posteriormente, brindo algunos elementos contextuales sobre los programas de atracción de estudiantes y de investigadores/as, así como de los exilios y migraciones de profesionales y científicos/as provenientes de América Latina y el Caribe en México; por último, presento los resultados del estudio.

METODOLOGÍA

En la presente investigación se realizaron dieciocho entrevistas semiestructuradas utilizando el método biográfico a través del relato de vida. La elección de científicas y científicos se centró en cuatro IES públicas mexicanas ubicadas en la región centro-sur, metropolitana, occidente y noreste del país, según la división que hace la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Los países de origen de las y los participantes fueron Brasil (1), Argentina (3), Colombia (4), Cuba (6), Venezuela (3) y Panamá (1) y se ubicaban en áreas del conocimiento como las ciencias exactas e ingeniería, humanidades, ciencias naturales, ciencias de la salud y del comportamiento.

A las y los participantes en el estudio se les ubicó en tres grupos, según su vía de llegada a México. Sin embargo, esos contornos muchas veces se entrecruzaron, tendiendo puentes entre sí, diluyendo las fronteras entre un grupo y otro, especialmente en sus experiencias de ingreso al país y en sus estancias: seis (2 mujeres y 4 hombres) arribaron al país a través del subprograma de Cátedras Patrimoniales, entre 1993-1998; cinco (4 mujeres y 1 hombre) por el Programa de Becas de Posgrado en el periodo de 1999 a 2005; siete (4 mujeres y 3 hombres), a través de redes de colegas, de familiares y de amigos, durante 1982-2017. En las entrevistas se indagaron tres ejes de análisis en particular: acciones anticipatorias, posibilidades y necesidades, y las experiencias ineludibles en la idea o esbozo de un proyecto migratorio.

“INTERNACIONALIZACIÓN” DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE LA CIENCIA EN MÉXICO

En la década de 1990 en México se impulsó de manera institucional el único subprograma para la atracción de científicos/as a nivel internacional y se desarrollaron acciones para incentivar la internacionalización de la Educación Superior en el país. Dichas acciones se centraron en la movilidad estudiantil y en la atracción del profesorado hacia México, así como en las colaboraciones, intercambios y estancias de investigación y de formación en la ciencia; este último se dio a través del Programa de Becas de Posgrado, mientras que todo lo anterior fue gestionado en el marco del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

Esas acciones formaron parte de un conjunto de políticas gubernamentales neoliberales que intentaron poner en el escenario mundial a México. Específicamente esto se llevó a cabo en la transición de la década de 1980 a 1990, cuando llegó al poder Carlos Salinas de Gortari.

Su antecesor, Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), fue quien implementó los primeros cambios hacia la “modernización o reestructuración productiva e implicó cierta modificación en los patrones de producción, cambio en la política de subsidios y de precios, lo mismo que una relación diferente con el comercio internacional” (Canales, 2011, p. 82). Todos estos ajustes estructurales fueron profundizados por Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), quien además implementó el llamado liberalismo social, el cual continuó con una serie de reformas estructurales que se enfocaron en la “apertura de la economía, la desincorporación y privatización de empresas públicas” (p. 83).

Esas reformas estructurales brindaron mayor apertura al sector privado para su participación en la Educación Superior y el desarrollo de uno de los proyectos que, según él y su equipo más cercano –todos economistas también– lanzaría a México hacia la “modernización”: el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLC) con Estados Unidos y Canadá, el cual, por cierto, se ha renovado. Este tratado fue, para el gobierno salinista, el camino que le permitiría “llevar a México al “primer mundo””, consiguiendo, además, “el ingreso a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)” (Alcántara, 2008, p. 153).

El gobierno incorporó con ello la agenda internacional de ese y otros organismos, tanto en las políticas de Educación Superior, la ciencia, la tecnología y, desde luego, el diseño y puesta en marcha de programas de atracción y movilidad académica. El proceso de desarrolló en un país donde la mirada continúa puesta en el horizonte que da al Norte, mientras se nutre y se reconstruye con los frutos que le brinda el Sur.

EXILIOS Y MIGRACIONES DE PROFESIONALES Y CIENTÍFICOS/AS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: NUTRIENDO LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA CIENCIA EN MÉXICO

¿De quiénes se ha nutrido México cuando nos referimos a la ciencia y a la Educación Superior? Sin duda, una parte importante han sido las y los profesionales, científicas y científicos de varias partes del mundo, que por diversas razones llegaron al país e instalaron sus espacios laborales y de vida. Particularmente me voy a referir a quienes provienen de algunos países de América Latina y el Caribe, por lo que brindo un recorrido general por algunos de ellos, me centro en las migraciones de las décadas de 1990 y 2000 llevadas adelante por aquellos grupos que, por su número –tal y como se documentó en las dos bases de datos consultadas: subprograma de Cátedras Patrimoniales y

Sistema Nacional de Investigadores (SNI)– se ubican en los primeros lugares de la población nacida en el extranjero residente en México.

Las primeras migraciones de esta región hacia México datan de 1826 y venían de la llamada República Centroamericana de Guatemala (Meyer y Salgado, 2002). La historia más reciente de esos exilios hacia el país abarcó desde 1940 hasta 1980, con los exilios políticos provenientes de Perú, República Dominicana, Haití, Honduras, Bolivia, Costa Rica, Cuba (1940), Colombia, Brasil (1960), Chile, Argentina, Uruguay, Nicaragua (1970) y Guatemala (1980). Estas últimas se caracterizaron por la persecución política de los gobiernos dictatoriales que se instalaron en varios de estos países durante ese tiempo (Meyer y Salgado, 2002). Particularmente en esas últimas décadas, se ubican exilios políticos originados por las dictaduras apoyadas y financiadas por Estados Unidos en su lucha por el anticomunismo en Latinoamérica al implementar, por ejemplo, su Doctrina de la Seguridad Nacional (DSN), la cual fue respaldada por grupos locales que defendieron a las dictaduras. Dos de los exilios más visibles –desde luego, no los únicos– por el número de personas que llegaron al país con una formación profesional y científica, fueron el chileno y el argentino.

Durante el exilio chileno (1973-1990), “se estima que 200.000 personas debieron partir al exilio” (Díaz, 2002, p. 265) y de las cuales “podría conjeturarse” que “entre 6.000 y 8.000” arribaron a México (p. 270). Si bien mantuvo un perfil ocupacional diverso, en general “estaba formado por gente con un alto porcentaje profesional” (Maira, 1998, p. 129). Los/as académicos/as e intelectuales chilenos/as que llegaron a México se incorporaron a algunas universidades públicas, como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Otras instituciones que les abrieron sus puertas o fueron fundadas con su participación y la de otros/as exiliados/as, fueron el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), el Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por citar algunas (Díaz, 2002).

En el caso argentino, el exilio se extendió desde 1976 hasta 1983 (Margulis, 1986; Cerejido, 1998). Con respecto al número de exiliados/as, “las cifras varían entre los 140.000 y 300.000 argentinos y argentinas en el exterior” (Lida, 2002, p. 207) o bien, según la investigación que se consulte, “las magnitudes varían entre 400.000, un valor conjetural derivado del análisis de fuentes censales nacionales, y 300.000 a 500.000, magnitud elaborada con información proveniente de datos censales de los países receptores” (Yankelevich, 2009, p. 25). Los censos generales de población en México registraron a 1.585 y 5.479

argentinos/as para las décadas de 1970 y 1980 respectivamente (Lida, 2002). Algunas aproximaciones generales del perfil ocupacional de los/as exiliados/as argentinos/as que llegaron a México muestran que intelectuales, pedagogos/as y académicos/as (entre ellos/as un grupo importante de psicólogos/as, psicoterapeutas y psicoanalistas) se fueron integrando a instituciones como la UNAM, El Colegio de México, la UAM, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Autónoma de Querétaro y también participaron en la creación de diversas asociaciones, centros e institutos (Blanck-Cerejido, 2002).

Una década después, al país llegaron profesionales y científicos/as de varias partes del mundo. En la base de datos del subprograma de Cátedras Patrimoniales, se identificó que el grupo más extenso provenía de Cuba, con 58 científicas y científicos, mientras que actualmente se tiene un registro de 236 cubanos/as en la base de datos del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). En el fenómeno migratorio cubano, Martínez (2016) distingue tres periodos recientes. El primero, desde 1960 a 1972, está conformado por una migración masiva especialmente dirigida hacia Estados Unidos, posterior al triunfo de la Revolución. El periodo de 1973 a 1993 se caracteriza por varias crisis, principalmente al final de ese periodo, debido a las dificultades económicas que enfrentó el pueblo cubano ante la disolución de la antigua Unión Soviética. El tercer periodo va de 1994 a 2012 y está compuesto por una concentración en los niveles de escolaridad altos, muchos/as de las y los cuales llegaron al país. De acuerdo a los registros, el número de cubanos/as ha aumentado casi al doble en México, con respecto a la población identificada en el año 2000 (6.647) y comparada con la década del 2010, con 12.108, lo que arroja un ligero crecimiento en 2015, con 12.768 cubanos/as (Martínez, 2016). Las y los académicos cubanos trabajan en áreas de las ciencias exactas, de las ciencias sociales y humanidades, de la salud y del comportamiento, de las artes y del deporte, principalmente, y se ubican tanto en universidades públicas y privadas, así como en instituciones del gobierno y en la iniciativa privada en el centro y el interior de la República Mexicana (Rodríguez, 2020).

El grupo calificado de inmigrantes en México procedente de Colombia es relevante, ya que ocupa el primer lugar, por el número de registros, en el SNI, seguido de Cuba, Argentina y Chile (Rodríguez, 2020). No obstante, en el subprograma de Cátedras Patrimoniales apenas contó con seis participantes, lo que nos hizo suponer que llegaron por otras vías y en otros momentos, antes y después de la puesta en acción del subprograma. Con respecto a dicha migración, se afirma que tomó relevancia desde mediados del siglo XX, especialmente por cuestiones económicas y por la situación sociopolítica que

estuvo relacionada con la violencia y con los conflictos armados (Neira, 2010). Particularmente en la década de 1990 y principios de los años 2000, la migración colombiana se dirigió

hacia Venezuela, Estados Unidos, España, Inglaterra, Italia, Francia, Holanda y Alemania. [...]. Las estadísticas del Departamento Administrativo de Seguridad revelan que entre 1996 y abril de 2003, salieron del país en forma permanente 1.6 millones de colombianos, se calcula que el número de colombianos que viven fuera del país es cercano a los 5.000.000. (Neira, 2010, p. 399).

La migración de colombianos/as a México en esas décadas se caracterizó por un alto nivel de escolaridad, relacionado con la inserción laboral y el inicio o continuidad de estudios de posgrado en las universidades mexicanas. Se estimó que en el año 2000 “un total de 6.215 colombianos estaba residiendo en México. [...], ésta podría estar entre 10.000 y 12.000 personas para el 2006” (Neira, 2010, p. 401). Al igual que las y los profesionales provenientes de Cuba, también están incorporados/as en universidades públicas y privadas, pero las áreas del conocimiento están ubicadas principalmente en las ciencias sociales y humanidades.

Una migración que estuvo presente desde la década de 1980, pero que se aceleró en las dos siguientes (De la Vega, 2003; Álvarez, 2007; Freitez, 2019) es la migración venezolana. Según la Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrantes de Venezuela R4V, se estimó que 5.082.170 venezolanos/as han salido de su país (R4V, 2020). En América Latina principalmente se dirigen a Colombia; otros países que también se encuentran entre sus destinos o tránsitos son: Perú, Chile, Ecuador, Brasil, Argentina, Panamá y México, en este último se estima 52.982 venezolanos/as (R4V, 2020). Algunos estudios (Suárez y Trejo, 2018; Gandini, Lozano y Alfaro, 2019; Izquierdo y Molina, 2019; Reyes y Santos, 2019) reportaron las formas en que las y los jóvenes profesionales y académicos/as venezolanos/as se han incorporado laboralmente en México, a través de programas de estudio de posgrado y a las IES como docentes e investigadores/as, pero la mayoría se está insertando en el trabajo informal de baja calificación, rutas heterogéneas que brindan realidades distintas a las concebidas por los estudios tradicionales sobre migraciones calificadas.

IMAGINANDO Y CONCRETANDO LA MIGRACIÓN

En los casos que se presentan, los/as investigadores/as provenientes de algún país de América Latina y el Caribe, llegaron a México principalmente por tres vías: las dos primeras tuvieron que ver con acciones

institucionales puestas en marcha desde el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), a través del subprograma de Cátedras Patrimoniales de Excelencia y del Programa de Becas de Posgrado. La tercera fue a través de acciones individuales, con el soporte de redes académicas, de amistad y familiares que permitieron concretar su proyecto migratorio.

El primer grupo que se identificó estuvo integrado por quienes realizaron ciertas acciones anticipatorias para dicho proyecto. Algunos/as de ellos/as, de hecho, habían realizado sus estudios doctorales o bien habían trabajado en posiciones posdoctorales en Reino Unido. Los y las integrantes de ese grupo fueron atraídos/as por México debido al subprograma de Cátedras Patrimoniales de Excelencia, desarrollado desde 1991 hasta el 2002 en el país. En dicho subprograma se encontraron 112 registros (22 mujeres y 90 hombres) para el caso de quienes provenían de algún país de América Latina y el Caribe, tal y como se puede apreciar en la Tabla 1. Un poco más de la mitad de los registros se ubicó en las áreas de ciencias exactas (59), seguida de aplicadas (17) y naturales (17), principalmente. En esos registros se destaca la concentración avasalladora de los hombres en ciencias exactas (56) y solo tres mujeres, lo que denota una asimetría no solo en la formación de las mujeres en las ciencias exactas, sino también en su acceso laboral y posibilidad de movilidad y migración en el circuito internacional.

Tabla 1. Científicos/as provenientes de América Latina y el Caribe.

País	Cantidad de registros
Cuba	58
Brasil	13
Argentina	11
Venezuela	7
Colombia	6
Chile	4
Perú	3
Costa Rica	3
Uruguay	3
Ecuador	1
Panamá	1
República Dominicana	1
Trinidad y Tobago	1
Total	112

Fuente: elaboración en base a los datos del subprograma de Cátedras Patrimoniales, Nivel II, CONACyT 1991-2002.

En ese grupo, las y los investigadores afirmaron que desde la época en que cursaban sus estudios terciarios ya tenían ideas de salir de su

país de origen para realizar estudios de posgrado, particularmente en el caso de argentinos/as, brasileños/as y colombianos/as:

A mí me quedaba claro, desde que estaba en la facultad, que iba a salir, era cuestión de tiempo, esperar los tiempos, tan solo. Obtuve una beca, me fui y listo, todo lo había planeado y me salió. (Científico argentino, Astrofísica).

Tuve un golpe de suerte, si así le puedo llamar, la verdad se dio muy fácil, salí a estudiar a Inglaterra, regresé a mi país, supe de una plaza aquí, apliqué, muy fácil, fue un contrato por obra determinada que era renovado hasta por dos años, y luego de esos dos años me incorporé como investigador y luego entré a concurso y fui aprobado y metí mi solicitud de mi definitividad y ya me la dieron. (Científico brasileño, Ciencias Atmosféricas).

Existieron casos en los que mediante sus estudios de doctorado en sus países de origen se tejieron vínculos con investigadores/as que estaban en México y, una vez que culminaron sus estudios, se les invitó a realizar un posdoctorado, a través del subprograma de Cátedras:

Soy producto netamente venezolano, yo hice mi licenciatura, maestría y doctorado en Venezuela [...]. Yo ya había venido a trabajar dos meses con un investigador hace tiempo, cuando estaba en mi doctorado y me encantó [...]. Una de mis coasesoras fue alumna del investigador con el que me vine a trabajar, él me invita a participar en un posdoctorado y me vine. (Científica venezolana, Astronomía).

El segundo grupo de participantes realizó sus estudios de maestría y/o de doctorado en México y fue aquí, desde la construcción de sus trayectorias formativas de posgrado, que la expectativa de quedarse surgió como posibilidad y necesidad. Principalmente, se identificaron a cubanos/as, venezolanos y colombianos/as. Las y los jóvenes provenientes de esos países fueron atraídos/as a México a través del programa de becas de CONACyT. Particularmente, las y los cubanos/as tejieron vínculos desde antes de llegar al país y contaron con una robusta red que les brindó información sobre el programa de becas, así como de las cuestiones administrativas para ingresar y permanecer en el país.

Una vez que culminaron sus estudios de posgrado en México, la experiencia para algunos/as resultó una posibilidad de asentarse en el país; para otros/as, fue una necesidad, dada la situación de crisis económica, política y social que se vivía en sus países de origen. Durante sus estancias en México, algunos/as experimentaron situaciones de violencia extrema que les pudieron costar la vida, como por ejemplo los secuestros. No obstante, lo que sobrevino a esta realidad fue la necesidad de incorporarse gradualmente al ámbito laboral.

Frente a esas dos vías de ingreso y de estancia en el país, se reconoció otra manera: la salida de sus países de origen que sobrevino a través de situaciones inciertas, como en los dos grupos anteriores, pero en este tercer grupo, se identificó a la migración como una experiencia ineludible. En este grupo, no se evidenció una participación en el subprograma de Cátedras Patrimoniales o del Programa de Becas de Posgrado, tal y como sí aconteció en los otros dos; lo que sí advertimos fue el uso constante de las redes, ya sea académicas, de amistad o de la familia, que les permitió resolver la situación que ya avizoraban como problemática:

Yo había estado en la institución en el año 2000 un par de veces. Yo conocía desde antes al director en ese momento. Entonces en alguna de esas ocasiones, yo le pedí una entrevista, ya, digamos, teníamos la idea de que las cosas en Venezuela se podían poner mal. Yo hablé con él y le planteé “si yo tuviera que salir de Venezuela ¿tú crees que habría algún sitio en México donde yo pudiera venirme?” Y él me dijo inmediatamente que si yo quería venir a México, él me ofrecía una plaza. Entonces ya para el 2003 estábamos pensando en salir. Teníamos dos posibilidades, una era irnos a España y la otra era venimos a México, y resultó que en México era más sencillo todo y el salario que me ofrecían era mejor. Entonces decidimos por México, afortunadamente sin tener que quemar las naves porque yo salí de Venezuela de año sabático, y al cabo de un año, por cierto, en el momento en el que yo llegué, ya había un nuevo director, yo estuve de año sabático y al final del año ya habíamos decidido que queríamos quedarnos, y al final del año se hizo una transición que fue razonablemente poco complicada, en ese momento había plazas y me quedé ahí. (Científico venezolano, Matemáticas).

Aun con ese apoyo, el movimiento se caracterizó por la incertidumbre debido a que la decisión de migrar –en algunos casos– fue tomada desde la urgencia, y en ese sentido, coincidimos con Crow (1989), cuando se pregunta cuál es la libertad de elección que tiene el sujeto (migrante), cuando no hay opción posible, cuando la única salida es la salida de su país de origen, de sus espacios y contextos.

LAS POSIBILIDADES Y LAS PERIPECIAS DE LO MIGRATORIO

Las estancias de las y los migrantes calificados en el país tuvieron diferentes trayectos, reconstrucciones y “desenlaces”. Dependió de los contextos de salida y llegada, de los motivos de su migración, de los apoyos con los que contaron o no, de las redes, de las condiciones y presiones institucionales en el contexto de llegada, por mencionar algunos puntos. En ese sentido, coincidimos con Alfaro y Chávez (2018) y Vega y Gómez (2018), cuando afirman que los/as migrantes

calificados/as no están exentos/as de vivir en condiciones de precariedad laboral y discriminación como cualquier otro trabajador/a migrante y que están lejos de ser un grupo de privilegiados o de una élite, que se desplaza según su conveniencia y de manera libre.

Los casos que se documentan en esta investigación tienen varios puntos de quiebre y de reconstrucción de experiencias durante sus estancias en el país. Se puede decir que sus estancias en México fueron inciertas, flexibles y dinámicas, es decir, “llenas de posibilidades”, tal y como nos lo advierte Roitman (2012) cuando se trata de migrantes, en este caso calificados/as.

El proyecto migratorio, tal cual lo imaginaron las científicas y los científicos, se tensionó con la realidad a la que se enfrentaron a su llegada y durante sus estancias en México. Las y los migrantes que llegaron a través del subprograma de Cátedras Patrimoniales no siempre se quedaron a residir en el país. En el caso del grupo que llegó a través del Programa de Becas de Posgrado, todos/as, sin excepción, se quedaron en México. Quienes arribaron a través de redes académicas, de amistades o familiares también siguen aquí y, de hecho, ellos/as han continuado con la cadena de apoyo, ahora desde sus posiciones laborales institucionales para ayudar a sus connacionales, brindando una red institucional para quienes llegan, tanto estudiantes como posdoctorandos/as, tal y como es el caso de las y los jóvenes proveniente de Cuba y Venezuela, por ejemplo.

De los/as seis científicos/as que llegaron al país a través del subprograma de Cátedras Patrimoniales, cuatro venían de sus países de origen y dos aplicaron desde Reino Unido. Aun si todos/as aplicaron a dicho subprograma de atracción, cubrieron los mismos requisitos y el apoyo económico e institucional que se les brindó desde el subprograma fue similar, su integración y sus estancias fueron diferentes. Las expectativas que se tenía de ellos/as, de los espacios científicos de donde provenían, las representaciones que los otros –sus pares en México– tenían sobre sus antecedentes académicos e incluso necesidades económicas, fueron distintas en todos los casos.

De entrada, la imagen que representa un/a migrante altamente calificado/a es la de suficiencia económica, que tiene todo resuelto y cuenta con vínculos y redes en el país de salida y destino (Izquierdo y Estrada, 2020) tiende a pensarse como la “movilidad de una élite que traspasa fronteras, por su condición de clase social” (Alfaro y Chávez, 2018, p. 104) o como “personajes exitosos con amplio nivel de circulación por el mundo por motivos laborales o académicos” (Pavajeau, 2018, p. 14), situaciones que no aplicaron en todos los casos de estudio. Quienes provenían de Reino Unido, por ejemplo, no contaban con redes académicas muy sólidas en México y, si bien tenían

ahorros que habían realizado durante sus estancias, no llegaron con una bonanza económica. Para el caso de quienes provenían de sus países de origen, algunos también contaban con redes académicas, pero estas, en cambio, se habían creado previamente; se identificó a dos participantes en el estudio para los cuales la cuestión económica fue crítica en su momento de llegada al país, por lo que tuvieron que recurrir a dichas redes para solicitar préstamos en los primeros meses en México. Esta diversidad de circunstancias rompe con la imagen de privilegio y solvencia económica que se ha perpetuado, especialmente en los estudios sobre las migraciones calificadas basados en esquemas interpretativos del *brain gain* y el *brain drain* (Izquierdo, 2014; Pedone y Alfaro, 2015; Mendoza, Staniscia y Ortiz Guitart, 2016).

Las estancias laborales en México del grupo de aquellos/as que llegaron a través de las Cátedras Patrimoniales tuvieron puntos en común. Todos/as llegaron con un contrato institucional firmado o en proceso de hacerlo, es decir, llegaron con la certeza de un empleo por un año, con la posibilidad de renovarse a dos. En los seis casos, desde el primer año tuvieron el ofrecimiento de quedarse en la universidad a la que llegaron o de moverse a otra, de manera permanente. Sobre sus estancias, un punto resaltó en sus relatos: la lucha por el reconocimiento de su trabajo científico y los reajustes culturales que tuvieron que accionar.

Yo me encontré con un ambiente cerrado, es decir, con colegas [con los] que difícilmente hay posibilidad de colaborar, y está bien, nadie tiene por qué sentir presión para tener que colaborar con uno, pero si eso está acompañado de un intento de descrédito a tu trabajo, a tus investigaciones, así, nada más porque vienes de fuera, pues ahí sí, así no. (Científico cubano, Matemáticas).

Hay por ahí ese reajuste que tenemos que hacer y que por más que uno hable el mismo idioma, no del todo encajamos. El mexicano tiene una cosa de que la cordialidad va primero y un extranjero está acostumbrado a que le digan que sí o que no, en forma clara. Cuando llegas todo mundo te dice que sí y tú interpretas que es sí y, luego, resulta que ese sí puede ser que no, necesitas más sutileza que eso para interpretar lo que te dijeron, tú entras con eso de la falta de sutilezas de un sudamericano y no entiendes. Hay algo gracioso que no entiendes al principio, pero después eso pasa, aprendes a hablar y a entender el idioma extranjero que, aunque suene igual que el tuyo, no, es un idioma extranjero que tienes que aprender. (Científico argentino, Astrofísica).

Quienes llegaron por razones de estudio, obteniendo una beca de posgrado a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), provenían de Colombia y de Cuba, países de origen que hasta el día de hoy se siguen sosteniendo en los primeros lugares con

respecto a la movilidad intrarregional estudiantil de posgrado que llega a México (Bermúdez Rico, 2015; Izquierdo y Cárdenas, 2019). En ese sentido, podríamos conjeturar que dichas movilidades cuentan con una consolidación en el país a través de acciones institucionales, particularmente emanadas por el Consejo.

