

ISSN: 2594-7443



PERIPILOS

Revista de Investigación sobre Migraciones

VOLUME 02 - NÚMERO 01 - 2018

**LA MIGRACIÓN CUALIFICADA EN AMÉRICA LATINA:
NUEVAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS-METODOLÓGICAS Y DESAFÍOS**

Coordinadoras

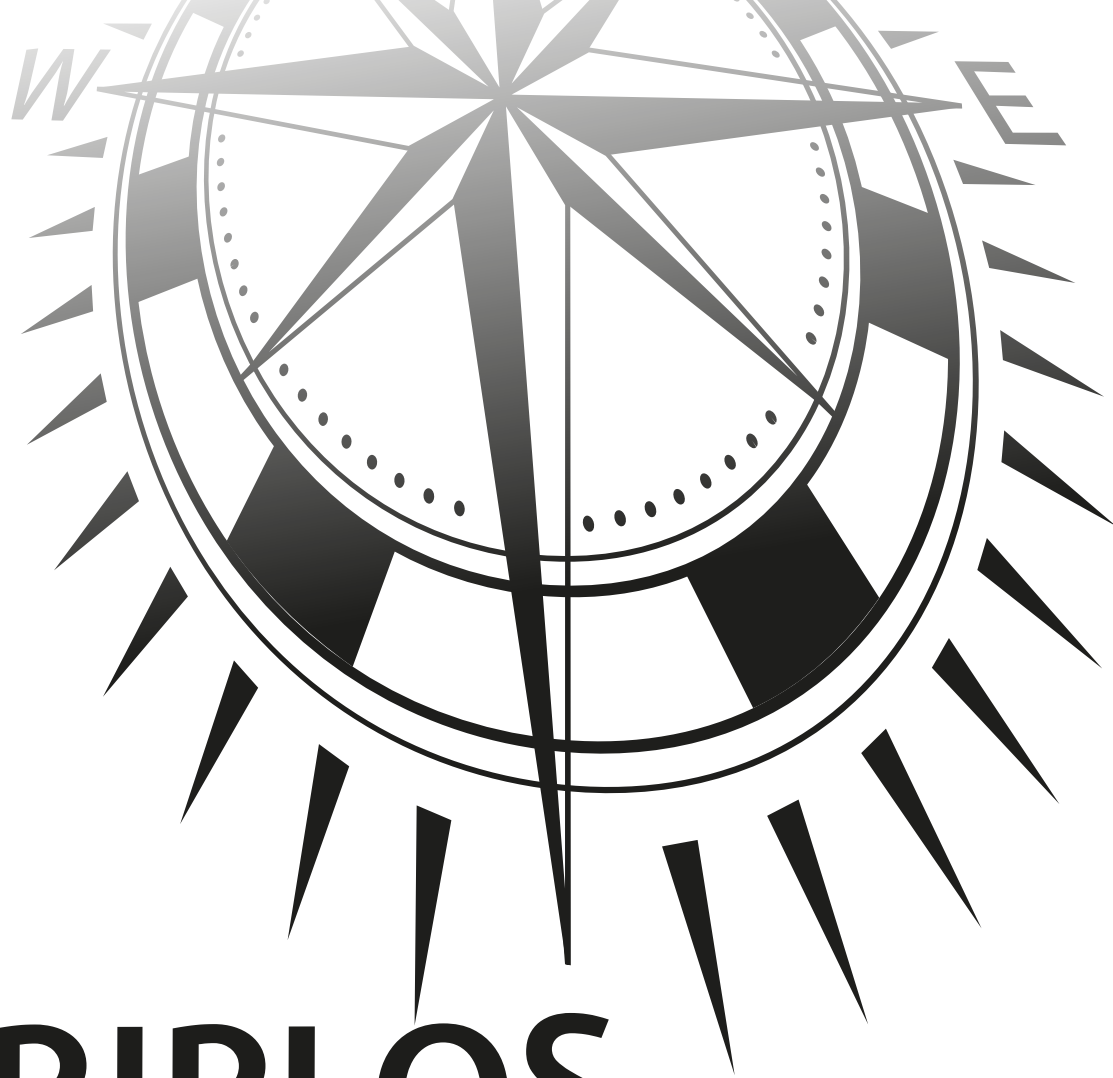
Claudia Pedone (CONICET-IIIEGE, UBA, Argentina)

Yolanda Alfaro (IIE, UNAM, México)

GT Migración
Sur-Sur



CLACSO



PERIPILOS

Revista de Investigación sobre Migraciones

VOLUME 02 - NÚMERO 01 - 2018

**LA MIGRACIÓN CUALIFICADA EN AMÉRICA LATINA:
NUEVAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS-METODOLÓGICAS Y DESAFÍOS**

Coordinadoras

Claudia Pedone (CONICET-IIEGE, UBA, Argentina)

Yolanda Alfaro (IIE, UNAM, México)

SUMÁRIO

- Pág. 03** ***La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos***
Claudia Pedone, Yolanda Afaro
- Pág. 19** ***Discriminação e preconceito em migração qualificada para o Brasil: restrições relatadas por estudantes na Universidade de São Paulo***
Cynthia Soares Carneiro
- Pg. 36** ***Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil***
Alma Paola Trejo Peña, Sabrina Soledad Suárez Bequir
- Pg. 51** ***“Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires***
Claudina Pedone
- Pg. 70** ***Una aproximación crítica a las movilidades en educación superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria***
Cristina Vega Solís, Carmen Gómez Martín
- Pg. 89** ***Proceso migratorio, identidad y trabajo académico de un grupo de científicos de la ex URSS en México***
Isabel Izquierdo
- Pg. 103** ***Inmigrantes calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral***
Yolanda Alfaro, Mónica Chávez
- Pg. 116** ***Proyectos migratorios de estudiantes y profesionales que trabajan en costura: migración cualificada, interseccionalidad y descualificación***
Antonella Delmonte Allasia, Clara Ribeiro
- Pg. 134** ***“Él es blanco y yo soy latina...” Avatares de los amores transnacionales de migrantes colombianas cualificadas***
Carol Pavajeau Delgado, Darío Muñoz-Onofre

La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos

Claudia Pedone¹

Yolanda Alfaro²

INTRODUCCIÓN

La migración de profesionales académicos y científicos latinoamericanos, desde la década del 70, se caracterizó por dirigirse principalmente hacia Estados Unidos, Canadá y Europa. Durante más de tres décadas la tendencia generalizada del estudio de estos flujos estuvo orientada por la categoría de análisis de la “fuga de cerebros” (*brain drain*) que abordaba, principalmente, la pérdida económica que representaban los recursos humanos cualificados en los países de origen. Las investigaciones de la época se centraron en mirar demográficamente el problema para resaltar el lugar de América Latina en los desplazamientos sur-norte.

Esta producción científica posicionó la problemática de la migración cualificada en América Latina dentro de la agenda global; no obstante, durante más de dos décadas el tema quedó relegado frente al estudio de los masivos desplazamientos de población hacia Estados Unidos y Europa.

A inicios del nuevo milenio, con la reorientación de la ciencia y la tecnología hacia la economía del conocimiento se recupera el análisis de la migración cualificada desde las mismas perspectivas; es decir, la preponderancia de enfoques demográficos y económicos para estudiar el patrón migratorio sur-norte.

En los últimos años, frente a los impactos globales de la crisis financiera de 2008, se registra un cambio en la tendencia de los movimientos regionales de población. Países como México, Argentina, Brasil, Chile y Ecuador se transformaron en destino de nuevas corrientes de migración cualificada. En este sentido, algunos retornos de migrantes latinoamericanos que salieron en busca de acreditaciones profesionales regresan a partir de la reestructuración de los sistemas de ciencia y tecnología y la implementación de políticas públicas de atracción y repatriación de profesionales, en el contexto de la emergencia de gobiernos progresistas en la década de los 2000s.

Ante esta inminente reconfiguración de las migraciones académicas y científicas surge la necesidad de insertar en la agenda de investigación otras problemáticas como la migración cualificada en patrones de desplazamientos norte- sur y sur-sur. Así, la movilidad intrarregional de estudiantes se reconoce como una problemática que resalta la presencia de nuevos perfiles y, en consecuencia, el reconocimiento de otras causas y otros efectos dentro de lo que se denomina el estudio de la migración cualificada.

El presente monográfico tiene como finalidad principal presentar algunas propuestas

1 CONICET- Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género (IIEGE), Universidad de Buenos Aires.

2 Instituto de Investigaciones Económicas (IIEc), Universidad Nacional Autónoma de México.

3 Algunos ejemplos de estas políticas de repatriación, con resultados muy disímiles, en América del Sur son: La política de repatriación de investigadores en el exterior del CONICET; Programa Raíces. Red de Argentinos Investigadores y Científicos en el Exterior; en Colombia “Es tiempo de volver”, puesto en marcha por COLCIENCIAS. En cuanto a políticas de atracción de personal altamente cualificado podemos mencionar el Programa Ciencia Sin Fronteras y Mais Medicos en Brasil y el Programa Prometeo en el Ecuador. Para ampliar sobre esta temática consultar: Pedone, 2014; Alfaro, 2016; Alfaro, 2018a, 2018b; 2018c.

de nuevos enfoques teóricos-metodológicos para abordar el estudio de la migración cualificada, teniendo en cuenta el contexto histórico, sociopolítico y económico desde América Latina. En esta línea, la introducción pretende, en una primera parte, presentar un estado de la cuestión sobre las contribuciones científicas que marcaron el camino investigativo de la migración cualificada de los países con mayor trayectoria en esta área de estudio en las últimas cuatro décadas: México, Argentina, Uruguay y, en menor medida, Brasil. En la segunda parte, damos cuenta de algunos temas de la reciente agenda de investigación que aborda los desafíos actuales en torno al estudio de la migración cualificada de México y América del Sur debido a la vacancia de contenido sobre esta problemática en América Central.

Finalmente, cabe resaltar que las reflexiones vertidas en esta introducción provienen de una postura epistemológica crítica sobre el conocimiento situado y de la subjetividad de nuestras trayectorias vitales-migratorias transnacionales y académicas que constituyen un esfuerzo por construir una mirada crítica, desde lo cualitativo, en un diálogo multireferenciado

MIGRACIÓN NORTE-SUR: ABORDAJES PIONEROS

La migración cualificada, en tanto flujo migratorio específico y masivo, se inicia en el periodo de Post Segunda Guerra Mundial, en este período las migraciones cualificadas fueron parte de la reestructuración de la economía mundial de los “países desarrollados”, donde comenzaron las primeras políticas de atracción de profesionales y científicos. A partir de entonces su estudio se centró en evidenciar la pérdida económica que representaba para los países de origen la salida de profesionales altamente formados y los beneficios que implicaban estos desplazamientos para los países de destino.

A partir de la década de 1970, en América Latina se desarrolla un corpus teórico-metodológico y temático sobre esta problemática. Los estudios pioneros conformaron una agenda de investigación en torno a la idea de la migración de personas cualificadas y formadas en países del sur hacia los países del norte. El enfoque teórico predominante provenía de la economía clásica con la teoría del push-pull, en este periodo de producción académica la categoría de análisis “fuga de cerebros” (Brain Drain) fue adoptada también por la demografía para abordar los desplazamientos de población con altos niveles educativos, con énfasis en metodologías cuantitativas (Oteiza, 1967; Chaparro y Arias, 1970; Charum y Meyer, 1998; Gaillard y Gaillard, 1998).

En América Latina, los países que conformaron su agenda de investigación en el interés economicista de la emigración de profesionales y científicos hacia destinos como Estados Unidos, Canadá, Portugal, España, Suecia y Francia, fueron México, Argentina, Uruguay y Brasil. Estos se ubican entre los países latinoamericanos que desarrollaron más tempranamente los sistemas de educación superior pública.

Específicamente en América del Sur, a partir de la década de 1960, Argentina y Uruguay comienzan a experimentar una tendencia creciente de lo que se definía como una migración cualificada: científicos pertenecientes a las áreas de las ciencias básicas y experimentales. En este contexto, desde la academia, la “fuga de cerebros” se afianzó como una categoría de análisis pertinente para dar cuenta de la pérdida económica que representaba para la región, teniendo en cuenta que, en esta época, en América Latina se implementaban políticas de sustitución de importaciones en vistas a un desarrollo endógeno (Oteiza, 1969, 1971, 1996, 1998).

A diferencia de otros países de la región, en esta misma época, Brasil amplió el campo de estudio de las migraciones internas—afianzado ya en la década de 1960— al incorporar en la agenda de investigación la migración de profesionales hacia los polos de desarrollo regional para conocer cómo los flujos de movilidad de profesionales al interior del territorio brasileño afectaban a las regiones de origen y destino en términos de políticas públicas, empleo y calidad de vida (Campino 1973; Gibbon, 1975; Ramalho y Silveira Neto, 2002; Ramalho y Silveira Neto, 2002; Ramalho y Moreira, 2002; Dos Santos Junior, Menezes-Filho, Cavalcanti, 2003; Braz, 2006; Lameira, Gonçalves y Freguglia, 2012, 2015; Avellar, 2015).

En la década de 1970, un tema relevante en los estudios de la migración cualificada en el Cono Sur fue la salida de profesores y miembros de la comunidad académica con un pensamiento crítico que fueron reprimidos y perseguidos por los gobiernos militares; paralelamente, en los países de destino -Estados Unidos y Europa- esta migración se definía con la categoría de extranjeros y/o de exiliados políticos, características que los alejó de las clasificaciones de trabajadores migrantes (Pellegrino, 1993, 2001, 2003; Luchilo, 2007). Cabe resaltar que tanto en los países de origen como de destino, la salida de profesores, investigadores y científicos no fue abordada desde la dimensión sociopolítica que representaba la pérdida de estos cuadros críticos.

En la década de 1980, la crisis económica debido al endeudamiento externo y al retroceso del desarrollo industrial, nuevamente, se produce la salida de profesionales y técnicos hacia los países del norte. A nivel sociopolítico, en esta década, con la vuelta de los gobiernos democráticos, se implementan algunos programas con el fin de promover el retorno de los exiliados, lo cual pone en evidencia la existencia de una comunidad científico-académica que había adquirido una alta formación, experiencia laboral y prestigio internacional en el exilio. Cabe destacar, entre estos estudios, aquellos que se centraron en la migración cualificada y el exilio político, principalmente de Argentina y Uruguay, así como el análisis de los programas con el objetivo de promover su retorno cuando los gobiernos democráticos recuperaron el poder (Pellegrino, 2003).

En los primeros años de la década de 1990, las consecuencias de la aplicación de las políticas de ajuste estructural neoliberal en la región impactan en el deterioro del sistema de educación superior. Este hecho produce un flujo migratorio masivo dentro de la denominada migración laboral sur-norte que invisibilizaba el desplazamiento de profesionales y científicos con un perfil más heterogéneo que el del exilio. Este perfil de emigrantes, en unos casos, combinaba estrategias laborales con las de perfeccionamiento educativo y, en otros, salían en la búsqueda de ofertas educativas de posgrado que la región no ofrecía. Los estudios de esta época, con enfoques más estructuralistas y macroeconómicos, no consideraron a estos migrantes como trabajadores cualificados, ni mucho menos desde una mirada de género.

La implementación de las reformas estructurales impulsadas por el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el protagonismo de estos organismos internacionales delineó el enfoque de la “ganancia de cerebros” (*brain gain*) y la “circulación de talentos” (*brain circulation*). Como analizaremos más adelante, ambas categorías asociadas a la idea de que las y los migrantes cualificados contribuirían de manera positiva en el desarrollo de los países de origen y destino (Charum y Meyer, 1998; Meyer y Brown, 1999).

El análisis de la literatura revisada en la región nos permite detectar, por una parte, que a partir de mediados de la década de 1990 y hasta los inicios del nuevo milenio hubo un vacío en la producción académica, en la promoción del tema por los organismos internacionales y en el interés de los gobiernos de turno por las problemáticas de la migración cualificada. Por otra parte, entrado los años 2000, cuando esta temática reaparece en la agenda política y académica de la región, se retoma con la perspectiva teórica del *push-pull* y de los postulados de la nueva economía de la migración como tendencia dominante. Desde estos enfoques se refuerza, con análisis cuantitativos, el uso de la categoría analítica de la “fuga de cerebros”, que en definitiva no respondía al contexto socio-económico y político en el que se estaban reconfigurando estos desplazamientos, como analizaremos a continuación.

TEMAS Y PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS EMERGENTES

A comienzos del nuevo milenio, asistimos a un crecimiento acelerado de los flujos migratorios procedentes de América Latina hacia Europa. A medida que avanzamos en la década de los años 2000, las mayores restricciones jurídicas, tanto en la Unión Europa como en Estados Unidos y Canadá, acentuaron la selectividad de estos flujos que estratificaron derechos por nacionalidad, género, edad, estatus socioeconómico y nivel formativo (Freedman, 2003; Koffman, 2012; Pedone, Agrela Romero y Gil Araujo,

2012). Así, en nuestro contexto regional, paralelamente a las preocupaciones académicas sobre el sistemático crecimiento de los flujos de personas altamente cualificadas en dirección sur-norte, el retorno de la población migrante y los nuevos flujos norte-sur -como consecuencia de la crisis socioeconómica mundial- emergen nuevamente las preocupaciones académicas y políticas en torno a la problemática de la migración cualificada muy vinculadas a la reconfiguración del sistema migratorio transatlántico y de los desplazamientos poblacionales intrarregionales (Pedone y Alfaro, 2015; Vega Solís, Gómez Martín y Correa, 2016).

Para efectos analíticos a continuación dividimos los temas y perspectivas teórico-metodológicas emergentes en dos grandes grupos: 1) los estudios que tienen como denominador común el análisis de la migración cualificada desde la raigambre crítica del vínculo migración y desarrollo, y 2) los estudios que adoptan una perspectiva multidisciplinaria para discutir la migración cualificada desde enfoques teóricos y metodológicos como el transnacionalismo, la interseccionalidad, la circularidad migratoria, la migración familiar, los vínculos de género y generacionales, las identidades académicas y las heterogeneidades de clase social.

Cabe destacar que el análisis documental realizado para este monográfico nos permite identificar que el primer grupo está compuesto por una importante cantidad de trabajos realizados desde la academia mexicana, y el otro grupo emerge desde el Cono Sur, principalmente desde Argentina, Brasil y Uruguay, y la Región Andina, de manera que utilizamos esta diferenciación geográfica para dar cuenta de los diversos tópicos, problemáticas y discusiones relacionadas con los flujos contemporáneos de la migración cualificada.

En México la tendencia generalizada de las contribuciones científicas sobre la migración cualificada se centra en el estudio de las implicaciones —sobre todo económicas— del crecimiento progresivo de la migración de profesionistas mexicanos hacia Estados Unidos y Canadá (Lozano y Gandini, 2010, 2011; Tigao, 2012; Delgado-Wise, 2013; Tuirán y Ávila, 2013; Lozano, Gandini y Ramírez-García, 2015; Tigao, 2015; Sánchez-Calva y Alarcón, 2015; Delgado-Wise, Chávez-Elorza y Rodríguez-Ramírez, 2016; Gaspar y Chávez-Elorza, 2016; Tigao, 2017; Ramírez-García y Lozano, 2017; Vázquez y Domínguez, 2018).

En consonancia con esta línea de análisis, recientemente, algunos estudios se destacan por indagar el perfil socio-demográfico de las y los profesionistas mexicanos en Australia, Suecia, Suiza y Dinamarca (Aragonés y Salgado 2018) y otros por adoptar metodologías mixtas y comparativas y/o incorporar el género y la clase social como dimensiones de análisis claves para entender los patrones de la nueva movilidad de mexicanas/os cualificadas/os (Gandini y Ramírez-García, 2016; Ramírez y Hamui, 2016; Pande, Tigao y Yuan, 2017; Vázquez-Maggio, 2017; Chávez-Elorza y Alfaro, 2018; Ramírez-García y Tigao, 2018).

Otra línea de investigación sobre la migración cualificada que en México tomó fuerza en la última década proviene de los postulados de la internacionalización de la educación superior (Vessuri, 1998, 2009; Didou y Gerard, 2009; Didou y Durand, 2013; Didou, 2014; Didou y Jaramillo 2014), en cuyo caso se destaca la incorporación de las categorías de análisis como la “movilidad académica” y las “diásporas científicas”, para estudiar las trayectorias académicas y migratorias de grupos de científicos/as nacionales y extranjeros/as, así como la salida al exterior en busca de estudios de posgrado y las estrategias de inserción laboral en el país de destino una vez culminados los estudios (Oviedo, 2015; Jung, 2016; Didou, 2017; Grediaga, 2017; Hamui y Canales, 2017; López, 2017).

Si bien no es comparable la cantidad de producción científica sobre la emigración cualificada, en los últimos años, aparecen estudios sobre la inmigración cualificada a México que, en algunos casos, mantienen el uso de metodologías cuantitativas, y en otros, con estrategias metodológicas cualitativas rescatan la importancia de pensar a México como un lugar de atracción de profesionales y científicos (Margulis, 1986; Maira, 1998; Cerejido, 2002; Mendoza y Ortiz Guitart, 2006; Martínez, 2008; Izquierdo, 2010, 2011, 2015; Blanck- Durand y Didou, 2013; Didou y Durand, 2013; Bermúdez, 2014; Didou, 2014; Didou y Oviedo 2015; Durand y Rodríguez, 2015; Rodríguez y Cobo, 2017; Mendoza, 2018; Oliveras González, 2018; Ortiz Guitart, 2018).

En América del Sur, en el primer lustro de la presente década los hallazgos continúan en la línea de análisis de la “fuga de cerebros”, principalmente en las contribuciones científicas del Cono Sur (Barrere, Luchilo y Raffo, 2004; Dos Santos Bodstein Bivar, 2007; Pellegrino,

Bengochea y Koolhaas, 2013; Ribeiro de Almeida, 2012; Ribeiro, 2013; Cogo y Badet, 2013; Chatti y Frerreira, 2013) y de la Región Andina (Charum y Meyer, 1998; Altamirano, 2003, 2006; Gaviria, 2004; de los Ríos y Rueda, 2005; Ramírez, 2010; Ramírez y Pagnotta, 2010; Álvarez Velazco, 2012; Coloma, 2012; Cepeda 2014). Posteriormente, desde la región, al hilo de algunas propuestas de organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la “ganancia de cerebros” (*brain gain*) y la “circulación de talentos” (*brain circulation*) como categorías de análisis para poner a prueba las hipótesis que señalan que estos flujos, según el contexto socioeconómico, podrían contribuir de manera positiva en el desarrollo de los países de origen y destino (Mera, Meyer, y Oteiza, 2011; Taxir, Nemirovsky y Yoguel 2013).

Paralelamente, algunos académicos y *policy makers* en América Latina resaltan el potencial de la población inmigrante altamente cualificada en la transferencia de conocimiento a su país de origen, al adherir a los lineamientos de la Comisión Europea y el Foro Mundial sobre Migración y Desarrollo, que en el marco del flujo sur-norte y frente a la reciente reconfiguración migratoria en un contexto de crisis económica, proponen el estudio de las “diásporas científicas” y de las “redes de conocimientos”. En este sentido, aparecen investigaciones sobre las redes científicas (García de Fanelli 2008; Luchilo y Albornoz, 2008; Luchilo, Pelayo Pérez, 2012; Luchilo, 2013; Fontes y Araujo, 2013; Olivera, Lema, y Dávalos, 2013; Stubrin, 2013; Moreno, 2017), las diásporas calificadas, las élites y la circulación de talentos (Solimano, 2008, 2012, 2013; Tejada, 2012; Carámbula, 2015, 2017). Una de las características de estas investigaciones es que retoman el paradigma de las movilidades que presupondría que las personas cualificadas gozan de privilegios a partir de sus acreditaciones educativas y les permite moverse libremente para alcanzar sus proyectos de vida en un mundo aparentemente sin fronteras y centrado en el potencial aporte de las nuevas movilidades de científicos (Padilla y Franca, 2010; Cabral Felix de Sousa, 2015; Melella, 2015).

En relación al análisis de políticas públicas de atracción, repatriación y retorno de profesionales altamente cualificados y científicos aparecen dos vertientes: una que aborda el estudio del objeto de dichas políticas desde una perspectiva institucional (Pellegrino y Martínez Pizarro, 2001; Luchilo, 2015; Tigao, 2016a, 2016b) y otra que pone énfasis en los sujetos a los cuales van dirigidas las distintas acciones de política pública para la migración cualificada (Izquierdo; 2010; Padilla, 2010; Pedone, 2014; Alfaro, 2016; Alfaro, 2017b; Alfaro, 2018b; Pedone e Izquierdo, 2018).

La perspectiva de género en la problemática de la migración cualificada se abordó, en primera instancia, desde una mirada institucionalista (OIM, 2009, 2016); sin embargo, sistemáticamente, surgen estudios académicos que denotan una preocupación por analizar esta problemática desde una perspectiva de género y de pertenencia a clase social que rebaten los supuestos sobre la pretendida homogeneidad de la migración cualificada, y develan la complejidad que presentan los reajustes 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 (França, 2010; Stang, 2006, 2014; Gainza, 2012; Jensen y Adevito, 2013; Delicado y Nuno de Almeida, 2013; Jensen, 2014, 2016; de la Peña Astorga, 2015; Pedone y Alfaro 2015; Ciurlo, Couto-Mármora y Santagata, 2016; Pavajeau 2017).

A su vez, emerge una producción científica en países de la región andina como Ecuador y Colombia que dan cuenta de la complejidad de los flujos actuales norte-sur y sur-sur en la región. Estos nuevos estudios analizan la internacionalización de la Educación Superior, las políticas públicas de atracción y repatriación de científicos y las trayectorias formativas de población joven de la región andina hacia nuevos destinos como Argentina, Brasil, Chile y Uruguay (Bermúdez Rico, 2014; Pedone y Alfaro, 2015; Vega Solís, Gómez Martín y Correa, 2016; Alfaro, 2017a; Alfaro, 2018a; Vega, Gómez y Monteros, 2017; Domeniconi y Baeninger, 2016; Domeniconi, 2018; Villen, 2018).

NUEVA AGENDA DE INVESTIGACIÓN Y LOS DESAFÍOS ACTUALES

En casi cuatro décadas de producción científica en torno al estudio de la migración cualificada en la región, las investigaciones definieron a sujetos cualificados desde una perspectiva individualista y masculina, donde el análisis atravesado por las variables de género y pertenencia a clase social no eran relevantes debido a que se ponía el lente analítico en un grupo determinado cuantitativamente a priori como homogéneo.

Por el contrario, estamos frente a un escenario migratorio internacional que ha supuesto la emergencia de nuevas investigación que visibilizan, a partir de análisis cualitativos y enfoques etnográficos, la complejidad de las trayectorias y estrategias de los y las migrantes cualificadas atravesadas por el género, la pertenencia a clase social y el lugar que ocupa la familia en los desplazamientos de las personas altamente cualificadas.

Es entonces que a partir de la reconfiguración de los flujos migratorios intrarregionales se reposición a la agenda de investigación, y lo que hasta hace muy poco tiempo constituían grandes desafíos, comienzan a tener respuesta en la producción científica de América Latina. Muestra de ello son dos recientes monográficos en la región. En México, la Universidad Autónoma Metropolitana a través de su publicación: Iztalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, en el dossier “Migración Cualificada” compendia una serie de trabajos que se centran en interpretar los desplazamientos de migrantes altamente cualificados de América Latina y el Sur de Europa. Estos estudios visibilizan nuevos actores en los flujos migratorios internacionales con una mirada crítica hacia las interpretaciones clásicas de la “fuga de cerebros” y las más contemporáneas, como las “nuevas movilidades” (Mendoza, 2018). En Colombia, la Revista Sociedad y Economía de la Universidad del Valle, reunió en otro monográfico titulado: “Movilidades y Migración Calificada en el Siglo XXI”, artículos que, por un lado, profundizan la línea investigativa desarrollada por la academia mexicana en el desplazamiento sur-norte, y por otro, estudios que analizan las trayectorias y experiencias académicas en América del Sur.

En este contexto, presentamos la propuesta de una nueva agenda de investigación para una mayor profundización a nivel temático, teórico y metodológico sobre la migración cualificada en América Latina:

- Causas y efectos de las migraciones de científicos y de profesionales desde los países del Norte hacia los países del Sur.
- Las trayectorias formativas de grado y posgrado dentro del área de estudios de migración cualificada, vistas desde las perspectivas de la interseccionalidad y el transnacionalismo.
- El estudio de las políticas orientadas a la movilidad, el retorno y la repatriación de académicos y científicos altamente cualificados que intervienen en la reestructuración de los Sistemas Nacionales de Innovación y la división internacional del trabajo científico.
- Una mirada crítica sobre el rol de los y las migrantes cualificadas en las dinámicas de desarrollo científico y tecnológico de sus países de origen.
- Analizar las condiciones laborales de precarización para las y los migrantes cualificados.
- Abordar las trayectorias biográficas de mujeres y varones cualificados que visibilicen la dimensión familiar, las inserciones socioeducativas de sus hijos, y el reacomodamiento de las relaciones de género y generacionales en estos desplazamientos.
- Reforzar el trabajo metodológico cualitativo en vistas a poner rostro a la migración cualificada y afianzar perspectivas teóricas desde el Sur.

LOS TRABAJOS DEL MONOGRÁFICO

En relación con lo expuesto los artículos aquí reunidos avanzan en estas nuevas líneas de investigación. El monográfico está dividido en dos ejes temáticos: uno que analiza trayectorias de grado y de posgrado donde se problematizan estas migraciones más allá de los enfoques de la movilidad estudiantil; y otra donde se aborda la migración cualificada

desde la desigualdad, la precarización laboral, las relaciones familiares y los procesos de descualificación de los migrantes con acreditaciones educativas, para acceder a una trayectoria académica de calidad.

Desde la perspectiva interseccional, un primer grupo de artículos, presenta análisis en torno a las estrategias migratorias, formativas, de uso del espacio público de la población joven procedente de América Latina hacia destinos regionales y europeos. Los resultados hacen hincapié en las desigualdades que se generan en torno a sus trayectorias cualificadas según la pertenencia a clase social, género, edad, etnia/nacionalidad y cómo se ven afectados/as por las políticas públicas que, en ocasiones, estratifican sus derechos.

Cynthia Soares Carneiro en su artículo *Discriminação e preconceito em migração qualificada para o Brasil: restrições relatadas por estudantes na Universidade de São Paulo* identifica la discriminación operada por los servicios consulares y la Policía Federal, así como el racismo y la violencia de la Policía Militar dentro del campus universitario. Su trabajo etnográfico demuestra que los y las estudiantes de América del Sur y África encuentran un ambiente universitario hostil que muestra a Brasil como un lugar poco atractivo para la migración académica y profesional, contrario a las representaciones sociales que traían desde origen.

Por su parte Alma Trejo Peña y Sabrina Suárez Bequir analizan las trayectorias del *Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil*. Su estudio indaga cómo las trayectorias formativas de las y los estudiantes mexicanos están moldeadas por las políticas públicas de educación superior en México, que apuntan al fortalecimiento del sistema científico, y conduce al estudiantado universitario a optar por la oferta del sistema de educación superior español.

“Buenos Aires te da mundo”: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de Claudia Pedone, aborda el estudio de las trayectorias de grado y posgrado que, a partir de etnografías transnacionales, analiza la problemática desde múltiples dimensiones –individual (académica/profesional), social, económica, política y cultural- y muestra la complejidad que existe en torno a las elecciones de formación académica y profesional asociadas al género, a la pertenencia a la clase social en origen, la inserción a la educación pública o privada en destino, y las resistencia a los procesos de desclasamiento simbólico que genera esta movilidad.

Cierra este primer apartado temático el artículo *Una aproximación crítica a las movilidades en educación superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria* de Carmen Gómez Martín y Cristina Vega Solís donde revisan las aproximaciones teóricas más comunes sobre la movilidad de personas cualificadas y advierten el escaso despliegue desde la temática desde la educación superior. En la parte final proponen adoptar la circularidad migratoria como una perspectiva teórica para saldar ese vacío, y poner en debate las desigualdades que condicionan los flujos migratorios de las personas cualificadas insertas en los sistemas de educación superior.

Un segundo eje temático donde se abordan aspectos subjetivos de la migración cualificada como la desigualdad de clase y género, la precarización laboral, los procesos de descualificación y la dimensión familiar y afectiva, todas variables que entran en juego para mostrar la otra cara de las trayectorias migratorias cualificadas y altamente cualificadas.

Isabel Izquierdo nos presenta un caso de inmigración cualificada en México en el artículo *Proceso migratorio, identidad y trabajo académico de un grupo de científicos de la Ex URSS en México*, mediante el enfoque biográfico, donde muestra de qué manera se construyen y resuelven las identidades académicas de los investigadores que nacieron, se socializaron, se formaron y trabajaron en la ex URSS, y que en la década de 1990, migraron hacia México. Los resultados muestran que las tensiones se plasmaron en sus prácticas docentes y de investigación, las cuales tuvieron cambios, pero también mantuvieron ciertos rasgos de continuidad.

Yolanda Alfaro y Mónica Chávez en su artículo *Inmigrantes Calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral*, analizan la migración de profesionales extranjeros/as en México para dar cuenta de una inserción laboral signada por aspectos que invisibilizan la precarización laboral originada por las exigencias de alta productividad que, de manera sutil y sistemática, menoscaban la calidad de vida de profesionales altamente calificados/as.

En el artículo *Proyectos migratorios de estudiantes y profesionales que trabajan en costura:*

migración cualificada, interseccionalidad y descualificación, Antonella Delmonte Allasia y Clara Ribeiro destacan la necesidad de incluir en los estudios sobre migración calificada aquellos casos “no exitosos” que suelen ser olvidados en la literatura sobre la temática. De ahí que señalen de modo acertado la importancia de los estudios etnográficos para reparar en historias de descualificación. El análisis de los casos nos muestra que la cualificación y descualificación pueden ser pensadas más como procesos que como estados relacionados con una serie de atributos que el migrante y la migrante “porta”.

Por último, Carol Pavajeau Delgado y Darío Muñoz-Onofre en su contribución “*Él es blanco y yo soy latina...*” *La categoría “mujer del tercer mundo” en los amores transnacionales de migrantes colombianas cualificadas* presentan un estudio etnográfico de cinco casos donde analizan, desde las perspectivas decolonial y transnacional, las vivencias migratorias transnacionales sur-norte de mujeres colombianas cualificadas de clase media. El artículo aborda cómo la transnacionalización de las relaciones amorosas contemporáneas se articula con las formas en que se materializa y expresa la categoría de mujer cualificada del tercer mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFARO, Yolanda (2018a) “Atracción de talento humano para el Buen Vivir”. En: ARAGONÉS, Ana María (coord.) *Competencia mundial por el talento. Retos y perspectivas para México y América Latina* México: IIEC-UNAM. (en prensa).

ALFARO, Yolanda (2017a) “Repensando las perspectivas teóricas y categorías de análisis de la migración calificada desde el caso de Ecuador (143-156). En: FRANÇA, Thais y PADILLA, Beatriz (eds.) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. e-book was supported by FCT.

MAIRA, Luis (1998) “Claroscuros de un exilio privilegiado” (127-141). En YANKELEVICH, Pablo (coord.) *México, entre exilios. Una experiencia de sudamericanos*. México: SER, ITAM, Plaza y Valdés.

ALFARO, Yolanda (2016) “La (re)orientación de la política de investigación, desarrollo e innovación en el contexto del Buen Vivir de Ecuador”, *Revista Universidades*, nº 16, p.75-84.

ALFARO, Yolanda (2017b) “La misión de la política de investigación e innovación en la ruta gubernamental del Buen Vivir” (99-125). En: CABRERA NARVÁEZ, Santiago, CIELO, Cristina, MORENO YÁNEZ, Kintia y OSPINA PERALTA, Pablo (eds.) *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016): Extravíos, ilusiones y realidades*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

ALFARO, Yolanda (2018b) “Vínculos globales, prácticas transnacionales y conexiones locales: la Red Global de Mexicanos Calificados”, *Revista Norteamérica*, julio-agosto (En prensa).

ALFARO, Yolanda (2018c) “Las respuestas gubernamentales a la migración calificada en Argentina, Brasil y México”. Proyecto de investigación posdoctoral: -IIEC-UNAM

ALTAMIRANO, Teófilo (2001) “Emigración de profesionales y personal calificado de América Latina a los EE.UU de Norteamérica y Europa: el caso peruano”. En: *Memoria de la XVI Asamblea General de la Unión de Universidades de América Latina*. San Carlos: Editorial Universitaria, Universidad San Carlos de Guatemala.

ALTAMIRANO, Teófilo (2006) *Remesas y nueva «fuga de cerebros»*. Impactos transnacionales. Lima: Fondo Editorial PUCP.

ALVAREZ VELAZCO, Soledad (2012) “Emigración de médicos-as y enfermeros-as de la Región Andina hacia España: complejas consecuencias para el desarrollo local”. *Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas*, nº14, p. 2-18.

ARAGONÉS, Ana María y SALGADO, Uberto (2018) “Suecia y Dinamarca líderes en innovación y la atracción de talentos mundiales”, *Revista Equidad y Desarrollo*, Universidad La Salle, Colombia. (En prensa).

- AVELLAR, Sérgio Oswaldo de Carvalho (2015) “Migração interna de mestres e doutores no Brasil: algumas considerações”. Tese doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.
- BADRÁN ROBAYO, Farid (2011) “Remesa social colombiana: viabilidad de su política dentro de los marcos de cooperación internacional en ciencia, tecnología e innovación (CTEI)”, *Revista VIA IURIS*, n° 11, p. 149–176.
- BARRERE, Rodolfo, LUCHILO, Lucas y RAFFO, Julio (2004) “*Highly Skilled Labour and International Mobility in South America*”, *OECD Science, Technology and Industry Working Papers*, 2004/10, *OECD Publishing, Paris*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/570061570356>
- BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2014) “Trayectorias laborales de migrantes calificadas por cuestiones de estudio”. *Estudios demográficos y urbanos*, vol. 29 n°2, p. 257-299.
- DOS SANTOS BODSTEIN BIVAR, Vanessa (2017) “Da França para o Brasil: contexto, emigração, interesses comerciais e ingerências cónsulares” Tesis Doutorado em Historia Económica. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- BLANCK CERREJIDO, Fanny (1999) *El Exilio Argentino en la Ciudad de México*. México: Gobierno del Distrito Federal, Instituto de Cultura de la Ciudad de México.
- BLANCK-CERREJIDO, Fanny (2002) “El exilio de los psicoanalistas argentinos” (303-320). En: YANKELEVICH, Pablo (coord.) *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH- Plaza y Valdés.
- BRAZ GOLGHER, André (2006) “As cidades e a classe criativa no Brasil: diferenças espaciais na distribuição de indivíduos qualificados”. Textos para Discussão Cedeplar-UFMG, Cedeplar, Universidade Federal de Minas Gerais. Recuperado de: <https://ideas.repec.org/p/cdp/texdis/td296.html>
- CABRAL FÉLIX DE SOUSA, Isabela (2015) “Moving to integrate international students at Oswald Cruz Foundation, Rio de Janeiro”, *Forum Sociológico*, n° 27, p. 23-30. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/sociologico/1239>
- CALVA SÁNCHEZ, Luis y ALARCÓN, Rafael (2015) “La integración laboral precaria de los migrantes mexicanos cualificados/os en Estados Unidos al inicio del siglo XXI”, *Papeles de Población*, vol. 21 n°. 83, p. 9-39.
- CAMPINO, ANTONIO CARLOS (1973) “A migração de pessoas qualificadas no periodo 1950-1970”, *Instituto das Pesquisas Econômicas da Faculdade de Economia e Administração*, vol. 3 n° 4, p. 1091–1102.
- CARÁMBULA, Diego (2015) *Competencia global por talento en la economía del conocimiento y su impacto en la migración calificada: análisis de la situación en la República Argentina*. Tesis de Doctorado. Universidad Católica Argentina.
- Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/competencia-global-talento-economia.pdf>
- CARÁMBULA, Diego (2018) *El Círculo Vicioso del Talento*. Buenos Aires: CÚSPIDE.
- CEPAL (1990) *Transformación productiva con equidad: a tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPEDA EMILIANI, Laura (2014) “¿Fuga interregional de cerebros? El caso colombiano” (235-257). En: SÁNCHEZ JABBA, Andrés y OTERO CORTÉS, Andrea (eds.) *Educación y desarrollo regional en Colombia*. Bogotá: Banco de la República.
- CIURLO, Alessandra, COUTO-MÁRMORA, Diana y SANTAGATA, Mónica (2016) “Migraciones calificadas: el caso de las colombianas en Buenos Aires”, *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, vol. XXIV, n° 48, p. 145-164.
- CHAPARRO OSORIO, Fernando y ARIAS OSORIO, Eduardo (1970) *La emigración de profesionales y técnicos colombianos y latinoamericanos 1960-1970*. Colombia: Fondo colombiano de investigaciones científicas y proyectos especiales Francisco José de Caldas.