El CONACyT se creó en 1970 y dos décadas después se inauguró lo que en ese entonces se llamó el Padrón de Programas de Posgrados de Excelencia, ahora llamado Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNCP) (Tinajero, 2005). Desde la década de 1990, se han brindado becas para realizar estudios de maestrías y de doctorados en el país, tanto a mexicanos/as y a extranjeros/as. En ese programa fueron apoyados las y los participantes del segundo grupo. La mayoría de ellos/as vino al país a estudiar una maestría y doctorado, algunos/as realizaron un posdoctorado y, finalmente, todos/as se quedaron a trabajar en alguna IES. Lo que se destacó en este grupo fue la información y los medios que usaron y planearon desde antes de la llegada al país. La migración por razones de estudio permitió que el estudiantado, en ese momento, tuviera conocimientos previos sobre México antes de llegar, pero también ciertos vínculos ya que habían tenido comunicación con algunos/as investigadores/as mexicanos/as y conacionales, desde sus países de origen. Todo ello les abrió el camino para su llegada y su paulatina incorporación laboral en las instituciones, en las que hoy laboran:

Sabía específicamente de la oferta que había, específicamente de la UNAM, entonces yo vine con todo eso resuelto, sabía a lo que venía, yo no solo estudié la maestría, también el doctorado aquí, en la UNAM, entonces ahí fue como el primer cimiento o la semillita para mi futuro, porque ahí yo conocí a mis futuros colegas que eran afines a mis áreas, pero también otros colegas que, a pesar de que trabajaban en otras áreas, tenían puntos de convergencia con lo que hacemos nosotros. (Científico colombiano, Química).

Había una pregunta de investigación que tenía ya que resolver y el único investigador que me podía ayudar a resolverlo estaba, en ese entonces, aquí en México, entonces lo que hice fue que vi a dónde iba el profesor y me di cuenta de que iba asistir a un congreso en Cuba y dije, “yo voy a ir hasta allá y lo abordo”, pero no me atendió, él andaba muy diva, no me atendió. Entonces me regresé con mi jefe y dije “es que yo quiero hacer esto, colaboramos, mándale una notita y preséntame y si existe la posibilidad de hacer una pasantía con él”; él hizo contacto con ese doctor que es del CINVESTAV, le llamó la atención lo que yo estaba proponiendo, me dijo “por qué no se viene a hacer el doctorado aquí”, rápido le contesté “sí, listo, ¿para cuándo?” (Científica colombiana, Botánica).

Una vez concluidos sus estudios, todos/as sin excepción manifestaron una necesidad y posibilidad de construir sus espacios de vida y de trabajo en México. A diferencia de quienes llegaron a través del subprograma de Cátedras Patrimoniales, para algunos/as de los/as integrantes de este grupo, su incorporación al campo laboral mexicano fue, a decir de una investigadora, “cómoda”, especialmente para quienes estudiaron en el país, desde la maestría. En este grupo se identificó una especie de integración cultural institucional que les permitió comprender las dinámicas burocráticas tanto para el desarrollo de sus estudios de posgrado, como para el proceso de obtención de una plaza de tiempo completo en las universidades en donde hoy laboran. Se evidenció que este grupo de personas ya habían construido trayectorias, redes y vínculos con los grupos de investigación en donde se fueron incorporando. En ese sentido, la integración y el reconocimiento a su trabajo científico fueron construidos desde la experiencia y el conocimiento de los espacios de investigación y docencia en donde se socializaron y eso ha marcado una diferencia con quienes “no tienen antecedentes aquí”, es decir con las y los integrantes de los otros dos grupos:

No podría decir que llegué a tuestas, no es que no conociera nada, todo lo contrario, conocía todo, sabía cómo eran las unis; yo desde mis estudios me fui haciendo una idea de cómo era trabajar en México, y no tuve sorpresas, mi incorporación fue, en ese sentido, cómoda. (Científica colombiana, Medicina).

Lo que yo veo, en comparación con los que llegan así sin conocer al país o no tienen antecedentes, pues, lo veo más difícil, creo que a mí me ayudó que estudié aquí, estaba ya muy integrada, quizá no a todo, pero a la cosa institucional, sí, que la beca, que los tiempos, que el artículo, las aplicaciones, los tiempos institucionales, ¿no? Si alguien llega así sin saber nada, pues puedo creer que es más difícil, pero para mí, ya tenía eso que te da el haber pasado aquí varios años, los tiempos institucionales, todo lo que se nos pide, ¿no? (Científica cubana, Psicología).

En el grupo de quienes estudiaron en México, sus estancias vitales y laborales en el país se vislumbraron como una necesidad, porque varios/as ya habían construido o reconstruido sus familias aquí; pero también como posibilidad, porque al haber sido formados/as en las IES mexicanas, manejaban un cierto conocimiento sobre los “tiempos institucionales”. En ese grupo se identificó el deseo de concretar su establecimiento en México de manera definitiva, cuestión que concuerda con los estudios de Bermúdez Rico (2015) y Trejo y Suárez (2018), cuando afirman que en el proceso de formación de los estudiantes internacionales se puede consolidar la idea de migración.

Aquellos y aquellas que arribaron sin el paraguas de una política pública no contaron con apoyos institucionales, por lo menos no desde el inicio de su proceso migratorio, pero sí de redes académicas, familiares y de amistades. En este grupo se identificó, en algunos casos, que su migración fue una decisión como consecuencia de eventos inesperados, presentándose como una experiencia inevitable. Hubo situaciones, como los conflictos políticos, económicos y de violencia social, que expulsaron a algunos/as académicos/as de sus países de origen. Así, se hizo constar en el caso de la científica que provenía de Panamá, como resultado de la invasión del comando militar estadounidense que dirigió la “Operación Causa Justa”, según el discurso del gobierno de ese país, para capturar al entonces dictador Manuel Antonio Noriega, acusado de narcotráfico. En el caso de Colombia, por la guerra que el gobierno impulsó contra el narcotráfico que inició hacia la década de 1980, pero que recrudeció una década después, convulsionando tanto económica como socialmente al país y a la población:

Vine a estudiar la licenciatura porque en el tiempo que yo salí de la preparatoria, a finales del 87, había problemas muy fuertes en Panamá de corte político y las universidades estaban cerradas, entonces, yo me vine acá. Mis padres me apoyaron y por los problemas políticos que había en el país, la universidad estaba cerrada, no había otra forma de estudiar y no se podía, tuve que elegir en quedarme allá sin estudiar o venirme a estudiar y elegí venirme. (Científica panameña, Ingeniería).

Había crisis en los ochenta, cuando yo salgo de mi país había una crisis política y económica muy fuerte en el sur entonces, no se miraba para allá como para que tú dijeras “me voy a ir a Argentina, a Chile a estudiar”, el Sur no era opción, se miraba a otros lados [...]. Antes de salir de Colombia yo había presentado examen a la universidad y había quedado, pero no podía entrar porque había un paro, todo el tiempo había paros porque la universidad estaba muy politizada, era la época de los ochenta, había mucha susceptibilidad con los movimientos sociales y todo el tema del narcotráfico. (Científica colombiana, Educación).

Quienes migraron por estos motivos, contaron directamente con el apoyo de redes y recursos familiares, así como de amistades. Dos de las científicas que integraron este grupo, llegaron al país desde los ochenta para estudiar sus licenciaturas y después se incorporaron al posgrado; en esos casos, se identificaron razones ineludibles para salir de sus países de origen. También encontramos que los motivos no siempre fueron por cuestiones políticas y de violencia, en ocasiones también tuvo que ver con la reunificación familiar y por cuestiones afectivas (Pavajeau, 2018), por lo que varios intentaron integrar sus trayectorias laborales con cuestiones referidas a los afectos.

Por otro lado, un elemento que se identificó de manera general en todos los grupos fue la tensión en el proceso de la inserción laboral, en el cual el tratamiento discriminatorio de género y racializado hacia las científicas fue puesto en evidencia en los espacios académicos mexicanos:

El color de mi piel me delata, pienso “sí, claro, aquí puedes ser morena, pero no negra”. (Científica colombiana, Botánica).

Cuando llegas siempre hay un rechazo, hay estereotipos muy marcados que te hacen sentir que tú no eres de aquí, se manejan estereotipos en el sentido de rechazo, eso nos pasa a nosotras las centroamericanas, aquí nos han hecho una fama negativa, eso como extranjera te crea situaciones incómodas, la gente te juzga sin conocerte y muchas veces la gente te juzga con desdén. (Científica panameña, Ingeniería).

La condición de migrante en México a menudo profundiza la discriminación de las académicas, particularmente cuando “se articulan con otros aspectos como el origen y el género” (Alfaro y Chávez, 2018, p. 112). En los relatos que se presentaron, esa discriminación fue por su condición étnica, especialmente lo vivenciaron así, aquellas científicas que se identificaron como afrocolombianas, quienes han construido esa pertenencia “como parte de sus reivindicaciones y, por tanto, de su construcción identitaria” (Lamus, 2009, p. 110) y también en el caso de las académicas centroamericanas, identidades que siguen siendo invisibilizadas en los espacios de investigación y docencia en el país.

Sánchez (2010) señala que los contextos de salida de las y los migrantes son una forma de conocer las maneras en que serán sus llegadas e inserción a los países de destino. Cuando las personas que migran cuentan, desde su salida, con redes que las esperan y las acogen, se documenta que su ingreso e inserción en las nuevas sociedades será menos traumática. Peña (2015) menciona lo mismo para las migraciones que se llevan a cabo con el respaldo institucional, como puede ser el trámite de permisos laborales en las oficinas de gobiernos entre los países o de instituciones a través de las cuales se ofrecen y apoyan las estancias laborales. Es el caso de algunos/as de los/as científicos/as que ya tenían respaldo institucional para laborar o bien becas en proceso o concedidas. Los elementos anteriores hacen suponer que las y los académicos/as tuvieron una llegada al país que les facilitó la incorporación y sus estancias en México. Sin embargo, fueron los/as propios/as académicos/as quienes brindaron matices y contrastes con respecto a dicho supuesto:

Es muy difícil entender que está pasando, porque se cubren de muchas capas, al principio yo creía que no existían esas capas y lo que me decían era transparente y debía entender las cosas de manera literal, si me dicen “a” o “b”, pero así no funciona, entonces sí ha sido como muy difícil leer esa línea, e incluso se presenta en situaciones de trabajo, que colegas o compañeros te dicen algo y, digamos, tú piensas que eso es, pero no, y cuesta entenderlo, es algo que hay que aprender en México, pero a mí todavía me cuesta. (Científico venezolano, Matemáticas).

El sistema migratorio mexicano, en mi experiencia personal, es terrible, ha sido siempre un sufrimiento cada vez que yo tengo que hacer mis actualizaciones, he vuelto llorando a mi casa, tú tienes que tener mucha persistencia y ser muy fuerte porque realmente te abate. Yo en este momento voy a cumplir 17 años en el país, tu pensarás que ya soy mexicana, pues no, por unas equivocaciones de papeles y de procesos me quitaron todos mis años viviendo aquí y estoy como una recién llegada, como “residente temporal”, como si fuera recién llegada, me quitaron todo, en el papel me quitaron mis 17 años de vida aquí, borraron mi vida aquí; en lo personal no me lo quitaron, yo tengo esa experiencia vivida, pero me siento devastada, un país al que yo le he brindado todo en estos 17 años, las leyes migratorias y los procesos y trámites que solo ellos entienden, me quitaron todo ese tiempo en el papel y eso también repercute en mis derechos a los que yo debería tener acceso por todos esos años viviendo aquí. (Científica argentina, Ecología).

Los ejemplos de los relatos anteriores muestran algunas batallas y tensiones que los/as científicos/as han vivenciado, ambas experiencias en contextos institucionales desde donde se produce el encuentro con las y los otros en los espacios de investigación y docencia, pero también desde la política gubernamental y de la burocracia mexicana, que a menudo son un lastre en la vida de los/as inmigrantes en el país.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La Educación Superior y la Ciencia en México se han nutrido del trabajo de exiliados/as y de inmigrantes provenientes de América Latina y el Caribe, desde hace varias décadas. En el estudio, particularmente me interesó mostrar el caso de tres grupos de inmigrantes calificados/as que fueron atraídos al país a través de acciones institucionales, como el subprograma de Cátedras Patrimoniales y el Programa de Becas de Posgrado, y a través de acciones individuales que incluyeron redes académicas, de familia y de amistad, para concretar su migración principalmente en la década de 1990 y 2000.

En el estudio, se identificó una especie de idea o esbozo de proyecto migratorio, en el cual se pusieron en juego deseos, expectativas, decisiones y estrategias no solo para imaginarlo, también para

concretarlo. En el grupo que llegó al país a través del subprograma de Cátedras se encontró que, desde sus estudios universitarios en sus países de origen, construyeron acciones anticipatorias que les permitió pensar y encaminarse hacia la migración. En el segundo grupo, vinculado a becas del gobierno mexicano, se identificó que el proyecto migratorio fue más visible durante sus estudios de posgrado realizados en México y se representó como posibilidad para establecerse en el país, pero también como una necesidad, especialmente para quienes habían construido o reconstruido una familia durante ese proceso. En el tercer grupo, donde priman las decisiones a partir de las condiciones en sus lugares de origen, apelaron a la dinámica de sus redes. A pesar de esos apoyos, algunos/as lo vivenciaron como una experiencia ineludible, urgente e incierta, cuando no les quedó otra opción que emigrar de sus países de origen.

Sus llegadas y estancias en México, tuvieron diferentes gestiones, reconstrucciones y “desenlaces” en su trayecto y en sus peripecias migratorias en el país. Y en ese proceso, se identificó el despliegue de estrategias que estuvieron constreñidas a restricciones estructurales, representadas en los programas de atracción, en las políticas migratorias, en las condiciones y contextos de los países de origen/llegada de las científicas y los científicos.

Si bien la mayoría de los/as integrantes de los tres grupos resolvieron quedarse a vivir y a laborar en México, esa decisión estuvo enmarcada por experiencias donde desplegaron acciones o estrategias dinámicas y emergentes para poder gestionar los imponderables de lo migratorio, surgiendo de ese proceso, “sujetos fronterizos que son capaces de asumir su diversidad y que sirven de enlace entre las diversas comunidades y culturas y, en cierto modo, son el aglutinante de las sociedades en las que viven” (Maalouf, 2008, p. 44).

Finalmente, se destacan dos puntos como principales conclusiones de este capítulo: se identificó que las tres vías de llegada de las y los participantes en el estudio, tendieron puentes entre sí, diluyendo las fronteras entre un grupo y otro. Esos puntos de intersección son relevantes porque permiten comprender el sentido heterogéneo desde donde los/as migrantes instalan y reconstruyen sus espacios de vida. Asimismo, se visibilizó la dimensión subjetiva en las experiencias de las científicas y científicos para concretar un proyecto migratorio, en el cual también se reconoce, en algunos casos, la tensión continuamente abierta del retorno a sus países de origen.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, Armando (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*, (48), pp.147-165.
- Alfaro, Yolanda y Chávez, Mónica (2018). Inmigrantes calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral. *Périplos*, 2 (1), pp. 103-115.
- Álvarez, Raquel (2007). Evolución histórica de las migraciones en Venezuela. Breve recuento. *Aldea Mundo*, 11 (22), pp. 89-93.
- Baratas Díaz, Luis (2001). El fomento de la actividad científico-técnica por las instituciones de la República en el exilio. En Gerardo Sánchez y Porfirio García (Coords.). *Los científicos del exilio español en México*. Morelia: IIH-UMSNH, SMHCT, pp. 81-123.
- Bermúdez Rico, Rosa (2015). La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 8 (1), pp. 95-125.
- Bertaux, Daniel (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bertaux-Wiame, Isabel (1993). La perspectiva de la historia de vida en el estudio de las migraciones interiores. En José Miguel Marinas y Cristina Santamarina (Eds.). *La historia Oral: métodos y experiencias*. Madrid: Debate, pp. 267-281.
- Blanck-Cerejido, Fanny (2002). El exilio de los psicoanalistas argentinos. En Pablo Yankelevich (Coord.). *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH-Plaza y Valdés, pp. 303-320.
- Canales, Alejandro (2011). *La política científica y tecnológica en México. El impulso contingente en el periodo 1982-2006*. México: Porrúa-UNAM.
- Cerejido, Marcelino (1998). Exilio, investigación y ciencia. En Pablo Yankelevich (Coord.). *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH-Plaza y Valdés, pp. 89-99.
- Cervantes, Andrés (2017). Los exilios venezolanos en México y Costa Rica durante el siglo XX. *Temas de nuestra América*, número extraordinario, pp. 159-175.
- Crow, Graham (1989). The Use of the concept of “strategy” in recent sociological literature. *Sociology*, 1 (23), pp. 1-24.

- De la Vega, Iván (2003). Emigración intelectual en Venezuela: el caso de la ciencia y la tecnología. *Interciencia*, 28 (5), pp. 259-267.
- Díaz, Gabriela (2002). Abrir la casa, México y los asilados políticos chilenos. En Pablo Yankelevich (Coord.). *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH-Plaza y Valdés, pp. 265-280.
- Dubar, Claude (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Balletera.
- Freitez, Anita (2019). Venezuela. Transición de un proceso de emigración calificada a migración masiva. *Horizontes de la migración venezolana: retos para su inserción laboral en América Latina*. Venezuela: Observatorio Venezolano de Migración, pp. 7-21.
- Gandini, Luciana, Lozano, Fernando y Alfaro, Yolanda (2019). “Aprender a ser migrante”. Bondades y tensiones que enfrenta la comunidad venezolana en México. En Luciana Gandini, Fernando Lozano y Victoria Prieto (Coords.). *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica*. México: UNAM, pp. 321-351.
- Giral, Francisco (1994). *Ciencia española en el exilio (1939-1989). El exilio de los científicos españoles*. Madrid: Centro de Investigación y Estudios Republicanos-ANTHROPOS.
- Gregorio, Carmen (1994). El grupo inmigrante y su proyecto migratorio: Aspectos psicosociales, culturales y de género. *Intervención Psicosocial*, 3 (7), pp. 75-88.
- Izquierdo, Isabel (2015). *Los científicos de la ex URSS inmigrantes en México ¿Quién soy yo después de todo?* Cuernavaca: Bonilla.
- Izquierdo, Isabel (2014). Historias a debate de la ganancia y pérdida de “cerebros” en América (1960-1970). En Patricia Galeana (Coord.). *Historias comparadas de las migraciones en las Américas*. México: UNAM, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, pp. 571-589.
- Izquierdo, Isabel (2010). Las científicas y los científicos extranjeros que llegaron a México a través del subprograma de cátedras patrimoniales del CONACYT. *Revista de la Educación Superior*, 3 (155), pp. 61-79.

- Izquierdo, Antonio (2000). El proyecto migratorio y la integración de los extranjeros. *Revista de Estudios de Juventud*, (49), pp. 43-52.
- Izquierdo, Isabel y Estrada, Olga Nelly (2020). Experiencias de migración de académicas sudamericanas en dos universidades públicas mexicanas. *Revista Internacional de Educação Superior*, 6 (7), pp. 1-20.
- Izquierdo, Isabel y Cárdenas, Norma (2019). Motivaciones, expectativas y medios de estudiantes cubanos y colombianos para realizar un posgrado en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (2), pp. 111-133.
- Izquierdo, Isabel y Molina, Alberto (2019). Los venezolanos en México: explorando una inmigración “inesperada”. Comunicación presentada en el Simposio “Venezolanos en Colombia y en México: un acercamiento a las migraciones en el Sur Global”. Universidad de Antioquia, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Colombia, 28 de mayo de 2019.
- Izquierdo, Isabel y Guzmán, Gezabel (2016). Identidad performativa de académicas latinoamericanas en México: ser altamente calificada y la posibilidad de la maternidad presente. En Isabel Izquierdo (Coord.). *Identidades en movimiento. Inmigrantes en el México contemporáneo*. Cuernavaca: UAEM-Fontamara, pp. 115-132.
- Lamus, Doris (2009). Mujeres negras/afrocolombianas en los procesos organizativos en Colombia. Un aporte al estado del debate. *Reflexión Política*, (21), pp. 108-125.
- Lida, Clara (2002). Enfoques comparativos sobre los exilios en México: España y Argentina en el siglo XX. En Pablo Yankelevich (Coord.). *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH-Plaza y Valdés, pp. 205-207.
- Lida, Clara (1994). (Comp.). *Una inmigración privilegiada. Comerciantes, empresarios y profesionales españoles en México en los siglos XIX y XX*. Madrid: Alianza.
- Mendoza, Cristóbal, Staniscia, Barbara y Ortiz Guitart, Anna (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, XXI (1166), pp. 1-22.
- Maira, Luis (1998). Claroscuros de un exilio privilegiado. En Pablo Yankelevich (Coord.). *México, país refugio. La experiencia de los*

- exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH-Plaza y Valdés, pp. 127-141.
- Maalouf, Amin (2008). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza.
- Margulis, Mario (1986). Los argentinos en México. En Alfredo E. Lattes y Enrique Oteiza (Dirs.). *Dinámica migratoria argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados*. Ginebra: Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social (UNRISD), pp. 93-103.
- Martínez, Liliana (2016). *Cubanos en México. Orígenes, tipologías y trayectorias migratorias*. México: FLACSO.
- Meyer, Eugenia y Salgado, Elva (2002). *Un refugio en la memoria. La experiencia de los exilios latinoamericanos en México*. México: UNAM-Océano.
- Neira, Fernando (2011). Percepciones, relatos y experiencias de la inmigración en México. En Fernando Neira y Axel Ramírez (Coords.). *Migración, cultura y memoria en América Latina*. México: UNAM, pp. 113-130.
- Neira, Fernando (2010). Los inmigrantes colombianos en México: una caracterización sociodemográfica. En Ernesto Rodríguez (Coord.). *Extranjeros en México. Continuidades y aproximaciones*. México: CEM-INM, pp. 395-417.
- Ordóñez, Magdalena (2001). Los científicos del exilio español en México: Un perfil. En Gerardo Sánchez y Porfirio García (Coords.). *Los científicos del exilio español en México*. Morelia: IIH-UMSNH-SMHCT-SEHCT, pp. 53-79.
- Pavajeau, Carol (2018). Migración y movilidad académica de mujeres colombianas cualificadas, transnacionalización de los afectos y asuntos de intimidad. *Sociedad y Economía*, (34), pp. 11-25.
- Pedone, Claudia (2018). “Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Périplos*, 2 (1), pp. 51-69.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso. *Forum Sociológico*, (27), pp. 31-42.
- Peña, Jesús (2015). Saber alemán: inserción de migración calificada mexicana en el mercado laboral de Berlín. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, (5), pp. 119-148.
- Reyes, Aldo y Santos, América (2019). Salud mental de los migrantes venezolanos en México. En Cécile Blouin (Coord.).

- Después de la llegada. Realidades de la migración venezolana.* Lima: Themis, pp. 211-226
- Rodríguez, Daylen (2020). *Continuidades, rupturas y reconocimientos: la construcción identitaria de académicos de origen cubano inmigrantes en México.* Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Morelos.
- Roitman, Patricia (2012). *Fronteras borrosas. Las formas inconclusas de la identidad.* Querétaro: FUNDAP.
- R4V (2020). Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrantes de Venezuela. Disponible en <https://r4v.info/es/situations/platform>. Visto en junio de 2020.
- Sánchez, Antonia (2010). Las redes migratorias y la intervención social: un estudio de caso de la comunidad ucraniana en la región de Murcia. *Cuadernos de Trabajo Social*, (23), pp. 65-83.
- Suárez, Sabrina y Trejo, Alma (2018). La comunidad venezolana en México: perfil, motivaciones y experiencias. En José Koechlin y Joaquín Eguren (Eds.). *El éxodo venezolano: entre el exilio y la emigración.* Madrid: OBIMID, pp. 251-272.
- Tinajero, Guadalupe (2005). Una década de acreditación de programas de posgrados: 1991-2001. *Revista de la Educación Superior*, (133), pp. 111-124.
- Trejo, Alma y Suárez, Sabrina (2018). Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil. *Périplos*, 2 (1), pp. 36-50.
- Yankelevich, Pablo (2009). *Ráfagas de un exilio. Argentinos en México, 1974-1983.* México: El Colegio de México.
- Vega, Cristina y Gómez, Carmen (2018). Una aproximación crítica a las movilidades en educación superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria. *Périplos*, 2 (1), pp. 70-88.

INTERNACIONALIZACIÓN A MEDIDA

Movilidades salientes de estudiantes de clases medias cordobesas (Argentina)¹

Cecilia Jiménez Zunino

La internacionalización de los sistemas académicos figura como uno de los principales objetivos de UNESCO: a través de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de Cartagena de 2008, se explicitó como política con un conjunto de programas: movilidad, reconocimiento de créditos y grados, firma de convenios, creación de oficinas de atención específicas (Didou, 2017). Diversas iniciativas están proliferando en la dirección de fortalecer vínculos con universidades mediante variados dispositivos (movilidad de alumnos y docentes, estadías cortas, recepción de estudiantes extranjeros, proyectos de cooperación, reconocimiento de créditos, investigaciones colaborativas con *partners* extranjeros, etc.). Sin embargo, y a pesar del avance de la política pública en este terreno (especialmente desde 2003, cuando se tiende a potenciar los vínculos de cooperación Sur-Sur y Mercosur), dista de tratarse de una opción al alcance de muchos graduados, constituyendo una iniciativa altamente elitista.

El presente texto tiene la pretensión de observar la movilidad de un grupo de titulados universitarios de clases medias, en términos de estrategia de movilidad social que tiende a jugar en un campo de

1. Una versión anterior de este capítulo fue presentada en el 3er Congreso Nacional de Sociología, de la Asociación Argentina de Sociología y la Universidad Nacional de San Juan, 4 al 6 de septiembre de 2019, San Juan, Argentina.

clases transnacionales en formación. Como han sostenido algunas autoras (Weiss, 2006; Wagner, 2007; Sassen, 2007), los capitales de estas clases se forman en marcos normativos nacionales, pero se valorizan y circulan en mercados globales (educativos, laborales, académicos, etc.). Asimismo, este planteamiento se enmarca en las dinámicas de alta competitividad del mercado de educación superior que se articulan en torno a la movilidad académica y la migración (Pitzalis y Porcu, 2015). La creciente configuración de campos sociales en la escena global se nutre de procesos de movilidad geográfica y social de los agentes. La globalización de la educación superior se ha visto acompañada de desplazamientos de los agentes intervinientes (científicos, técnicos, estudiantes, becarios) que participan en el campo internacional en busca de mejores condiciones de inserción social y laboral, así como de un posicionamiento ventajoso en los campos académico y científico en contextos fuertemente precarizados (Gómez y Vega, 2018).