- CHARUM, Jorge y MEYER, Jean Baptiste (1998) *Hacer ciencia en un mundo globalizado: La diáspora colombiana en perspectiva*. Bogotá: Editorial Tercer Mundo.
- CHATTI, Juliana y FERREIRA, Suelda de Albuquerque (2013) “Fluxos migratórios de brasileiros em Portugal: o retorno e a “nova vaga dos em vias de qualificação”, *LEOPOLDIANUM*, n°107, p.31- 48.
- CHÁVEZ ELORZA, Mónica y ALFARO, Yolanda (2018) “Trayectorias de la diáspora mexicana calificada”, *Revista Sociedad y Economía*, n°34, p. 51-73.
- COGO, Denise y BADET, María (2013) “De braços abertos... A construção midiática da imigração qualificada e do Brasil como país de imigração” (32-57). En: ARAUJO, Emilia y FONTES, Margarida y BENTO Sofia (ed.) *Para um debate sobre Mobilidade e Fuga de Cérebros*. Portugal: Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho.
- COLOMA, Soledad (2012) “La migración calificada en América Latina: similitudes y contrastes”. *Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas - FLACSO Sede Ecuador*, n° 13, p.2-14.
- DE LA PEÑA ASTORGA, Gabriela (2015) “La movilidad social y geográfica de las mujeres de ciencia”, *Forum Sociológico*, n° 27, p. 79-81. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/sociologico/1239>.
- DE LOS RÍOS, Juan y RUEDA, Carlos (2005) “Fuga de cerebros en el Perú: sacando a flote el capital hundido”, *Economía y Sociedad*, n° 58, p. 22-26.
- DELGADO-WISE, Raúl (2013) “Migración mexicana altamente calificada: problemática y desafíos”, *Observatorio del Desarrollo*, vol. II, n° 8, p.5-8.
- DELGADO WISE, Raúl y CHÁVEZ ELORZA, Mónica (2015) “Claves de la exportación de fuerza de trabajo calificada en el capitalismo contemporáneo: lecciones de la experiencia mexicana”, *Migración y Desarrollo*, n°25, p. 4-32.
- DELGADO-WISE, Raúl; CHÁVEZ ELORZA, Mónica y RODRÍGUEZ RAMÍREZ, Héctor (2016) “¿La innovación y la migración calificada en la encrucijada: Reflexiones a partir de la experiencia mexicana, *REMHU*, n° 47, p. 153-174.
- DELGADO-WISE, Raúl; CHÁVEZ ELORZA, Mónica (2016) “Migración calificada: entre la pérdida de talento y la oportunidad de transformar a México con innovación”, *Revista Mexicana de Política Exterior*, n°107, p. 109-127.
- DELICADO, Ana y NUNO DE ALMEIDA, Albes (2013) “‘Fugas de Cérebros’, ‘Tetos de Vidro’ e ‘Fugas na Canalização’: mulheres, ciência e mobilidade” (8-31). En: ARAUJO, Emilia y FONTES, Margarida y BENTO Sofia (ed.) *Para um debate sobre Mobilidade e Fuga de Cérebros*. Portugal: Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y GERARD Etienne (2009) (eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: IESALC-Cinvestav-IRD.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y DURAND VILLALOBOS, Juan Pablo (2013) “Extranjeros en el campo científico mexicano: primeras aproximaciones”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 15 n° 3, p 68-84.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie (2014) “Investigadores Franceses: Inserción Profesional y Redes de Trabajo” (139-158). En: KLEICHE-DRAY, Mina y VILLAVICENCIO, Daniel (coord.) *Cooperación, colaboración científica y movilidad internacional en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y JARAMILLO DE ESCOBAR, Vielka (2014) (coord.) *Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: un estado del arte*. Caracas: Ieslac- Obsmac- Universidad de Panamá-Fundación Ford.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y OVIEDO MENDIOLA, Cecilia (2015) “Movilidad de científicos franceses a México”, *Forum Sociológico*, n°27, p. 23-30. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/sociologico/1239>

- DIDOU AUPETIT, Sylvie (2017) “Migrar para ingresar a la profesión académica: oportunidades y obstáculos en México para jóvenes académicos extranjeros”, *Sociológica*, n° 90, p. 111-144.
- DOMENICONI, Joice y BAENINGER, Rosana (2016) “A imigração internacional recente de ‘trabalhadores do conhecimento’ do Mercosul para o Brasil”, *Relap*, n°19, p. 57-82.
- DOMENICONI, Joice (2018) “Migração internacional qualificada no Século XXI. A circulação de trabalhadores do conhecimento desde uma perspectiva sul-sul” (200- 217). En: BAENINGER, Rosana *et.al.* (Orgs.) *MIGRAÇÕES SUL-SUL*. Campinas: UNICAMP.
- DURAND, VILLALOBOS Jorge y DIDOU AUPETIT, Sylvie (2013) “Científicos extranjeros: primeras aproximaciones”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa de la UABC*, vol. 15, n° 3, p. 68-84.
- FRANÇA, Thais (2016) “Mulheres, Imigrantes e Acadêmicas: teorias da Interseccionalidade para Pensar a Mobilidade Científica”, *Revista TOMO*, n° 28, p. 203-240.
- FREEDMAN, Jane (2003) (ed.) *Gender and Insecurity. Migrant Women in Europe*. Hants: Aldershot.
- GAILLARD, Anne Marie y GAILLARD, Jacques (1998) “International migration of the highly qualified: a bibliographic and conceptual itinerary”. *Bibliographies and Documentation Series*, 23: 144. New York: Center for Migration Studies.
- GAINZA, Patricia (2012) *Caracterización, razones y vínculos de la emigración calificada reciente de uruguayas y uruguayos a Brasil. Período 2000-2010*. Tesis de Maestría. Universidad de la República.
- GANDINI, Luciana (2015) *¿Escapando de la Crisis? Un estudio comparativo de trayectorias laborales de migrantes argentinos en la Ciudad de México y Madrid*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- GANDINI, Luciana y LOZANO Fernando (2015) “The effects of the crisis on occupational segregation of skilled migrants from Latin America and the Caribbean in the United States, 2006-2012”, *Population Space and Place*, vol. 22, n°5, p. 441-456.
- GANDINI, Luciana (2018) “Migración calificada, desarrollo... y derechos. ¿La incógnita de la ecuación?”, *Iztapalapa: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n°84, p. 75-103.
- GASPAR, Selene y CHÁVEZ ELORZA, Mónica (2016) “La migración mexicana altamente calificada 1990-2013”, *Problemas del Desarrollo*, vol. 47 n°185, p. 81-110.
- GAVIRIA, Alejandro (2004) “VISA USA: Fortunas y extravíos de los emigrantes colombianos en los Estados Unidos”, *Revista UNIANDES*, n° 59, p. 48-73.
- GIBBON, Virgilio (1975) “Taxas de retorno dos investimentos em educação no Brasil? Uma análise desagregada”. Tesis de Maestría. Escola de Pós-Graduação em Economia (EPGE) da Fundação Getulio Vargas.
- GREDIAGA KURI, Roció (2017) “¿Por qué se fueron a estudiar fuera? Razones y expectativas de tres generaciones de mexicanos”, *Sociológica*, n° 90, p. 217-256.
- HERNÁNDEZ, Valeria; MERA, Carolina; MEYER, Jean Baptiste y OTEIZA, Enrique (2011) “Actualización del debate sobre la migración calificada, redes científicas y diásporas” (9-13). En: HERNÁNDEZ, Valeria; MERA, Carolina; MEYER, Jean Baptiste y OTEIZA, Enrique (eds.) *Circulación de saberes y movilidades internacionales: perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: BIBLOS.
- HAMUI SUTTO, Mery y CANALES SÁNCHEZ, Alejandro (2017) “¿Por qué y para qué moverse? El sentido de la movilidad internacional desde las miradas de los jóvenes investigadores de distintas disciplinas”, *Sociológica*, n° 90, p.181-215.
- OIM (2009) *La emigración de recursos humanos calificados desde países de América Latina y el Caribe. Tendencias contemporáneas y perspectivas*. OIM. Recuperado de: <http://www.remesasydesarrollo.org>.
- 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*, vol. XXXIX, n° 155, p. 61-79.

- IZQUIERDO, Isabel (2011) “Los científicos de Europa oriental en México: Una exploración a sus experiencias de migración”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 19, n° 7, p. 1-16.
- IZQUIERDO, Isabel (2015) “La ciencia soviética migra al ‘sur’: Los científicos de la ex URSS en México y en Brasil”, *Revista Tecnología e Sociedad*, vol. 11, n°21, p.1-19.
- JENSEN, Florencia (2014) *Hacia ambos lados de la Cordillera de los Andes: migración, identidad y vida cotidiana. El caso de migrantes de sectores medios argentinos y chilenos en las ciudades de Santiago de Chile y Buenos Aires (2000-2012)*. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires.
- JENSEN, Florencia (2016) “Migración de clase media, movilidad cotidiana e identidad de migrantes argentinos en Santiago de Chile”, *RUMBOS TS*, n° 14, p.77-98.
- JUNG, Nina (2016) “Movilidad transnacional posdoctoral y la vida después de la movilidad. ¿Me regreso, me quedo, o mejor nunca me hubiera ido?”(121-142). En: RAMÍREZ GARCÍA, Rosalba G. y HAMUI SUTTON, Mery (coord.) *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia*. México: CINVESTAV y RIMAC.
- KOFMAN, Eleonore (2002) “Contemporary European Migration, Civic Stratification and Citizenship”, *Political Geography*, n°21, p. 1035-1054.
- LAMEIRA, Verônica de Castro, GONÇALVES, Eduardo y FREGUGLIA, Ricardo Da Silva (2012) “Abordagem hierárquico-espacial dos fatores individuais e regionais da mobilidade de trabalhadores qualificados no Brasil formal (2003-2008)”. Ponencia Presentada en: *XL Encontro Nacional de Economía*. Porto de Galinhas, Brasil, 28 de Octubre.
- LAMEIRA, Verônica de Castro, GONÇALVES, Eduardo, FREGUGLIA, Ricardo Da Silva (2015) “O papel das redes na mobilidade laboral de curta e longa distância: evidências para o Brasil formal”, *Estudos Econômicos*, vol. 45, p. 401-435.
- LÓPEZ RAMÍREZ, Mónica (2017) “¿En México o en el extranjero?: tipos de toma de decisión de estudiantes mexicanos sobre el lugar para realizar su doctorado”, *Sociológica*, n° 90, p.145-180.
- LOZANO, Fernando y GANDINI, Luciana (2010) *Migrantes calificados de América Latina y El Caribe, ¿capacidades desaprovechadas?*. Ciudad de México: CRIM-UNAM.
- LOZANO, Fernando y GANDINI, Luciana (2011) “Migración calificada y desarrollo humano en América Latina y el Caribe”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 73, n° 4, p. 675-713.
- LOZANO, Fernando; GANDINI, Luciana y RAMÍREZ GARCÍA, Telésforo (2015) “Devaluación del trabajo de posgraduados en México y migración internacional: los profesionistas en ciencia y tecnología”, *Migración y Desarrollo*, vol.13, n° 25, p. 61-89.
- LUCHILO, Lucas (2007) “Migraciones de científicos e ingenieros latinoamericanos: fuga de cerebros, exilio y globalización” (37-80). En SEBASTIÁN, Jesús (ed.) *Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina*. Madrid: Fundación Carolina-Siglo XXI.
- LUCHILO, Lucas (2013) “Estudiantes en movimiento: perspectivas globales y tendencias latinoamericanas” (63-90). En: PELLEGRINO, Adela (coord.) *La migración calificada desde América Latina: tendencias y consecuencias*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- LUCHILO, Lucas (2015) “Políticas argentinas de retorno y de vinculación: rupturas y continuidades” (159 -186). En: MEYER, Jean Baptiste (ed.) *Diáspora: hacia la nueva frontera*. Montevideo: Institute de Recherche pour le Développement y Universidad de la República.
- LUCHILO, Lucas y ALBORNOZ, Mario (2008) “University and Global Competition for Graduate Students: Scenarios for Latin America”, *Technology Analysis and Strategic Management*, vol. 20, n° 3, p.351-368.
- LUCHILO, Lucas y STUBRIN, Adolfo (2013) “Movilidades científicas de los doctorados y redes de transferencia de saberes en Argentina” (15-86). En: DIDOU AUPETIT, Sylvie (coord.) *La formación internacional de los científicos en América Latina. Debates recientes*. México: ANUIES, Colección Biblioteca de la Educación Superior.

- MARGULIS, Mario (1986) “Los argentinos en México” (93-103). En: LATTES Alfredo y OTEIZA Enrique (coord.) *Dinámica migratoria argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados*. Suiza: Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social.
- MARTÍNEZ, Carlos (2008) (coord.) *De extranjeros a inmigrantes en México*. México: UNAM.
- MARTÍNEZ PIZARRO, Jorge (2010) “Migración calificada y crisis: Una relación inexplorada en los países de origen”, *Migración y Desarrollo*, vol. 7, n° 15, p. 129-54.
- MARTÍNEZ PIZARRO, Jorge (2011) “Crisis económica mundial y oportunidades de la migración calificada”. Ponencia presentada en *IV Congreso de la RIMYD- Crisis Global y estrategias migratorias: hacia la redefinición de las políticas de movilidad. Eje temático IV: actores, sujetos y ciudadanías en las migraciones internacionales*. Quito, Ecuador, 18, 19 y 20 de mayo de 2011.
- MELELLA, Cecilia (2015) “Promesas del Sur. Los claroscuros de la experiencia del intercambio de conocimiento y movilidad científica entre América Latina y Europa”, *Forum Sociológico*, n° 27, p. 83-85. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/sociologico/1315>.
- MENDOZA, Cristóbal (2018) “Migración y movilidad de los trabajadores cualificados/os extranjeros de las empresas en México”. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n° 84, p. 15-47.
- MENDOZA, Cristóbal y ORTIZ GUITART, Anna (2006) “Hacer las Américas. Migrantes españoles de alta calificación en la ciudad de México”, *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, n° 47, p. 93-144.
- MEYER, Jean Baptiste y BROWN, Mercy (1999) “Scientific Diasporas. A new Approach to the Brain Drain”. *Conferencia Mundial de Ciencia*. Budapest: UNESCO-ICSU, Discussion Paper, n° 41. Recuperado de: <http://www.unesco.org/most/meyer.htm>
- OIM (2016) “Migración calificada y desarrollo: desafíos para América del Sur”, *Cuadernos Migratorios* N° 7. Buenos Aires: OIM-Red de Migración Internacional y Desarrollo.
- OLIVERA, Mauricio, LEMA, Fernando y DÁVALOS, Cristen (2013) “Redes transnacionales: Red Uruguay Encuentro. Nuevo espacio tecnológico, geográfico y social”, *Revista de Ciencias, Sociales*, vol. 26, n° 33, p.121- 136.
- OLIVERAS GONZÁLEZ, Xavier (2018) “Las distancias sociopsicológicas de la migración española e italiana calificada en México”, *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n° 84, p.105-128.
- ORTÍZ GUITART, Anna (2018) “Emociones, amor y experiencias migratorias de españoles e italianos calificados en México”, *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n° 84, p.129-156.
- OTEIZA, Enrique (1967) *La emigración de personal altamente calificado en la Argentina. Un caso de “braindrain” latinoamericano*. Buenos Aires: Instituto Torcuato di Tella.
- OTEIZA, Enrique (1969) *Emigración de profesionales, técnicos y obreros calificados argentinos a los Estados Unidos. Análisis de sus fluctuaciones (actualizado con los datos del período julio 1966 a junio 1968)*. Buenos Aires: Instituto Torcuato di Tella.
- OTEIZA, Enrique (1971) “Un replanteo teórico de las migraciones de personal altamente calificado” (184-202). En: ADAMS, Walter (coord.) *El drenaje de talento*. Buenos Aires: Paidós.
- OTEIZA, Enrique (1998) “Drenaje de cerebros. Marco histórico y conceptual” (61-78). En: CHARUM, Jorge y MEYER, Jean Baptiste (ed.) *El nuevo nomadismo científico. La perspectiva latinoamericana*. Colombia: Escuela Superior de Administración Pública.
- PADILLA, Beatriz (2010) “Reflections about highly qualified migrations: politics, labour markets and restrictions”, *OBETS - Revista de Ciencias Sociales*, vol. 5, n° 2, p. 269-291.
- PADILLA, Beatriz y FRANÇA, Thais (2015) “Mobilidade científica e imigração qualificada: situando o debate”, *Forum Sociológico*, n° 27, p.7-10. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/sociologico/1323>.

PAGNOTA, Chiara y RAMÍREZ Jacques (2010) “La migración calificada de ecuatorianos a Canadá” (121-34). En: RAMÍREZ Jacques *Con o Sin pasaporte. Análisis socio antropológico sobre la migración ecuatoriana*. Ecuador: IAEN.

PANDE Amba, TIGAU Camelia y YUAN Yan Yuan (2017) “Skilled immigration and the conditions of labour competition in the US: a comparative study of the Indian, the Mexican and the Chinese diasporas”, *Migration and Development*, vol. 6, n° 4, p. 343-354.

PAVAJEAU, Carol (2017) “Escenarios de movilidad académica en pareja: negociando afectos, dinero y carrera profesional en el marco de las políticas científicas en Colombia” (231-254). En: FRANÇA, Thais y PADILLA, Beatriz (eds.) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. e-book was supported by FCT.

PEDONE, Claudia; AGRELA ROMERO, Belén y GIL ARAUJO, Sandra (2012) “Políticas públicas, migración y familia: una mirada desde el género”, *PAPERS. Revista de Sociología*, n° 97, p. 541-568.

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. (Inédito)

PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2015) “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso”, *Forum Sociológico*, n° 27, p.31-42. Recuperado de: <http://sociologico.revues.org/1326>.

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*, p.1-18.

PELLEGRINO, Adela (1993) “La movilidad internacional de fuerza de trabajo calificada entre países de América Latina y hacia Estados Unidos” *Notas de Población*, vol. 21 n° 57, p. 161-216.

PELLEGRINO, Adela (2001) *¿Drenaje o éxodo? Reflexiones sobre la migración calificada*. Montevideo: Universidad de La República Facultad de Ciencias Sociales – Programa Población.

PELLEGRINO, Adela (2003) *Migración de mano de obra calificada desde Argentina y Uruguay*. Estudios sobre Migraciones Internacionales, 58. Ginebra: Documentos de la OIT.

PELLEGRINO, Adela y MARTÍNEZ PIZARRO, Jorge (2001) *Una aproximación al diseño de políticas sobre la migración internacional calificada en América Latina*. Santiago de Chile: CELADE-FNUAP-División de Población de la CEPAL

PELLEGRINO, Adela, BENGOCHEA, Julieta y KOOLHAAS, Martín (2013) *La migración calificada desde América Latina Tendencias y Consecuencias*. Montevideo: Trilce.

RAMALHO, Hilton Martins de Brito, MOREIRA, Ivan Targino (2002) “Fluxos migratórios dirigidos às Regiões Metropolitanas: uma análise do período de 1970/1991”. *IPEA Texto para discussão*, n° 747.

Recuperado de: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2258/1/TD_747.pdf

RAMALHO, Hilton Martins de Brito; SILVEIRA NETO, Raúl da Mota (2007) “Capital humano e retorno à migração: o caso da migração rural-urbana no Nordeste do Brasil”. Ponencia Presentada en XIII *Encontro Regional de Economia. Fórum BNB de Desenvolvimento e XII Encontro Regional de Economia*, Fortaleza.

RAMÍREZ, Rosalba y HAMUI SUTTO, Mery (2016) (coord.) *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia*. México: Red sobre Internacionalización y Movilidades Académicas y Científicas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados.

RAMÍREZ GALLEGOS, Jacques (2010) “Fuga y desperdicio de cerebros: análisis de la migración ecuatoriana calificada” (235-247). En: RAMÍREZ, René (coord.), *Transformar la Universidad para transformar la sociedad*. Quito: SENPLADES.

RAMÍREZ GARCÍA, Telésforo y GANDINI, Luciana (2016) “Subutilización de la mano de obra calificada femenina: la situación de las mujeres mexicanas en el mercado laboral estadounidense en perspectiva comparada”. Ponencia Presentada en el VII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población y XX Encontro Nacional de Estudos Populacionais, Foz do Iguaçu/PR – Brasil, del 17 al 22 de octubre.

RAMÍREZ GARCÍA, Telésforo y LOZANO Fernando (2017) “Selectividad y precariedad laboral en la migración calificada de América Latina y el Caribe, 2000-2010”, *REMHU*, vol.25, n° 49, p.113-134.

RAMÍREZ GARCÍA Telésforo y TIGAO Camelia (2018) “Mujeres mexicanas altamente calificadas en el mercado laboral estadounidense: ¿integradas o segregadas?”, *Revista Sociedad y Economía*, n° 34, p. 75.101.

RIBEIRO, Joana de Sousa (2013) “Migração de profissionais de saúde – Desperdício ou reconhecimento de qualificações?” (58-82). En: ARAUJO, Emilia y FONTES, Margarida y BENTO Sofia (ed.) *Para um debate sobre Mobilidade e Fuga de Cérebros*. Portugal: Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho.

RIBEIRO DE ALMEIDA, Gisele Maria (2012) “De estudante à migrante: percursos e percalços de brasileiros na França” (69-83). En: PADILLA, Beatriz (coord.) *Novas e velhas configurações da imigração brasileira na Europa: atas do 2o seminário de estudos sobre a imigração brasileira na Europa*. Lisboa

RODRÍGUEZ CHÁVEZ, Ernesto y COBO QUINTERO, Salvador David (2017). “Los canadienses en México. Inmigración y movilidad internacional”, *Migraciones Internacionales*, vol. 9, n°1, p. 9-42.

RODRÍGUEZ CHÁVEZ Ernesto (2010) “La inmigración en México a inicios del Siglo XXI” (89-132). En: RODRÍGUEZ CHÁVEZ, Ernesto (coord.) *Extranjeros en México. Continuidades y Cambios*. México: Centro de Estudios Migratorios, INM, DGE.

DOS SANTOS JÚNIOR, Enestor da Rosa, MENEZES-FILHO, Naércio y CAVALCANTI, Pedro Ferreira (2003) “Migração, seleção e diferenças regionais de renda no Brasil”, *Ensaios Economicos da Escola de Pós Graduação em Economia da Fundação Getulio Vargas*, n° 484, p. 3-23.

SERRANO MIGALLÓN Fernando (coord.) (2007) *El exilio argentino en México a treinta años del golpe militar*. México: Editorial Porrúa.

STANG, María Fernanda (2006) “Saberes de otro género. Emigración calificada y relaciones intergeneracionales en mujeres argentinas y chilenas”. Informe final del concurso: Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2005/2005/migra/stang.pdf>.

STANG, María Fernanda (2014) “Entre el resentimiento y la culpa: migración calificada desde el Cono Sur a Estados Unidos en primera persona”, *Camino Real*, n° 6, p. 99–117.

TEJADA, Gabriela (2012) “Movilidad, conocimiento y cooperación: las diásporas científicas como agentes de desarrollo”, *Migración y Desarrollo*, vol. 10, n°18, p. 67–100.

TIGAO, Camelia (2012) “Circulation of the Highly Qualified Workforce in Latin America: A Focus on the Mexican Diaspora”, *Latin American Essays*, vol. 25, p.38-52.

TIGAO, Camelia (2013) *Riesgos de la fuga de cerebros en México: construcción mediática, posturas gubernamentales y expectativas de los migrantes*. México: CISAN-UNAM

TIGAO, Camelia (2017) *Skilled Mexican Migrants*. En: Texas: What The Numbers Hide”, Research Paper. The Baker Institute for Public Policy, Mexico Center, julio de 2017. Recuperado de: <https://www.bakerinstitute.org/media/files/files/76c88ca8/MEX-pub-Migrants-071017.pdf>

TIGAO, Camelia (2015) “La imagen de la migración calificada en América de Norte”, *Migraciones Internacionales*, vol. 8, n° 2, p.195-229.

TIGAO, Camelia (2016) “Innovaciones, reproducciones y rivalidades en materia de política calificada. Una perspectiva comparada sobre el caso mexicano” (235-261). En: ARAGONÉS, Ana María (coord.) *La reciente crisis financiera y el debate sobre migración y desarrollo. Propuestas para América Latina y México*. México: IIEC.-UNAM.

- TUIRÁN, Rodolfo y ÁVILA, José Luis (2013) “Migración Calificada Entre México-Estados Unidos. Desafíos y Opciones de Política”, *Migración y Desarrollo*, vol. 12, p. 44-62.
- VAZQUEZ-MAGGIO, Laura (2017) *Mobility Patterns and Experiences of the Middle Classes in a Globalizing Age: The Case of Mexican Migrants in Australia*. México: Facultad de Economía-Universidad Autónoma de México-Springer.
- VÁZQUEZ-MAGGIO, Laura y DOMÍNGUEZ-VILLALOBOS, Lilia (2018) “La inserción laboral de migración contemporánea de mexicanos profesionistas a Estados Unidos: un análisis comparativo”, *Revista Sociedad y Economía*, n° 34, p.27-49.
- VEGA SOLÍS, Cristina, GÓMEZ MARTÍN, Carmen y CORREA, Ahmed (2016) “Circularidad migratoria entre Ecuador y España. Transformación educativa y estrategias de movilidad”, *MIGRACIONES*, n 39, p. 183-210.
- VEGA SOLÍS, Cristina, GÓMEZ MARTÍN, Carmen y MONTEROS, Silvina (2017) “Jóvenes ecuatorianos, movilidad y educación superior en España y Ecuador. Trayectorias desiguales durante la crisis”, *Athenea Digital*, vol. 3, n°17, p. 173-198.
- VESSURI, Hebe (1998) “La movilidad científica desde la perspectiva de América Latina” (99-113). En: CHARUM, Jorge y MEYER, Jean Baptiste (eds.) *El nuevo nomadismo científico. La perspectiva latinoamericana*. Colombia: Escuela Superior de Administración Pública.
- VESSURI, Hebe (2009) “Cambios Recientes en la internacionalización de las ciencias Sociales: La sociedad de redes impacta América Latina (189-203). En: DIDOU AUPETIT Sylvie y GÉRARD Etienne (eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica redes científicas. Perspectiva latinoamericana*, Editores. México: IESALC -CINVESTAV - IRD.
- VILLEN, Patricia (2018) “O recrutamento de médicos-imigrantes pelo Programa Mais Médicos e a particularidade do caso cubano”, (218-230). En: BAENINGER, Rosana et al. (Orgs.) *MIGRAÇÕES SUL-SUL*. Campinas: UNICAMP

Discriminação e preconceito em migração qualificada para o Brasil: restrições relatadas por estudantes na Universidade de São Paulo

Discriminación y preconceito em la migración calificada para Brasil: restricciones relatadas por Estudiantes em la Universidad de São Paulo

Cynthia Soares Carneiro¹

RESUMO:

O artigo analisa resultado de pesquisa com intercambistas no *campus* da USP em Ribeirão Preto. Discorre sobre suas dificuldades de acesso a direitos e à integração à vida universitária. As conclusões são baseadas em seis depoimentos fornecidos por estudantes de Angola, Egito, Jamaica e Peru, que frequentaram os cursos de Medicina, Odontologia, Farmácia, Administração e Direito. A exposição teórico-descritiva foi suscitada para compreensão dos episódios narrados em sua história de vida. A investigação permitiu identificar discriminação nos serviços consulares e na Polícia Federal, além de racismo e violência em abordagens feitas pela Polícia Militar no interior no *campus* universitário. Os relatos ainda permitiram inferir que o padrão econômico dos estudantes universitários brasileiros e o racismo tornam o Brasil um lugar pouco atraente para imigrantes que buscam qualificações acadêmicas e profissionais.

Palavras-chave: migração qualificada; estudantes; migração Sul-Sul; discriminação; racismo

RESUMEN:

Este artículo analiza el resultado de una investigación con estudiantes de intercambio en el campus de la USP (Universidad de São Paulo) en Ribeirão Preto. Investigamos las dificultades de acceso a derechos y de integración a la sociedad brasileña y a la vida universitaria. Las conclusiones se basan en seis testimonios proporcionados por estudiantes de Angola, Egipto, Jamaica y Perú, quienes asistieron a los cursos de Medicina, Odontología, Farmacia, Administración y Derecho. La exposición teórico-descriptiva fue recopilada por su historia de vida. La investigación nos ha permitido identificar la discriminación en los servicios consulares y en la Policía Federal, así como el racismo y la violencia en abordajes hechos por la Policía Militar dentro del campus universitario. Los testimonios también han permitido deducir que el alto nivel económico de los estudiantes universitarios brasileños y el racismo hacen que Brasil sea un lugar muy poco atractivo para los inmigrantes que buscan calificaciones académicas y profesionales.

Palabras clave: migración cualificada; estudiantes; migración Sur-Sur; discriminación; racismo

¹ Professora de Direito Internacional no curso de graduação e mestrado da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto (FDRP/USP), onde coordena o grupo de pesquisa e extensão universitária GEMTI (Grupo de Estudos Migratórios e de Apoio ao Trabalhador Imigrante).

INTRODUÇÃO

A cidade de Ribeirão Preto, localizada no interior do estado de São Paulo, é conhecida como importante centro agroindustrial e universitário. Destaca-se pela cultura da cana-de-açúcar e produção de álcool combustível destinado ao mercado interno brasileiro. Do final do século XIX até a década de 1920, a região constituiu-se em um dos principais destinos de imigrantes italianos e japoneses, contratados para trabalhar na lavoura de café. Na última década, a cidade voltou a receber trabalhadores imigrantes e tem, igualmente, aumentado o número de estudantes internacionais que, nos últimos anos, buscam qualificação em universidades brasileiras.

O número de intercambistas no *campus* da USP em Ribeirão Preto tem aumentado em razão do credenciamento da universidade, no ano de 2011, ao Programa Estudante Convênio de Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG), do governo federal, pois passou a receber alunos provenientes da América Latina, Caribe e África, estimulando a migração Sul-Sul. O Acordo de Residência do Mercosul também promove a circulação de alunos dos Estados beneficiários. Atualmente, eles compõem a maioria dos *estrangeiros* no *campus* de Ribeirão Preto².

A pesquisa demonstrou que, apesar da condição de “imigrantes qualificados”, os estudantes provenientes do sul hemisférico estão sujeitos às discriminações historicamente impostas pelas leis migratórias brasileiras e pelas práticas dos serviços de imigração. É o que demonstram os relatos de experiências junto a Consulados e Polícia Federal brasileira. Evidenciou, igualmente, que os estudantes sofrem com o racismo estrutural brasileiro, fruto de quatrocentos anos de escravidão e da significativa participação do Brasil na formação do conceito moderno de negritude e africanidade (Mbembe, 2014)³, fundamental à consolidação do sistema-mundo capitalista (Braudel, 1987; Balibar y Wallerstein, 1991).

A escolha dos alunos entrevistados foi baseada na técnica da “bola de neve”: um estudante do projeto ou um aluno intercambista indicou alguém do seu círculo de amizades para relatar sua história. Apesar de termos cerca de 218 alunos estrangeiros no *campus* de Ribeirão Preto, em uma estimativa de 92 da América do Sul e 24 da África, o desenvolvimento do trabalho foi inibido em razão das restrições formais, estabelecidas pela Resolução 466/2012 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (Brasil, 2012), que impediam que o Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) se pronunciasse sobre sua aprovação. Como percebemos que o desenvolvimento do projeto implicava em riscos aos participantes, a coleta de depoimentos foi interrompida. Tais restrições só viriam a ser corrigidas com a edição da Resolução 510/2016 da CONEP, relativa às *Normas Aplicáveis a Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais* (Brasil, 2016), que adequou o protocolo a ser seguido nas investigações que contam com a participação de seres humanos, até então regulado por normas voltadas à área de saúde, aos métodos empregados por cientistas sociais, como é o caso deste trabalho, circunscrito na esfera do Direito e da Antropologia institucional.

PESQUISA QUALITATIVA COM SERES HUMANOS E O PAPEL DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

No Brasil, as pesquisas que implicam riscos às pessoas devem ser inscritas no sistema CEP-CONEP, vinculado ao Ministério da Saúde. O requisito deve ser atendido, inclusive,

2 Os dados apresentados pela Seção Técnica de Apoio ao Visitante Estrangeiro do *campus* são relativos ao número de atendimentos. No entanto, os números coincidem com o número de estudantes no *campus*, pois ali comparecem a cada ano para agendamento, junto a Polícia Federal, da renovação da autorização de permanência. Em 2015, ano da pesquisa, eram 218. Em relação à origem, 42% eram de Estados da América do Sul, 27% da Europa, 11% da África, 9% da Ásia; 6% da América do Norte e 5% da América Central. (USP, 2015, 2016).

3 Segundo Mbembe, “a *razão negra* designa tanto um conjunto de discursos como de práticas – um trabalho cotidiano que consistiu em inventar, contar, repetir e por em circulação fórmulas textuais, rituais, como o objetivo de fazer acontecer o Negro enquanto sujeito de raça e exterioridade selvagem, passível, a tal respeito, de desqualificação moral e de instrumentalização prática” (Mbembe, 2014, p. 58).

por pesquisadores que se utilizam de metodologias próprias às Ciências Sociais, cujas pesquisas importam em riscos substancialmente menores aos participantes, em relação às pesquisas na área de saúde. Pelo regime da Resolução 466/2012, a única forma admitida para registrar a anuência do participante em colaborar com o projeto seria a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), redigido conforme os critérios ali fixados (Brasil, 2012) garantindo o absoluto sigilo em relação à identidade dos participantes para protegê-los de riscos inerentes ao projeto. O banco de dados com os depoimentos, já em processo de formação quando da problematização da pesquisa e sua submissão ao sistema CEP-CONEP é formada por gravação em vídeos dos depoimentos, momento em que os estudantes gravam sua concordância em participar, autorizam o uso das informações prestadas e das imagens obtidas para fins acadêmicos.

A partir dos relatos de experiências vividas no Brasil, especialmente no ambiente universitário, foi possível analisar o papel das instituições públicas brasileiras na recepção dos imigrantes e identificar os obstáculos interpostos por consulados e pela Polícia Federal e Militar desde o pedido de admissão, a chegada do estudante ao Brasil e durante sua permanência para estudos. A pesquisa, portanto, propõe-se a ser tanto um instrumento de diagnóstico de situações violadoras de direitos, como forma de intervenção voltada à defesa dos imigrantes.

Apesar de possibilitar a defesa de seus direitos, o que nos levou a presumir a inexistência de riscos significativos aos participantes, o desenvolvimento do projeto demonstrou sua potencialidade em provocar danos, o que limitou seu escopo inicial. Ademais, o consentimento formal foi conferido de forma diferente daquela estabelecida pela CONEP. Nesse sentido, a Resolução 510/2016, estabeleceu mudanças que possibilitaram a divulgação de seus resultados. O que veio em boa hora, pois cientistas sociais brasileiros evitavam submeter seus projetos à avaliação ética por considerarem desproporcional o rigor do CEP em relação às pesquisas baseadas em observação participante ou realizadas por meio de relatos de história de vida, em razão do baixo risco que oferecem aos participantes, principalmente quando seu objetivo relaciona-se à garantia de efetividade de direitos fundamentais e combate a discriminação e estigmatização. Consequentemente, os pesquisadores optavam por seguir, com a devida ponderação, o protocolo determinado pelo CONEP, sem, contudo, submeter o projeto à Plataforma Brasil⁴, pois o procedimento poderia embaraçar o desenvolvimento da pesquisa.

Apesar da Resolução 510/2016 prever “a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz” (art. 3º, VII), o que previne e minimiza possíveis riscos, passou a admitir a possibilidade do participante manifestar sua anuência em participar da pesquisa por outras formas idôneas, além do TCLE e, inclusive, abrir mão do seu direito à privacidade, desde que se manifeste de forma inequívoca nesse sentido (art. 17, IV) (BRASIL, 2016)⁵. Na sua vigência, optamos, então, por divulgar aspectos relevantes expostos nos depoimentos. Entretanto, optamos por manter a confidencialidade em relação ao nome e outros dados que possam facilitar a identificação dos participantes, pois avaliamos que, de fato, há riscos que devem ser evitados. Mesmo assim, inferências relativas à nacionalidade, ao curso frequentado e ao gênero dos participantes, não excluem, de todo, a possibilidade de serem identificados, e, sobre isso, foram alertados pelos pesquisadores.

Após a análise circunstanciada do conteúdo das declarações prestadas e ao observarmos a emoção que provocavam, constatamos, igualmente, que episódios narrados são suscetíveis de criar transtornos aos estudantes em razão de sua potencial gravidade, especialmente quando implicam autoridades migratórias, detentoras de largo poder discricionário em relação à admissão e permanência de *estrangeiros* no Brasil. Mesmo que todos os participantes gozem de situação regular no país e sejam detentores de qualificações especiais consideradas desejáveis pelas normativas e programas estudantis brasileiros, ainda assim estão sujeitos a um alto grau de vulnerabilidade, em razão de políticas invariavelmente restritivas em relação aos imigrantes, o que justifica adaptar o projeto inicial aos preceitos estabelecidos pelo sistema CEP-CONEP.

4 A Plataforma Brasil é a base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP. Disponível em: <<http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>>. Acesso em: 13mar. 2018.

5 “Art. 17. O Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, em seus diferentes formatos, deverá conter esclarecimentos suficientes sobre a pesquisa, incluindo: [...] a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, seja pessoa ou grupo de pessoas, durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa” (BRASIL, 2016).

ACORDOS PARA RECEPÇÃO DE ESTUDANTES E RESTRIÇÕES AOS MIGRANTES SUL-SUL

Os estudantes que nos concederam seus depoimentos são originários de “países de desenvolvimento insuficiente” ou “países em desenvolvimento”, eufemismos que identificam Estados que se localizam na periferia ou semiperiferia do Sistema-Mundo Moderno, na conceituação que lhes confere Immanuel Wallerstein em sua obra *Modern World System* (2011).

Com exceção de N.J., que custeou integralmente seus estudos no Brasil, mediante um planejamento financeiro que envolveu três anos de trabalho extracurricular, feito à margem de suas obrigações acadêmicas na Faculdade de Medicina da *Universidad Nacional de San Agustín*, no Peru, os demais vieram em razão de programas intergovernamentais ou mediante convênios interinstitucionais firmados entre universidades, como é o caso de R.R.W.eS.A.N., que, como N.J., são originárias do Peru.

Os estudos de N.J. na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto só puderam ser viabilizados em razão do *Acordo de Residência do MERCOSUL* e após ter sido informado sobre seus requisitos pelo *Escritório de Apoio a Estudantes Estrangeiros* do campus de Ribeirão Preto, pois, apesar de seus esforços, ao solicitar o visto de estudante junto ao Consulado brasileiro no Peru, esteve a ponto de desistir do intercâmbio em razão da cobrança de um seguro-saúde em valores incompatíveis com suas economias, sem o qual, foi-lhe informado, não haveria a concessão do visto. N.J. relata o episódio:

Achei que as coisas fossem mais fáceis para um estudante, mas, às vezes, complicam, e temos que fazer coisas muito chatas. Inclusive eu tinha que pagar tipo mil, mil e quinhentos dólares, em dinheiro, para um seguro. Se eu não comprasse o seguro não me dariam o visto de estudante. Quando eu me inteirei disso, que teria que pagar isso, aquilo, uma série de coisas, pensei: melhor não ir para o Brasil, porque não tenho o dinheiro. Eu não sou de uma situação social muito elevada.

A exigência e cobrança de um seguro-saúde é de todo desarrazoada, posto que o Brasil possui um sistema universal de saúde disponível tanto a brasileiros como a *estrangeiros* aqui residentes. Para o atendimento gratuito em qualquer posto de saúde, solicita-se apenas a apresentação do Cadastro Nacional de Pessoas Físicas (CPF), documento prontamente obtido junto aos postos de atendimento da Receita Federal mediante a apresentação, pelo estudante intercambista, do protocolo de registro junto à Polícia Federal quando chega à universidade de destino.

A exigência de pagamento do seguro-saúde na vultosa quantia de U\$1.500,00, em dinheiro, possui caráter francamente restritivo e privilegia estudantes de alto poder aquisitivo. Ademais, no caso relatado por N.J., ficou evidente que os serviços migratórios brasileiros não prestam informações devidas aos pretendentes de visto ao omitir ou ao menos não esclarecer sobre os direitos dos beneficiários do *Acordo de Residência* ratificado pelo Brasil e Peru⁶.

Em termos jurídicos, o termo “visto Mercosul” é impróprio, pois, na realidade, trata-se de *autorização de residência*, outro instituto migratório. A autorização de residência é concedida ao imigrante quando já se encontra no território nacional, dispensando a solicitação do visto consular. É justamente esta a diferença entre os dois tipos jurídicos: o visto deve ser obtido, necessariamente, junto a uma representação diplomática brasileira situada no Estado do pretendente ao ingresso, enquanto a autorização de residência é solicitada em qualquer posto da Polícia Federal, na fronteira ou no interior do território nacional. Apresentando os documentos exigidos, a autorização de residência é deferida independentemente da situação migratória do requerente, se regular ou irregular⁷.