Estas movibilidades operan en espacios jerarquizados, no homogéneos e históricamente constituidos. Específicamente, en el campo académico y científico se revelan patrones y prácticas de dominación que replican lógicas neocoloniales. Tanto las políticas científicas y académicas como la cuantificación de la producción en estos campos, los rankings o las estrategias de agencias promotoras se rigen por criterios de imposición del Norte global sobre un Sur global que tiende a ser desvalorizado en sus producciones (França y Padilla, 2020). La cientometría, como ha señalado Beigel (2013) genera esas asimetrías, al constatar la producción del prestigio científico desde estructuras desiguales y capacidades sumamente heterogéneas. Esto se manifiesta en el volumen de la producción científica, en los flujos migratorios de población calificada, en la universalización de estándares de publicación y en la primacía del inglés como *lingua franca* internacional (Beigel, 2013, p. 122). Como señalan Altbach *et al.* (2009): “el crecimiento de la lengua inglesa como lengua dominante de la comunicación científica no tiene precedentes desde que el latín dominaba el mundo académico en la Europa medieval” (citado en De Wit, 2011, p. 78).

En este escenario, contar con un *habitus* internacional (Wagner, 2007) va en consonancia con el origen social y el capital cultural. La acumulación de los capitales adecuados a ese espacio se presenta como una estrategia de los agentes para posicionarse socialmente y escapar así al desclasamiento por la inflación de titulaciones, en el marco de la crisis de reproducción social de las clases medias (Chauvel, 2006 y 2016). Esta crisis se sustenta por cierto agotamiento de los mecanismos de movilidad social en que se apoyaban estos sectores, consistentes en una acumulación de capital cultural intergeneracional, vía el

incremento de años de escolarización de los descendientes respecto de los antecesores.

El capítulo busca conocer los perfiles de los estudiantes que se acogen a los programas de movilidad saliente de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC),² Argentina, desde 2006-2019,³ partiendo de la hipótesis de una alta selectividad de quienes participan en ellos. Así, en un primer apartado, se atiende a las dinámicas que entrelazan a las clases medias con la acumulación de capital cultural y la búsqueda de distinción mediante un capital internacional. Posteriormente, se sobrevuelan algunas discusiones que atañen a las movilidades académicas y la internacionalización de los campos académico y científico, en consonancia con las migraciones cualificadas. A continuación, se aborda el caso de la Universidad Nacional de Córdoba, analizando sus políticas de internacionalización (Ruta, 2015) durante los últimos años, en el marco de programas de internacionalización de la Educación Superior a nivel nacional desde 2003, que promovieron la movilidad de estudiantes y de docentes (Villanueva, 2017). Luego, se caracterizan los movimientos desde el análisis de los datos de dos bases: de un lado, las salidas de todos los estudiantes que realizaron experiencias de movilidad a través de los programas que aloja la Prosecretaría de Relaciones Internacionales (PRI) de la Universidad Nacional de Córdoba (1403 casos). De otro lado, se analiza una encuesta realizada a jóvenes de entre 25 y 35 años que han realizado experiencias de movilidad entre 2006 y 2019. La encuesta releva 239 casos de los 1403 que conforman el universo de estudiantes salientes que registra el organismo.

A partir de esto se pretende reconstruir perfiles para, en futuros trabajos, analizar las trayectorias de los graduados que comienzan a contar con el campo académico internacional para completar su formación, ampliar su capital social y, eventualmente, buscar horizontes de inserción laboral más convenientes. En un contexto fuertemente competitivo (regido por rankings de excelencia entre universidades), la internacionalización aparece como una apuesta institucional, que es utilizada por los agentes para sus estrategias de reproducción social.

2. Córdoba se ubica entre la segunda y la tercera ciudad en tamaño de Argentina, después de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Es la capital de la provincia del mismo nombre, ubicada en el centro de país, con una población de 1.330.023 personas en 2010.

3. La ventana de observación fue limitada por la disponibilidad de los datos de la PRI de la UNC. La solicitud de los datos fue a partir del año 2003, momento en que comienza a tener relevancia la política de internacionalización de las universidades, de acuerdo con la bibliografía consultada (Ruta, 2015; Villanueva, 2017). Sin embargo, el organismo solo cuenta con una sistematización de datos a partir del año 2006.

LAS CLASES MEDIAS Y LA ACUMULACIÓN DE CAPITAL INTERNACIONAL

Los principales enfoques que analizan las clases sociales, tanto marxistas como weberianos, han atendido a la transformación que las credenciales educativas significaron en el posicionamiento social de las clases medias. Así, desde perspectivas neo-marxistas, Wright (1994) analiza la posición de las clases medias en las sociedades de capitalismo avanzado. Este autor desarrolla su esquema teórico identificando “posiciones contradictorias de clase”, en las que sitúa a las clases medias, que se añadirían a las consolidadas por el análisis marxista como capitalistas/proletarios. Estas clases medias serían explotadas en términos de propiedad de los medios de producción, pero a su vez serían explotadoras en relación con sus credenciales y cualificación (Wacquant, 1991).

En tanto, desde la perspectiva neoweberiana, Goldthorpe (1994) resalta el conocimiento experto como constitutivo de la clase de servicios para definir las clases medias. Tomando los conceptos weberianos *situación de mercado* y *situación de trabajo*, este autor clasifica las diferentes categorías ocupacionales, de acuerdo con sus oportunidades de vida que propiciarían distintas situaciones de clase (Giddens, 1983). Así, identifica para esta clase una situación de trabajo que se caracteriza por el establecimiento de relaciones de confianza, relativa seguridad en el puesto, cierta autoridad sobre los procesos de trabajo, y un posicionamiento ventajoso en la situación de mercado: perspectivas de carrera y de recompensas.

En Argentina, los estudios pioneros de Gino Germani sobre las clases sociales señalaron tempranamente la relevancia del capital cultural de tipo institucionalizado (Bourdieu, 1998) en la formación y consolidación de las clases medias (Germani, 1977; Torrado, 1992; Murmis y Feldman, 1992; Minujin, 1997). Durante el modelo de desarrollo denominado *Industrialización por Sustitución de Importaciones*, el papel de la educación ha sido fundamental en la reproducción intergeneracional desde las clases populares a las clases medias (Torrado, 2003; Dalle 2016). Así, muchos hijos de obreros pudieron subirse al tren de la movilidad social ascendente accediendo a diversas titulaciones universitarias.

Atendiendo a la incidencia que tienen las credenciales educativas en la composición de las clases medias, Benza (2012) resalta la importancia que fue adquiriendo el capital cultural desde 1990. Desde entonces, las únicas categorías de clase media que han aumentado –en un periodo de estancamiento– fueron las de profesionales, técnicos y jefes, que crecieron el 21% entre 1992-3 y 2001-2, en detrimento de los pequeños empresarios (quienes disminuyeron del 4,1% al 2,9% en el mismo periodo). Esta tendencia se reiteró en los últimos años

de la postconvertibilidad entre 2005 y 2010, momento en que mejora el acceso al consumo y al bienestar social, afín a la importancia de la educación superior como vía de acceso a estas posiciones.

Sin embargo, la expansión de la matrícula secundaria desde la apertura democrática (Miranda, 2008) y la más reciente ampliación de los estudios superiores –terciarios y universitarios (García de Faneli y Jacinto, 2010)–, han colapsado las posibilidades de absorción de esta mano de obra calificada. Paralelamente, el modelo aperturista desde 1970 ha generado *islas de productividad* con alta tecnología, que resuelven su demanda de mano de obra cualificada con una pequeña proporción de la población (Filmus *et al.*, 2001).

Esto generó cierta ruptura con los modelos de movilidad social ascendente que funcionaban desde mediados del siglo XX, desencadenando una crisis de reproducción de las clases medias y ocasionando lo que se ha denominado *movilidad o terciarización espuria* (Kessler, 2003; Kessler y Espinoza, 2003; Sémbler, 2006). Autores franceses también han llamado la atención sobre este fenómeno en las últimas décadas, identificando el contexto actual como signado por incertidumbres, que ha derivado en una creciente desinstitucionalización de las desigualdades que pone en tela de juicio las reglas que orientaban la promoción social (Chauvel, 2006). Así, para las clases medias, habría un riesgo de desclasamiento intergeneracional, a pesar de haber logrado los hijos titulaciones iguales o superiores a las de sus padres (Peugny, 2009).

En efecto, aunque hay consenso acerca del papel de la educación y el manejo de conocimientos (*skills*) como principal factor que posiciona socialmente a los sujetos (Mora y Araujo, 2010), en las últimas décadas se ha señalado cierto desfase en la ecuación “educación-ocupación-remuneración” (Mora Salas, 2008; Franco y Hopenhayn, 2010), como resultado de un complejo conjunto de fenómenos.⁴ Desde este encuadre, la posición en el mercado laboral puede estar mediada por muchos más factores que el logro educativo, orientándose por el tipo de empleo –cuenta propia o no–, el sector de la economía –moderno o tradicional– o incluso la sindicalización –y desigual cobertura por convenios colectivos de trabajo– (Mora y Araujo, 2010).

Como resultado de estas transformaciones sociales, no bastaría con hacer acumulaciones lineales de capital cultural institucionalizado, pues el modo en que se valorizan los títulos en el mercado laboral –que es lo que permite reconvertir el capital cultural en capital económico, a

4. Entre ellos, se encuentra la heterogeneidad de los mercados de trabajo, la proliferación de diferentes categorías ocupacionales con distintas exigencias formativas (Salvia y Vera, 2016) y la disminución de los *retornos educativos* de las titulaciones –devaluación de diplomas y segmentación de la oferta universitaria– (Kessler, 2015).

través de los salarios– no presenta una lógica unívoca (Sendón, 2013). Ambos universos sociales, mercado laboral y escolar, responden a racionalidades que no son simétricas ni equivalentes (Tiramonti, 2013). Muchos de estos desajustes explican las emigraciones de personas altamente cualificadas, que abordo en el apartado siguiente.

Uno de los fenómenos estructurales a considerar es el engrosamiento y expansión del sistema universitario en los últimos 15 años. En Argentina creció la matrícula universitaria un 22% entre 2001-2011, se crearon nuevas universidades en diferentes regiones del país (muchas de ellas, alejadas de los polos culturales dominantes) y accedió una importante masa de personas que son primera generación de estudiantes universitarios (Ruta, 2015). En el contexto regional, Argentina es uno de los países con mayor acceso de personas provenientes de hogares de menores recursos –la tasa de participación del quintil más pobre es equivalente al 20% (Brunner, 2011)–, aunque el acceso a la universidad sigue siendo sumamente desigual.

Otro tanto ocurrió con el sistema de ciencia y técnica. El crecimiento del sector fue exponencial entre 2003-2013: casi se duplicó la planta de investigadores (pasó de tener 3802 investigadores a 7194); se cuadruplicó la de los becarios (de 2221 a 8553) y el presupuesto pasó de 260 a 2900 millones de pesos (Villanueva, 2017, p. 144).

En este marco, es posible hipotetizar que la movilidad internacional funcione como un mecanismo para acumular un capital internacional, que proporciona prestigio y ventajas comparativas en las competiciones por los puestos de trabajo en el campo académico y científico. Este capital internacional permite a la vez considerar las estructuras socio-nacionales de conformación de los capitales de origen de las poblaciones migrantes (al estilo de Bourdieu), pero entendiendo el modo en que se valorizan diferencialmente en las sociedades receptoras o emisoras. El capital internacional, dicho brevemente, habilita posicionamientos ventajosos en un doble juego nacional e internacional (Wagner, 2007). El diferencial simbólico de poseer contactos con el espacio internacional en un esquema colonizante de producción y distribución del conocimiento (Ramírez, 2010; França y Padilla, 2020) puede ser fuente de estrategias de distinción y de capitalización diferencial.

INTERSECCIÓN ENTRE CAMPOS INTER(TRANS)NACIONALIZADOS: CIENTÍFICO-ACADÉMICO Y DE CLASES SOCIALES

La internacionalización de los campos académicos y científicos viene ligada a diferentes etapas en el desarrollo de la región y el país. Durante la segunda mitad del siglo XX los países centrales han reclutado sus cuadros a escala global para nutrir sus universidades y centros de

investigación (Pellegrino, 2008). De hecho, las migraciones cualificadas son un foco de atención de relativa antigüedad en nuestra región (Pedone y Alfaro, 2018). Las preocupaciones que se manifestaron desde la década de 1950 por el exilio de académicos primero y lo que se denominó *fuga de cerebros* después (Oteiza, 1971; Marshall, 1988; Graciarena, 1986; Texidó, 2008) han configurado un nutrido campo de estudios sobre migraciones internacionales de personas con alta cualificación (Pellegrino, 2008; Martínez Pizarro, 2010; Pedone y Alfaro, 2015). Al enfoque sobre fuga de cerebros o *braindrain*, le siguió el más optimista de *braingain* –muy criticado por algunos autores, pues omite las desigualdades inherentes a este proceso de movilidad–. Actualmente, se plantea la existencia de *circularidades migratorias* (Vega et al., 2016), al establecerse migraciones pendulares y oscilantes entre origen y diversos destinos, o incluso retornos y reemigraciones (Martínez Pizarro, 2010; Pedone y Alfaro, 2018).

En paralelo, desde la década de 1960, se comienza a difundir la idea de que la buena ciencia era la ciencia *internacional* (Kreimer, 2012; Beigel, 2018). Sin embargo, la capacidad de movilidad de estudiantes y graduados en esa etapa dependía en gran medida de las redes y contactos del investigador principal (o jefe de laboratorio) con instituciones e investigadores prestigiosos. Poco a poco fue institucionalizándose el pasaje por centros de formación e investigación de prestigio para labrar las carreras de académicos locales. Kreimer (2012) ha definido este mecanismo como *círculo virtuoso*: el prestigio de un investigador local lo vincula a centros de investigación en el extranjero –a su vez reconocidos–, redundando en el aumento de capital simbólico en origen.

Como mencioné al inicio del texto, la internacionalización de los sistemas académicos figura como uno de los principales objetivos de UNESCO desde 2008 y se han promovido diversas iniciativas institucionales para promocionarla. No obstante, muy pocas personas pueden acceder a estas experiencias, resultando altamente elitistas. Solo entre el 10 o 20% de la comunidad universitaria de Argentina puede apuntarse a la internacionalización hacia afuera (Ruta, 2015).⁵ En primer término, porque los programas de internacionalización suelen reproducir las desigualdades de origen, al no proporcionar un soporte antes y durante la movilidad en destreza de lenguas o en la monitorización y

5. La internacionalización es un campo semántico complejo que abarca tanto la movilidad saliente y entrante, el reconocimiento y homologación de títulos o partes del currículo, la incorporación de contenidos de otros sistemas académicos, el financiamiento de socios extranjeros, la incorporación de técnicas y procedimientos para permitir la comparabilidad de los resultados, la publicación con investigadores en coautoría y en otros idiomas, como la concepción de la diversidad cultural y la integración de los estados plurinacionales en el caso de América Latina.

apoyo durante la experiencia en el exterior (Didou, 2017). En segundo término, dichos programas suelen centrarse en los aspectos estrictamente académicos y no consideran entramados familiares y de género que pesan sobre las posibilidades de movilidad (Pedone y Alfaro, 2015). En tercer término, este *imperativo de la movilidad* (Gómez y Vega, 2018) opera en el marco de una economía global del conocimiento a escala mundial, que orienta y privilegia unos destinos frente a otros.

De acuerdo con la evaluación de los expertos, la movilidad académica en América Latina sigue siendo fundamentalmente fruto de esfuerzos individuales, de familias privilegiadas (García-Garza y Wagner, 2015), a pesar de observarse, lentamente, esfuerzos de institucionalización en algunas políticas. A su vez, los programas priorizan potenciar capacidades instaladas, antes que fomentar la formación, la transferencia de competencias y la redistribución social de oportunidades (Didou, 2017).

La internacionalización del espacio académico es el imperativo en el que se gestionan las movilidades de estudiantes y científicos.⁶ Sin embargo, afecta también al mundo empresarial, de las finanzas y de la administración de un modo significativo. Un estudio sobre los Master of Business Administration (MBA) de estudiantes mexicanos en Francia advierte que realizar estas capacitaciones es una forma de legitimación de la dominación económica (García-Garza y Wagner, 2015). Como señalan estos autores, “[...] cerca de un cuarto de los estudiantes en movilidad de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se inscriben en negocios y administración” (p. 142, traducción propia). Estas escuelas de negocios de diferentes países se inscriben en redes de cooperación y de intercambio que contribuyen estrechamente a sus posiciones en espacios de competencia estructurados por un conjunto de acreditaciones y clasificaciones que ponderan las experiencias en ciertos países, como Estados Unidos.

Más allá de la temática de las migraciones cualificadas, la recurrencia de las clases medias con credenciales educativas a las migraciones internacionales como estrategias para posicionarse socialmente viene siendo estudiada desde hace varias décadas (Savage *et al.*, 1992; Portes y Hoffman, 2003; Wagner, 2006). Algunos autores plantean la configuración de una clase media transnacionalizada, desde las aportaciones teóricas de Pierre Bourdieu. Por ejemplo, Hartmann (2000) y Sklair (2002), apuntalan la hipótesis de una transnacionalización de las estructuras de clases, a raíz de la globalización. Weiss (2006) analiza la propia versatilidad de

6. Como señalan Gómez y Vega (2018), las dinámicas actuales de la Educación Superior llevan consigo el imperativo de la movilidad: conseguir títulos en centros académicos de prestigio o realizar estancias académicas forma parte de las apuestas para conseguir mejores empleos con mayor estabilidad y reconocimiento.

las clases medias transnacionales con altas cualificaciones, como un recurso importante para su propia posición social. Wagner (2007) señala la relativa ventaja de las clases medias para tener asidero en el espacio internacional, puesto que poseen los recursos culturales para sacar rédito a la expatriación como mecanismo de movilidad social.

En este sentido, considero que es pertinente preguntarse por la articulación de estas políticas de internacionalización y los orígenes sociales de quienes pueden participar efectivamente en ellas: ¿cómo está estructurándose el espacio de internacionalización desde la Universidad Nacional de Córdoba? ¿Qué perfiles de alumnos participan de estas instancias? ¿Qué resultados tienen estas experiencias de internacionalización en sus trayectorias profesionales y sociales? ¿De qué modo utilizan los agentes de clases medias con elevado capital cultural esas posibilidades? ¿Se esbozan trayectorias transnacionales como producto de estas dinámicas? ¿Qué inserciones laborales promueven estas inversiones en capital cultural en escenarios transnacionales? ¿Cómo está afectando el proceso de formación de clases transnacionales a los académicos universitarios? ¿Qué destinos son prioritarios en el marco de una geografía del conocimiento asimétrica?

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Las políticas de internacionalización (Ruta, 2015) que ha sostenido la Universidad Nacional de Córdoba durante los últimos años, en el marco de programas de internacionalización de la Educación Superior a nivel nacional desde 2003, promueven la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores (Villanueva, 2017). A raíz de varias entrevistas realizadas con personal de la Prosecretaría de Relaciones Internacionales de la UNC,⁷ se ha recabado información sobre los principales programas

7. Se realizaron varias entrevistas a personal de la PRI, a fin de tener un acercamiento a las dinámicas de movilidad que se gestionan desde la UNC. La primera entrevista fue realizada al encargado de Programas Internacionales, José Correa, el 27 de marzo de 2018. Proporcionó un primer acercamiento a los diferentes programas que aloja (y, en algunos casos, además gestiona y evalúa) la PRI. A partir de la segunda entrevista el interlocutor fue el secretario privado de la Prosecretaría, Juan Manuel Andrés (hubo varios encuentros: 24 de mayo y 21 de octubre de 2019 y 14 de febrero de 2020), con quien intercambié también correos electrónicos. Desde 2019 se estableció una actividad de vinculación con el organismo, que se concretó bajo el formato de un Servicio Tecnológico de Alto Nivel (STAN-Conicet). El mismo consistió en la realización de una encuesta confeccionada por mí a los estudiantes que se movilizaron hacia el extranjero en el periodo de estudio (2006-2019). Actualmente se prevé la realización de un convenio para continuar la investigación, que abarcará una fase cualitativa. Estos acuerdos surgieron de la última entrevista (con

de internacionalización en los que se encuadra la institución. También se realizó un pedido de bases de datos y se distribuyeron las encuestas que realicé por su intermedio. Lo que muestro aquí son las primeras lecturas de una encuesta realizada a beneficiarios de becas para realizar estadias en centros académicos el extranjero. Se prevé la realización, posteriormente, de entrevistas en profundidad.

En un primer subapartado analizo la base de datos proporcionada por la institución para caracterizar los movimientos de salidas de todos los estudiantes (de grado y posgrado) que realizaron experiencias de movilidad a través de los programas que aloja la PRI de la Universidad Nacional de Córdoba. En el segundo subapartado analizo los resultados de la encuesta para caracterizar los sujetos móviles desde sus orígenes sociales, sus inserciones laborales y las valoraciones que realizan de las experiencias de movilidad.

Principales destinos de la movilidad estudiantil saliente

Analizar la movilidad estudiantil (para finalizar grado o realizar estudios de posgrado, incluso estancias postdoctorales) en términos de estrategia de movilidad de clase puede tender puentes en la comprensión del fenómeno. El propio desplazamiento encarna, en cierta medida, una posibilidad migratoria. Como sostiene Martínez Pizarro: “muchos estudiantes universitarios, particularmente de postgrado, son directamente candidatos a convertirse en cerebros o talentos entre la fuerza de trabajo, dadas las destrezas que la educación les ha otorgado” (Martínez Pizarro, 2010, p. 141).

Argentina ocupa un lugar bastante marginal en la movilidad estudiantil saliente: para 2014, mientras Brasil contaba con 15,41 por mil y México con un 13 por mil; Argentina con solo un 3,4 por mil (Didou, 2017, p. 31). Es posible que, como sostiene Ruta (2015), la internacionalización sea bastante puntual y reducida, comparada con el volumen del sistema universitario nacional. Aun así, de acuerdo con datos de UNESCO,⁸ se pueden identificar los principales destinos preferidos por los estudiantes argentinos: destaca el lugar de Estados Unidos (2095), seguidos por España (1367) y Brasil (1076) y en cuarto lugar Francia (821), sobre un total de 9021 estudiantes salientes para el año 2017.⁹

la Prosecretaria, Miriam Carvallo, la Directora, Gabriela Avalle y otros miembros del equipo), realizada en 14 de febrero de 2020, y están en fase de tramitación.

8. Los informes están disponibles en: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutmenu>.

9. En tanto, los principales países de destino de los emigrantes argentinos son España (26,05%), Estados Unidos (20,09%) e Italia (7,63%), lo que sugiere

En la Universidad Nacional de Córdoba la cantidad de salidas entre 2006-2019 se registró en 1403 casos, en los que se incluyen estudiantes de grado que se acogen a diversos programas para completar sus estudios de grado y estudiantes de posgrado que hacen su formación, o parte de ella, en centros extranjeros. Considerando la serie histórica, la mayor cantidad de salidas se produjo durante el año 2017, seguido por el 2013 (Tabla 1). Estas fluctuaciones fueron explicadas por mis interlocutores por la mayor oferta de becas que, a su vez, no dependen de la UNC, sino de la disponibilidad de financiamiento de programas estatales (como en el caso de las becas durante 2013, momento en que se dispuso de una partida presupuestaria extraordinaria del Ministerio de Educación de la Nación, por celebrarse el cuarto centenario de la UNC) e internacionales. El año 2019 solo está registrado hasta junio, por eso la menor incidencia.

Tabla 1: Salidas de estudiantes (absolutos) por año

Años	Absoluto
2006	38
2007	52
2008	55
2009	76
2010	94
2011	100
2012	128
2013	146
2104	110
2015	117
2016	131
2017	163
2018	137
2019	56
Total	1403

Fuente: elaboración propia, base de datos facilitada por PRI-UNC.

Entre las instituciones de nivel superior universitario estatales de la ciudad de Córdoba, se encuentra la Universidad Nacional de

particularidades en los movimientos por razones académicas.

Córdoba (UNC), fundada por los jesuitas en 1613, el Instituto Universitario Aeronáutico (IUA), de 1971, y la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), creada en 2015, con la unificación de un conjunto de institutos de nivel superior no universitario, que venían funcionando previamente en la ciudad de Córdoba. La Universidad Tecnológica Nacional (UTN), fundada en 1959, como continuidad de la Universidad Obrera Nacional de 1948 completa la oferta pública de nivel universitario público. Para comparar con el volumen de estudiantes salientes, estas instituciones contaban con 98732 alumnos en 1996 y llegan a 129375 en 2014 (DINIECE-SPU, 2014).

Entre los establecimientos universitarios privados, se encuentra la Universidad Católica de Córdoba (UCC, con licencia para otorgar títulos desde 1956), que ya tiene en su haber una cierta tradición dentro de la oferta privada. En la década de 1990 emergen universidades privadas de estilo más empresarial: la Universidad Blas Pascal (UBP), fundada a principios de la década de 1990, con origen en el instituto terciario del mismo nombre surgido en la década anterior y la Universidad Empresarial Siglo XXI (UES21), creada en 1995.

El ritmo de crecimiento de estas universidades privadas ha sido superior al de la UNC, que creció un 30% de la matrícula entre 1996-2014. En la UCC el aumento fue del 79% (pasó de tener 4393 alumnos en 1996 a 7871 en 2014), en tanto la UES21 cuenta con un crecimiento de 30 veces su matrícula (en 1996 tenía 1872 alumnos y en 2014 contaba con 57267)¹⁰ y la UBP de 4 veces (contaba con 2256 alumnos en 1996 y en 2014 se contabilizaron 9106) (DINIECE-SPU, 2014). Estos datos constatan el lugar preponderante de la UNC dentro de la oferta de Educación Superior de la Ciudad de Córdoba, dada la antigüedad de la institución. Sin embargo, muestran también cómo emergieron con fuerza entidades privadas, que en los últimos años han sido el destino elegido por muchas familias para educarse.

Los programas en los que participa la UNC son de diferente índole y alcance. Según me comentaron mis informantes,¹¹ hay cuatro grandes áreas de programas, algunos de los cuales detallo a continuación: programas multilaterales (AUGM, Macrouiversidades, JIMA, MARCA, PIMA, PAME), programas nacionales o binacionales (Fullbright,

10. La modalidad de oferta a distancia de la UES21 dificulta delimitar cuánta de esa matrícula se encuentra localizada en la ciudad, pues cuenta con sedes en todo el territorio nacional, incluso en el extranjero.

11. Lo que detallo a continuación es una sistematización de entrevistas presenciales, intercambios por mensajes electrónicos con José Correa y Juan Manuel Andrés, personal de la PRI-UNC y la visita a los sitios webs de los programas. No conseguí ningún documento institucional sobre la internacionalización de la UNC.

Erasmus+, Marco Polo, Golondrina,¹² CAPES,¹³ ELAP),¹⁴ programas propios (por ejemplo, Cuarto Centenario,¹⁵ UNC al mundo,¹⁶ PIEG)¹⁷ y programas privados (Jóvenes Líderes).¹⁸ Los principales programas en los que participan los estudiantes de la UNC son AUIP, AUGM, PILA, Macro-Universidades y Erasmus+. AUIP (Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado),¹⁹ consisten en un programa que proporciona becas de movilidad para egresados, con una duración entre 6 meses a 1 año para realizar estudios de posgrado o estancias de investigación. Las universidades participantes son españolas y están asociadas con Latinoamérica. La Universidad Nacional de Córdoba paga una suscripción anual (membrecía) para pertenecer a la AUIP y recibe las postulaciones con aval (pero no las evalúa). Los requisitos para cubrir por los interesados son: ser egresados, estar inscriptos en posgrados, contar con aval institucional, presentar currículum vitae y carta de invitación. El monto de la beca cubre el equivalente a los pasajes, además de la exención de la matrícula de estudios y beca mínima (que, según comentó mi informante, no es suficiente para vivir en lugares de destino). La cantidad de plazas varía según la convocatoria y la UNC tiene entre 5 y 6 por año (respecto a toda la convocatoria, lo que es interpretado por el informante como “bastante”).²⁰

Otro de los programas vigentes es el de la Asociación Universitaria del Grupo Montevideo (AUGM),²¹ más antiguo que el anterior y mo-

12. Se trata de un programa de la región de Murcia para descendientes de murcianos.

13. Programas de movilidad para investigadores a Brasil.

14. Emerging Leader in The Americas Program. Es un programa del gobierno de Canadá, al estilo de la beca Fullbright o la Fundación Carolina.

15. El programa Cuarto Centenario fue un programa de movilidad con financiamiento propio de la UNC en el marco de los festejos para los 400 años. Derivó en el “UNC al Mundo”.

16. Programa propio para estudiantes de la UNC a partir de convenios bilaterales en los que se financia la estadía del estudiante extranjero en Córdoba a cambio de reciprocidad. Muchas veces se combina con otras convocatorias para complementar financiamiento.

17. Programa de Cooperación Bilateral para el Intercambio de Estudiantes de Grado de la UNC. No cubre gastos de desplazamiento ni estadía, solo otorga exenciones de matrículas.

18. Programa de la Fundación Carolina y el Banco Santander para que jóvenes sobresalientes visiten instituciones españolas y europeas.

19. Para más información, véase el contenido disponible en: <http://auiip.org/es/>.

20. Entrevista a José Correa el 27 de marzo de 2018.

21. Para más información, véase el contenido disponible en: <http://grupomontevideo.org/sitio/>.

viliza a gran cantidad de académicos. El papel de la UNC en este programa es más activo, pues recibe estudiantes (en torno a 6 estudiantes al año) y docentes en movilidad, para lo cual cuenta con una comisión evaluadora. En el caso de los académicos salientes, la selección se efectúa por parte de la universidad de destino. La universidad de destino cubre los gastos de beca, en tanto el pasaje es cubierto por la universidad de origen. La duración de las becas es de 15 días a 3 meses (aunque el reglamento estipula un máximo de 6 meses). El programa está orientado a estudiantes, docentes, investigadores y gestores, y se realizan convocatorias específicas para cada grupo a través de las llamadas “Escalas” (Espacio Académico Común Ampliado Latinoamericano). Estas pueden ser estancias para tomar clases, por proyectos de investigación o por trabajos de cooperación (post-estancias). También se organizan las Jornadas de “Jóvenes investigadores”, donde 25 investigadores menores de 35 años exponen sus investigaciones en lugares rotativos de América Latina. Según uno de los informantes, este programa es más utilizado por los académicos entrantes que por los salientes.

Otro de los programas vigentes es el PILA,²² que tiene por objetivo la internacionalización de la educación superior entre Argentina, Colombia y México. Está destinado a docentes, investigadores, gestores y no docentes de la UNC, para realizar estancias entre una a dos semanas en universidades de Colombia y México que se publican en convocatorias específicas. O programas como MARCA-Movilidad Académica Regional,²³ que financia movilidades latinoamericanas para completar estudios de grado acreditados por Mercosur a través del sistema Arcusur y Macro-universidades²⁴ se destinan también al subcontinente.

Sin embargo, como mi informante sostuvo, “a los estudiantes les llama Europa” y las becas Erasmus y Fullbright son las más buscadas. Las becas Erasmus+ han disminuido su volumen en los últimos años. Según me relata, antes había una persona encargada de gestionarlas en la UNC, siendo esta universidad la que movilizaba más alumnos en Argentina. La UNC solo informa las convocatorias y, en el caso de los estudiantes que vienen a través del programa, se les ofrece un curso gratuito de castellano. Para los estudiantes salientes se exige nivel de inglés o francés básico (entrevista a José Correa, 27 de marzo de 2018).

En los últimos dos años ha cambiado el programa Erasmus, que antes funcionaba para toda Europa (no solo a la Unión Europea), operaba

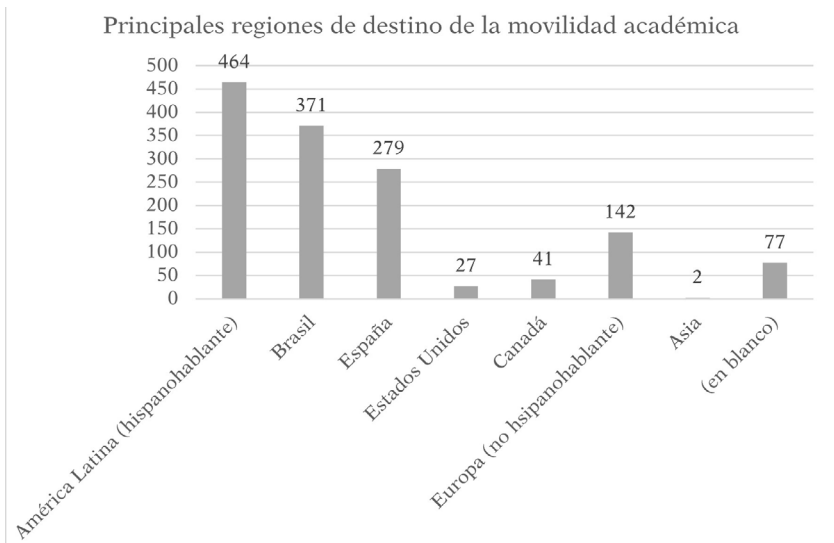
22. Véase <https://www.unc.edu.ar/internacionales/programa-pila>

23. Véase http://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/index.html

24. Véase www.unc.edu.ar/internacionales/programa-de-movilidad-en-el-posgrado-red-de-macrouiversidades-publicas-de-america.

por conglomerados y en consorcios de socios argentinos y europeos y ofrecía becas para la realización de estudios completos. Actualmente, está orientado a universidades europeas y algunos socios latinoamericanos (como la UNC) para realizar proyectos de movilidad conjunta para áreas específicas. Consiste en una ayuda económica para costear el viaje, dirigida a profesores, gestores y estudiantes. A estos últimos se les exige el manejo de la lengua de instrucción de la universidad donde realicen el grado o posgrado. Entre los principales cambios, registrados desde la crisis de 2008 en Europa, se encuentra la disminución de los montos. Antes eran convocatorias masivas, que se orientaban a realizar estancias para estudiar carreras completas. Actualmente, en cambio, han disminuido tanto los montos percibidos como la cantidad de becas. Esto condice con lo que varias autoras han registrado sobre la inversión en la orientación de flujos desde el Norte hacia el Sur (Pedone y Alfaro, 2015; Gómez y Vega, 2018) a raíz de la crisis de 2008 en los países europeos. A ello se suma que Argentina califica como país de ingresos medios-altos, lo que la hace menos elegible para recibir este tipo de ayudas, desde la óptica de la “cooperación”.²⁵

Gráfico 1: Movilidad por regiones de destino entre 2006 y 2019



Fuente: elaboración propia, base de datos facilitada por PRI-UNC.

25. Véase el sitio del programa: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_en.

Contrastando con los datos obtenidos sobre los principales destinos, llaman la atención algunas evidencias para seguir indagando. Una, que la mayor cantidad de desplazamientos a través de los programas que registra la PRI-UNC se han producido hacia países hispanohablantes, tanto latinoamericanos como España (Gráfico 1). Más de la mitad de los movimientos ocurren en lo que podríamos llamar como *espacio hispanohablante* (el 53%, Tabla 2). Como han señalado Trejo Peña y Suárez Bequir (2018), el idioma define en gran medida el lugar para realizar estudios en el extranjero, sean de grado o posgrado.

Tabla 2: Principales destinos de movilidad estudiantil saliente de la UNC (2006-2019)

Región	Absolutos	Porcentaje
América Latina (hispanohablante)	464	0,33071989
Brasil	371	0,26443336
España	279	0,19885959
Estados Unidos	27	0,01924448
Canadá	41	0,02922309
Europa (no hispanohablante)	142	0,10121169
Asia	2	0,00142552
(en blanco)	77	0,05488239
Total	1403	1

Fuente: elaboración propia, base de datos facilitada por PRI-UNC.

En segundo lugar, destaco que el país más elegido para viajar en el marco de estadías académicas es Brasil (con el 26% de los destinos, Tabla 2). Por último, que la región de Europa no hispanohablante también constituye un destino importante de las estancias (10%). Todo ello puede ser fuente de hipótesis de investigación acerca de la importancia del idioma para orientar estos flujos, así como de las redes (en el caso de Brasil), y los lugares de prestigio académico que pueden persistir para definir las elecciones de muchos estudiantes y profesionales móviles.

Los sujetos móviles: orígenes sociales y características sociodemográficas

Otra fuente de información que analizo es una encuesta que elaboré y apliqué a los estudiantes salientes de la base de datos analizada en el apartado anterior. La *Encuesta de movilidad saliente de la UNC* fue

realizada a través de un formulario online y recoge las respuestas brindadas por 236 estudiantes nacidos entre 1985 y 1995 que han participado de programas de movilidad internacional gestionados por la UNC.²⁶ El objetivo de la encuesta fue profundizar en las posibilidades diferenciales para trazar experiencias de movilidad internacional de los becarios (Didou, 2017; Pedone, 2018). Se preguntó sobre algunos indicadores que proporcionan información acerca del origen social de los estudiantes, como el trabajo del padre y de la madre, los niveles educativos de estos, la cantidad de hermanos y su lugar en la fratría.²⁷ También se indagó sobre el tipo de escolarización de la educación secundaria (pública o privada, religiosa o laica), los niveles de idiomas y la realización de posgrados. A continuación, analizo las principales variables que permitirán caracterizar la muestra.

De las personas que respondieron a la encuesta, un 65% de los participantes de la movilidad saliente son mujeres (de las cuales son solteras un 58%). Aun considerando ambos géneros, prima la soltería entre los becarios: un 65% de los participantes ostentan ese estado civil. Un 90% no tiene hijos, y quienes los tienen (10%) son, en una gran mayoría, de edades pequeñas (hasta 3 años, un 82%). Posiblemente, esta situación de conformación familiar sea posterior a la realización efectiva de las estancias académicas en el exterior, algo que podrá indagarse en la etapa cualitativa. Se trata de personas jóvenes, entre 24 y 34 años, que quizá no tengan aún en mente un proceso de constitución de sus familias de destino (Mauger, 1995).

Respecto a sus orígenes sociales, utilicé especialmente la variable nivel educativo de padre y madre para obtener un *proxy* de la clase social.²⁸

26. La encuesta se aplicó sobre los contactos proporcionados en la base analizada en el apartado anterior. Tuvo dos envíos: el primero el 4 de noviembre de 2019 y el segundo el 17 de febrero de 2020. La tasa de respuesta fue del 21% sobre un universo de 1107 estudiantes que proporcionaron contacto, de los 1403 participantes en programas de movilidad desde 2006 hasta mediados de 2019. Quiero agradecer a Juan Manuel Andrés por su disposición en el envío, seguimiento de la recolección y colaboración en el procesamiento de los datos.

27. Los estudios sobre reproducción social que consideran las familias como unidad de análisis (Fine, 2006; Bertaux y Bertaux-Wiame, 2009; Peugny, 2012) incorporan la posición en la fratría, el género, las migraciones rural-urbanas de algunos miembros, etc., como elementos que configuran conjuntos diferenciales de posibilidades de las inversiones escolares y las inserciones laborales (para ego y descendientes). Esta forma de enfocar las estrategias de reproducción familiar nos lleva a conectar las esferas productiva y reproductiva, lo que equivale a decir que se vinculan dimensiones pública y privada, o del trabajo remunerado y no remunerado (ver Jiménez Zunino, 2019).

28. Si bien la encuesta preveía una pregunta sobre ocupaciones de ambos padres, fue respondida de modo desparejo (incluso no respondida). En las entrevistas se profundizará sobre esta dimensión de la posición social.

Además de las consideraciones teóricas sobre las clases medias expresadas en el segundo apartado, el nivel educativo de los referentes o jefes del hogar es un indicador que orienta el conjunto de oportunidades a las que acceden las personas, especialmente por las inserciones que habilita en el mercado laboral (Jiménez Zunino y Giovine, 2017). Para enclasar a los sujetos consideré tanto a la madre como al padre, atendiendo a que en los estudios de movilidad y estratificación social se debate sobre la incorporación de la mujer para imputar la posición de clase de las unidades domésticas (Crompton, 1997).²⁹ Los trabajos clásicos sobre la estratificación han tendido a olvidar la variable género, o bien a subsumirla en la posición del principal sostén de hogar, que suele corresponder con un varón. He propuesto un análisis de los múltiples modos en que incide el género en los posicionamientos de las familias, tanto en el mercado de trabajo (productivo) como en el ámbito denominado doméstico (reproductivo): ambas dimensiones comprenden las estrategias de reproducción social de las clases sociales (Bourdieu, 2011).³⁰

Entre los encuestados, el 41% tiene padre profesional (nivel educativo universitario completo) y si se le suman los padres con universitario incompleto y los que tienen estudios de posgrado (completos e incompletos), los mismos constituyen un 70% de la muestra. Un 15% de los padres tiene posgrado (completo e incompleto).³¹ En cuanto a las madres, los niveles educativos son similares: la mitad de los becarios tienen madres profesionales y si se suman estudios universitarios completos y estudios de posgrado de ellas (completos e incompletos) se superan los dos tercios del total de la muestra. En conjunto, padres y madres aportan posiciones de *clase media de servicios*, dado el *capital cultural institucionalizado* (Bourdieu, 1998) en su generación. Estas acumulaciones sugieren que, ante cierta tendencia a la masificación del nivel superior, estas familias se acompañan de estrategias escolares que tienden a la especialización como práctica de distinción y a la obtención de títulos de posgrado como instrumentos simbólicos de legitimación

29. Los estudios de movilidad social sostienen esquemas androcéntricos al apoyarse en una comparación de las posiciones de origen (ocupación del padre del encuestado cuando éste tenía 16 años) y las del destino del propio entrevistado (Gómez-Rojas y Riveiro, 2014).

30. Para ampliar esta discusión, ver Jiménez Zunino (2018).

31. Tener posgrados en la generación de los padres indicaría una selectividad social importante. De acuerdo con lo relevado en estudios de las clases sociales en Córdoba, quienes más accedieron a estudios de cuarto nivel en las últimas décadas fue la clase alta (Jiménez Zunino y Giovine, 2016).

de las posiciones más altas dentro de la estructura social.³² La internacionalización sería un plus dentro de estas estrategias distintivas.

Otra dimensión que orienta sobre los orígenes sociales es el tipo de escuela secundaria a la que asistieron los encuestados: mayormente son privadas (58%) y laicas (67%). Respecto a los niveles educativos alcanzados por los encuestados, todos tienen carrera de grado finalizada y la mayoría ha realizado además estudios de posgrado. Sin embargo, casi la mitad de quienes hicieron experiencias de movilidad internacional relevados en la encuesta no ha cursado ningún posgrado (44% de los varones, 48% de las mujeres, ver Tabla 3). La mitad restante, se distribuye entre: estudios de especialización, elegidos por más del doble de mujeres (16% frente a 7%); maestría, más elegidas por varones (25% frente a 17% de las mujeres) y doctorado, donde las brechas se acortan: 24% de los varones frente a 19% de las mujeres.

Tabla 3: Posgrado por género (absolutos)

Etiquetas de fila	Doctorado	Especialización	Maestría	No	Total general
Femenino	29	25	26	75	155
Masculino	20	6	21	37	84
Total general	49	31	47	112	239

Fuente: elaboración propia. Encuesta de movilidad saliente de la UNC.

En relación con los orígenes sociales, el 73% de quienes realizaron posgrado tiene padre con estudios universitarios o posgrado, lo que daría cuenta de una *reproducción intergeneracional* importante del capital cultural institucionalizado, en tercero y cuarto ciclo. Respecto a las madres, este porcentaje llega al 80%. Sin embargo, no es desdeñable la proporción de quienes accedieron a los estudios de cuarto nivel desde orígenes sociales menos provistos, relativamente, de capital cultural (27% de los padres y 20% de las madres con un nivel educativo de secundario completo como máximo). Quizás esto tenga relación con la incidencia de los fenómenos estructurales a los que referí en el segundo apartado, como la ampliación de presupuesto en Ciencia y Técnica y la cuadruplicación de becas para la realización de posgrados

32. En el nivel superior universitario de posgrado se incrementaron las apuestas de las familias, a tenor de la gran variación de la matrícula entre 1996 a 2014. En el primer año del período, la oferta educativa de formación en posgrado era incipiente y todavía con escasa cantidad de alumnos: 125 estudiantes en la UNC, 3 en el IUA y 26 en UCC. Para 2014 esta situación cambió considerablemente, llegando a 9.798 alumnos en la UNC, 635 en la UTN, 58 en la IUA, y dentro de las privadas 2.278 alumnos en la UCC, 202 alumnos en la UES21 y 54 en la UBP (DINIECE-SPU, 2014).

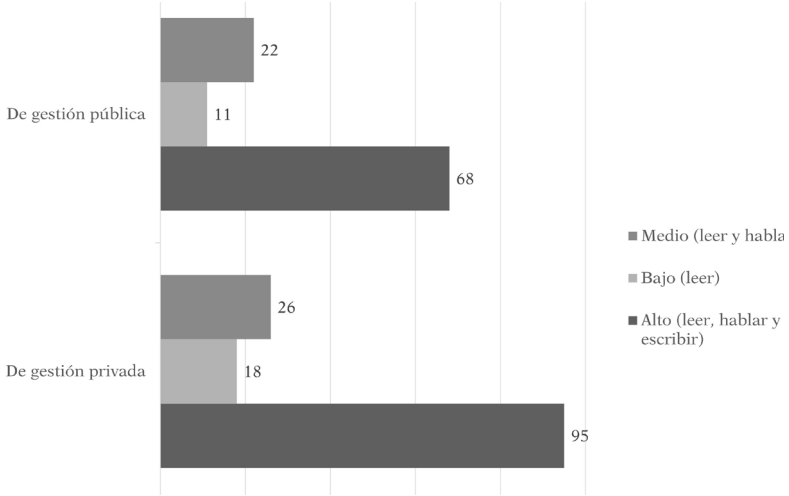
entre 2003-2013 (Villanueva, 2017). El 60% de los encuestados que realizaron posgrados contó con becas de organismos públicos, predominantemente del CONICET y de la UNC.

Sin embargo, como vienen señalando, entre otras autoras, Pedone y Alfaro (2015) y Didou (2017), las experiencias de internacionalización se apoyan en gran medida en las familias y/o en las capacidades de financiamiento externo a las propias becas de movilidad. Entre los encuestados, un 70% tuvo que asumir costos extras en sus movilizaciones y estancias. Esto tiene un impacto directo en la menor accesibilidad de estas experiencias de internacionalización para estudiantes con menos recursos económicos.

Otro de los indicadores considerados para visualizar la selectividad social que suponen estas movilizaciones fue la destreza en idiomas. Se preguntó a los encuestados sobre su nivel de idiomas,³³ a través de una pregunta que contemplaba las opciones: inglés, portugués, alemán y otros. El 68% contestó que posee un nivel alto de inglés y un 20% un nivel medio. Las mujeres duplican en nivel alto a los varones. En relación con el portugués, segundo idioma más dominado entre los encuestados, los que tienen nivel alto son un 28%.

En relación con el tipo de colegio secundario al que asistieron los encuestados, si bien el nivel de inglés es declarado alto para las dos opciones, pública y privada –recordamos que se trata de un sector muy selecto del espacio social–, un 58% de quienes dominan el idioma ha egresado de una institución de gestión privada (Gráfico 2).

33. Las categorías contempladas en la encuesta eran: nivel alto (leer, hablar y escribir); nivel medio (leer y hablar); nivel bajo (leer) y ninguno.

Gráfico 2: Nivel de inglés según tipo de gestión del colegio secundario

Fuente: elaboración propia. Encuesta de movilidad saliente de la UNC

El dominio de segundas lenguas es un facilitador de las movi- lidades académicas y segmenta las posibilidades y orientación de los destinos. Como mostré en el apartado anterior, más de la mitad de las movi- lidades se produjeron hacia destinos hispanohablantes, lo que puede revelar tanto una delimitación de las becas disponibles –con orientación hacia la integración regional, por ejemplo– como un indicador de los idiomas sobre los que se tiene (o no) dominio. Compa- rando el nivel educativo del padre con el dominio de inglés también se aprecia que están correlacionados: a medida que sube el nivel educa- tivo del padre, se incrementa el número de becarios con nivel alto de inglés y se reduce el de nivel bajo hasta desaparecer en los casos en los que el padre tiene estudios de posgrado. Asimismo, más del 70 % de quienes tienen madre con un nivel educativo universitario (completo e incompleto) y posgrado tienen un nivel alto de inglés.

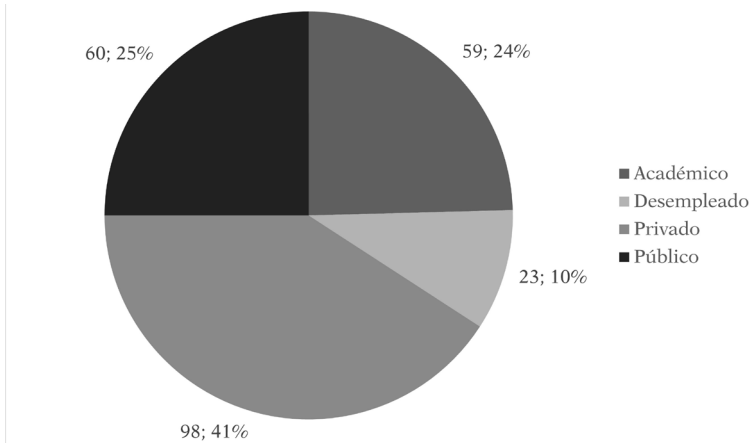
Hasta aquí los datos presentados parecen alimentar explicaciones de tipo circular. A mejores posiciones sociales y relación con el capi- tal cultural de los progenitores, mayores posibilidades de disfrutar de estancias en el extranjero, munidos de los capitales que se requieren: el inglés como principal moneda de intercambio lingüístico, el capital económico para completar la dotación de las becas.