6 O *Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercosul, Bolívia e Chile* (Decreto 6975/2009) entrou em vigência regional no ano de 2009. A partir de então, criou-se um espaço de livre circulação para residência e trabalho aos originários dos Estados que o ratificaram, dispensando qualquer visto para ingresso em seu território e admitindo a residência temporária, por até dois (2) anos, por requerimento direto junto a qualquer posto da Polícia Federal, no caso do Brasil.

7 Para obter o direito de residência temporária é necessário que o requerente apresente documento de identificação civil ou passaporte válido, prova da nacionalidade, feita pela certidão de nascimento ou por diploma de naturalização, certidão negativa de antecedentes criminais obtida no seu país de origem ou procedência e no

Essas informações, entretanto, não foram prestadas a N.J. pelos funcionários consulares, em violação ao princípio da publicidade administrativa consagrado pelo art. 37 da Constituição Federal, ao qual estão vinculados todos servidores públicos⁸. Além disso, ao condicionarem a emissão do visto de estudante ao pagamento de um montante que poderia ultrapassar o valor de R\$4.000,00, a depender do câmbio, restringem a entrada ao impor onerosidade excessiva ao solicitante, que tem garantido o seu direito de ir e vir entre as fronteiras dos dois países, mesmo quando pretende prolongar sua estadia por até dois anos, o que não era o caso de N.J. Dificilmente, pessoas sem inserção profissional específica conhecem as normativas mercosulinas. Tais informações deveriam, obrigatoriamente, ser prestadas pelos serviços migratórios aos beneficiários do Acordo do Mercosul. Nesse caso, foi o Escritório de Apoio ao Visitante Estrangeiro do *campus* de Ribeirão Preto quem esclareceu a N.J. sobre seus direitos de trânsito e permanência, orientando-o sobre os documentos que deveria apresentar por ocasião de sua chegada.

Sobre a falta de informação, publicidade e transparência nos atos e práticas administrativas, N.J. relata outro episódio, desta vez presenciado na fronteira, quando policiais federais interpelaram, de forma intimidatória, três jovens de origem colombiana, quando declararam que pretendiam viajar pelo Brasil durante os próximos três meses. Após essa informação, os policiais passaram a exigira exibição de todo dinheiro que traziam consigo e, ao serem atendidos, alegaram que o montante era insuficiente para o turismo prolongado. N.J relata que foram apreendidos CD-ROM com gravação de músicas que os jovens traziam consigo. É o seu relato:

Havia três rapazes que eram colombianos, (...) eles tentavam falar em espanhol com gestos e ficaram um pouco nervosos. Não os trataram bem. Os deixaram ali um tempo, o ônibus não saía e eles ficaram ali esperando vários minutos e eles ficaram nervosos, assustados, porque pensavam que não os iam deixar passar. Penso que era porque eles estavam passando como turistas, mas como turistas eles queriam ficar mais de 30 dias. Os policiais diziam: “Mas por que você quer ficar 90 dias?”, “Quanto dinheiro vocês têm?”.

Como Colômbia também é Estado-parte do *Acordo de Residência*, o que confere aos colombianos inclusive o direito ao trabalho, a abordagem policial foi abusiva e igualmente incompatível com o dever de informar devidamente sobre as prerrogativas mercosulinas e a forma adequada de acessá-las. Nem sua entrada como turistas poderia ser obstaculizada, pois os beneficiários teriam três meses em situação administrativa regular para solicitar os documentos e certidões criminais junto ao seu Estado de residência e a órgãos brasileiros.

De S.A.N., também ouvimos queixas relativas à burocracia do Consulado brasileiro no Peru na obtenção do visto de estudante, mencionando, inclusive, a exigência de contratação de seguro-saúde. Da mesma forma, não recebeu informações adequadas e submeteu-se à exigência pagando pelo seguro. Uma vez no Brasil, necessitando de atendimento médico, a companhia seguradora negou, inicialmente, o pronto atendimento e a estudante precisou recorrer ao serviço público de saúde. A informação de N. suscitou o seguinte diálogo:

Quando você veio para o Brasil, foi uma exigência fazer o seguro? - Sim, é uma exigência para ganhar o visto. - E é muito caro? - Sim, é caro (...) Para mim saiu mais barato pelo fato de eu ser universitária. -[A falta de] Esse seguro pode impossibilitar a viagem? - Sim, sim, eu tenho uma amiga que quase não conseguiu viajar, ela não tinha dinheiro e teve que fazer um empréstimo porque não tinha dinheiro para vir.

Tanto S.A.N. como R.R.W., peruanas, vieram por intermédio de acordos interinstitucionais específicos firmados entre suas universidades e a USP. S.A.N. cursou Administração na *Pontificia Universidad Católica del Perú* (PUC) e R.R.W., Direito, na *Universidad Nacional de Tumbes*. Esses convênios facilitam a obtenção da Carta de Aceite junto à universidade de destino, embora não garantam, como regra geral, a concessão do visto de estudante, prerrogativa discricionária do Estado. Para o ingresso no Brasil, não cogitaram, por desconhecimento, utilizar-se do procedimento simplificado e menos oneroso estabelecido pelo Acordo de Residência, que deveria, inclusive, dispensar a apresentação das certidões

Brasil, comprovante de residência e duas fotos 3x4. Munido desses documentos, obtém permissão de ingresso e estadia no Brasil por até dois anos (BRASIL, 2009).

8 CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. (BRASIL, 1988).

negativas criminais em face à declaração de aceite da universidade em receber o estudante. A falta de cumprimento das normas migratórias do sistema de integração regional sul-americano, a desconsideração de seus fundamentos e dos direitos constitucionais assegurados pelas Constituições dos Estados-parte, resulta em trâmites consulares burocráticos e onerosos, uma política contraditória aos benefícios que o intercâmbio universitário proporciona aos Estados, às universidades e às pessoas envolvidas.

Os estudantes K. F., de Angola, e O.M., da Jamaica, vieram através do *Programa de Estudantes Convênio de Graduação* (PEC-G), desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério das Relações Exteriores (MRE)⁹. Vieram para cursar, integralmente, sua graduação no Brasil. K.F concluiu seu curso na Faculdade de Direito (FDRP) e O.M., na Faculdade de Odontologia (FORP).

Desde a criação do PEC, a USP mantém com o programa uma relação instável e restritiva. O primeiro convênio USP/PEC-G foi em 1967. Posteriormente, credenciou-se em 1985 e 1989. A partir de 1995, a participação da universidade foi mais frequente, porém, igualmente descontínua. No ano de 2018, a USP não se credenciou e, portanto, deixará de receber estudantes do PEC¹⁰.

Os exames de ingresso são realizados sob coordenação das missões diplomáticas brasileiras no país de origem do estudante. Após a aprovação em concurso de provas e títulos -os pretendentes devem apresentar certificado de conclusão do ensino médio e de proficiência em língua portuguesa (CELPEB-BRA) –é firmado um *Termo de Responsabilidade Financeira*, em que asseguram ter meios para custear as despesas com deslocamentos e subsistência no Brasil durante o período de duração do seu curso (art. 6º, III, Dec.7948/2013). Embora o governo brasileiro não financie a estadia e os estudos, o aluno PEC pode se candidatar a bolsas ou ajudas de custo junto a instituições públicas ou privadas brasileiras, nas mesmas condições que os nacionais.

Independentemente do tempo de duração do curso, o estudante necessita comparecer anualmente nos postos da Polícia Federal para solicitar a renovação do seu direito de residência e deve fazê-lo antes do vencimento do período consignado em seu passaporte. Caso não cumpra o prazo, estará sujeito à multa. Trata-se de atos de controle que importam na presunção de culpabilidade do aluno *estrangeiro* e demandam burocracia desnecessária e onerosa aos beneficiários de programas governamentais regidos por princípios e regras especiais de cooperação acadêmica entre os Estados conveniados. Em relação a isso, quando perguntado sobre a acolhida junto à Polícia Federal, O.M. relata:

A única coisa que não gosto no meio do processo, mas é completamente culpa minha, é a multa que, às vezes, eu tenho que pagar, porque se você deixa de se registrar ou renovar seu visto, depois da data, diariamente, você tem que pagar a multa. Eu acho que a última vez que eu tive que pagar a multa deu cento e poucos reais, e foi um pouco caro, porque foi no final do semestre, eu estava esperando a volta pra casa, eu estava no zero, no vermelho.

A burocracia dos serviços migratórios é agravada por sua injustificável morosidade, considerando os recursos trazidos pela informatização entre os órgãos do Ministério da Justiça responsáveis pela regularização da estadia do imigrante. A demora constitui-se em fator de transtornos para os intercambistas e esse aspecto é frequentemente levantado pelos imigrantes. Foi, inclusive, um dos aspectos destacados durante a realização da *Conferência Nacional sobre Migração e Refúgio* (COMIGRAR), desenvolvida entre outubro de 2013 e junho de 2014 nas principais cidades brasileiras de destino migratório (BRASIL, 2014, p. 5, p. 17). O problema é que, a cada ano, deve ser emitido um novo *Registro Nacional de Estrangeiro* (RNE)¹¹, um documento semelhante à Carteira de Identidade (Registro Geral, para nacionais). Em razão da demora a ser entregue, o imigrante porta apenas o protocolo do seu requerimento, emitido em ¼ de folha de papel A4. Por não guardar semelhança com

9 O PEC-G é regido pelo Decreto Presidencial n. 7.948/2013 (BRASIL, 2013). A página do programa abrigada pelo site do Ministério das Relações Exteriores (MRE) do Brasil informa que a África é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com destaque para Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola. Na América Latina, a maior participação é de paraguaios, equatorianos e peruanos; e na Ásia, o Timor Leste. Os cursos com o maior número de vagas oferecidas são Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.php>>. Acesso em: 6 mar. 2018.

10 As informações foram prestadas pelo Escritório de Apoio ao Estudante Estrangeiro do *campus* de Ribeirão Preto.

11 Atendendo às recomendações apresentadas pelos imigrantes na COMIGRAR, o Ministério da Justiça alterou o nome do documento para *Carteira de Registro Nacional Migratório*.

documentos oficiais, o protocolo, geralmente, não é aceito por órgãos públicos e privados, como cartórios e bancos, o que dificulta, aos imigrantes, o acesso a direitos públicos e civis K.F. relata:

A minha filha precisou sair do Brasil e eu tive que autorizar a saída dela. Só que quando a gente foi ao cartório reconhecer a assinatura, eles acabaram por não me atender, porque eu não estava com o documento pessoal. Ele não estava vencido, mas o processo acontece da seguinte forma: a gente vai, sempre que chega a data para renovar e eles dão um protocolo. Esse protocolo tem validade até que o visto seja deferido pelo Serviço de Justiça. Só que atrasa quase sempre. Neste momento vai fazer exatamente um ano que eu pedi a prorrogação do visto, mas até hoje não saiu a RNE.

M.A.E.S., que cursa o doutorado, é o único beneficiado com bolsa de estudos no Brasil. Sua estadia é subsidiada por convênio firmado entre o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), brasileiro, e *The World Academic Science (TWAS)*, fundação sediada na cidade de Trieste, Itália, voltada ao financiamento à formação de pesquisadores originários de países em desenvolvimento em programas de doutorado e pós-doutorado¹². M.A.E.S. é professor assistente no Departamento de Farmacologia da Universidade de Alexandria, onde se graduou em Farmácia, e destaca sua origem acadêmica, pontuando, provavelmente em razão de preconceitos por parte de brasileiros em relação à sua origem, que Ahmed Hassan Zewail, laureado com o Nobel de Química, em 1999, também foi aluno, professor e pesquisador em sua universidade.

A HISTÓRICA DISCRIMINAÇÃO JURÍDICA CONTRA IMIGRANTES NO BRASIL

Para a devida compreensão e contextualização dos fatos narrados pelos estudantes deve-se levar em conta a política migratória vigente no Brasil desde a década de 1920¹³.

Apesar das migrações internacionais terem sido essenciais à formação econômica do Brasil, elas se caracterizaram, principalmente, pelo cruel deslocamento forçado de povos africanos durante os três primeiros séculos de domínio português. A partir de meados do século XIX, europeus e asiáticos atraídos pelas propagandas e subsídios oferecidos pelo governo brasileiro e produtores de café, inclusive da região de Ribeirão Preto, passaram a constituir as camadas populares do povo brasileiro. Vulneráveis às crises nos seus Estados de origem, esses imigrantes laborais encontraram no Brasil condições igualmente restritivas.

O caráter das migrações a trabalho e o perfil dos migrantes que chegavam ao Brasil, constituído por pessoas de baixo poder aquisitivo, pode explicar as reações xenófobas dos brasileiros originários, que estereotipavam as minorias étnicas com adjetivos depreciativos. Explica, igualmente, o controle migratório voltado especialmente contra africanos e asiáticos em normas editadas a partir da Proclamação da República. Este viés nitidamente racista foi aprofundado nas décadas de 1920 e 30, quando leis migratórias proibem a entrada de imigrantes originários desses continentes e a contratação de *estrangeiros* passa a sofrer restrições nas leis trabalhistas promulgadas no período. A imigração de negros é especialmente repelida pelos representantes da elite branca brasileira, presença exclusiva em todas as instâncias de poder, inclusive nas universidades brasileiras. Os debates sobre essa questão, registrados nos Anais do Congresso Nacional, evidenciam a profunda dimensão dessa xenofobia (Geraldo, 2009, pp. 181-184)¹⁴.

12 A TWAS foi fundada em 1983 por iniciativa de Abdus Salam, pesquisador paquistanês e Prêmio Nobel em Física. Inicialmente recebeu o nome *Third World Academy of Sciences*. Atualmente, seu fundo é subsidiado pela contribuição de outros laureados.

13 No Brasil, apesar do território ter sido ocupado por imigrantes, o caráter restritivo das normas migratórias vem desde as primeiras leis editadas pelo governo de D. João VI, em 1817. A partir de 1850, com a proibição do tráfico de escravos e em face à necessidade de trabalhadores imigrantes, o governo brasileiro optou por originários da Áustria, Alemanha, Suíça e Itália, em franca política eugenética que adotará restrições ainda mais discriminatórias a partir da década de 1920 (Sprandel, 2015; Carneiro, 2018).

14 A Constituição de 1934, § 6º do art. 121 estabelecia: "A entrada de imigrantes no território nacional sofrerá as restrições necessárias à garantia da integração étnica e capacidade física e civil do imigrante, não podendo,

No entanto, em relação à *migração qualificada*, constituída por pessoas com habilidades autenticadas por títulos acadêmicos ou por talentos objetivamente reconhecidos, as leis migratórias brasileiras têm sido flexíveis, até mesmo o *Estatuto do Estrangeiro* (Lei 6.815/1980) recém-revogado, de caráter altamente restritivo e criminalizante¹⁵. O Estatuto, fundamentado no paradigma da segurança nacional, estabelecia como preferencial ao visto de permanência o imigrante portador de habilidades adequadas e necessárias ao desenvolvimento da infraestrutura industrial do país, prioridade dos governos militares da época em que a lei foi editada¹⁶.

A nova *Lei de Migração*, resultado da participação de imigrantes, representantes de associações de acolhida e de órgãos administrativos e jurídicos, como o Ministério da Justiça, o Ministério do Trabalho e Emprego e a Advocacia Geral da União, consolidou essa prioridade e ampliou o benefício, facilitando a concessão do visto temporário e a autorização de residência aos imigrantes portadores de diploma universitário ou com intensão de desenvolver atividades de ensino, pesquisa ou extensão acadêmica no Brasil¹⁷.

De qualquer forma, leis não são garantia de efetividade de direitos, nem quando decorrem de amplo processo participativo, como é o caso da nova Lei de Migração, se aplicadas por órgãos com tradição persecutória ao imigrante. Aliás, o Regulamento Administrativo da Lei de Migração (Decreto 9.199/2017) foi elaborado em momento político distinto daquele de sua redação e aprovação. Assim, reedita e revigora o caráter restritivo que a nova lei pretendia revogar. Trata-se de insólito caso de decreto regulamentar *contra legem*.

ESTUDANTES NEGROS E A DESCONSTRUÇÃO DO MITO DA "DEMOCRACIA RACIAL" BRASILEIRA

Leis que penalizam o racismo existem no Brasil desde 1950, porém, até as últimas décadas, não tinham qualquer efeito prático. É o caso da denominada *Lei Afonso Arinos* (Lei 1.390/1951) (BRASIL, 1951)¹⁸. Somente com a vigência da Lei 7.716/1989, de autoria do deputado negro Carlos Alberto Oliveira, posteriormente ampliada pela Lei nº 9.459/1997, do deputado Paulo Paim, igualmente negro, o racismo deixou de ser qualificado como contravenção para ser tipificado como crime. Somente a partir de então, tem sido possível obter resultados jurídicos no combate à discriminação e racismo.

A discriminação expressa em leis migratórias e sugerida na existência de leis antirracistas no Brasil encontra forte ressonância na sociedade e tem se manifestado de forma veemente no ambiente universitário brasileiro, tanto em relação a professores acadêmicos, como a estudantes com determinados estereótipos étnicos e sociais, vítimas desse preconceito. É o que relata S.A.N., estudante de Administração, originária do Peru, que sentiu dificuldade em se relacionar com alunos brasileiros:

porém, a corrente imigratória de cada país exceder, anualmente, o limite de dois por cento sobre o número total dos respectivos nacionais fixados no Brasil durante os últimos cinquenta anos" (BRASIL, 1934).

15 Em novembro de 2017 entrou em vigência a nova Lei de Migração (Lei 13.445/2017), revogando o Estatuto do Estrangeiro, que estabelecia como tipo penal condutas que, em relação aos brasileiros, constituíam direitos, como a liberdade de expressão e sindicalização. O seu art. 125, XI cominava com a pena de detenção de 1 a 3 anos, seguida de expulsão, quaisquer das condutas descritas nos artigos 106 e 107 (BRASIL, 1981).

16 Lei 6.815/80. Art. 16. O visto permanente poderá ser concedido ao estrangeiro que pretenda se fixar definitivamente no Brasil. Parágrafo único. A imigração objetivará, primordialmente, propiciar mão-de-obra especializada aos vários setores da economia nacional, visando ao aumento da produtividade, à assimilação de tecnologia e à captação de recursos para setores específicos.

17 É o que estabelece o § 5o do art. 14, o art. 30 e 31 da Lei 13.445/2017 (BRASIL, 2017).

18 A Lei foi a resposta do deputado conservador que lhe emprestou o nome em face à repercussão internacional do episódio que envolveu a bailarina norte-americana Katherine Dunham impedida de se hospedar no Hotel Serrador, no Rio de Janeiro durante excursão no Brasil. A mídia brasileira não deu qualquer importância ao caso, que foi, entretanto, amplamente criticado pela imprensa estrangeira. A lei nunca foi efetivamente aplicada em razão das artimanhas para contorná-la. Ao invés de discriminações explícitas contra pessoas não brancas, exigia-se como requisito a "boa aparência".

Não sei se é em toda faculdade, mas houve um problema com os outros alunos, que era o de trabalhar em grupo, porque aí sim, eu me senti discriminada, porque por você ser estrangeira eles acham que você não sabe o tema, então eles ficam duvidando de você e não interagem tanto com as pessoas. Porém o tema do trabalho e o grupo são coisas bem separadas.

Quando perguntamos se sentia diferença de tratamento em relação a alunos de outras nacionalidades, respondeu: “Sim, por exemplo, temos o grupo *iTeam*¹⁹, vejo que sempre organizam viagens, organizam passeios com os alunos europeus, mas não conosco”.

M.A.E.S, apesar de cursar o doutorado e ter contatos mais restritas em comparação aos alunos de graduação, também notou essa dificuldade de integração entre estudantes brasileiros e estrangeiros. Em sua fala, pontua:

Eu sei que todo estudante tem muitos amigos, mas a amizade aqui cresce somente fora da universidade, não dentro. Vocês preferem sair dela, mas nós, na nossa universidade, tentamos fazer com que os estudantes amem a universidade e permaneçam nela para se conhecerem dentro da universidade. A vida de estudante ganha pontos no meu país, para ser honesto com voce.

A percepção de R.R.W. coincide com a de S.A.N.e M.A.E.S. Quando perguntada se a integração do intercambista que vem ao Brasil é satisfatória, nega e explica os motivos:

Nunca imaginei que houvesse tanta discriminação entre brancos e negros. No meu país não se discrimina tanto por isso. Isso me impactou muito. Isso mudou a idéia que eu tinha sobre o Brasil.[...] Uma experiência que tive: fui a São Carlos com dois amigos africanos e quando voltamos o motorista pediu a um deles o passaporte, porque era uma pessoa de cor, a mim não me pediram.

Nesse ponto, ao perguntarmos se também sofreu alguma atitude preconceituosa, respondeu:

Nos primeiros dias de aula, nos primeiros meses, cheguei e me senti muda e invisível. Meus companheiros não falavam comigo e eu não podia falar com eles. Foram se passando as aulas e trabalhos. Quando tinha que fazer trabalhos em grupo era difícil. Ninguém me chamava para participar e eu tinha que fazer o trabalho sozinha. Foi difícil. Eu pensei que isso era porque os brasileiros amam tanto sua cultura, que não querem compartilhar com outra pessoa. Quando ia “bandejar”, sempre me sentava sozinha, pois ninguém me chamava. Mas um dia havia uma pessoa, que era da França, e ela tinha muitos amigos ao redor. E eu pensei que a causa não era aquela, porque a menina da França tinha amigos e eu, do Peru, não tinha. Uma vez me encontrei com um brasileiro, e estava com dois amigos africanos, que nos perguntou de onde éramos. Quando disse que era do Peru o brasileiro não se mostrou interessado, *uma coisa normal*.

A fina ironia de R.R.W. qualifica como “normal” a discriminação, por brasileiros, de alunos provenientes de Estados Sul-Americanos, e essa “normalidade” é, justamente, naturalizada pelo fato de se tratar de atitude institucionalizada. Reflete uma política migratória que tem sido traduzida em leis e práticas administrativas de longa duração, pautadas por uma “cultura acadêmica” que justifica a necessidade de se depurar, no Brasil, qualquer resquício de sociedades cujo “atraso” é empiricamente evidente. Nesse sentido, a miscigenação e as migrações eugenéticas seriam instrumentos a possibilitar que as “virtudes” e a “superioridade” branca predominem sobre as “máculas” da negritude, “salvando” a sociedade brasileira de seu inexorável atraso. Tais idéias, defendidas por muito tempo entre acadêmicos brasileiros, foram institucionalizadas politicamente e continuando afetando práticas sociais “legitimando e reproduzindo um cotidiano [...] de desigualdade e humilhação” (Souza, 2015, p. 31). Jessé Souza denomina esse fenômeno de “sociologia espontânea do senso comum”, isto é, quando imperativos institucionais são internalizados como naturais (Souza, 2015, p. 40).

K.F., angolano, pontua, com base em episódios vivenciados no Brasil:

19 Grupo formado por estudantes do *campus* de Ribeirão Preto voltado à integração de alunos estrangeiros e apoio a brasileiros que desejam realizar intercâmbios fora do país. A foto de capa da página do *iTeam* na internet é integralmente composta por estudantes brancos e pode ser acessada no endereço: <<https://www.iteamusprp.com.br/>>.

É interessante falar da política migratória brasileira, porque o Brasil tem sido país de destino de muitos imigrantes africanos, da própria América Latina e tem o caso do Haiti. Por essa razão, pelo fato do Brasil ser um país que os imigrantes têm escolhido, acho que está a altura do poder público sentar à mesa para debater política migratória, de modo que os direitos humanos dos imigrantes sejam, de alguma forma, garantidos. Até para garantir os serviços mais básicos: emprego, saúde, educação e moradia. Muitos estão ao relento, nem sequer tem um lugar para dormir. Então, é interessante que o Brasil pense sobre isso. No fundo, a humanidade é isso: o futuro da humanidade é a imigração. Os países que estiverem economicamente bem estruturados serão, imediatamente, o destino de qualquer pessoa que queira melhorar sua qualidade de vida.

A cultura racista e discriminatória da sociedade brasileira, resultado da inserção do Brasil no eixo Atlântico do escravismo moderno (Mbembe, 2014, p. 90), expressamente identificada na eugenia das normas relativas à imigração (Geraldo, 2009), é materializada em práticas administrativas e jurídicas ainda persistentes. Na qualidade de último país a reconfigurar a economia colonial e extinguiu a escravidão, a sociedade brasileira foi formada sob o estigma da *negritude* e *africanidade*, em sua forma ideológica e historicamente forjada (Mbembe, 2014, 40-43), o que explica sua busca pelo ideal Branco (Mbembe, 2014, pp. 84-87)²⁰.

Na América, a escravidão não foi estabelecida pela subjugação dos vencidos no processo de ocupação europeia, pois aprisionou povos que viviam em região determinada do planeta, a África Ocidental e Meridional. Somente a partir dessa escravidão de mercado, os Negros ou Africanos passaram a ser sinônimos de escravos (Guimaraes, 2003, p. 99). Três séculos e meio de relações de trabalho escravagistas cravaram na sociedade brasileira valores negativos que, até o presente, predominam nas relações públicas e civis, e foram percebidas por K.F., que ratifica os conceitos apresentados por Mbembe²¹:

Acho que, no geral, o que vive na consciência coletiva do brasileiro com relação às pessoas negras é tudo isso que a mídia passa, que o negro é ladrão, *o negro é qualquer coisa, menos pessoa*. Mas é interessante ouvir esse negro, ouvir essa pessoa, pois todo mundo tem algo para passar, por mais insignificante que seja. Eu, pessoalmente, não concordo que algumas pessoas sejam consideradas insignificantes e outras melhores. Mas, aqueles que, a um primeiro olhar, é julgado insignificante talvez tenha a passar alguma coisa e (quem discrimina) não entende que as pessoas não aprendem sozinhas.

Para compreender o contexto discriminatório narrado pelos estudantes, o racismo e o preconceito que dominam as relações sociais brasileiras, é necessário levar em conta que esse sentimento tem sido fortalecido e retroalimentado justamente no ambiente acadêmico, local de elaboração das teorias biológicas e sociológicas que buscam conferir *status* científico ao *mito* racial. Nesse sentido, à *Escola Eugénica*, produção teórica das primeiras faculdades brasileiras do século XIX, seguiu-se, a partir de 1930, a *Escola Sociológica*, cuja característica é a negação da questão racial e do racismo brasileiro pela “ideologia da mestiçagem”, tentativa evidente de apagar ou ocultar o histórico opróbrio Negro (Mbembe, 2014, p. 35). Para Abdias Nascimento, acadêmico negro rejeitado pelas universidades brasileiras, tal ideologia promoveu um verdadeiro genocídio, materializado no estupro e na objetificação da mulher negra apresentada no exterior como nosso principal bem de consumo e exportação (Nascimento, 1978).

O desejo de ocultar o passado escravagista e a negritude africana para ressaltar o *caráter* Branco do brasileiro é destacado por K.F.:

20 Segundo Mbembe: “O Negro não existe enquanto tal. É constantemente produzido. Produzir o Negro é produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade do um senhor, e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento. Mercê de trabalhar a corveia, o Negro é também de injúria, o símbolo do homem que enfrenta o chicote e o sofrimento num campo de batalha em que se opõem grupos e facções sociorraciais segmentadas (Mbembe, 2014, p. 40).

21 “Ao longo do século XVII, um imenso trabalho legislativo vem selar o seu destino. A fabricação das questões de raça no continente americano começa pela sua destituição cívica e, portanto, pela consequente exclusão de privilégios e de direitos assegurados aos outros direito de apelar aos tribunais *faz do Negro uma não pessoa* do ponto de vista jurídico”. (Mbembe, 2014, p. 42).

Por meio dessa herança histórica comum que existe entre a Angola e o Brasil, sempre pensei que o Brasil fosse uma espécie de país africano fora da África, por conta do fato de terem vindo várias pessoas do continente africano para cá. Mas aí, quando eu cheguei aqui, essa impressão se desfez rapidamente, porque no Brasil quase nada se sabe sobre sua herança africana. Eu já cruzei com vários brasileiros que diziam que eu falava bem a língua portuguesa e acabavam por me perguntar onde é que eu tinha aprendido. Nem sequer sabiam que a Angola fala português, que Angola foi uma colônia de Portugal, assim como o Brasil. Então, há uma ignorância muito grande em relação a essa parte africana que o Brasil nega o tempo todo. Ao negar essa parte africana o Brasil acaba elevando o lado europeu. Já conversei com vários brasileiros que ao falar da árvore genealógica de cada um, você percebe, falam com muito orgulho quando tem pessoas que vieram da Europa.

Constituir-se em um “país africano fora da África” era, justamente, a *mácula* que os proprietários e intelectuais brancos procuravam extirpar no período de constituição da “nação brasileira”: a sociedade precisava ser embranquecida e seu passado escravista, esquecido²².

Com o aumento dos fluxos migratórios globais, neste início de século, temos assistido tanto o recrudescimento do biologismo racial do século XIX, desta vez ancorado nos estudos do genoma para justificar distinções entre grupos humanos (Mbembe, 2014, p. 45), como o culturalismo abstrato, estampado na xenofobia manifesta em relação aos povos árabes e islâmicos (Balibar y Wallerstein, 1991).

Gilberto Freyre foi o fundador acadêmico do mito da *democracia racial brasileira*. A partir de *Casa Grande e Senzala* (Freyre, 2003)²³, a escravidão do negro e sua presença entre o *povo brasileiro* deixam de ser entendidas como tragédia inarredável e incapacidade de desenvolvimento para converter-se em possibilidade de superação da negritude pela miscigenação, em esperança de desenvolvimento pela formação de uma nacionalidade livre do estigma Negro.

Segundo a conhecida tese de Freyre, o Brasil possui relações raciais igualitárias, apesar da estrutura aristocrática de sua sociedade, ideia que promoveu uma simpatia internacional aos brasileiros ao contrapor-nos com o racismo dos Estados Unidos. A fantasia acadêmica da *democracia racial* foi abraçada pela sociedade brasileira, além de repercutir fortemente fora do Brasil, como pudemos depreender dos depoimentos dos intercambistas que, invariavelmente, se referiram a ela para pontuar a surpresa com a realidade efetivamente vivenciada.

Sobre esse aspecto, O.M., que é jamaicano, expõe sua impressão acerca da invisibilidade ou da ausência do negro em locais que costumam ser frequentados, quase que exclusivamente, por brancos, como nas viagens aéreas, por exemplo:

A imagem do Brasil, antes de vir para cá, é aquela imagem típica de qualquer gringo: praia, futebol, carnaval, porque realmente no Caribe a gente não tem muita (informação), não se fala muito dos países da América do Sul. (...) Agora que estou aqui, tenho uma imagem completamente diferente. A imagem que eu tenho agora é um pouco negativa. Antes a imagem que eu sempre vi, que às vezes eu via na televisão, os jogadores, a maioria deles, negros. Aí, eu lembro que minha primeira imagem, a que tive dentro do avião, quando estava chegando aqui, foi de pessoas não negras. Eu até pensei estar em um avião errado. Pouco a pouco, eu comecei a entender que existe, infelizmente, espaços, onde fico a maioria das vezes, como o espaço universitário, que não tem tantas pessoas que tem a cara da maioria da população. Existe essa desigualdade social. Essa é a imagem que eu tenho agora do Brasil.

22 Neste sentido, emblemático o ato de Rui Barbosa, quando Ministro das Finanças, que emitiu a Circular n. 29, de 13 de Maio de 1891, no aniversário de dois anos da denominada Lei Áurea, que aboliu a escravidão no Brasil, determinando a destruição pelo fogo de todos os documentos históricos e arquivos relativos ao comércio de escravos e escravidão em geral (Nascimento, 1979, p. 49).

23 O livro *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, publicado em 1933, é o marco institucional do mito fundador da “identidade singular” do “povo brasileiro” e da ilusão de uma “solidariedade social” manifesta no “encontro de raças” e no seu “personalismo emotivo”, pensamento que ultrapassou nossas fronteiras e, internamente, “naturalizou” a profunda desigualdade de classes no Brasil pela ideia de que “certo estoque cultural é a causa e também a legitimação da desigualdade entre indivíduos e nações” (Souza, 2015, p. 47).

O mito da democracia racial brasileira, entretanto, não foi inventado por Freyre²⁴, pois os movimentos negros da época também participaram desse projeto de formação de uma nacionalidade mestiça (Guimarães, 2003, p. 101). Lívio de Castro (1880) escreveu sobre o “impulso democrático natural”, que permeia a interação racial no Brasil. Evaristo de Moraes aponta os Estados Unidos como “expressão máxima do preconceito racial dos tempos modernos” em comparação com a “fusão pacífica e produtiva das duas raças” no Brasil (Andrews, 1997, 98-99). Nesse aspecto, mostram como descendentes de escravos adotaram, de forma perversa, a *razão negra* criticada por Mbembe (Mbembe, 2014), tema posteriormente analisado por Aniela Maia Ginsbeng, no campo da psicologia, nos estudos patrocinados pelo Projeto UNESCO (Cunha y Santos, 2014, p. 321)²⁵.

As histórias relatadas pelos estudantes intercambistas são unânimes em apontar, num primeiro momento, que também foram capturados pela fantasia da democracia racial e da cordialidade do brasileiro. Se no início referem-se a essas ideias, em seguida, passam a relatar seu processo de desconstrução, especialmente K.F e O.M, que são negros, ao descreverem episódios violentos de racismo e suas dificuldades de integração em um ambiente universitário elitista, Branco e historicamente enviesado pela discriminação do Negro.

N.J., que não é negro, mas possui típicos traços andinos, também foi discriminado, evidenciando o que Mbembe chama de “tendencial universalização da condição negra”, ou seja, quando toda a “humanidade subalterna se torna negra” (Mbembe, 2014, p. 16, p.21). Ele relata sua dificuldade em se integrar no ambiente universitário, nos seguintes termos:

Vou falar algo que me marcou negativamente e foi com relação aos meus colegas: eu notei muita diferença em relação aos estudantes de Medicina. Quando cheguei aqui as pessoas me disseram que eles eram ricos. Eu estudo em uma universidade pública e há pessoas que têm dinheiro, mas aqui quase todos têm bastante (dinheiro). Por isso têm bons carros e por isso não comem no “bandejão”. Por isso se vestem bem, e isso me chocou um pouco. Onde estudo, somos de classe média, mas também de classe baixa, mas todos somos estudantes de Medicina. Todos. Quando cheguei aqui e comecei as aulas no hospital me senti incomodado. Eles disseram: “vamos sair em um fim de semana, pra comer no centro.” Eu fui e gastei R\$ 90,00. Para eles é normal, pegavam seus cartões e iam passando. Eu nunca usei um cartão de crédito. Somente no Brasil, fiz um cartão de débito para poder fazer a transferência de dinheiro (do Peru), mas eu sempre pagava com minhas notas. R\$ 90,00! E o trato também. Alguns eram legais, mas outros eram muito fechados. Já fui, em outra oportunidade, ao Chile e os estudantes de lá me receberam muito melhor que aqui [...] Até agora, há poucos que se relacionam comigo. Isso me marcou negativamente.

M.A.E.S., que também não é negro, mas é árabe e muçulmano, descreveu episódios de racismo que presenciou contra seus colegas de origem africana. Quando perguntado se sofreu alguma discriminação por ser estrangeiro, relata:

Na verdade, eu acho que tive sorte *porque eu não sou um cara negro*, porque as pessoas negras sofrem bastante discriminação aqui no Brasil. Especialmente vindos da África. Eu tenho amigos da Nigéria e de outros lugares da África, mas no Egito boa parte das pessoas é branca. Mas eu percebi que no Brasil tem bastante negros e eles sofrem discriminação. Mas é um problema quando alguém descobre que sou muçulmano. Algumas pessoas aceitam, outras não. Você tem que conhecer as pessoas, se envolver com as pessoas muçumanas, para conhecer a realidade. Eu sei que quando você ouve sobre pessoas muçumanas, a primeira coisa que você pensa é “homem bomba”, como se eu fosse fazer uma bomba aqui na frente da câmera. Mas isso não é verdade. Mas a mídia produz essa imagem, então algumas pessoas começam a se afastar de mim.

24 Antônio Sérgio Guimarães aponta que, embora o marco seja a obra de Gilberto Freyre, publicada em 1933, durante a década de 1920, este discurso já se apresentava como dominante na Semana de Arte Moderna de São Paulo, em 1922, “pois todos os modernismos vão perseguir exatamente uma ideia nova de Brasil e de povo brasileiro” (Guimarães, 2003, p. 100).

25 Arthur Ramos, contemporâneo de Gilberto Freyre, teve papel significativo no desenvolvimento da Escola Sociológica ao divulgar internacionalmente o Brasil como um “laboratório de civilização” a ser analisado. Sua missão foi frutífera e resultou no Projeto UNESCO, que institucionalizou, no país, uma sociologia das relações raciais. O projeto foi desenvolvido na década de 1950 e promoveu a formação de centros de pesquisa em universidades do Rio, São Paulo, Bahia e Pernambuco (Guimarães, 2004, pp. 13-18; Heringer, 2002, p.59). Empreendidos por brasileiros e estrangeiros, os estudos, entretanto, abriram caminho para a desconstrução do mito da relação harmoniosa entre raças, ao se debruçar, de forma crítica, na realidade das relações sociais brasileiras.

O.M., negro, filho de médicos, emociona-se ao relatar experiências de discriminação, inclusive quando se vê na necessidade de explicar aos demais colegas as condições que possibilitaram seus estudos no Brasil e defender seu direito de cursar Odontologia na USP:

Eu já senti que as pessoas duvidam do processo que me trouxe aqui. Principalmente, no meu primeiro ano, fiz questão de explicar pra todo mundo da minha sala, *que sempre vinham me perguntar como é que eu consegui a minha vaga aqui*, que não tirei a vaga de ninguém, de nenhum brasileiro... A vaga que eu consegui é como se fosse uma vaga a mais para estrangeiros, prá contribuir com a internacionalização da USP. Eu sempre sentia que a pessoa questionava a minha presença em uma das melhores universidades do Brasil, na qual muitos amigos deles estudaram muito para conseguir uma vaga então conseguem... E eu chego de outro país, e eles *duvidam da minha capacidade*. Então, muitas vezes, eu tenho que provar p'ra eles que sou capaz, que sou igual, *que eu não sou nenhum coitado, entendeu?* Também já senti que fui tratado diferente por ser... Como é que eu vou dizer? Por ser minoria. Eu não sei se negros são minorias aqui, mas eu já senti isso. Agora, que já faz 4 anos que estou no Brasil, eu percebo todo dia, *um pouquinho de racismo institucional, essa hierarquia racial que é aceita pela grande maioria*, ou por muitas pessoas... uma situação em que você entra numa sala e a grande maioria não é parecida com você porque é branca. Essa é uma coisa que eu senti: *estou numa instituição em que sou diferente*, e que muitas pessoas parecidas comigo não tiveram a oportunidade de entrar.

O.M. relata que também foi vítima de ofensas racistas e, inclusive, de abordagem policial violenta dentro do *campus*. Narrou tais episódios sob forte emoção.

No dia, estava fazendo minha prova de recuperação. Lembro que ia começar às 09h00 e antes quis ir no banco para sacar dinheiro, mas eu vi que meu ônibus estava passando e comecei a correr. Assim que entrei na calçada, a polícia me viu, e eu não sei porquê, foi uma coisa que não consigo entender, me abordou e falou: “Mão na cabeça, vagabundo”. Eu tive que provar que sou aluno da USP e que ia pegar aquele ônibus... Felizmente, consegui chegar a tempo de fazer minha prova e passar, mas, infelizmente, isso é uma coisa que, acho que p'ro resto da minha vida, não vou esquecer.

K.F., como O.M., também foi abordado, de forma agressiva, por policiais militares dentro do *campus* universitário:

Eu estava no banco, dentro da USP. Era de noite, eu precisava sacar dinheiro para carregar o celular. A polícia chegou, assim, do nada. Chegaram armados, com armas grandes, e pediram que eu saísse do banco. Eu saí e eles estavam a questionar o que estava a fazer ali. Os argumentos que traziam é que “era tarde”, “que eu não podia estar ali”. Pediram minha documentação, [perguntaram] o que estava lá fazendo, o que estava fazendo no Brasil, tive que explicar que era estudante de Direito, e acabei confrontando a polícia, eu falei para eles: “Como eu faço em relação à liberdade que tenho de ir e vir, onde bem entendo, e no momento que eu entendo?” Mas, enfim, eles falaram que havia muitos assaltos a banco e que era perigoso eu estar lá, mas a gente sabe que, no fundo, a polícia só apareceu porque era uma pessoa negra. Eu estava apenas no caixa, como qualquer outra pessoa poderia estar. A única explicação convincente é justamente toda esta questão sobre preconceito e discriminação racial.