Sin embargo, la reproducción no significa repetición, sino anticipa- ción a la devaluación y visualización de los instrumentos de reproduc- ción social más distintivos. En mercados escolares que tienden a ser más accesibles, la internacionalización provee de un capital extra que

puede jugar con ventajas en las inserciones profesionales. Los datos, no obstante, arrojan matices que deberán seguir siendo analizados a través de material cualitativo: el más llamativo es el alto porcentaje de personas que no realizan ningún posgrado. Lo que parece indicar que no es lineal la utilización de estas experiencias de internacionalización con el trazado de carreras académicas. ¿Qué otro tipo de “retorno” se obtiene en el mercado de trabajo a partir de estas experiencias de internacionalización? Respecto a quienes sí realizaron posgrados –en los que puede estar inserta la propia experiencia de internacionalización–, hay diversidad de opciones: especializaciones, maestrías y doctorados. En el siguiente apartado analizo el tipo de inserciones laborales conseguidas por los estudiantes móviles, que puede abrir nuevos interrogantes.

INSERCIONES LABORALES Y VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Las inserciones laborales de quienes realizaron movilidades académicas comprenden variedad de ocupaciones, que organicé en cuatro grandes categorías: privado, público, académico y desempleado. En el sector privado, el 41% de los encuestados está empleado como profesional en diferentes empresas. En el sector público se encuentra un 25% de los encuestados, realizando tareas en áreas de educación (docencia no universitaria), salud y otros empleos de la Administración Pública de diferentes jurisdicciones (nacional, provincial y municipal). En el académico se sitúa otro 25% de los encuestados, realizando actividades de docencia universitaria e investigación en universidades públicas y privadas. Por último, parte de los encuestados se encontraba desempleado al momento del relevamiento (9%), como se observa en el Gráfico 3.

Gráfico N°3: Sectores de inserción laboral de becarios (absolutos y relativos)

Fuente: elaboración propia. Encuesta movilidad saliente de la UNC.

La predominancia del sector privado es tanto para varones como para mujeres. En las encuestas se declararon ocupaciones en: empresas constructoras, inmobiliarias, estudios jurídicos y de arquitectura, laboratorios farmacéuticos, empresas de marketing, agropecuarias y alimenticias, agencias de producción cultural, etc. Esta cuestión dimensiona el impacto de las experiencias de internacionalización en las trayectorias laborales de los encuestados, algo que sin duda hay que profundizar.

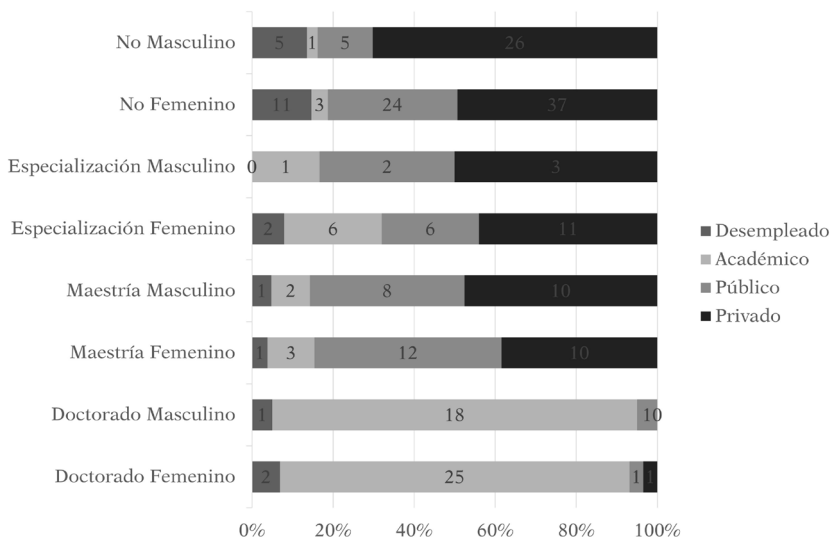
El ámbito académico está entre el segundo y el tercer sector laboral –por detrás del privado, y en concurrencia con el público– en el que se insertan los encuestados, lo que abre interrogantes acerca de los impactos de la movilidad académica en estos emplazamientos laborales. Así, hay que indagar el tipo de *utilidad* –en el sentido extraeconómico: simbólico, de prestigio– que pueden tener estas experiencias tanto en el ámbito privado como en el público no académico.

En el gráfico 4 se observa la relación entre la inserción laboral en diferentes ámbitos según el posgrado realizado (o no) con el género. Puede verse que aquellos que no tienen formación de posgrado se concentran en el sector privado, especialmente los varones, aunque también hay una importante participación de mujeres en el sector público (es mayor aún en mujeres con maestrías).

El otro dato sobresaliente es también bastante previsible: la significativa mayoría de los encuestados con doctorado que se inserta en el sector académico, que parece ser el destino preferente de quienes realizan esta opción formativa. Finalmente, la desocupación es

relativamente más elevada entre quienes no tienen posgrado, especialmente mujeres (casi 15%).

Gráfico N°4: Sector laboral según posgrado y género



Fuente: elaboración propia. Encuesta de movilidad saliente de la UNC

Estas inserciones profesionales abren interrogantes acerca de los impactos en las trayectorias laborales de quienes realizan estadías formativas en el extranjero, cuyos trabajos no se vinculan con las carreras académicas o científicas.

Respecto a las valoraciones que se dieron a la experiencia, se preguntó sobre cinco dimensiones: a) el aumento de contactos para realizar el trabajo en Córdoba o Argentina; b) la innovación de temas, métodos e instrumentos de trabajo; c) la conexión con redes de conocimiento internacional; d) el aumento de la capacidad de investigación (en términos de financiamiento) y e) la valoración de la carrera profesional después de la experiencia de movilidad internacional. La escala de respuesta era “muy buena”, “buena”, “neutral”, “mala” y “no aplica para mi caso”. Estas percepciones están marcadas, lógicamente, por las inserciones profesionales y los recorridos laborales, lo que merece un análisis pormenorizado en una fase cualitativa.

Atendiendo a los datos disponibles por la encuesta, en general hay un índice de respuestas positivo sobre la experiencia, que puede estar influido por su difusión a través de la oficina de la PRI-UNC. Los ítems mejor valorados fueron: la valoración de la carrera profesional

después de la experiencia de movilidad (e), con casi un 90% de respuestas positivas (buena y muy buena); seguido por la innovación (b) y la conexión a redes (c), que se llevan cada uno un 80% de respuestas positivas. Los ítems (a) y (d) cuentan con entre un 40 y un 50% de respuestas positivas (buena y muy buena). Sin embargo, llaman la atención las respuestas “neutral” y “no aplica para mi caso”, que se llevan una elevada proporción, especialmente de quienes se insertan en el sector privado.

La fuerte incidencia del sector privado como fuente laboral fue un dato emergente de la investigación, no previsto al inicio: la hipótesis de las carreras académicas como sustento de las experiencias de internacionalización guió la confección del instrumento de recolección de datos. Eso explica la alta incidencia de las opciones de respuesta “no aplica para mi caso” y “neutral”, especialmente en el sector laboral privado, para las preguntas sobre el aumento de la capacidad de investigación y el aumento de contactos para realizar el trabajo en Córdoba tras la experiencia de internacionalización.

Por último, un dato que puede mitigar los temores de fuga de cerebros de este tipo de experiencias es la baja proporción de residentes en el extranjero. De todos los encuestados, solo quince viven en el extranjero actualmente. Muchos han migrado a otras provincias dentro de Argentina, algo que puede ser fuente de hipótesis sobre movilidades internas que se disparan tras las experiencias en el extranjero.

PALABRAS FINALES

He realizado en este trabajo una primera aproximación a los datos obtenidos de una encuesta propia y de una base proporcionada por la Prosecretaría de Relaciones Internacionales sobre la movilidad saliente desde la Universidad Nacional de Córdoba a partir del año 2006 hasta la actualidad. Como si de un *acaparamiento de oportunidades* (Tilly, 2000) se tratara, los resultados iniciales señalan una alta selectividad del origen social de quienes participan de estas movilidades.

Sería precipitado encuadrar este tipo de movilidades formativas en el sintagma migraciones cualificadas. Como todo estudio de trayectorias, lo que se capta es un momento de la secuencia temporal, con derivas inciertas en cuanto a los resultados. Me ha interesado, antes bien, comenzar a bosquejar el nudo de problemas en los que se encuadra la movilidad saliente de estudiantes que plantea la política de internacionalización de las universidades. La desigualdad de partida que suponen estas experiencias excede el plano económico. Así, quienes optan por estas experiencias, además de los recursos materiales (el 70% tuvo que completar las becas con su aporte económico para

trasladarse al exterior), poseen el tipo de capital cultural incorporado combinado con capital social. El capital internacional consiste no solo en la facilidad en el manejo de segundas lenguas (principalmente el inglés y el portugués entre los encuestados), sino también implica un capital social en lugares muy remotos (capacidad de movilizar contactos para firmar cartas de aceptación, por ejemplo).

Con los datos recabados, la movilidad saliente de los estudiantes de grado y posgrado no puede aducirse que derive en migraciones de momento: solo algunos casos residen en el exterior y otros han migrado a otras provincias. Es interesante profundizar en un estudio cualitativo, pues algunos encuestados han realizado más de una estancia en el extranjero, lo que puede ser indicativo de una incorporación a redes de conocimiento internacionalizadas, a partir de las cuales poder destacar sobre pares locales, en carreras académicas competitivas. La categoría de *circulación académica* (Vega *et al.*, 2016) puede arrojar luz para continuar el estudio en la fase cualitativa.

Como un gran porcentaje de la muestra se incorpora en trabajos del sector privado, es menester profundizar en entrevistas sobre el tipo de valorización que pueda hacerse de estas experiencias de internacionalización en esos espacios laborales. Desde las preguntas sobre las percepciones de la experiencia de internacionalización pareciera haber un relativamente bajo impacto sobre algunas de las carreras, quizá coincidentes con los sectores de inserción laboral no académico (privado y público).

Este capítulo esboza un plan de trabajo, con resultados empíricos parciales aún, para llevar a cabo el estudio sobre las trayectorias transnacionales de estudiantes (de grado y posgrado) que hacen incursiones en el campo internacional. Esta primera etapa del estudio me permitió identificar perfiles de quienes experimentan movilidades académicas durante su formación –residentes en el extranjero, residentes en Argentina e insertos en diversos ámbitos laborales (académico, privado y público)–, considerando las diversas opciones formativas: especialización, maestría y doctorado en los distintos sectores, así como la no realización de posgrados. Otra categoría sobre la que profundizar es la trayectoria de mujeres que están desocupadas. Una segunda fase del trabajo consistirá en contactar a beneficiarios de los programas de internacionalización para realizar entrevistas en profundidad a perfiles determinados.

Más allá de las denominaciones, es interesante reflexionar acerca de lo que la categoría migraciones calificadas permite pensar: ¿acaso reproduce una visión estratificada de las migraciones? Si es así, ¿no son estas migraciones también migraciones laborales o económicas? ¿cómo se distribuye socialmente la capacidad de movilidad en ese campo académico global? Pienso que la consideración de los diferentes capitales

que están en juego en estas movilidades habilita pensar en términos de clases sociales –entendidas en sentido amplio– estas movilidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Beigel, Fernanda (2018). Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia. *Nueva Sociedad*, 274, pp. 13-28.
- Beigel, Fernanda (2013). Centros y periferias en la circulación internacional del conocimiento. *Nueva Sociedad*, 245, pp. 110-123.
- Benza, Gabriela (2012). *Estructura de clases y movilidad intergeneracional en Buenos Aires: ¿el fin de una sociedad amplia de clases medias?* Tesis de Doctorado. Colegio de México, México.
- Bertaux, Daniel y Bertaux-Wiame, Isabelle (2009). Heritage and its lineage: A case history of transmission and social mobility over five generations. En Daniel Bertaux y Paul Thompson (Eds.). *Pathways to social class: a qualitative approach to social mobility*. New Brunswick: Transaction Publishers, pp. 62-97.
- Bourdieu, Pierre (2011). *Las estrategias de reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre (1998). *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Brunner, Joaquín (2011). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011*. Santiago de Chile: CINDA.
- Chauvel, Louis (2016). *La spirale du déclassement. Essai sur la société des illusions*. Paris: Du Seuil.
- Chauvel, Louis (2006). *Les classes moyennes à la dérive*. Paris: Du Seuil-Le République des Idées.
- Crompton, Rosemary (1997). *Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales*. Madrid: Tecnos.
- Dalle, Pablo (2016). *Movilidad social desde las clases populares. Un estudio sociológico en el Área Metropolitana de Buenos Aires (1960-2013)*. Buenos Aires: IIGG-CLACSO.
- De Wit, Hans (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8 (2), pp. 77-84.
- Didou, Sylvie (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina. Transitar de lo exógeno a lo endógeno*. México: Cuaderno de Universidades.

- DINIECE-SPU (2014). Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa 1996-2014. Anuario Estadístico Educativo 1996-2014. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Filmus, Daniel, Kaplan, Carina, Miranda, Ana y Moragues, Mariana (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Fine, Agnes (2006). Les fratries en Europe. Aperçu sur quelques orientations de recherches en anthropologie. En Michel Oris, Guy Brunet, Eric Widmer y Alain Bideau (Eds.). *Les fratries. Une démographiesociale de la germanité*. Berna: Peter Lang, pp. 1-27.
- França Thais y Padilla, Beatriz (2020). Movilidad académica de latinoamericanos hacia Europa: Reproduciendo los patrones de la migración Sur-Norte. En Susana Sassone, Beatriz Padilla, Myriam González, Brenda Matossian y Cecilia Melella (Comps.). *Diversidad, migraciones y participación ciudadana: identidades y relaciones interculturales*. Buenos Aires: IMHICIHU-Instituto Multidisciplinario de Historia y Ciencias Humanas, pp. 181-202.
- Franco, Rolando y Hopenhayn, Martín (2010). Las clases medias en América Latina: Historias cruzadas y miradas diversas. En Rolando Franco, Martín Hopenhayn y Arturo León (Eds.). *Las clases medias en América Latina. Retrospectiva y nuevas tendencias*. Buenos Aires: CEPAL- Siglo XXI, pp. 7-41.
- García de Fanelli, Ana María y Jacinto, Claudia (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1, pp. 58-75.
- García-Garza, Domingo y Wagner, Anne-Catherine (2015). L'internationalisation des "savoirs" des affaires. Les Business Schools françaises comme voies d'accès aux élites mexicaines. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 14, pp. 141-162.
- Germani, Gino (1977). *Política y sociedad en una época de transición*. Buenos Aires: Paidós.
- Giddens, Anthony (1983). *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza.
- Goldthorpe, John (1994). Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro. En Julio Carabaña y Andrés de Francisco (Comps.). *Teorías contemporáneas de las clases sociales*. Madrid: Pablo Iglesias, pp. 229-263

- Gómez, Carmen y Vega, Cristina (2018). El imperativo de movilidad y los procesos de precarización en Educación Superior: Docentes e investigadores españoles entre Ecuador y España. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, 7 (1), pp. 168-191.
- Gómez-Rojas, Gabriela y Riveiro, Manuel (2014). Hacia una mirada de género en los estudios de movilidad social: Interrogantes teórico-metodológicos. *Boletín Científico Sapiens Research*, 4 (1), pp. 26-31.
- Graciarena, Jorge (1986). Introducción. En Alfredo Lattes y Enrique Oteiza (Eds.). *Dinámica migratoria argentina (1955-1984): democratización y retorno de expatriados*. Ginebra: UNRISD-CENEP, pp. 3- 30.
- Hartman, Michael (2000). Class-specific habitus and the social reproduction of the business elite in Germany and France. *The Sociological Review*, 48 (2), pp. 241-261.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2019). Modo de reproducción escolar en las clases sociales cordobesas. Un análisis desde las transmisiones intergeneracionales. *Temas Sociológicos*, 25, pp. 291-327.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2018). Educación y género en el espacio social cordobés. Una aproximación a la estructura de la desigualdad social. *Momento - Diálogos em Educação*, 27 (3), pp. 85-112.
- Jiménez Zunino, Cecilia y Giovine, Manuel (2017). Terminar el secundario en Córdoba: Desigualdad educativa y nivel medio en la última década. *Páginas de Educación*, 10 (2), pp. 21-43.
- Jiménez Zunino, Cecilia y Giovine, Manuel (2016). Transformaciones del mercado escolar en el espacio social de Gran Córdoba. 2003-2011. En Alicia Gutiérrez y Héctor Mansilla (Comps.). *El espacio social de las clases y los instrumentos de reproducción social: Dinámicas del mercado de trabajo, el mercado de las políticas sociales, el mercado escolar y el mercado habitacional. Gran Córdoba. 2003-2011*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, pp. 151-206.
- Kessler, Gabriel (2015). Desigualdad en América Latina ¿un cambio de rumbo? *Carta mensual INTAL*, 221, pp. 8-19.
- Kessler, Gabriel (2003). Empobrecimiento y fragmentación de la clase media argentina. *Proposiciones*, 34, pp. 1-11.
- Kessler, Gabriel y Espinosa, Vicente (2003). *Movilidad social y trayectorias en Buenos Aires. Rupturas y algunas paradojas*. Santiago de Chile: CEPAL.

- Kreimer, Pablo (2012). Les enjeux de la formation des élites scientifiques en Amérique Latine. *Amérique Latine*, pp. 105-116.
- Marshall, Adriana (1988). Emigration of argentines to the United States. En Patricia Pessar (Ed.). *When borders don't divide: labor, migration and refugee movements in the Americas*. Nueva York: Center for Migration Studies, pp. 129-141.
- Martínez Pizarro, Jorge (2010). Migración calificada y crisis: una relación inexplorada en los países de origen. *Migración y desarrollo*, 7 (15), pp. 129-154.
- Mauger, Gérard (1995). Jeunesse : l'âge des classements. Essai de définition sociologique d'un âge de la vie. *Recherches et prévision*, 40, pp. 19-36.
- Minujin, Alberto (1997). En la rodada. En Alberto Minujin (Comp.). *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina*. Buenos Aires: Losada, pp. 15-44
- Miranda, Ana (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. *Revista del Trabajo*, 4 (6), pp. 185-198.
- Mora Salas, Minor (2008). *En el borde: riesgo de empobrecimiento de los sectores medios en tiempos de ajuste y globalización*. Buenos Aires: CLACSO-CROP.
- Mora y Araujo, Manuel (2010). Vulnerabilidad de las clases medias en América Latina. Competitividad individual y posición social. En Alicia Bárcena y Narcís Serra (Eds.). *Clases medias y desarrollo en América Latina*. Santiago de Chile-Barcelona: CEPAL-CIDOB, pp. 143-172.
- Murmis, Miguel y Feldman, Silvio (1992). Posibilidades y fracasos de las clases medias, según Germani. En Jorge Raúl Jorrot y Ruth Sautu (Comp.). *Después de Gino Germani: exploraciones sobre estructura social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Oteiza, Enrique (1971). Emigración de profesionales, técnicos y obreros calificados argentinos a los Estados Unidos: análisis de las fluctuaciones de la emigración bruta, julio 1950 a junio 1970. *Desarrollo Económico*, 10 (39/40), pp. 429-454.
- Pedone, Claudia (2018). "Buenos Aires te da mundo": trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Périplos*, 2 (1), pp. 51-69.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. *Périplos*, 2 (1), pp. 3-18.

- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso. *Forum Sociológico*, 27, pp. 31-42.
- Pellegrino, Adela (2008). La migración calificada en América Latina. *Foreign Affaires en Español*, 8 (2), pp. 15-26.
- Peugny, Camille (2012). L'expérience vécu de la mobilité sociale: les poids de la fratrie. *Informations sociales*, 5 (173), pp. 94-101.
- Peugny, Camille (2009). *Le déclassement*. Paris: Grasset.
- Pitzalis, Marco y Porcu, Marco (2015). Passaggio a Nord. Come si ristrutturail campo universitario italiano? *Scuola democratica*, 3, pp. 711-722.
- Portes, Alejandro y Hoffman, Kelly (2003). La estructura de clases en América Latina: composición y cambios durante la era Neoliberal. *Desarrollo Económico*, 43 (171), pp. 355-387.
- Ramírez, René (2010). *Transformar la Universidad para transformar la sociedad*. Quito: Senplades.
- Ruta, Carlos (2015). El futuro de la universidad argentina. En Juan Carlos Tedesco (Comp.). *La educación argentina hoy: la urgencia del largo plazo*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 319-350.
- Salvia, Agustín, y Vera, Julieta (2016). Calidad del empleo en Argentina (2004-2011). Una crítica al enfoque de las credenciales educativas. *Revistas de Ciencias Sociales*, 29 (38), pp. 37-58.
- Sassen, Saskia (2007). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.
- Savage, Mike, Barlow, James, Dickens, Peter y Fielding, Tom (1992). *Property, Bureaucracy and Culture*. Londres: Routledge.
- Sémblar, Camilo (2006). Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios. Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL.
- Sendón, María Alejandra (2013). Educación y trabajo: consideraciones actuales en torno al papel de la educación. *Propuesta Educativa*, 40 (22), pp. 8-31.
- Sklair, Leslie (2002). The transnational capitalist class and global politics. Deconstructing the corporate-estate connection. *International Political Science Review*, 23 (2), pp. 159-174.
- Textidó, Ezequiel (2008). *Perfil migratorio de Argentina*. Buenos Aires: Organización Internacional para las Migraciones.
- Tilly, Charles (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial.

- Tiramonti, Guillermina (2013). Introducción. Debates en torno a la relación educación-trabajo. *Propuesta Educativa*, 40 (22), pp. 6-7.
- Torrado, Susana (1992). *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.
- Torrado, Susana (2003). *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.
- Trejo Peña, Alma y Suárez Bequir, Sabrina (2018). Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil. *Périplos*, 2 (1), pp. 36-50.
- Vega, Cristina, Gómez, Carmen y Correa, Ahmed (2016). Circularidad migratoria entre Ecuador y España. Transformación educativa y estrategias de movilidad. *Revista Migraciones*, 39, pp. 183-210.
- Villanueva, Ernesto (2017). La universidad ayer y hoy: perspectivas. En Daniel Filmus (Comp.). *Educación para el mercado*. Buenos Aires: Editorial Octubre, pp. 131-178.
- Wacquant, Loïc (1991). Making Class: The Middle Class(es) in Social Theory and Social Structure. En Scott McNall, Rhonda Levine y Rick Fantasia (Eds.). *Bringing Class Back In. Contemporary and Historical Perspectives*. United States of America: Westview Press, pp. 39-64.
- Wagner, Anne-Catherine (2007). *Les classes sociales dans la mondialisation*. París: La Découverte.
- Wagner, Anne-Catherine (2006). *Les effets de la mondialisation sur les rapports sociaux*. Rapport de synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches en sociologie, Paris, Université de Paris 1.
- Weiss, Anja (2006). Comparative Research on Highly Skilled Migrants. Can Qualitative Interviews Be Used in Order to Reconstruct a Class Position? *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7 (3), Art. 2, 43 paragraphs.
- Wright, Erik Olin (1994). Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases. En Julio Carabaña y Andrés de Francisco (Comps.). *Teorías contemporáneas de las clases sociales*. Madrid: Pablo Iglesias. pp. 17-125.

ENTRE ESTUDIANTES INTERNACIONALES Y EXTRANJEROS/AS

Migrantes en una universidad pública argentina¹

Ana Mallimaci Barral

En los últimos años he participado en diferentes trabajos de investigación vinculados a migrantes que estudian en instituciones de Educación Superior (especialmente enfermería) del área metropolitana de Buenos Aires (en adelante AMBA)². Los trabajos fueron realizados utilizando técnicas cualitativas y estuvieron diseñados desde el campo de estudio de las migraciones con el fin de analizar procesos de migración por estudios, procesos de movilidad social, circulaciones laborales y relaciones sociales de estigmatización.

Los resultados del trabajo de campo en las investigaciones sobre estudiantes de enfermería fueron claros: los/as entrevistados/as no eran personas que se hubieran desplazado hacia el país por motivos de estudio. Por el contrario, habían llegado al país por múltiples motivaciones y en diferentes momentos de sus vidas decidieron ingresar a una institución de estudios terciarios luego de residir un tiempo en la Argentina.

1. Agradezco las sugerencias de los/as revisores y de las editoras del libro. Sus aportes han mejorado sustancialmente este capítulo.

2. El AMBA es la zona urbana común compuesta por la Ciudad de Buenos Aires y 40 municipios del Gran Buenos Aires, caracterizándose por ser la concentración urbana de mayor densidad de la Argentina donde reside el 30% de la población.

A la hora de conocer la importancia cuantitativa de estos/as estudiantes, el único dato disponible elaborado por las instituciones educativas y el Ministerio de Educación de la Nación es la cuantificación de los/as “estudiantes extranjeros/as” definidos como tales a partir de la variable “lugar de nacimiento”. Esta forma de contabilizar a las personas migrantes sigue la definición operativa de los censos de la mayor parte de los países de América Latina que consideran como “migrantes internacionales” a las personas que residen habitualmente en un país distinto al de su nacimiento (Maguid, 2008).

Siguiendo estas definiciones, las estadísticas educativas consideran estudiantes extranjeros/as a quienes nacieron en otro país, salvo que se explicita algún otro criterio. No son considerados los datos relativos al tipo de residencia, los años vividos en el país, el motivo del desplazamiento o los diferentes trámites de residencia que pudieran haberse solicitado. De esta manera, las estadísticas constituyen un grupo de “estudiantes extranjeros/as” que, cuando es analizado desde estrategias cualitativas, se revela como altamente heterogéneo.