Da mesma forma que o racismo, no Brasil, foi problematizado por acadêmicos brancos, representantes da elite econômica brasileira, as universidades públicas ainda constituem-se, igualmente, em um ambiente branco e elitista, pois é raro encontramos um professor ou estudante negro em suas dependências. Esta situação apenas começou a ser minorada na última década com a instituição, nas universidades federais, do regime de cotas para alunos brasileiros negros, em uma inédita política governamental de democratização do ensino público universitário.

No entanto, em razão do princípio constitucional da autonomia universitária e pelo fato da USP tratar-se de universidade estadual, ela é regulada, além de suas resoluções internas, por leis próprias do estado de São Paulo. Resistente em adotar o sistema de cotas, da mesma forma que resiste em credenciar-se ao PEC-G e PEC-PG, a USP introduziu somente a partir de 2018 um sistema misto de cotas sociais.

Por meio da Resolução 7.373, de 2017, aprovada pelo Conselho Universitário, passou-se a reservar 37% das vagas de cada curso a alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, incluindo, nessa seleção, o recorte de raça na proporção da população de negros, pardos e indígenas residentes no estado de São Paulo, segundo

dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O novo modelo de ingresso será implantado de forma escalonada até 2021, quando o sistema de cotas abarcará 50% das vagas na universidade (USP, 2017).

Por isso, encontrar um aluno negro, nos diversos cursos da USP, ou mesmo um professor negro, pode causar estranheza entre brasileiros e promover atitudes discriminatórias como as que foram relatadas pelos estudantes entrevistados, que se sentiram isolados e estranhos em um ambiente onde vivenciaram situações que lhes provocaram traumas e constrangimentos.

Estes estudantes levarão para seus países de origem a principal lição assimilada no Brasil, a de que aqui negros sofrem restrições de direito e de possibilidades de ascensão econômica, pois são, invariavelmente, vistos como “pobres” e, inclusive, submetidos à violência e toda sorte de humilhações. Nesse aspecto, os depoimentos ressaltaram a *estranheza* do preto brasileiro, estrangeiro em sua própria pátria, além de evidenciar que a assimilação, a integração do imigrante negro à sociedade brasileira, é também feita pela violência e subordinação.

Deixemos que K.F. conclua:

Bom, eu acho que o Brasil precisa crescer muito a nível humano, a nível deste reconhecimento do outro que, muitas vezes, só é inimigo nosso porque a gente nada sabe sobre ele. Quer dizer, o indivíduo é inimigo porque ainda não ouvimos a história dele. Acho que é fundamental que haja essa troca de experiências, essa troca de histórias, é preciso que a pessoa se abra de alguma forma para que o outro conte um pouquinho de si, e uma vez contada a história da pessoa, aí sim... Não sei se é legítimo, se é sensato emitir julgamentos daquilo que você desconhece, você pode se tornar carrasco de uma pessoa simplesmente porque nada sabe dela. Agora, quando você sabe, você tem esse outro lado. É muito importante saber o outro lado da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa com estudantes intercambistas no *campus* da USP em Ribeirão Preto foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos Migratórios e Apoio ao Trabalhador Imigrante (GEMTI), sediado na Faculdade de Direito. O grupo de pesquisa e extensão foi criado em 2012 para desenvolver análises sobre direitos dos imigrantes no Brasil, além de prestar assessoria jurídica para trabalhadores imigrantes residentes nesta região do interior paulista.

Um dos primeiros projetos desenvolvidos foi, justamente, a criação de um banco de dados com depoimentos prestados por imigrantes sobre sua história de vida. Pretendíamos registrar em vídeos narrativas sobre a vida no país de origem, as razões que os levaram a migrar e escolher o Brasil como país de destino, além de identificar possíveis dificuldades no processo de admissão, permanência e integração à sociedade e mercado de trabalho brasileiro. Pretendíamos, com esse banco de dados, subsidiar investigações dos mais variados campos do conhecimento, em razão da transdisciplinaridade dos estudos migratórios.

Pesquisas que envolvem a participação de pessoas, por sua vez, podem importar em riscos àqueles que concordam em dar sua contribuição, e todo cuidado deve ser empreendido para evitá-los, minimizá-los. Os riscos podem decorrer do próprio desenvolvimento da investigação: despertar traumas superados, reviver sentimentos negativos, recordar dores sublimadas. Podem também decorrer da divulgação de seus resultados, em razão da exposição dos participantes. É, justamente, o caso desta pesquisa. No seu desenvolvimento, deparamo-nos com riscos significativos aos participantes, riscos que foram completamente desconsiderados no início da formação do banco de dados.

Quando iniciamos a investigação, não tínhamos a dimensão desses efeitos pelo fato dos estudantes serem imigrantes qualificados, especialmente beneficiados por tratados ou acordos intergovernamentais e interinstitucionais, além de gozarem da situação regular no Brasil. No entanto, durante a coleta de depoimentos, a reação emotiva dos participantes ao narrarem experiências negativas e a identificação do tipo de restrições que lhes foram opostas por órgãos migratórios brasileiros, cuja narrativa assemelhava-se a verdadeiras denúncias – embora os estudantes não tenham se dado conta disso, na ocasião em que ocorreram – demonstrou a possibilidade da investigação causar danos aos depoentes.

Ao nos depararmos com tais aspectos, problematizamos as questões levantadas nos relatos fornecidos, de forma a aprofundar sua análise e investigar suas razões, e o projeto de pesquisa foi inscrito no sistema CEP-CONEP para que se submetesse à avaliação de um dos Comitês de Ética da universidade. Na ocasião, entretanto, o projeto ainda estava sob regência da Resolução 466/2012 do CONEP, e seu desenvolvimento foi obstaculizado pelos seguintes motivos: a formação do banco de dados já estava em curso, o que impossibilitava a análise do CEP; a manifestação da concordância em participar da pesquisa e a autorização do uso de imagem conferida pelos participantes foram feitas em documento que não continha todos os termos exigidos pela resolução - não havia, por exemplo, sido redigida em forma de convite, e alguns participantes já tinham deixado o Brasil impossibilitando sua convalidação; além disso, a gravação da imagem dos depoentes comprometia a obrigatoriedade do sigilo sobre sua identidade.

Enfim, compreendíamos que o desenvolvimento da pesquisa importava em riscos consideráveis aos participantes, pretendíamos contorná-los, mas a investigação estava inviabilizada pelo rigor dos critérios estabelecidos pelo sistema CEP-CONEP, voltado, especialmente, para pesquisas na área médica. Posteriormente, a publicação da Resolução 510/2016 possibilitou a continuidade do projeto, posto que a norma, voltada exclusivamente para pesquisas em ciências sociais, admite a constituição de bancos de dados antes da problematização do tema da pesquisa; dispensa o termo de consentimento por escrito, admitindo que seja gravado ou que a anuência seja manifesta por outros meios idôneos, além de possibilitar que os participantes autorizem a quebra do sigilo sobre sua identidade.

Após esses impasses, podemos afirmar que o principal resultado desta pesquisa foi, justamente, a percepção acerca dos riscos a que os imigrantes estão sujeitos no Brasil, até mesmo no desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica, e mesmo quando qualificados e, portanto, “desejáveis” e protegidos por tratados e acordos que os beneficiam.

Constatamos, igualmente, que, mesmo sendo destinatários de direitos, os estudantes intercambistas não são informados sobre isso pelas autoridades que teriam obrigação de fazê-lo e seu ingresso tem sido obstaculizado, pois nos Consulados e na Polícia Federal lhes sonegam informações, inclusive onerando, injustificadamente, sua vinda ao Brasil. Essa prática reflete e perpetua uma tradição de controle e rejeição em relação aos imigrantes provenientes de Estados cuja maioria da população não é branca, dificultando a materialização de normas migratórias receptivas, como o Acordo de Residência do Mercosul e o Programa Estudante Convênio para Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG).

Uma vez no território brasileiro e na universidade de destino, sentem dificuldade em se integrar, sofrem racismo velado, quando discriminados pelos outros estudantes, e não se identificam com seus colegas, todos brancos e de alto poder aquisitivo. Quando negros, o racismo torna-se explícito, estão sujeitos a injúrias e a alto grau de violência física, especialmente por parte da Polícia Militar, que tem permissão para entrar nos *campi* da USP e constranger estudantes que consideram “suspeitos”, episódios que provocaram traumas que foram expressos nas lágrimas vertidas ao narrarem os episódios de agressão.

Ao final, ficou evidente que as expectativas geradas quando escolheram o Brasil para estudar, esperando encontrar um lugar alegre, acolhedor, solidário e democrático, foram frustradas. A impressão que ficou para estes estudantes é de um país com universidades racistas, elitistas e excludentes, o que desconstruiu suas ilusões fundadas no mito da “democracia racial” brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDREWS, George Reid. (1997) “Democracia Racial Brasileiro 1900-1990: um contraponto americano”, *Estudos Avançados*, ano XI, v. 30, p. 95-115.
- BALIBAR, Etienne y WALLERSTEIN, Immanuel (1991) *Race, Nation, Class*. London: Verso.
- BRASIL (2017) Lei 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm>
- BRASIL (2016) Resolução CONEP nº 510, de 07 de abril de 2016. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>
- BRASIL MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (2014) 1ª Conferência Nacional sobre Migração e Refúgio. Caderno de Propostas pós etapa Nacional. Disponível em: <http://www.participa.br/articles/public/0007/6550/COMIGRAR_Caderno_de_Proposta_PosEtapaNacional.pdf>
- BRASIL (2013) Decreto nº 7.948, de 2013, que dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/decreto/d7948.htm>
- BRASIL (2012) Resolução CONEP nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <6.pdf>
- BRASIL (2009) Decreto nº 6.975, de 7 de outubro de 2009, que promulga o Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum do Sul – Mercosul, Bolívia e Chile, assinado por ocasião da XXIII Reunião do Conselho do Mercado Comum, realizada em Brasília nos dias 5 e 6 de dezembro de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6975.htm>
- BRASIL (1989) Lei 7716, de 05 de janeiro de 1989, Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>
- BRASIL (1981) Lei 6.815, de 19 de agosto de 1981, que define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.oas.org/juridico/mla/pt/bra/pt_bra-ext-law-6815.html>
- BRASIL (1951) Lei 1.390, de 3 de julho de 1951, que inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1390-3-julho-1951-361802-retificacao-45332-pl.html>>
- BRASIL (1934) Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>
- BRAUDEL, Fernand (1987) *A Dinâmica do Capitalismo*. São Paulo: Rocco.
- CARNEIRO, Cynthia Soares (2018) “Políticas Migratórias no Brasil e a Instituição dos “Indesejados”: a construção histórica de um estado de exceção para estrangeiros”, *Revista Opinião Jurídica*, ano XVI, nº 22, p.56-85.
- CUNHA, Renata Rocha Tsuji da y SANTOS, Alessandro de Oliveira dos (2014) “Aniela Meyer Ginsberg e os estudos de raça/etnia e intercultura no Brasil”, *Revista do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo*, vol. 25, nº3 I, p. 317-329.
- FREYRE, Gilberto. (2003) *Casa Grande e Senzala: formação da sociedade brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48. ed. São Paulo: Global Editora. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/anexos/freire_gilberto_casa_grande_senzala.pdf>
- GERALDO, Endrica (2009) “A Lei de Cotas de 1934: controle de estrangeiros no Brasil”, *Cadernos AEL.*, vol. 15, nº 27, p 173-2019.
- GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo (2004) “Preconceito de cor e racismo no Brasil”, *Revista de Antropologia*, vol. 47, nº 1, p. 09-43.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo (2003) “Como trabalhar com raça em Sociologia. Educação e Pesquisa”, *Revista da Faculdade de Educação USP*, vol. 29, nº 1. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27901>>.

MBEMBE, Achille (2014) *Crítica da Razão Negra*. 3. ed. Lisboa: Antígona.

NASCIMENTO, Abdias (1978) *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Disponível em: <<https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2016/04/o-genocidio-do-negro-brasileiro-processo-de-um-racismo-mascarado-abdias-do-nascimento.pdf>>

SOUZA, Jessé (2015) *A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite*. São Paulo: LeYa.

SPRANDEL, Marcia Anita (2015) “Migração e Crime: a Lei 6815, de 1980”, *Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana*, nº. 45, p. 145-168.

USP (2017) *Resolução 7373*, de 10 de julho de 2017. Disponível em: <<http://www.leginf.usp.br/?resolucao=resolucao-no-7373-de-10-de-julho-de-2017>>

USP (2015) *Relatório de Atividades*. Ribeirão Preto: Prefeitura do campus USP de Ribeirão Preto.

WALLERSTEIN, Immanuel (2011) *The Modern World-System*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 4 volumes.

Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil

Estudantes mexicanos depós-graduação na Espanha: motivações e mecanismos impulsores por trás da mobilidade estudiantil

Alma Paola Trejo Peña¹

Sabrina Soledad Suárez Bequir²

RESUMEN

La movilidad estudiantil a nivel terciario es un fenómeno mundial en alza que surge como efecto de la globalización y la internacionalización de la Educación Superior. A través de fuentes de datos de diversos organismos y de la realización de entrevistas en profundidad, este trabajo presenta una imagen panorámica de los mexicanos posgraduados en movilidad internacional, señalando la importancia de México como país emisor de estudiantes en el Sistema Universitario español. Asimismo, corroboramos que tanto las motivaciones de los estudiantes como la existencia de dispositivos para financiar el posgrado direccionan la movilidad estudiantil hacia España. Los resultados revelan que los principales factores detrás la elección de España como país de destino se vinculan con la experiencia laboral previa en México, con las posibilidades de obtener un posgrado en el extranjero en menor tiempo y costo, con la falta de oferta de titulaciones especializadas por parte de las instituciones de educación superior mexicanas, así como con los dispositivos (becas o créditos) auspiciados tanto por el gobierno mexicano como por otros organismos.

Palabras clave: mexicanos posgraduados, dispositivos de movilidad, movilidad de estudiantes, España, México.

RESUMO

A mobilidade acadêmica no nível superior é um fenômeno mundial em ascensão que surge como efeito da globalização e da internacionalização do ensino superior. Usando fontes de dados variadas e realizando entrevistas em profundidade, este trabalho apresenta um estudo panorâmico dos pós-graduandos mexicanos em mobilidade internacional, destacando a importância do México como um país emisor de estudantes no sistema universitário espanhol; também mostramos que tanto as motivações dos alunos quanto a existência de órgãos de fomento para financiar os cursos de pós-graduação dinamizam a mobilidade estudiantil para a Espanha. Os resultados desta pesquisa apontam que os principais fatores de escolha da nação hispânica como país de destino são: menor custo, menor tempo para a obtenção do título de pós-graduação, além da ausência de oferta de pós-graduação especializada, bem como o incentivo financeiro (bolsas ou descontos) outorgados quer seja pelo governo mexicano ou por outros órgãos.

Palavras-chave: Pós-graduandos mexicanos, dispositivos de mobilidade, mobilidade de estudantes, Espanha, México

1 UNAM. Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM, Becaria del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, asesorada por el doctor Armando Alcántara Santuario. Proyecto de investigación titulado: Paradojas de la cooperación académica en educación superior entre México y España (2000-2017).

2 Investigadora independiente.

UNA TRAYECTORIA FORMATIVA INTERNACIONALIZADA EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN Y DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En la actualidad existe un colectivo en movilidad internacional que, por sus características particulares y su creciente número de protagonistas acapara, cada vez más, la atención de especialistas en el campo investigativo centrado en los recursos humanos altamente calificados. Dicha movilidad internacional se halla inmersa en plena era de la Sociedad del Conocimiento y de la Información (Bell, 1976; Castells, 1997, 2001), así como dentro del fenómeno de la globalización (Sassen, 2007; Sennet, 2000).

Nos referimos a los estudiantes de nivel terciario, quienes requieren obtener una experiencia formativa en el extranjero para incrementar sus posibilidades de insertarse en una mejor posición laboral, bien en el campo académico, bien en otro campo profesional —empresarial o cargo público.

“Hoy, los perfiles profesionales son globales, son los que las organizaciones mexicanas y transnacionales en México están requiriendo, no solamente en industrias o empresas, sino en ONG’s y gobiernos” (ANUIES, 2018, s/p).

En referencia al marco global, éste reconfigura las regiones a nivel mundial generando bloques económicos que delimitan espacios de movilidad humana, entre ellos, la estudiantil de nivel terciario (García, 2010). Un caso ilustrativo es el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que promueve la movilidad estudiantil a través de la compatibilidad de una estructura organizacional de sistemas educativos y créditos reconocidos entre los Estados miembros (Stockwell, *et. al.*, 2011). Debido a que países como Estados Unidos (EE.UU.) concentran el mayor número de estudiantes internacionales, uno de los objetivos del EEES es que además de fomentar la movilidad de los de los estados miembros, resulte atractivo a los estudiantes provenientes de Terceros Estados³.

Por tanto, la movilidad estudiantil de nivel superior se enmarca un contexto de internacionalización de la Educación Superior (García, 2010) y de flexibilidad del mercado laboral mundial (Sennet, 2000) que demanda con mayor insistencia trabajadores cualificados con trayectorias académicas internacionales y competitivas (Bermúdez Rico, 2012, 2015).

Por otro lado, una de las preocupaciones compartida por varios organismos internacionales es que tal movilidad ocasione una diáspora permanente que signifique una pérdida de capital humano para los países de origen, lo cual generaría una masiva *fuga de cerebros*⁴.

“La movilidad de estudiantes es un flujo potencial de trabajadores cualificados, tanto durante sus estudios como por el reclutamiento subsiguiente. Los flujos de estudiantes representan una forma de migración de personal cualificado y también puede ser precursora de migraciones subsiguientes, principalmente de recursos humanos en ciencia y tecnología” (Wickramasekara, 2003, p. 4).

Ante esta realidad social, tanto los países de origen y destino como los organismos internacionales han apostado por promover una circulación de talentos por medio de legislaciones y dispositivos creados *ex profeso* para impulsar esta dinámica (Pedone y Alfaro, 2015).

Entre las investigaciones más conocidas sobre la movilidad de recursos humanos altamente calificados, en 2010 Sylvie Didou y Etienne Gérard, publicaron una obra donde recopilan las perspectivas latinoamericanas de movilidad académica y redes científicas. Además, ambos autores han analizado la importancia que tiene para el contexto mexicano

3 Hacemos referencia a nacionales de Estados que no son miembros de la Unión Europea.

4 Existen diversos enfoques para estudiar la movilidad de Recursos Humanos Altamente Cualificados; a saber: Ganancia de Cerebros, Intercambio de Cerebros, Circulación de Cerebros, Repatriación de Cerebros, Fuga de Cerebros. El término *fuga de cerebros* es el más antiguo y se refiere a la pérdida de capital humano en origen. Apareció en los años sesentas y setentas para “denominar a la migración de Europa (específicamente del Reino Unido) a América del Norte en la década de 1960. Si bien actualmente se utiliza para describir la pérdida neta de mano de obra calificada de países del Tercer Mundo y, más recientemente, de Este a Oeste de Europa” (Salt, 1997, p. 5).

la formación en el extranjero dentro de las trayectorias académicas de los investigadores que forman parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI)⁵. En efecto, el gobierno mexicano creó este mecanismo en 1984 para retener el capital científico nacional (Didou y Gérard, 2010), si bien este no es el único programa institucionalizado en México para incrementar el capital humano de científicos en el país. Existen otros mecanismos como las cátedras Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México (CONACyT)⁶ y los programas de repatriación y retención gestionados por esta misma institución. Una de las aportaciones académicas más significativas es la realizada por Isabel Izquierdo (2013) en referencia a los científicos provenientes de la ex Unión Soviética a través de las cátedras patrimoniales. Sin embargo, aunque de sumo interés sobre la materia, estas investigaciones abordan las formaciones de académicos que se formaron en el extranjero, en México, pero no de estudiantes en movilidad.

Ciertamente, existen investigaciones sobre migraciones cualificadas realizadas con diferentes enfoques disciplinarios como son: el enfoque demográfico sobre los indios en EE.UU. (Arvizu, 2012); la inserción laboral de mexicanos cualificados en EE.UU. (Gandini y Lozano, 2012; Calva, 2014); o sobre las trayectorias laborales de migrantes argentinos en Ciudad de México y Madrid (Gandini, 2012), entre otras. No obstante, son pocas las pesquisas relacionadas con el tema de la movilidad estudiantil del alumnado mexicano de posgrado. Respecto a los trabajos realizados sobre movilidad estudiantil en Europa, cabe destacar el artículo de Van Mol (2008) que trata sobre los estudiantes chinos. En Reino Unido, sobre la globalización de la educación y la inserción laboral de los mexicanos con estudios de maestría, tanto en México como en el extranjero, en el mercado de trabajo de mexicano (Torpey, 2011).