En el caso de las estudiantes de enfermería que formaron parte de nuestras investigaciones, encontramos una multiplicidad de situaciones como resultado de diferentes procesos migratorios y trayectorias educativas. En ninguno de los casos analizados se trataba de trayectorias vinculadas con una “migración calificada” y, por lo tanto, sus aportes no fueron incorporados en el análisis. Sin embargo, cuando los avances y los resultados de la investigación fueron enviados para su evaluación en revistas científicas, las devoluciones solicitaban reorientar los resultados hacia categorías y marcos de análisis vinculados con esta forma particular de migración. La conjunción de palabras como “estudiantes”, “estudios terciarios/universitarios” y “extranjeros/as” indicaba para la mayor parte de los/as editores y evaluadores la presencia de una migración calificada, independientemente del resto de las características analizadas.

Es posible intuir que el supuesto que operó por detrás de estas decisiones fue la interpretación de los procesos de calificación de la población inmigrante como consecuencia necesaria de una “migración calificada”. Tanto el hecho de no considerar en nuestras investigaciones los antecedentes sobre la migración calificada, a partir de una comprensión estricta de esta forma de desplazamiento, como la confusión presente en las devoluciones enviadas entre diferentes mecanismos sociales se convirtieron en el principal incentivo para la elaboración del presente texto.

A lo largo de este capítulo se intenta desenmarañar los múltiples sentidos presentes en las definiciones de “estudiante” y sus adjetivaciones como “migrante”, “extranjero/a” e “internacional”. Asimismo,

se propone repensar algunos de los vínculos posibles entre las migraciones y los procesos de calificación. Lejos de dar por concluida estas reflexiones, el texto apunta a sugerir nuevas problemáticas que puedan considerarse en el análisis de las estrategias de calificación de la población migrante en el AMBA.

El trabajo comienza analizando algunos antecedentes preocupados por las definiciones y las formas de medición de los/as estudiantes migrantes en el sistema de educación superior. La lectura de estos escritos muestra la necesidad de diferenciar entre las categorías de “estudiantes extranjeros/as” y “estudiantes internacionales” que suelen ser amalgamadas en discursos estatales y académicos. En el segundo apartado, y como ejemplo de los múltiples mecanismos sociales que afectan a los estudiantes nacidos/as en el extranjero y matriculados/as en una misma institución superior, se presentarán los principales resultados de una encuesta realizada en una Universidad Nacional del Conurbano Sur de Buenos Aires aplicada a una base de estudiantes “extranjeros/as” construida por la propia casa de estudios. A partir de ello, se propone el esbozo de una posible tipología que permita organizar la diversidad encontrada. Por último, se discutirá la utilidad de la precisión de las categorías y las posibles tensiones políticas y morales que puede generar la clasificación de estudiantes dentro de una misma universidad.

PRECISIONES CONCEPTUALES

En términos generales la migración calificada ha sido definida como el cruce de fronteras por parte de personas “calificadas” que residen en un país distinto al que nacieron (Bermúdez Rico, 2015a). Se trata de una definición amplia que supone un heterogéneo colectivo de personas y de trayectorias migratorias. Para que las personas migrantes sean consideradas como calificadas deben contar con calificaciones personales (educativas y laborales) o bien migrar por motivos vinculados a estrategias de calificación (especialmente la movilidad por razones de estudio). El nivel de escolaridad ha sido establecido como el principal atributo para la clasificación de los migrantes calificados (Pellegrino, 2001). De este modo, la “migración calificada” incluye tanto a personas que migran para calificarse, personas ya calificadas que se insertan en el país de destino con motivos no relacionados con su calificación y personas con estudios de nivel superior que migran para continuar formándose en el extranjero, ya sea que lo hagan a partir de acuerdos entre universidades o por decisiones individuales o familiares.

Dentro de esta diversidad, el grupo de los y las estudiantes de nivel superior no ha sido siempre considerado como parte de la migración calificada. Sin embargo, en los últimos años existe un consenso en considerarlo un subgrupo dentro de la categoría amplia de la migración calificada (Bermúdez Rico, 2014, 2015a; Pedone, 2018) conformando los “nuevos territorios de la migración calificada” (Mendoza, Staniscia y Ortiz Guitart, 2016, p. 7). Aun así, para formar parte de una migración calificada deben cumplirse algunos atributos extras que no están presentes en cualquier estudiante extranjero/a. De tal modo, se requiere que el desplazamiento migratorio haya sido realizado por motivos de estudio. Este criterio permite distinguir conceptualmente entre los/as “estudiantes extranjeros/as” y los/as “estudiantes internacionales”, siendo estos últimos quienes forman parte de las migraciones calificadas.

Resumiendo, los/as “estudiantes internacionales” se definen como personas con cierto grado de calificación en el país de origen que migran con un propósito educativo. Tal como lo señala Luchilo (2006, 2015), los criterios que deben tenerse en cuenta en esta definición son: el cruce de fronteras, la finalidad educativa y el tiempo de permanencia en el país extranjero. Por el contrario, los/as estudiantes extranjeros/as son quienes han nacido en un país diferente del que se encuentran estudiando, pero cuyo desplazamiento no se relaciona con un proyecto educativo.

Esta primera distinción vinculada con el tipo de desplazamiento es necesaria para diferenciar procesos sociales profundamente diferentes entre sí. Por un lado, estudiantes que se desplazan en el marco de convenios entre universidades, estudiantes calificados que migran para formarse en otro país y estudiantes que migran para calificarse y, por el otro, jóvenes que migraron en contextos familiares o en otros tipos de proyectos migratorios y que acceden al sistema de educación superior en el país de destino.

En los trabajos cualitativos estos criterios son claros y no hay grandes complicaciones en la selección de los/as entrevistados/as que representan a personas que se han formado (calificado) en un país diferente al que migran y continúan su formación en el país de destino o bien que definen su desplazamiento con un propósito de estudio (así lo hacen, por ejemplo, los trabajos de Stang, 2006; Pedone y Alfaro, 2015; López Ramírez 2015; Pedone, 2018). De este modo, el mayor problema está en la cuantificación del fenómeno a partir de estadísticas oficiales. La definición, que parece sencilla cualitativamente, es operacionalizada de diferentes maneras en los sistemas estadísticos nacionales. El “país de origen”, necesario para definir el “cruce de frontera”, puede ser definido tanto por la nacionalidad de la persona,

su país de nacimiento o el país donde finalizó los estudios previos a la universidad (Luchilo, 2015). De esta manera, tal como lo indica Luchilo, en muchas ocasiones se siguen reportando datos de estudiantes extranjeros/as como si fueran estudiantes internacionales y asumiendo que el total de personas extranjeras presentes en el nivel superior de un país son estudiantes internacionales. Esto es especialmente cierto cuando se utilizan estadísticas donde se contabilizan estudiantes no nacionales del nivel superior como un conjunto homogéneo.

Las diferentes definiciones utilizadas en distintos contextos nacionales se explican en gran parte por la historia particular de la construcción de los sistemas de estadísticas nacionales, sus capacidades técnicas, las normativas migratorias, las políticas universitarias y las prioridades de otras políticas en la materia. Los sistemas estadísticos son artefactos sociales que cristalizan las diferentes historias nacionales. Los “datos” no son tan transparentes como su uso cotidiano pareciera reflejar. Veamos algunos ejemplos que sistematiza Luchilo (2015). En primer lugar, desde el marco estadístico europeo UIS/OCDE/EUROSTAT se plantea la necesidad de diferenciar estudiantes internacionales de estudiantes extranjeros sugiriendo para ello tomar el “país de origen” como el país donde se realizó el nivel secundario. De esta manera, solo serían definidos como estudiantes internacionales quienes culminaron dicho ciclo en un país diferente al que se encuentran estudiando, sin importar la nacionalidad y el lugar de nacimiento. Sin embargo, no todos los países pueden cumplir con esta recomendación y los sistemas estadísticos siguen relevando de diferentes maneras el “país de origen” de los/as estudiantes. Por otra parte, la construcción de indicadores estadísticos de la Unión Europea otorga una relevancia central a la diferenciación entre movilidades estudiantiles temporales y permanentes siendo las primeras aquellas que se intentan potenciar como parte central de la política de internacionalización y regionalización de la Educación Superior.

El mismo autor señala que en Estados Unidos, por el contrario, solo se registran como estudiantes internacionales a los/as extranjeros/as que tienen una visa que acredita que ingresaron al país con una finalidad de estudio (otorgada tanto para estudiantes de carrera completa como para profesores visitantes y estudiantes de intercambio). De esta manera, los/as estudiantes que tienen residencia permanente, ciudadanía estadounidense o una visa de trabajo no son considerados como estudiantes internacionales. Como es posible apreciar, las cifras de ambas regiones indican y expresan situaciones sociales y educativas disímiles.

La diferenciación entre “estudiantes internacionales” y “estudiantes extranjeros/as” resulta útil a la hora de analizar la “internacionalización de la Educación Superior” comprendiendo por ella un conjunto de políticas educativas expresadas en programas y convenios que conforman el marco estructural de las relaciones internacionales entre instituciones de Educación Superior. Estas políticas fomentan la movilidad de estudiantes y profesoras/es al promover programas e investigaciones conveniadas con universidades de otros países. Suele repetirse que la fase más notoria de la internacionalización de la educación es la movilidad estudiantil (Fittipaldi, Mira y Espasa, 2012; Luchilo, 2015) y que su impulso se encuentra vinculado con la flexibilidad del mercado laboral mundial (Pedone y Alfaro, 2018) que demanda con mayor insistencia trabajadores/as calificados/as con trayectorias académicas internacionales y competitivas (Bermúdez Rico, 2014, 2015a, 2015b; Gómez y Vega, 2018) y la “economía global del conocimiento” que convierte a “las políticas universitarias en terreno de promoción de desplazamientos y migraciones” (Gómez y Vega, 2018, p. 172). Asimismo, algunas universidades se ven impulsadas a “internacionalizar” su matrícula estudiantil y promover la movilidad de sus docentes con el fin de cumplir con ciertos ítems de los rankings universitarios con fuerte impacto a nivel global, generando lo que Carmen Gómez y Cristina Vega (2018) definen como un “imperativo de movilidad”.

Si bien estos fenómenos globales tienen incidencia en nuestros países del Sur, lo hacen de manera diferencial dentro del heterogéneo mundo de la Educación Superior. De esta manera, la internacionalización afecta especialmente a instituciones que pertenecen a circuitos privilegiados en términos de prestigio académico o de mercado con mayor impacto en los países del “Norte”. Así, la internacionalización como “imperativo” oculta un modo de reproducir las desigualdades globales asociadas a la enseñanza y la producción de conocimiento (Gómez y Vega, 2018).

Frente al imperativo de internacionalización, el Mercosur ha querido avanzar en los últimos años en una agenda educativa regional (Sosa, 2016) al generar normativas que han facilitado a los/as estudiantes de los países miembros y asociados el reconocimiento de títulos en los Estados vecinos. En el caso argentino, la Resolución 1523/90 del Ministerio de Educación de la Nación permite que estudiantes extranjeros/as no residentes en la República Argentina ingresen directamente a una universidad nacional para iniciar sus estudios de grado, “quedando eximidos de cumplimentar los requisitos generales de reválida de los estudios de nivel medio, sin perjuicio de los requisitos que cada universidad considere necesarios aplicar para la

correcta evaluación del candidato” (Resolución 1523/90 del Ministerio de Educación). Cada universidad instituye anualmente un cupo de vacantes para ser ocupadas por estudiantes extranjeros que son informados oportunamente por la Cancillería Argentina a través de la Dirección General de Asuntos Culturales y las Embajadas argentinas en el exterior. En el caso de las universidades privadas, los/as interesados/as deben contactarse directamente con las instituciones para formalizar la inscripción y contar con la “carta de admisión” requerida para obtener el visado de estudiante. Sin embargo, a partir de la Ley de Migraciones 25.871 del año 2003, los/as estudiantes provenientes de países del Mercosur y asociados pueden solicitar una residencia temporal por el criterio de nacionalidad sin tener que presentar los documentos necesarios para la solicitud de residencias temporarias para estudiantes.

Tal como lo muestra Sosa (2016), se han implementado en los últimos años en el país políticas universitarias activas para incentivar la internacionalización de la Educación Superior que no afectan de modo uniforme a la totalidad de las instituciones locales. Existen universidades nacionales como la de Buenos Aires, La Plata, Córdoba y Rosario que forman parte de redes internacionales que, si bien están presentes en el resto de los centros de educación superiores, lo hacen con un impacto sensiblemente menor. Por su parte, Claudia Pedone (2018) ha demostrado que otro foco relevante son las universidades privadas de Buenos Aires que realizan campañas de marketing en países de la región para incentivar la llegada de estudiantes extranjeros. Su investigación muestra cómo el acceso a estas universidades privadas otorgan a los/as estudiantes una “distinción” reconocida en los espacios sociales transnacionales donde se relacionan, mientras que quienes estudian en los centros de educación superior pública lo hacen por su prestigio regional.

Para finalizar este apartado relacionado con las discusiones conceptuales en torno a la movilidad estudiantil, nos detendremos en los estudios sobre las personas migrantes calificadas residente en un país. Como lo señala Bermúdez Rico (2015a), la “población calificada” es un conjunto heterogéneo de personas que suele ser abordado a partir de considerar su presencia en el país de destino como resultado de una “migración calificada”. La autora propone diferentes tipologías que en todos los casos suponen la calificación en el país de origen o la migración por motivos de estudio.

Sin embargo, como se verá en las líneas que siguen, es posible que existan otras formas de calificación, protagonizadas por personas que migran por múltiples motivos y que acceden al sistema de educación superior en el país de destino (por ejemplo, los/as ya

mencionados/as estudiantes “extranjeros/as”). Si bien los procesos de descalificación son los que con mayor frecuencia afectan a las poblaciones migrantes, especialmente en los primeros años después de su llegada a destino, se le ha prestado muy poca atención a los potenciales procesos de calificación o recalificación de las personas migrantes.

Sin lugar a duda, la posibilidad objetiva de la existencia de estos procesos de calificación, así como la consideración de la población que los transita como “migrante” o no “migrante” depende, nuevamente, de las políticas migratorias, económicas y educativas de cada uno de los países receptores. En la Argentina existen algunas características que derivan en oportunidades reales para que las personas migrantes (consideradas como aquellas nacidas en otro país) puedan acceder a procesos de calificación en el nivel universitario de grado.³ Primero, la amplitud del sistema educativo público universitario de ingreso universal y no arancelado. Segundo, las facilidades comparativas para obtener una residencia temporaria y permanente para los/as provenientes de otros países del Mercosur y asociados. En este contexto, y sin dejar de considerar las barreras complejas que se deben atravesar para transitar este camino, la calificación en destino debe ser considerada como una posibilidad para las poblaciones migrantes.

EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL ARTURO JAURETCHE

Las categorías definidas de modo preciso permiten avanzar en un ejercicio analítico que posibilita comprender la heterogeneidad que supone la presencia de un conjunto de estudiantes migrantes en una misma institución superior. Se parte para ello de los resultados de una encuesta realizada en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (en adelante UNAJ) con el objeto de conocer las trayectorias estudiantiles y migratorias presentes en la universidad. De esta manera, si bien uno de los principales indicadores utilizados para evaluar la internacionalización de las universidades es el porcentaje de “estudiantes extranjeros/as” matriculados/as en la institución, se sostendrá que este número no refleja únicamente los resultados de las prácticas de internacionalización de las universidades ni tampoco los deseos individuales de los/as estudiantes para capitalizar el prestigio de una carrera internacional. Esto es especialmente cierto en

3. En el nivel de posgrados la situación es más heterogénea. La mayor parte son arancelados y, en ocasiones, con precios diferenciales para los/as estudiantes extranjeros/as.

países con una profunda tradición migratoria como es el caso argentino, que además cuenta con un sistema público no arancelado para la formación de grado.

La encuesta forma parte de un proyecto más amplio en desarrollo cuyo objetivo principal es comprender el sentido que adquiere la educación universitaria para estudiantes universitarios/as de grado nacidos/as en el extranjero.⁴ Tal como lo señalan Vega, Gómez Martín y Correa (2016), en algunos casos la apuesta por la educación puede expresar mecanismos de movilidad social ascendente de sectores populares y en otros, estrategias para mejorar el capital simbólico de otros sectores sociales. En cuanto a las poblaciones migrantes, puede que el horizonte educativo sea una dimensión central del proyecto migratorio o bien una oportunidad considerada en destino. En este sentido, el desplazamiento puede ser un medio para asegurar la reproducción social familiar pero también un proceso que puede modificar las aspiraciones de movilidad social de los/as hijos/as a través de la inversión en capital humano (Vega *et. al*, 2016).

En la Argentina, la educación universitaria pública es concebida como uno de los canales principales de ascenso social para una proporción amplia de familias con orígenes en las clases populares que anhelan que sus hijos/as sean profesionales. Un horizonte posible jalonado por las condiciones objetivas que brinda el sistema público de educación superior. Tal como lo recuerdan diversas investigaciones locales (Dalle, 2016; Colabella y Vargas, 2014; Jiménez Zunino, 2019), para las clases populares y las clases medias el título profesional significa la promesa de un acceso a ocupaciones con mayores remuneraciones y una conquista de “estatus social”. Por ello, el mandato de estudiar y acumular capital escolar “ocupa un lugar central en las estrategias enmarcadas en el ideario del progreso social” (Jiménez Zunino, 2019, p. 296). Asimismo, diferentes estudios (Gavazzo, Beheran y Novaro, 2014; Dalle, 2016) subrayan que, para un amplio grupo de familias migrantes, las expectativas vinculadas con un posible recorrido universitario de sus hijos/as forman parte de los principales motivos de permanencia en el país.

El Estado juega un papel fundamental en estos procesos pues puede fomentar la inclusión o exclusión de determinados sectores sociales en las instituciones educativas a través del diseño de leyes y de políticas públicas. En el caso de la población migrante, tal como se ha adelantado, es fundamental la Ley de Migraciones 25.871 que facilita los trámites de radicación a las personas nacidas en países

4. Proyecto Unajcyt 80020170100050UJ “Estudiantes extranjeros en la UNAJ: entre la internacionalización y la migración”.

del Mercosur constituyéndose como una de las condiciones de posibilidad para el acceso de la población migrante en el sistema de educación superior. Asimismo, la legislación migratoria establece el derecho a la educación de los/as migrantes en la Argentina con independencia de su situación migratoria y en un plano de igualdad con los/as nativas.

En lo vinculado a las políticas de educación superior, los programas en los últimos quince años de apertura de universidades en el país han engrosado y expandido el sistema universitario nacional. Tal como lo registra Cecilia Jiménez Zunino (2019), la matrícula universitaria creció un 22% entre 2001 y 2011 como fruto, entre otras causas, de la creación de centros de estudios en diferentes regiones del país. En el caso particular de las instituciones construidas en el conurbano bonaerense, muchas veces alejadas de los polos culturales dominantes, se convierten en un incentivo para que quienes residen en sus cercanías puedan iniciar una carrera o continuar trayectorias universitarias interrumpidas. Tal como lo señalan Colabella y Vargas (2014), estos/as potenciales estudiantes suelen ser caracterizados/as por los organismos oficiales como parte de una “población en condiciones de pobreza”, “población vulnerable” o más sencillamente como “sectores populares”. Como se verá a continuación, el funcionamiento de la UNAJ es una expresión clara de este tipo de políticas.

La UNAJ fue creada en el año 2009 en el partido de Florencio Varela ubicado en el Sur del conurbano bonaerense, a medio camino entre la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad de Buenos Aires, dos centros tradicionales de enseñanza de educación superior. La universidad inició sus actividades académicas en el 2011 con el objetivo explícito de lograr la integración, inclusión y promoción social de los sectores populares (Colabella y Vargas, 2014). Desde el inicio de su actividad, la matrícula de estudiantes de grado de la universidad ha crecido de modo constante a partir de la incorporación de estudiantes de las localidades cercanas (Florencio Varela, Berazategui y Quilmes).

A diez años de su creación, la universidad cuenta con 23 carreras de grado en las áreas de Ingeniería, Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud. En este período la internacionalización de la universidad ha sido un aspecto central de su institucionalización (Fernández Ameghino, 2017) al promover la firma de convenios con entidades extranjeras coordinados por la Dirección de Relaciones internacionales. Actualmente, en el año 2019, la UNAJ cuenta con 76 convenios vigentes: 40 con América Latina, 15 con Europa, 12 con Asia y 8 con otras zonas del mundo. La universidad ha recibido estudiantes de grado de intercambio provenientes de México, Alemania, Francia y Colombia.

De esta manera, aun cuando se trate de una universidad que no forma parte del nodo central de las redes internacionales de educación e investigación, no escapa al “imperativo” de la internacionalización (Gómez y Vega, 2018) y constituye circuitos y redes diferenciales (muchas veces con otras universidades periféricas) a los potenciados por las universidades centrales.

Florencio Varela, como el resto de la Provincia de Buenos Aires, es territorio de recepción de migrantes externos e internos. Según los datos del último censo del año 2010, del total de los 426.000 habitantes del Partido de Florencio Varela, 29.291 (6,9%) son extranjeros, de los cuales 26.188 (6,15%) nacieron en países limítrofes: 18.629 paraguayos, 4.292 bolivianos, 2.100 uruguayos, 959 chilenos y 152 brasileños (Nejamkis, 2014). A partir de los datos recolectados por la universidad en el momento de la inscripción de sus estudiantes es posible saber que hasta el año 2019 forman parte del alumnado de la institución 579 extranjeros/as, es decir, estudiantes que nacieron fuera de la Argentina. Las estadísticas universitarias no permiten determinar cuáles son sus trayectorias migratorias y, por ende, tampoco si se trata de estudiantes internacionales o de estudiantes extranjeros/as.

Para conocer mejor el origen y las trayectorias de este grupo de estudiantes nacidos/as en el extranjero, durante los meses de junio y julio del año 2019 se diseñó una encuesta que fue enviada por correo electrónico a la totalidad de los/as estudiantes de grado matriculados/as en la universidad (no fueron incluidos los/as estudiantes de intercambio). Se trató de una encuesta autoadministrada que fue respondida por 112 estudiantes.

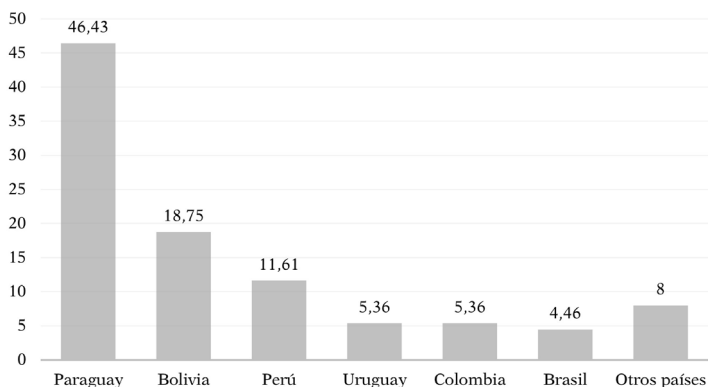
El número de respuestas y el tipo de muestra utilizada no permite generalizar los resultados al total de la población estudiantil extranjera ni tampoco señalar alguna especificidad migratoria en las trayectorias educativas de este grupo de estudiantes. El objetivo del presente análisis es menos ambicioso y pretende únicamente dar cuenta de la diversidad de experiencias presentes en el interior de una universidad. Adelantando algunos resultados, este ejercicio analítico da cuenta de la necesidad de explorar los procesos de calificación de la población migrante en el país.

Resultados de la encuesta

Hasta el año 2019 son 579 los/as estudiantes regulares de grado inscriptos/as en la universidad que declaran haber nacido en otro país. Esta cifra representa al 2% del estudiantado (debe considerarse que un 4% no declara su país de nacimiento). El origen es principalmente

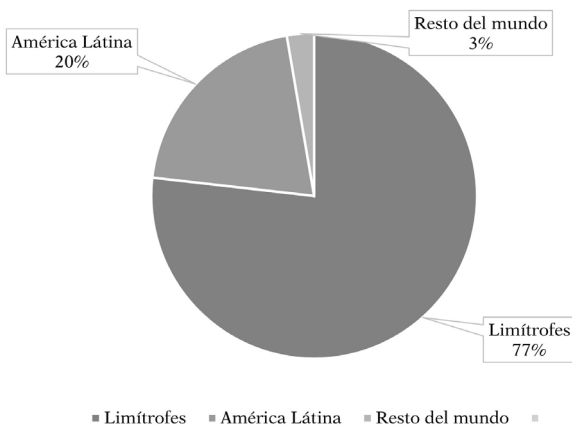
Paraguay, Bolivia y Perú. En conjunto, el total de nacidas/os en países limítrofes alcanza al 78% de los/as estudiantes extranjeros/as. Por otra parte, quienes respondieron la encuesta nacieron principalmente en Paraguay, Bolivia y Perú. Un 77% del total proviene de alguno de los países que limitan con la Argentina. De esta manera, es posible descartar algún sesgo significativo en estas dimensiones dado que los datos de la muestra arrojan cifras muy similares al de la población total.

Gráfico 1: País de nacimiento (%)



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Gráfico 2: País de nacimiento agrupado

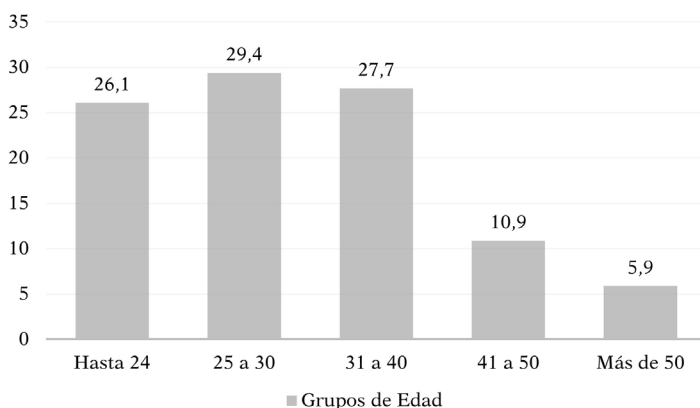


Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Un número cercano al 80% de quienes respondieron la encuesta son mujeres, un número mayor al ya elevado 73% de mujeres entre el total de extranjeros/as de la universidad. Un dato interesante es que la feminización es mayor entre la población migrante que entre el total de estudiantes regulares donde, aun siendo mayoría, las mujeres representan al 66% del alumnado. La búsqueda de las causas que podrían explicar la mayor feminización de la población estudiantil migrante requiere de otro tipo de investigaciones, siendo una posible hipótesis el tipo de carreras que eligen que, como veremos más adelante, se concentran en aquellas cuya matrícula ha sido tradicionalmente feminizada.⁵

En cuanto a la edad, entre los/as estudiantes encuestados/as el promedio es de 32 años (la mitad tiene hasta 29 años), un número casi idéntico al de la población extranjera de la universidad. Entre los/as estudiantes nativos/as el promedio disminuye a 29 años. En todos los casos, se trata de edades elevadas que dan cuenta, muchas veces, de trayectorias académicas fragmentadas a partir de intentos previos interrumpidos de acceso a la universidad.

Gráfico 3: Grupos de Edad



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

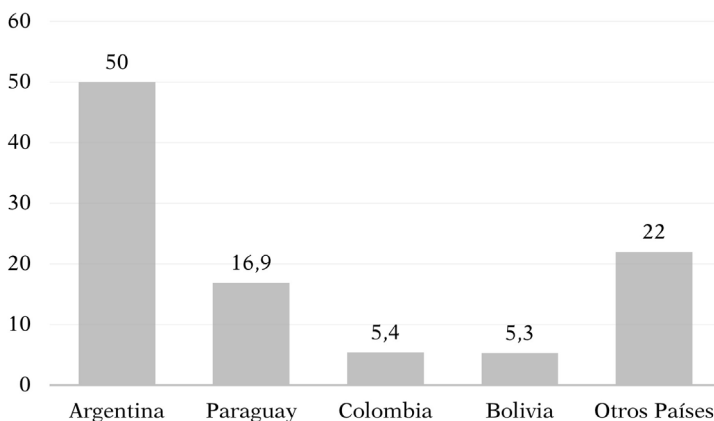
Como se indicó más arriba, las cifras relacionadas con el país de origen de los/as estudiantes extranjeros/as de la UNAJ expresan tradiciones migratorias de larga data en la Argentina. Desde mediados del siglo XX las principales corrientes migratorias corresponden a los

5. Especialmente algunas del instituto de salud, como enfermería y kinesiología, y las del Instituto de Ciencias Sociales y Administración, como Trabajo Social.

desplazamientos de personas nacidas en los países vecinos cuya intensidad y persistencia ha llevado a Balán (1985) a definir la existencia de un “sistema migratorio del Cono Sur” en el cual la Argentina ha sido un país de destino privilegiado. Desde hace décadas, la principal nacionalidad de la población migrante en el país es la paraguaya; le sigue la boliviana, la peruana y la chilena.

Tal como se señaló, la encuesta muestra que el 78% de quienes la respondieron nacieron en alguno de los países con tradición migratoria hacia la Argentina. Tal historia migratoria suele expresarse en redes consolidadas que moldean las trayectorias de quienes las transitan. En esta dirección, la mitad de los/as encuestadas/os tiene la mayor parte de los miembros de sus familias residiendo en el país, una señal de la permanencia e importancia de las cadenas migratorias instaladas en la región del AMBA cuyas dinámicas exceden ampliamente el ingreso a la universidad.

Gráfico 4: País dónde reside la mayor parte de la familia.

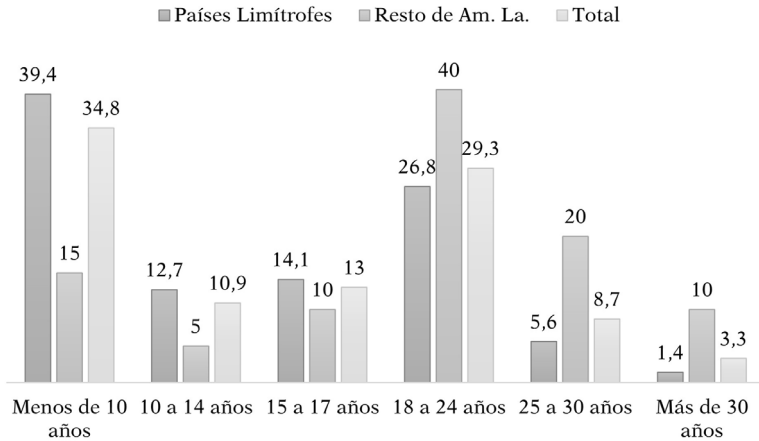


Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Con el fin de seguir explorando en la trayectoria migratoria de los/as estudiantes, se les preguntó la edad que tenían al momento de llegar a la Argentina. Las respuestas a esta variable muestran la heterogeneidad de las trayectorias bajo estudio. De este modo, un 35% tenía menos de 10 años al arribar al país y había realizado la mayor parte de su educación formal en la Argentina; 23% tenía entre 10 y 17 años y un 29% llegó entre los 18 y los 24 años. Estos datos se especifican en relación con el país de origen: para quienes nacieron en un país limítrofe, el número de quienes arribaron antes de los 10 años aumenta a

un 39%, reforzando la hipótesis de un traslado enmarcado en cadenas migratorias familiares anteriores. Entre quienes nacieron en países no limítrofes, es mayor el número de quienes llegaron entre los 18 y los 24 años pudiendo ser una migración articulada con un proyecto educativo. De esta manera, empiezan a perfilarse grupos de trayectorias vinculadas con el país de nacimiento.

Gráfico 5: Edad de llegada según lugar de nacimiento

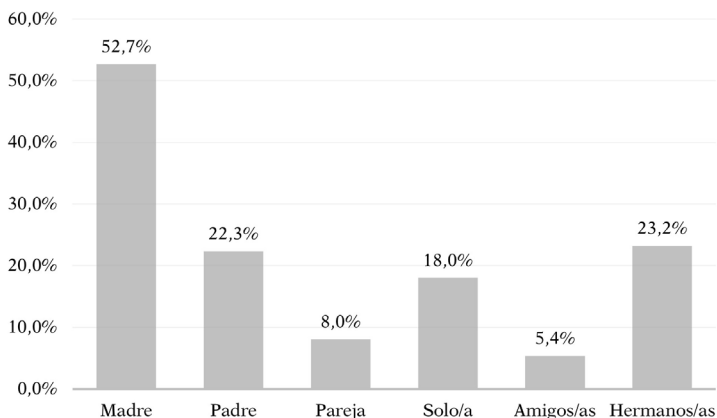


Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Para seguir profundizando en el tipo de trayectoria, se les preguntó también a los/as estudiantes con quiénes habían migrado. Más de la mitad expresa que llegaron al país junto con su madre. Un 22% y 23%, respectivamente, mencionan al padre y hermanos/as como parte del grupo migratorio. Únicamente el 18% indica que migró solo/a, porcentaje que aumenta considerablemente entre quienes nacieron en países no limítrofes de América Latina (30,4%). Este punto es muy importante dado que la definición de “estudiante internacional” incluida en las nociones de “migraciones calificadas” o “migraciones por razones de estudio” supone una migración individual favorecida por procesos institucionales de oferta educativa (Bermúdez Rico, 2015a). El resultado de esta variable refuerza la hipótesis de la presencia de diversos mecanismos de desplazamiento entre los y las estudiantes de la UNAJ. Primero, un grupo que migra en edades adultas por motivos no educativos pero que encuentra la posibilidad de calificarse en destino. Segundo, niños, niñas y jóvenes que migran en contextos familiares, se socializan en nuestro país y acceden a la educación

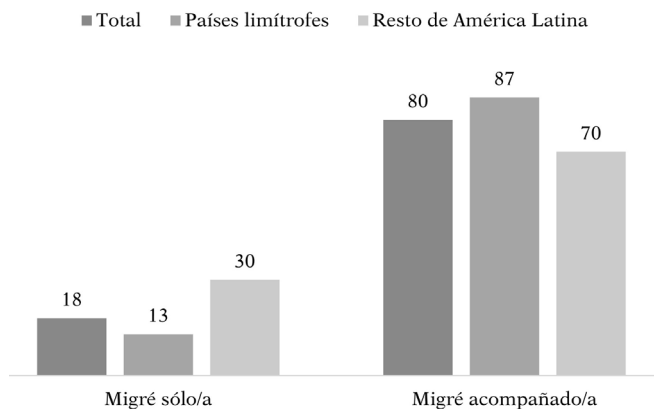
universitaria como parte de procesos de movilidad social ascendente. Tercero, migrantes por motivos de estudio que suelen proceder de países de América Latina no limítrofes.

Gráfico 6: ¿Con quiénes migró? (respuesta múltiple)



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Gráfico 6a: ¿Con quiénes migró? Según país de nacimiento



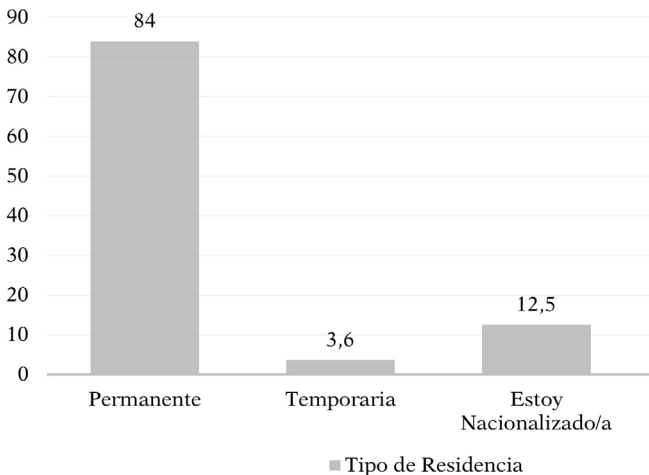
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Tal como se señaló en el primer apartado, las particularidades argentinas en relación con la normativa migratoria no pueden soslayarse a la hora de analizar y comprender la presencia de estudiantes de origen extranjero en el sistema de educación superior, especialmente en el nivel de grado. De esta manera, es importante recordar que no

hace falta tener una residencia por motivos de estudio para ser un “estudiante internacional” en el sentido estricto de la definición. Para quienes nacieron en países del Mercosur y asociados, la manera más rápida y segura de obtener la residencia temporaria es a partir del criterio de nacionalidad (se ingresa con el pasaporte y se solicita la residencia por dos años). Quienes no pertenecen a estos países, deben tramitar la residencia por motivos de estudio.

En este punto, la encuesta consultó el tipo de residencia de los/as estudiantes. El 84% respondió que tiene una residencia permanente, 12,5% se ha nacionalizado y el resto posee una residencia temporaria. La importante presencia de residencias permanentes (cuyo requisito es contabilizar al menos dos años de residencia temporaria en el país) y la nacionalización (sólo posible después de cumplir 18 años) confirma la hipótesis de que la mayor parte de los/as estudiantes extranjeros/as residían en el país con anterioridad a su ingreso a la universidad.

Gráfico 7: Tipo de residencia



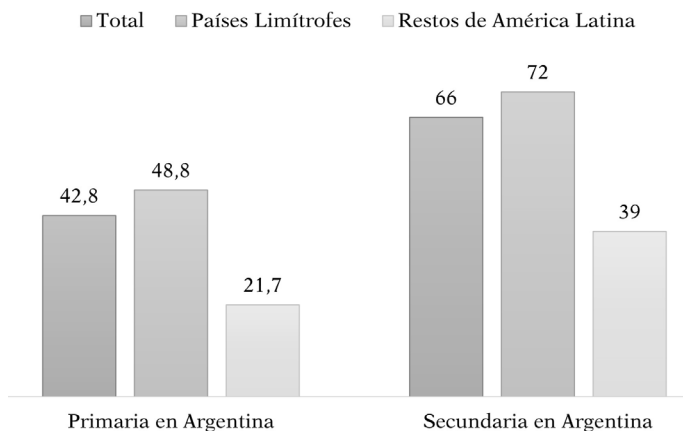
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

De esta manera, es posible advertir que las particularidades de la población estudiantil extranjera de la UNAJ, en gran parte relacionada con el tipo de universidad, se aleja de las tipologías clásicas de la migración calificada. Si bien seguramente exista una proporción de “estudiantes internacionales”, la mayor parte de los/as extranjeros/as de la universidad responde a otros mecanismos sociales.

Experiencias escolares

Tal como se ha subrayado más arriba, un indicador relevante para analizar el tipo de movilidad de los/as estudiantes extranjeros/as es el país donde finalizaron sus estudios anteriores. De esta manera, la encuesta indagó el país en el que los/as estudiantes culminaron el ciclo primario y secundario de su escolaridad. La finalización de la primaria está repartida bastante equitativamente entre quienes lo hicieron en el país de origen (52.7%) y quienes lo hicieron en nuestro país. Por el contrario, la mayoría (66%) culminó la secundaria en escuelas argentinas. Nuevamente, el país de nacimiento se relaciona con experiencias diferentes: mientras que quienes nacieron en países limítrofes se reparten en igual cantidad entre quienes finalizaron la escuela primaria en su país de nacimiento y en la Argentina, entre quienes nacieron en otros países de América Latina es ampliamente mayoritario el número de quienes terminan la escuela primaria en el país de nacimiento (74%).

Respecto de la escuela secundaria las diferencias son aún mayores: 72 % de los/as estudiantes de países limítrofes terminan la secundaria en la Argentina, mientras que entre quienes nacieron en otros países de América Latina el porcentaje desciende al 39%. De esta manera, la mayor parte de los/as estudiantes extranjeros/as de la universidad no serían considerados estudiantes internacionales según el criterio de Eurostat. Independientemente de ello, lo relevante de este resultado es que nos indica que la gran mayoría, especialmente quienes nacieron en países limítrofes, no migran hacia el país con el objetivo principal de estudiar en la universidad. Pero, sobre todo, nos muestra que la mitad de los/as estudiantes de países limítrofes viene desarrollando su escolaridad en la Argentina desde el nivel primario, lo que muestra nuevamente que se trata de personas que viven y se forman en el país desde hace muchos años.

Gráfico 8: País de finalización de primaria/secundaria

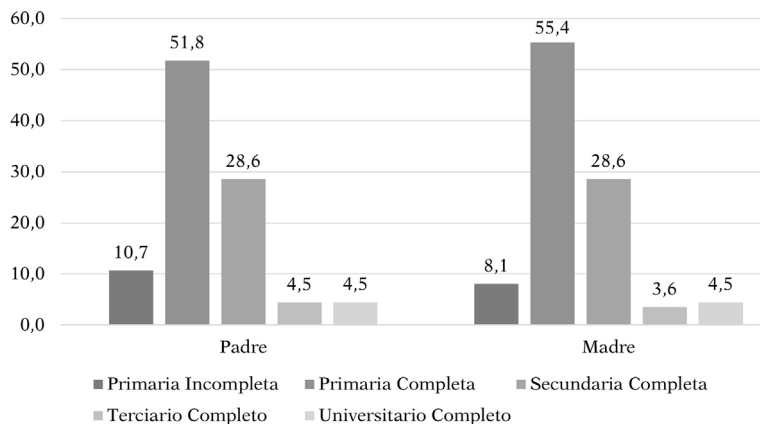
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Habiendo despejado las principales dimensiones que forman parte de las definiciones involucradas en el enfoque de las “migraciones calificadas” comienzan a contornarse otros tipos de trayectorias dentro de la población estudiantil no nativa de la universidad.

En este sentido, fueron indagados aspectos vinculados con procesos de “calificación” de la población migrante y/o mecanismos de movilidad social ascendente dentro de las familias. Para ello es fundamental conocer el origen social de los/as estudiantes extranjeros/as, para lo cual fue consultado el mayor nivel educativo alcanzado por sus padres y madres. El resultado obtenido resulta contundente: más del 60% responde que tanto su padre como su madre tienen primaria completa o incompleta como máximo nivel alcanzado.

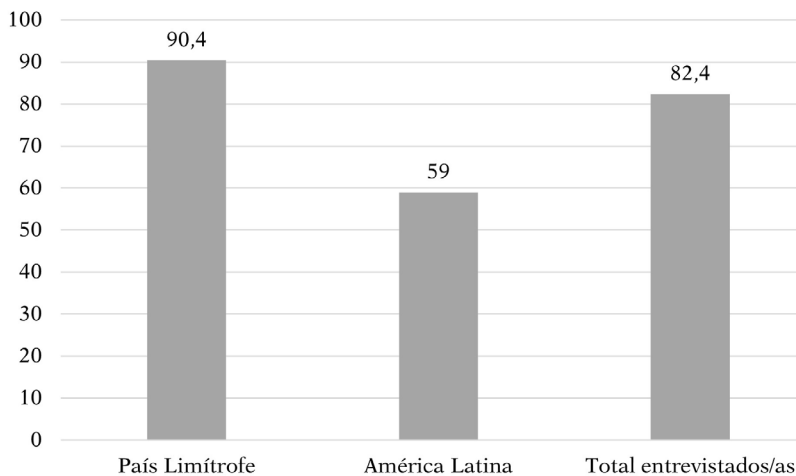
Si definimos “estudiantes de primera generación universitaria” como aquellos/as estudiantes cuyos padres y/o madres no asistieron a la universidad, independientemente de si concluyeron el ciclo o no, obtenemos que el 82% de los/as entrevistados/as pueden incluirse en esta categoría, un número muy cercano al 81% del total de alumnos/as de la UNAJ con la misma condición. Si bien estos números son muy elevados, la proporción aumenta al 90% entre quienes nacieron en países limítrofes. A diferencia de las nociones que entienden a la movilidad estudiantil como una estrategia de sectores privilegiados con el fin de capitalizar mayores oportunidades, en la UNAJ la gran mayoría de los/as estudiantes extranjeros/as representan la primera generación de estudiantes universitarios de sus familias. Su ingreso a la universidad expresa, de este modo, un movimiento de movilidad social ascendente.

Gráfico 9: Mayor nivel educativo alcanzado por padre y madre



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Gráfico 9a: Primera generación de estudiantes universitarios según país de nacimiento.



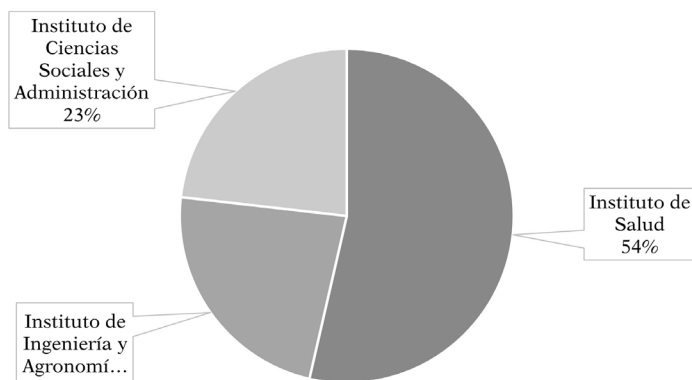
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Para continuar indagando sobre las trayectorias educativas de los/as estudiantes extranjeros/as, se buscó conocer si contaban con alguna experiencia universitaria previa. Efectivamente, el 57% respondió haber estudiado en otras universidades, la gran mayoría (73%) en la

Argentina. La exploración sobre las causas del abandono de carreras anteriores quedará como interrogante para la profundización del estudio.

Las carreras elegidas en la UNAJ por los/as entrevistados/as se concentran en el Instituto de Salud (54%), entre las cuales se destaca enfermería que es elegida por el 20.5% del total de entrevistados/as. Esta distribución por carrera es similar al del total de alumnos/as regulares de la UNAJ (59% Salud, 26% Instituto de Ciencias Sociales y Administración 26% y 15% Ingeniería). La importante recurrencia en la elección de enfermería resulta sugerente por ser una carrera universitaria que suele estar presente en el horizonte de posibilidades de los sectores populares argentinos, especialmente sus mujeres, en tanto medio de movilidad social ascendente (Mallimaci Barral, 2016, 2018).

Gráfico 10: Carreras elegidas en la UNAJ



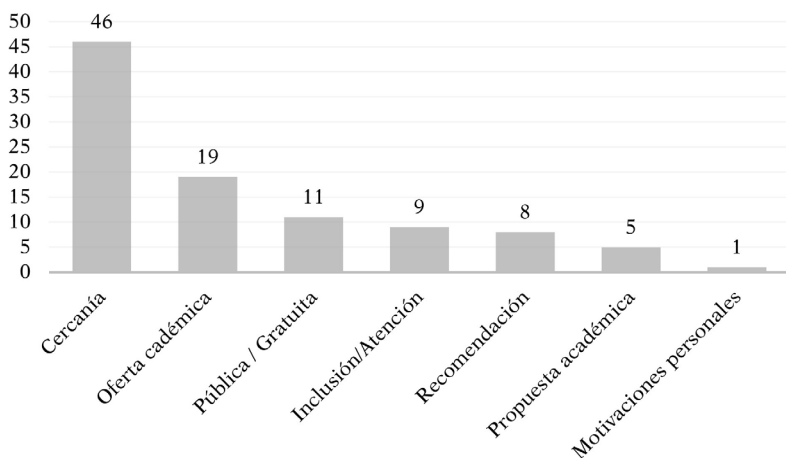
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Continuando el análisis sobre los modos de acceso a la UNAJ, se indagó sobre los principales motivos que llevaron a los/as estudiantes a inscribirse en esta institución. Las respuestas a la pregunta abierta “¿por qué motivos elegiste la UNAJ?” se reparten entre la cercanía, la oferta académica, el hecho de que la universidad es pública/gratuita, las políticas de inclusión (atención y contención de estudiantes) y, por último, motivos de índole personal (progresar, ayudar, realizarse, una segunda oportunidad).

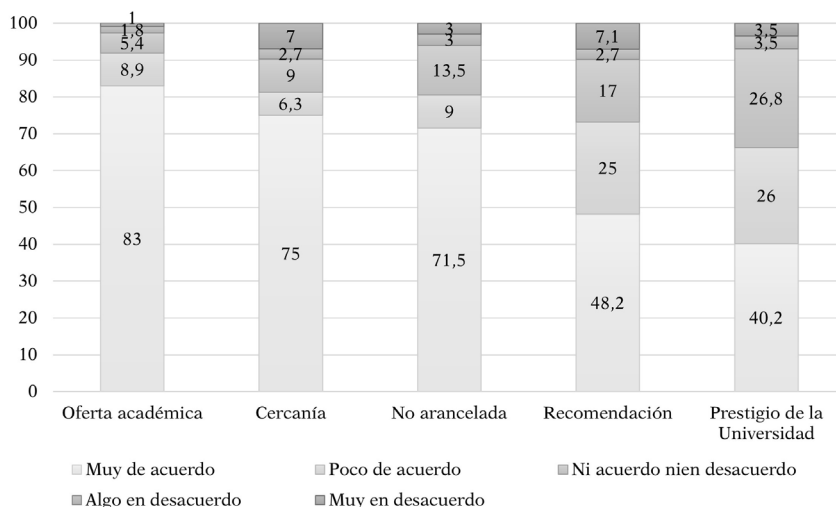
Luego, se preguntó sobre el grado de acuerdo con frases comunes relacionadas con el acceso a la universidad. La oferta académica (la presencia de la carrera deseada) obtiene más del 90% de acuerdo como motivación de elección de la UNAJ, le siguen la cercanía y el hecho de no ser arancelada. Vinculado con la edad promedio de los/

as estudiantes, la cercanía resulta nodal para aquellos sectores que no pueden trasladarse hacia los grandes centros universitarios tradicionales (la universidad de La Plata o la de Buenos Aires que son las más cercanas a la UNAJ), ya sea por la extensión de la jornada laboral, la ubicación de sus empleos y, especialmente en el caso de las mujeres, por el tiempo invertido en trabajos de cuidado no remunerados en los hogares. La cercanía de la universidad permite el ahorro de tiempo necesario para compatibilizar el tiempo de estudio con las jornadas laborales y el trabajo de cuidado que en otro tipo de trayectorias se obtiene a partir de la flexibilización de las jornadas laborales o la tercerización del cuidado. Como es posible apreciar, este tipo de problemáticas se acercan a aquellas vinculadas con el sostén de trayectorias educativas dentro de los sectores populares y se alejan de las temáticas relacionadas con las movilidades de sectores privilegiados que buscan “distinguirse” a partir de un proyecto educativo internacional.

Gráfico 11: Motivos de elección de la UNAJ. Respuesta abierta.



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Gráfico 11a: Motivos de elección de UNAJ. Grado de acuerdo

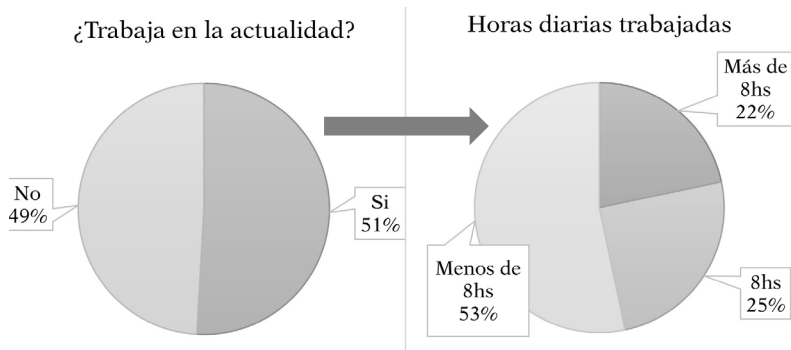
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Se consideró relevante consultar sobre el lugar dónde pensaban finalizar sus estudios y desarrollarse profesionalmente. Las respuestas no dejan ninguna duda: 99,1% y 97,3%, respectivamente, responden que piensan hacerlo en Argentina. Por último, el 93,8% no ha recibido ningún tipo de beca relativa a su formación en la universidad.

Condiciones laborales y de vivienda

Finalizando este esbozo de las características de la población estudiantil extranjera en la UNAJ, se presentan los resultados sobre sus condiciones laborales y de vivienda. En el momento de la realización de la encuesta, más de la mitad de los/as estudiantes poseen un empleo (51%), entre los cuales son mayoría quienes lo hacen en jornadas de menos de 8 horas diarias (40 horas semanales); sin embargo, un 22% tiene jornadas laborales más extensas, lo que inevitablemente condiciona el desempeño estudiantil.

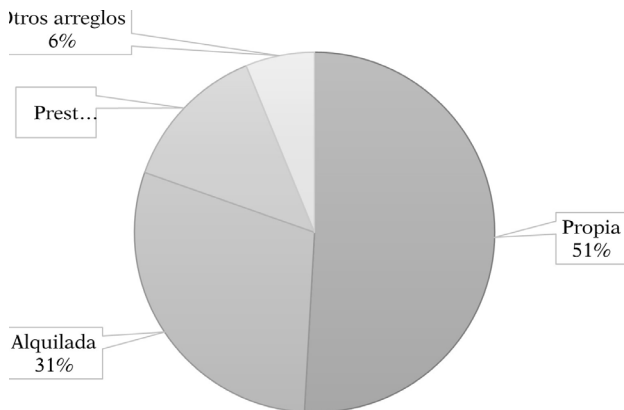
Gráficos 12 y 12a: Condición de ocupación/Horas trabajadas



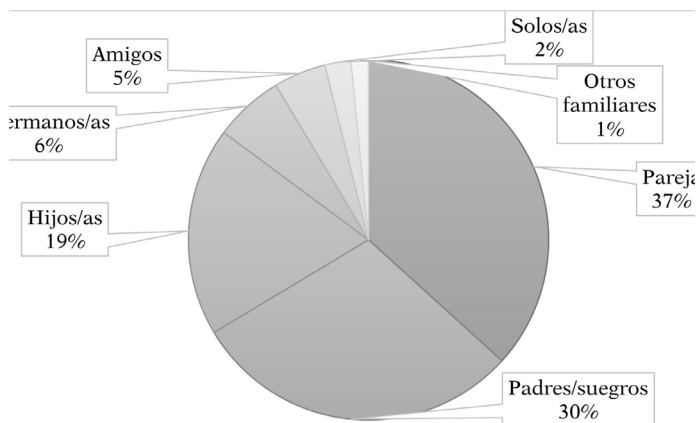
Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Un dato interesante, y coherente con el resto de la información construida a partir de la encuesta, es que la mitad de quienes la respondieron viven en casas “propias”, lo que puede leerse como un nuevo indicador de asentamientos de largo plazo en la región por parte de los/as estudiantes y sus familias. El 29,5% alquila su vivienda, 13,4% viven en una casa prestada y el resto vive en viviendas a partir de otros arreglos informales. No se mencionan residencias temporales como pensiones u hoteles. En cuanto a las formas de los hogares, únicamente un 2% responde que vive solo/a y un 5% declara vivir con amigos/as. De esta manera, la gran mayoría convive con algún familiar.

Gráfico 13: Tipo de vivienda



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

Gráfico 14. Personas con las que vive

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a Estudiantes migrantes de la UNAJ.

TIPOLOGÍA EMERGENTE

Teniendo en cuenta la totalidad de los datos presentados y el conocimiento adquirido en el trabajo de campo, es posible diferenciar tres tipos de estudiantes extranjeros/as en la UNAJ, recordando que no están contemplados los estudiantes de intercambio que cursan temporalmente por medio de acuerdos entre universidades (programas, convenios, becas, etc.). Evidentemente, el peso que obtiene cada grupo en la UNAJ se encuentra directamente relacionado con sus características: una universidad nueva con el objetivo de incluir a sectores históricamente relegados de los estudios superiores. Sin embargo, es posible que esta tipología pueda ser aplicada en otras universidades con el fin de organizar la diversidad que engloba la consideración de alumnos/as extranjeros/as tal como es definida por las estadísticas universitarias.

1) Quienes se desplazaron en edades tempranas con sus familias por diversos motivos sin que el estudio haya sido la motivación principal del movimiento. En el caso de la UNAJ, se trata en general de estudiantes nacidos/as en países limítrofes, especialmente en Paraguay y Bolivia. La mayoría ha realizado parte de sus trayectorias educativas anteriores en la Argentina, muchos/as (el 50%) desde el nivel primario. El acceso a la universidad para este grupo tiene un sentido similar al experimentado por los sectores populares argentinos

al representar una movilidad social ascendente, tal como lo indica la proporción de estudiantes de primera generación. Este tipo de trayectorias pueden comprenderse como el resultado de una “inversión escolar” hacia los/as hijos/as (Jiménez Zunino, 2019), tendiente a sostener el componente escolar en las estrategias de reproducción. Para las familias migrantes, el deseo de progreso, ascenso y reconocimiento de sus hijos/as es además “una forma de distinguirse de sus connacionales y distanciarse de los prejuicios dominantes en la Argentina hacia este tipo de población” (Diez, Novaro y Martínez, 2017, p. 28). La movilidad social de los hijos/as se obtiene muchas veces en base al condicionamiento de las expectativas en las propias trayectorias de padres y madres que apuestan a la escolarización de su descendencia para legarles un recurso al que no tuvieron acceso. De esta manera, puede interpretarse como un tipo de movilidad social intrafamiliar cuya principal estrategia es la acumulación de capital escolar. Este tipo de trayectorias demuestra la tensión existente entre una participación amplia y creciente de la población migrante en los diferentes niveles educativos (Cerrutti y Binstock, 2019) que se sostiene y legitima por el discurso igualitario que atraviesa la educación argentina, pero también las profundas y persistentes desigualdades que debe enfrentar la población migrante en su experiencia escolar. Se trata de lo que Diez, Novaro y Martínez (2017, p. 27) definieron como una “inclusión subordinada de la población migrante latinoamericana en las escuelas argentinas”.

Por otra parte, entre quienes se desplazaron en edades jóvenes/adultas es posible diferenciar dos grandes grupos:

2) *Personas que se desplazan por motivos de estudio (estudiantes internacionales) que encarnan los supuestos del enfoque de la “migración calificada” y*

3) *quienes se desplazan por múltiples motivos en edades adultas y que una vez en el país encuentran la oportunidad de acceder a la universidad (estudiantes extranjeros/as).* En el caso de la UNAJ, los/as migrantes provenientes de países no limítrofes de América Latina parecieran tener mayor peso en el primer grupo y los/as migrantes de países limítrofes en el segundo. Si se pretende comprender el sentido que tiene el acceso a la universidad para los/as estudiantes extranjeros/as, de igual modo que entre quienes migran siendo pequeños/as, los procesos vinculados con la movilidad social resultan más sugerentes que aquellos relacionados con la movilidad estudiantil como dimensión de la migración calificada. Pero, además, el análisis de los/as estudiantes extranjeros/as introduce una temática novedosa como es la

calificación o recalificación en el país de destino que, incluso, puede suceder luego de experiencias de descalificación social al momento de llegar al país. Si bien la importancia de la creación de nuevos centros de educación superior y su ubicación estratégica es de vital importancia para comprender la existencia de este tipo de trayectorias por parte de la población migrante, su sostenimiento debe ser analizado en base a otros criterios, que trasciendan los vinculados a la inclusión laboral y educativa. Tal como lo recomiendan Oso y Suárez-Grimalt (2017), será central analizar el peso de las cargas familiares, tanto locales como transnacionales, las inversiones económicas que se realizan en el país de origen (como la necesidad de remesar), la presencia de redes y las estrategias de movilidad espacial. A menor inversión transnacional, mayores serán las oportunidades de inversión local en credenciales educativas.

Concluyendo, el análisis de los/as estudiantes nacidos/as en el extranjero de la UNAJ muestra la multiplicidad de trayectorias, la importancia de distinguir entre “estudiantes internacionales” y “estudiantes extranjeros/as” y la necesidad de comprender los procesos de calificación de la población migrante más allá de los mecanismos vinculados con las “migraciones calificadas”. La importancia en el número de estudiantes cuya experiencia universitaria expresa procesos de movilidad social asociados a estrategias de calificación se relaciona con su política de integración e inclusión de sectores medios y populares relegados de otros centros de educación superior. La especificidad migratoria en estos procesos requiere ser profundizada con otros tipos de investigaciones, aunque los resultados de la encuesta adelantan una mayor feminización y peso de los estudiantes de primera generación.

REFLEXIONES FINALES

En la introducción de este capítulo se señaló una confusión recurrente, especialmente en las estadísticas, entre estudiantes extranjeros/as y estudiantes internacionales. Se remarcó la importancia de comprender los mecanismos sociales diferenciales que explican sus presencias en la educación superior. La “separación” de estas experiencias tiene efectos tanto en el diseño de las políticas de los centros educativos tendientes a la internacionalización, como en las políticas migratorias de los Estados. En el campo de las investigaciones advierte sobre posibles errores cuando se realizan comparaciones estadísticas entre instituciones y/o países que definen de diferente manera a sus “estudiantes internacionales”. Pero, sobre todo, la distinción subraya que estas categorías analíticas dan cuenta de procesos sociales muy diferentes.

En cada uno de ellos, las formas de vivenciar la movilidad, el lugar que ocupa el estudio en los desplazamientos personales y familiares, la vinculación con otras esferas como la laboral y la familiar y los recursos con los que cuentan los/as estudiantes toman un sentido diferente. Cuando se tiene por objetivo la comprensión de las trayectorias de estudiantes, esta primera diferenciación resulta central para no asumir que todo/a estudiante extranjero/a matriculado en un centro de educación superior forma parte de una migración calificada. En consecuencia, ciertos supuestos presentes en los estudios de migración calificada, tales como el origen social de los/as migrantes, la internacionalización de la educación como parte de sus proyectos de distinción y la importancia para la movilidad de las normativas universitarias de recepción de estudiantes extranjeros/as, no tienen asidero en las experiencias del resto de los/as estudiantes extranjeros/as. Asimismo, como se ha visto para el caso de la UNAJ, cuando se enfoca el estudio en alguna institución universitaria particular, surgen nuevas dimensiones en la tipología que reflejan el contexto social, político, económico e ideológico analizado. De esta manera, en el caso analizado fue posible diferenciar un tercer tipo de estudiante nacido/a en el extranjero/a cuya trayectoria educativa fue desarrollada casi en su totalidad en el país. Entre estos tres tipos de estudiantes es posible reconocer diferentes procesos de calificación y estrategias de inversión escolar personales y familiares.

Ahora bien, esta diferenciación debe ser realizada teniendo en cuenta los efectos potenciales que de ella pueden derivarse. Tal como lo recuerdan Mendoza, Staniscia y Ortiz Guitart (2016, p. 6), hay una bifurcación en “la migración internacional global” entre la migración calificada, tolerada e incentivada por los diferentes países y la migración poco calificada que se trata de evitar. El caso argentino es peculiar al respecto dado que la normativa habilita la regulación de estudiantes del Mercosur sin la necesidad de demostrar su “calificación” para ser aceptado/a como estudiantes de grado (para los casos extra-Mercosur la situación se modifica radicalmente). Tampoco hace falta contar con una residencia por motivos de estudio para ser aceptado en las carreras de grado en la universidad. De esta manera, existe un importante número de estudiantes que se filtran de las políticas de los Estados enfocadas en la educación superior.

Sin embargo, la distinción entre una migración calificada “deseada” y otra laboral “indeseada”, una migración que “aporta” al país y otra que no “aporta” y molesta forma parte del imaginario social nacional con diferente incidencia en la agenda gubernamental de acuerdo con el signo político que gobierne el país (Domenech, 2009). Así, el/la migrante calificado/a, y su potencial conversión en un/a residente

“calificado/a”, es una presencia fomentada por las políticas universitarias y gubernamentales. Independientemente de estas formas de clasificar a las poblaciones migrantes por parte de quienes las gestionan, en los medios de comunicación las noticias sobre estas temáticas se suelen titular enunciando la presencia de “migrantes” que estudian en las universidades argentinas.

En un análisis minucioso del discurso presente en algunos programas televisivos, Ernesto Meccia (2017) analiza esta particular construcción de sentido al mostrar que el tema migratorio se presenta anclado en dos imágenes: una idea demográfica que supone “invasión” y una idea moral que “sospecha” de un uso indebido de los fondos públicos. La segunda imagen funciona como legitimadora de la primera cualquiera sea la cifra que se presente (Meccia, 2017). Las opiniones esgrimidas en los diferentes programas televisivos que analiza el sociólogo se sustentan en los números sobre “estudiantes extranjeros/as” que se oponen a los/as “estudiantes argentinos/as”. La gratuidad de la educación pública argentina vuelve sospechosa la presencia de extranjeros/as que podrían “abusar” de este derecho.⁶ Ya se ha señalado reiteradamente en este capítulo la heterogeneidad interna de la categoría “estudiante extranjero/a” que amalgama al migrante calificado, deseado para las políticas de internacionalización educativa, pero sospechoso moralmente para el sentido común, con procesos de calificación de la población migrante local. Quizás, comprender que el número de estudiantes extranjeros/as presentes en las universidades incluye a personas con residencias largas en el país colaboraría a desmontar la idea de una “invasión” extranjera en la universidad pública.

Existe otra posible distinción problemática en términos políticos, aquella que diferencia a “estudiantes” de “migrantes” en la universidad. Se trata de una distinción moral entre una migración de personas que se suponen calificadas, bien vistas, que “colaboran” en el desarrollo y que, tal como lo muestra Claudia Pedone (2018), no suelen identificarse como migrantes, por un lado, y otra migración de personas que buscan calificarse en el país de destino y que pueden ser sospechosas de “ocupar” un lugar que no le correspondería por su condición migrante, por el otro.

Valga un ejemplo concreto del trabajo de campo sobre los sentidos construidos en torno a la palabra “migrante”: al diseñar la encuesta para ser enviada a los estudiantes de la universidad, funcionarios del área de internacionales sugirieron modificar la palabra “migrantes”

6. Las cifras utilizadas por los comunicadores incluyen carreras de grado y posgrado que, como hemos señalado, son arancelados en la mayor parte de los casos e incluso con precios diferenciales para estudiantes extranjeros/as.

por “estudiantes internacionales” al fin de evitar posibles incomodidades. Así, ser “migrante” conlleva una serie de estigmas que los funcionarios trataban de evitar al borrar sus efectos a partir de la nominación como “estudiantes”. De esta manera, debe subrayarse que para este trabajo la totalidad de los procesos analizados se incluyen en el campo de los estudios migratorios. La precisión analítica que este capítulo fomenta no significa distinguir algunas experiencias como “no migrantes” sino, por el contrario, reconocer estas trayectorias como aspectos diferenciales de la relación existente entre migraciones y calificaciones. En este último sentido, más que una distinción entre “tipos” de estudiantes, lo relevante es la identificación de mecanismos sociales diferenciales a las que están sujetas las poblaciones migrantes en las sociedades de destino. Mecanismos que, generalmente, las descalifican pero que, en otras situaciones mucho más limitadas, pueden desembocar en procesos de calificación. En ocasiones esto es consecuencia de un desplazamiento migratorio con fines educativos, pero también puede ser el resultado del aprovechamiento de una estructura de oportunidades en las sociedades de destino, tanto a nivel personal como en forma de inversión para las generaciones siguientes. Ahora bien, las posibilidades de calificación de las poblaciones migrantes y su ingreso a trayectorias educativas de nivel superior no significan necesariamente la eliminación de las desigualdades interseccionales que las afectan, sino, por el contrario, la producción de nuevas y más complejas formas de estratificación social (Mallimaci Barral, 2018).

BIBLIOGRAFÍA

- Balan, Jorge (1985). *Las migraciones internacionales en el cono sur. Proyecto de Migración Hemisférica*. Buenos Aires: Centro de Estudio de Estado y Sociedad.
- Bermúdez Rico, Rosa (2015a). La población inmigrante calificada colombiana residente en Estados Unidos. *Sociedad y Economía*, 29, pp. 107-125.
- Bermúdez Rico, Rosa (2015b). La movilidad de estudiantes por razones de estudio: geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 8 (1), pp. 94-125.
- Bermúdez Rico, Rosa (2014). Trayectorias laborales de migrantes calificadas por razones de estudio. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 29 (2), pp. 257-299.
- Colabella, Laura y Vargas, Patricia (2014). *“La Jauretche”. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires: CLACSO.

- Cerrutti, Marcela y Binstock, Georgina (2019). Migración, adolescencia y educación en Argentina. *Revista Latinoamericana de Población*, 13 (24), pp. 32-62.
- Dalle, Pablo (2016). *Movilidad social desde las clases populares: un estudio sociológico en el Área Metropolitana de Buenos Aires 1960-2013*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani-Universidad de Buenos Aires/CLACSO.
- Diez, María Laura, Novaro, Gabriela y Martínez, Laura (2017). Distinción, jerarquía e igualdad. Algunas claves para pensar la educación en contextos de migración y pobreza. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 26 (2), pp. 23-40.
- Domenech, Eduardo (2009). La visión estatal sobre las migraciones en la Argentina reciente. De la retórica de la exclusión a la retórica de la inclusión. En Eduardo Domenech (Ed.). *Migración y política: El estado interrogado. Procesos actuales en Argentina y Suramérica*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, pp. 21-69.
- Fernandez Ameghino, Mariano (2017). Internacionalización. El caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Ponencia presentada en el VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación "La Reforma Universitaria entre dos siglos". Universidad Nacional del Litoral, Argentina, 3, 4 y 5 de mayo de 2017.
- Fittipaldi, Rosa, Mira, Silvia y Espasa, Loreana (2012). Movilidad de estudiantes de educación superior en el contexto de las migraciones contemporáneas. La experiencia de la Universidad Nacional del Sur. *Revista Universitaria de Geografía*, 21, pp. 113-136.
- Gavazzo, Natalia, Beheran, Mariana y Novaro, Gabriela (2014). La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *REMHU, Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, 22 (42), pp. 189-212.
- Gómez, Carmen y Vega, Cristina (2018). El imperativo de movilidad y los procesos de precarización en educación superior. *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo*, 7 (1), pp. 168-191.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2019). Modo de reproducción escolar en las clases sociales cordobesas. Un análisis desde las transmisiones intergeneracionales. *Revista Temas Sociológicos*, 25, pp. 291-327.

- López Ramírez, Mónica (2015). La decisión de estudiar el doctorado en México o en el extranjero: ¿Determinación social, herencia de rutas académicas o construcción de destinos? *Estudios sociológicos*, 33 (98), pp. 429-446.
- Luchilo, Lucas (2015). La medición de la movilidad internacional de estudiantes de educación superior. Ponencia presentada en "Hacia un Manual Iberoamericano de Indicadores de Educación Superior". Disponible en: www.redindices.org/attachments/article/13/La%20medici%C3%B3n%20de%20la%20movilidad%20internacional%20de%20estudiantes.%20Lucas%20Luchilo.pdf. Visto en marzo de 2020.
- Luchilo, Lucas (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 3 (7), pp. 105-133.
- Maguid, Alicia (2008). *La emigración internacional a través de los censos en países de origen: evaluación de resultados y recomendaciones*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe-Serie Población y Desarrollo.
- Mallimaci Barral, Ana (2018). Mujeres migrantes y la gestión de los cuidados. La enfermería en el horizonte laboral. En Natacha Borgeaud-Garciandía (Ed.). *El trabajo de cuidado*. Buenos Aires: Medifé, pp. 119-138.
- Mallimaci Barral, Ana (2016). Migraciones y cuidados. La enfermería como opción laboral de mujeres migrantes en la ciudad de Buenos Aires. *Universitas Humanística*, 82, pp. 395-428.
- Meccia, Ernesto (2017). No me discuta: Migración reciente en Argentina y medios de comunicación desde el análisis sociológico-lingüístico del discurso. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 7 (1), e022. Disponible en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7787/pr.7787.pdf. Visto en enero de 2020.
- Mendoza, Cristóbal, Staniscia, Bárbara y Ortiz Guitart, Anna (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 21 (1166), pp. 1-22.
- Nejamkis, Lucila (2014). Construyendo ciudadanas, descubriendo identidades: apuntes para una lectura de la participación

- política de inmigrantes paraguayas en Argentina. *Naveg@mérica. Revista electrónica*, 13. Visto en marzo de 2018.
- Oso, Laura y Suárez-Grimalt, Laura (2017). Migración y estrategias intergeneracionales de movilidad social: retos teóricos y metodológicos. *Migraciones*, (42), pp. 19-41. Disponible en <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/8174>. Visto en marzo de 2018.
- Pedone, Claudia (2018). “Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Périplos*, 2, (1), pp. 51-69.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2018). La migración cualificada en América Latina: nuevas perspectivas teóricas-metodológicas y desafíos. *Périplos*, 2, (1). Disponible en www.periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/21223. Visto en agosto de 2019.
- Pedone, Claudia y Alfaro, Yolanda (2015). Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso. *Forum Sociológico*, 27, pp. 31-42.
- Pellegrino, Adela (2001). ¿Drenaje o éxodo? Reflexiones sobre la migración calificada. Disponible en www.universidad.edu.uy/libros/opac_css/doc_num.php?explnum_id=319. Visto en agosto de 2019.
- Sosa, Mariana (2016). Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7 (19), pp. 97-116.
- Stang, María Fernanda (2006). *Saberes de otro género. Emigración calificada y relaciones intergenéricas en mujeres argentinas y chilenas*. Informe final del concurso: Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: CLACSO.
- Vega, Cristina, Gómez Martín, Carmen y Correa, Ahmed (2016). Circularidad migratoria entre Ecuador y España. Transformación educativa y estrategias de movilidad. *Migraciones*, 39, pp. 183-210.

Normativa

- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2003). Ley de Migraciones. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/90000-94999/92016/texact.html>.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Resolución 1523/90. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/84910>.

SOBRE LAS AUTORAS

ANA INÉS MALLIMACI BARRAL

Doctora en Ciencias Sociales (cotutela entre la Universidad de Buenos Aires (UBA)-École des Hautes Études en Sciences Sociales) y Licenciada en Sociología (UBA). Investigadora Adjunta del CONICET, en el Instituto de Investigaciones en Estudios de Género (IIEGE), Universidad de Buenos Aires. Profesora de la Universidad Arturo Jauretche. Es Co-coordinadora del Área de Género y Migraciones del IIEGE e integra el GT CLACSO Migración Sur-Sur. Correo: anamallimaci@gmail.com.

ANTONELLA DELMONTE ALLASIA

Becaria Doctoral del CONICET en Antropología en el Instituto de Investigaciones de Estudios de Género (IIEGE) de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Integra el GT CLACSO Migración Sur-Sur y el Área de Género y Migraciones del IIEGE. Correo: antonelladelmonte@gmail.com.

CECILIA JIMÉNEZ ZUNINO

Doctora en Sociología por la Universidad Complutense de Madrid (España) y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de San Juan (Argentina). Investigadora Adjunta del CONICET, Instituto de Humanidades-UNC. Coordinadora del programa Migración y movilidades en perspectiva crítica (CIECS-CONICET). Correo: cecilia.jimenez@unc.edu.ar.

CLAUDIA PEDONE

Doctora en Geografía Humana, Universidad Autónoma de Barcelona. Investigadora Independiente del CONICET, en el Instituto de Investigaciones en Estudios de Género (IIEGE), Universidad de Buenos Aires. Es Co-coordinadora del GT CLACSO Migración Sur-Sur y el Área de Género y Migraciones del IIEGE. Correo: claudiapedone@yahoo.es.

ISABEL IZQUIERDO

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Correo: isaizquierdo9@gmail.com.

YOLANDA ALFARO

Doctora en Estudios del Desarrollo (UAED-UAZ). Es candidata en el Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Becaria posdoctoral por el Programa de Becas Posdoctorales de la Universidad Autónoma de México, en el Instituto de Investigaciones Económicas. Es Co-coordinadora del GT CLACSO Fronteras: movilidades, identidades y comercios. Correo: yalfaro.aramayo@gmail.com.

Considerar las trayectorias vitales y académicas de los/as sujetos/as de investigación desde lo interseccional y lo multidimensional permite abordar con una mirada crítica tanto el estudio de las políticas públicas de atracción de personal altamente cualificado, como los programas universitarios de internacionalización de la educación superior que involucran los desplazamientos en la región por razones de estudio de una población joven. En este sentido, estas temáticas se abordan desde la discusión teórica sobre la pertenencia a clase social y la accesibilidad a programas de movilidad académica, y la construcción de categorías por parte del Estado y de las instituciones públicas que jerarquizan y clasifican a los estudiantes y sus trayectorias según su condición jurídica/migratoria.

Es oportuno destacar y rescatar, para finalizar, que centrar nuestra mirada analítica latinoamericana en algunos desplazamientos cualificados invisibilizados nos ha permitido construir una agenda de investigación alternativa orientada a desarrollar una mirada epistemológica desde el Sur. En tal sentido, este libro constituye un paso más en el compromiso con los desafíos que actualmente plantea el estudio de la migración cualificada en nuestra región.

De la Introducción

Patrocinado por



Agencia Sueca
de Desarrollo Internacional



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais



9 17 89 877 12 28 6 25