En España, desde una perspectiva antropológica, González (2003) abordó la inserción profesional y reintegración socio-familiar en el país de origen de los estudiantes marroquíes de la Universidad de Granada. En Francia, desde una perspectiva geográfica, encontramos los trabajos realizados sobre estudiantes extranjeros en Bretaña por Eugénie Terrier y Raymonde Sechet (2007). Igualmente desde Francia, Carolina Pinto (2013), con un enfoque sociológico, analiza la movilidad de los estudiantes de posgrado con el estudio de caso de estudiantes chilenos y colombianos en la República francesa y en EE.UU.

De manera semejante, se han publicado algunos artículos sobre estudiantes en movilidad internacional en España que hacen referencia a estudiantes europeos del programa ERASMUS (Ariño, *et al.*, 2012). Lo más reseñable a nivel investigativo para nuestro objeto de estudio resulta el aporte por parte de la Universidad Politécnica de Valencia (UPV), centrado en el impacto de la experiencia de los estudiantes latinoamericanos en la UPV⁷ (Gómez, *et. al.* 2010).

A partir de esta revisión, se pone en evidencia que apenas existen investigaciones sobre estudiantes mexicanos de posgrado en España, lo cual lo constituye una línea de investigación considerablemente desconocida (Trejo, 2015; Del Álamo, 2016; Trejo y Soares, 2017), a pesar de las magnitudes que éstos alcanzaron en cuanto a permisos de estudios⁸ en la primera década del 2000 (Del Álamo y Trejo, 2016). De igual forma, y como efecto de la internacionalización de la Educación Superior, existen dispositivos promovidos por el gobierno mexicano que para incrementar la calidad de los posgrados ofertados en el país fomentan la mejora del profesorado de tiempo completo en instituciones públicas mexicanas, a través de algunas características como la adquisición del grado académico o la vinculación con redes académicas internacionales (Grediaga, 2011). Entre estos mecanismos, el Programa de Mejoramiento del Profesorado⁹ (PROMEP, 2006) motivó la formación de un perfil concreto de estudiantes en España, se trata de posgraduados con

5 Cabe mencionar que en los hallazgos Didou y Gérard (2010) y Gérard (2013) tan sólo un 40% de los miembros del SNI, se formaron en el extranjero.

6 Durante la década de los 90 aparecieron las cátedras patrimoniales (1991-2002) y recientemente las cátedras CONACyT (2014). Ambos dispositivos buscan incrementar el capital humano por medio del aumento de científicos laborando en instituciones educativas de nivel superior en México.

7 En ese estudio se muestra que el 67% de los estudiantes matriculados en Máster en la UPV eran de origen latinoamericano, predominando con un 33% la presencia de los colombianos, seguida de un 7.25% de estudiantes mexicanos. A nivel doctoral, sin embargo, los porcentajes son un poco más cercanos, los estudiantes mexicanos representaron el 21.63% y los colombianos 22.30%.

8 Conocidos en la administración migratoria española como números de identificación de extranjeros (NIE) para autorizar la estancia por estudios.

9 Actualmente Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP).

experiencia docente previa y ubicados en grupos etarios mayores que sus homólogos europeos (Trejo, 2015). Por otra parte, las becas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México para realizar posgrados han sido otro mecanismo impulsor de la movilidad estudiantil mexicana hacia el extranjero.

Dada esta problemática, cabe cuestionarse: ¿Cuál es la dimensión de la movilidad mexicana de posgrado a España? ¿Existe influencia de los dispositivos mexicanos que impulsan la movilidad estudiantil de posgrados en el extranjero? ¿Cuáles son las expectativas que detonan la movilidad estudiantil mexicana de posgrado a España? Precisamente son las respuestas a estas interrogantes las que marcan el objetivo de este artículo.

Con el objetivo de responder acerca de la dimensión de la movilidad mexicana de posgrado en España encontramos que existe una dificultad para su cuantificación y para su uso comparativo con los datos existentes en otros países (Trejo, 2015; Del Álamo y Trejo, 2016). Bien para conocer las características de este colectivo, bien para subsanar tales obstáculos a la hora de proporcionar un panorama del estudiantado mexicano en España decidimos realizar una serie de entrevistas en profundidad con estudiantes matriculados en estudios de posgrado en el Sistema Universitario español.

En lo que respecta a la estrategia metodológica de la fase cualitativa, ésta consistió en indagar sobre el proyecto migratorio de 32 estudiantes mexicanos/as que realizaron estudios de posgrado en España entre 2009 y 2012, asentándose en las ciudades españolas de A Coruña, Santiago de Compostela, Madrid y Barcelona. Los entrevistados se contactaron por el sistema bola de nieve y participaron tanto hombres como mujeres que llevaran por lo menos seis meses¹⁰ cursando un posgrado en España. Con base en la *teoría fundamentada*¹¹, se trabajó sobre la base de entrevistas estructuradas por un guión que comprendía cinco puntos básicos, a saber: a) historia personal, b) antecedentes migratorios, c) estudios y experiencia laboral previa al inicio del posgrado, d) proyecto migratorio de posgrado en el extranjero y e) experiencia en el país de estudios. En este artículo nos centramos en los resultados de uno de los temas indagados en las entrevistas: las motivaciones que impulsan la movilidad hacia España que forman parte de la primera etapa del proyecto migratorio¹².

Así, pues, tras presentar una introducción panorámica de la movilidad estudiantil mexicana, dimensionamos el volumen de este alumnado en el conjunto de estudiantes latinoamericanos inscritos en nivel terciario en España para, posteriormente, tratar la importancia de la presencia de dispositivos mexicanos que sirven de catalizadores de la movilidad estudiantil mexicana de posgrado. Finalmente, el último apartado se reserva para describir los detonantes que caracterizan a la movilidad académica mexicana de posgrado en su elección por cursar estudios en el Sistema Universitario español (SUE).

ESPAÑA: UNO DE LOS PRINCIPALES DESTINOS DE LA MOVILIDAD INTERNACIONAL MEXICANA DE POSGRADO

En los últimos años se han producido diversos cambios a nivel mundial en cuanto a la movilidad internacional de estudiantes de nivel terciario, dentro de los cuales destacan, por su grado de relevancia, la diversificación de los países de destino y un incremento en el número de estudiantes en movilidad internacional. En sólo una década, entre

10 Se eligió esta temporalidad ya que se considera que en España a partir de tres meses un extranjero excede la temporalidad de permanencia permitida a un ciudadano extracomunitario por motivos de turismo. Sumado a eso hay quienes están realizando estancia de un año y si extendíamos la temporalidad a doce meses consideraríamos que quedarían fuera estos casos que resultaban de nuestro interés, ya que se trataba de estudiantes de doctorado o individuos que realizaban estancias posdoctorales. Además, que consideramos que después de seis meses ya podrían responder a los temas planteados en el guión de entrevista.

11 La teoría fundamentada o basada en datos, que es mejor conocida por su traducción al inglés como “Grounded Theory”. Sirve para poder transformar progresivamente los datos empíricos obtenidos, para el estudio de los procesos sociales (Strauss y Corbin, 1998).

12 Entendemos por proyecto migratorio a las etapas que conforman la movilidad de los estudiantes de posgrado, estas son: etapa 1 definición del proyecto, etapa 2 planeación del proyecto, etapa 3 experiencia en el país de estudios y etapa 4 planes a futuro (Trejo, 2015).

los años 2000 y 2010, el crecimiento experimentado por la movilidad internacional de estudiantes ha pasado de concentrar a menos de dos millones de individuos a englobar a más de tres millones y medio. Y su tendencia en alza sigue imparable (UNESCO, 2014). Si EE.UU. concentraba el mayor número de esta tipología de estudiantes, otros países han comenzado a sobresalir como un destino atractivo para el estudiantado móvil (OCDE, 2007, 2014). Un ejemplo particular de ello lo configura la movilidad internacional mexicana de posgrado, cuya experiencia demuestra que, si bien el 48% de los mismos dirigen su movilidad hacia EE. UU., otros países, como España, *recluta* a un importante 13% de dicho colectivo académico, posicionándose ya como el principal destino europeo en los últimos años (UNESCO, 2018).

Tal como mencionamos anteriormente, existen dificultades para dimensionar la movilidad estudiantil mexicana de posgrado. Éstas se explican por la definición que tiene cada organismo sobre los estudiantes móviles. No obstante, utilizando los datos del Instituto de Estadística (IUS) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), es posible conocer la evolución de estudiantes mexicanos de nivel superior en el extranjero. En ellos se incluyen a todos los estudiantes matriculados en el sistema universitario por países, por lo que están presentes tanto los alumnos de grado, como los de máster y doctorado. De hecho, cabe recordar cuál es la definición que utiliza la UNESCO al respecto:

“El término ‘estudiantes móviles internacionalmente’ se refiere a los estudiantes que han cruzado una frontera nacional para estudiar, o están inscritos en un programa de educación a distancia en el extranjero. Estos estudiantes no son residentes ni ciudadanos en el país donde estudian. Los estudiantes móviles internacionalmente son un subgrupo de ‘estudiantes extranjeros’, incluye una categoría de los que tiene residencia permanente en el país anfitrión. Por esta razón, el número de estudiantes extranjeros, a nivel mundial, tienden a ser mayores” (UNESCO, 2014, s/p).

Dicha fuente demuestra que en el año 2012 el número de estudiantes mexicanos en movilidad internacional a nivel superior ascendía a 26,866 (UNESCO, 2014), cifra que se eleva a 27,118 en 2015 y en la actualidad alcanza el número de 30,646 (UNESCO, 2018). De igual forma, corrobora que entre 1999 y 2010 la presencia de dichos estudiantes mexicanos en el exterior ha aumentado progresivamente, desvelando una tendencia en continuo y acelerado incremento especialmente entre los años 2005 y 2009.

En referencia a los destinos más solicitados por los estudiantes mexicanos en movilidad internacional, EE.UU., España y Francia son los Estados más demandados. Si analizamos los datos para 1999 y 2010, encontramos que EE.UU. concentra a casi el 70% de los estudiantes mexicanos en el extranjero, siendo el principal destino académico de este grupo (UNESCO, 2014). En cuanto a Europa, España, Francia, Alemania y Reino Unido son los principales países de formación. En el caso de España, con un 9%, es el segundo país en recibir estudiantes mexicanos en movilidad internacional. Francia concentra un 8%, mientras que Alemania es el destino elegido por un 6% de estos estudiantes. Finalmente, Reino Unido, país donde podríamos pensar que el idioma favorecería la atracción de más estudiantes mexicanos, ha visto disminuido el monto de éstos a partir de 2005, posicionándose como cuarto destino, con un 5% de estudiantes mexicanos matriculados en sus campus (UNESCO, 2014).

Paralelamente a este decrecimiento, en España se ha incrementado la presencia del estudiantado mexicano paulatinamente. Así, a título de ejemplo, cabe mencionar que, si bien en 1999, España apenas albergaba menos del 1% de la totalidad de estudiantes mexicanos en el extranjero, desde 2007 y hasta el 2010, este porcentaje se mantuvo constante en casi un 4%. En la actualidad, España se posiciona definitivamente como el segundo país escogido por los mexicanos en movilidad. Este dato resulta determinante a la hora de ilustrar el grado de aumento de la presencia de estudiantes mexicanos en instituciones educativas españolas.

Otros organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Oficina Europea de Estadística (Eurostat) coinciden con la definición propuesta por la UNESCO. No obstante, se excluyen a los estudiantes residentes y ciudadanos de los países que los acogen, pero que no son captados por estas fuentes de datos. Es por ello que representa todo un reto determinar cuáles son las fuentes de datos que en España permiten cuantificar de forma más fidedigna a la movilidad estudiantil proveniente de Terceros Estados. Además, los datos aportados por

las instituciones públicas españolas buscan generar registros administrativos, mientras que aquellos producidos por los organismos internacionales, si bien proporcionan datos de la presencia de mexicanos matriculados en el Sistema Educativo español, no indican a qué tipo de instituciones (públicas o privadas) se adscriben ni en qué disciplinas están matriculados (Del Álamo y Trejo, 2016).

Sin embargo, para llevar a término nuestra investigación nos ceñiremos a las cifras aportadas por los siguientes organismos españoles: Ministerio de Educación Cultura y Deporte (se ubican en los informes anuales sobre Datos y Cifras del Sistema Universitario Español), la Secretaría General de Inmigración y Emigración (SGlyE) —a través de las estadísticas sobre la autorización de estancia por estudios para extranjeros en España— y los Informes de fundaciones como Bancaja (2011) y la Fundación Ciudadanía y Desarrollo (2013).

En lo que respecta a la SGlyE (2014), México, junto con Colombia, se posicionan como dos países que tienen un gran peso en el envío de estudiantes a España. No en vano, durante casi 10 años, México —con 3,484 permisos— se ubicó por encima de colectivos procedentes de países latinoamericanos con un flujo inmigratorio relevante en España y de mayor tradición. Entre los años 1999 y 2012, la evolución de los estudiantes mexicanos en España nos muestra una tendencia ascendente, debido en gran medida a que este periodo comprende un proceso de proyección internacional y de crecimiento macroeconómico en España que atrajo la llegada de colectivos migratorios de diversas regiones, lo cual coadyuvó a que el país se vislumbrase como en un destino privilegiado donde cursar niveles terciarios de formación dictados en lengua española (Trejo, 2015).

Por otro lado, existen diversos informes, como el publicado por la entidad privada Bancaja en el año 2011, los cuales analizan en detalle la presencia de estudiantado universitario móvil proveniente del exterior en los campus españoles. Según el informe mencionado, el alumnado de origen extranjero aumentó de 11,900 alumnos hasta 29,220 en el curso 2009/2010. Aún más, si analizamos la distribución porcentual del alumnado extranjero universitario por región de origen y por tipo de enseñanza, durante el año lectivo de 2009, los estudiantes provenientes de Latinoamérica fueron los más numerosos. En el nivel académico de primer y de segundo ciclo, un tercio —un 35%— de los estudiantes era de origen latinoamericano, mientras que en los estudios de máster oficial y doctorado la cifra llega a traspasar la mitad del alumnado, con un 51% y 52% del total de alumnos, respectivamente.

Esta información puede complementarse con los informes de la Fundación C y D. En efecto, la revisión de 10 informes anuales elaborados entre el 2001 y el 2010, deja en claro una tendencia al alza de estudiantado mexicano a nivel de doctorado en España. Y es que, según reportan dichos informes, éstos han sido los estudiantes extranjeros con mayor peso en matriculaciones de doctorado de manera sostenida, con un promedio del 15% entre 2001 y 2010.

Otro aspecto a valorar es la emisión de permisos de estancia de estudios¹³ por grupos etarios de la población mexicana residente en España. Según datos aportados por SGlyE en 2014 el grueso de la franja de edad de los mismos se establecía entre los 20 y los 34 años¹⁴ —en torno a un elocuente 85% del total de la colectividad mexicana—, es decir, la edad clave en que las personas se insertan en el sistema universitario y más invierten en obtener una formación superior terciaria.

A pesar de que los datos expuestos con anterioridad demuestran que existe una cooperación académica¹⁵ entre México y España, la movilidad estudiantil de posgrado resulta ser una modalidad poco conocida. Ante esta realidad, a continuación revelamos el papel que detentan los dispositivos mexicanos a la hora de direccionar la movilidad estudiantil de posgrado hacia España.

13 Estos permisos son el documento administrativo que ostentan los estudiantes matriculados en alguna formación en España, ya sea idiomática o de otro tipo. Incluyen a los estudiantes que realizan estancias por un año o menos.

14 De hecho, en el epígrafe cuarto ahondamos más sobre la influencia de la estructura del sistema educativo español, ya que ésta determina un egreso a una menor edad a los estudiantes que cursan un grado universitario.

15 Entendemos por *Cooperación Académica Internacional* al proceso que involucra a las siguientes dimensiones: movilidad de estudiantes y académicos, cooperación científica, internacionalización del currículum y opciones de aseguramiento de la calidad con perspectiva internacional (ANUIES, 2017).

DISPOSITIVOS MEXICANOS COMO DETONADORES DE LA MOVILIDAD MEXICANA DE POSGRADUADOS EN ESPAÑA

En pleno siglo XXI, emigrar por causas de formación ha dejado de ser una acción restringida a aquellos ciudadanos pertenecientes a la clase alta de la sociedad, para dar oportunidades de estudios extranjeros a capas sociales de extractos intermedios -es decir, a los individuos que conforman la 'clase media' del país- (Peña, 2013), ya que, si bien es preciso contar con un cierto monto de recursos económicos para lograr acceder a una movilidad estudiantil internacional, actualmente se registran numerosas vías de obtención de becas y ayudas al financiamiento móvil. No sólo eso, sino que como efecto de la globalización han incrementado los convenios internacionales entre universidades de distintos países, sin olvidar una reducción en el costo y el tiempo de los medios de transporte.

Tal como afirma Grediaga (2011), uno de los objetivos de las políticas públicas para fortalecer el posgrado en México es invirtiendo en la calidad de la planta docente. Así pues, para dotar de estudios de posgrado a dos terceras partes del profesorado que eran licenciados, a fines del siglo XX emergieron programas nacionales destinados a este sector docente (Grediaga, 2011). En las próximas líneas expondremos la importancia que ha tenido España dentro del panorama de las becas otorgadas por el CONACyT y por el PROMEP creados *ex profeso* para la formación mexicana de posgrado tanto en instituciones educativas nacionales como en el extranjero.

Desde finales de los años noventa y hasta la primera docena de años del siglo XXI, España ha sido uno de los destinos extranjeros preferidos para el colectivo mexicano con intención de obtener una formación de posgrado internacionalizada (PROMEP, 2006; CONACyT, 2012; 2013). El seguimiento de las concesiones de becas del CONACyT y el PROMEP puede corroborar este hecho. De acuerdo con la evolución del número de becas del CONACyT desde 1996 hasta 2011, el porcentaje de mexicanos que decide cursar estudios de posgrado en Europa ha sido cada vez mayor, ya sea sólo en universidades españolas o españolas y francesas.

Si analizamos de manera agrupada el número de becas para estudiar en EEUU, España y Francia, hay cuatro periodos que hay que resaltar. El primero, de 2001 a 2003, donde el número de becas para estudiar en esos tres países representan casi el 60% del total de becas que CONACyT otorgó a mexicanos para estudiar en el extranjero. El segundo periodo va de 2004 a 2006, donde el número de becas para estudiar en EEUU, España y Francia representó entre el 50% y 55% del total de becas otorgadas. El tercer periodo es el año 2007, donde el número de becas para estudiar en esos países alcanzó el 58% del total. Finalmente, de 2008 a 2011, dicho número de becas representó entre 50% y 55% del total de becas.

Con respecto a Francia y España, es durante el año 2000 cuando se alcanza el mayor número de becarios CONACyT en el periodo de 1997 hasta 2006. Para el caso concreto de España, es en este año cuando los becarios mexicanos en España y EE.UU. alcanzan el mismo monto de becas CONACyT. A partir de 2005 aumenta la demanda de mexicanos en cuanto a solicitudes de becas para viajar a España.

En referencia al número de becas PROMEP —recordemos que son aquellas otorgadas para que el profesorado de tiempo completo lleve a cabo estudios de posgrado en instituciones nacionales y extranjeras— se destaca un predominio de becas otorgadas para iniciar estudios en España —994 becas—, en detrimento de EE.UU, si bien este destino internacional mantiene su liderazgo dentro de la colectividad estudiantil mexicana en movilidad internacional, concentrando a 488 becarios en el periodo analizado.

Sin embargo, es preciso aclarar que para nuestro grupo de entrevistados estos dispositivos no fueron un detonante de movilidad¹⁶, incluso influyeron más los recursos propios o familiares que la existencia de estos mecanismos.

16 De los 32 entrevistados, sólo uno tenía beca de dos agencias: la Fundación Carolina y CONACyT. Otro tenía beca PROMEP. El resto financió su movilidad con becas de otras instituciones, por ejemplo: del Programa Alban -América Latina Becas de Alto Nivel- (dos entrevistados), Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (un entrevistado), y créditos otorgados por la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (un entrevistado). Queda claro que, aunque las becas CONACyT y PROMEP son importantes, también existen otros dispositivos para financiar los posgrados de mexicanos en España.

E1- Del gobierno no, estoy en proceso de un fondo de financiamiento que se llama FUNED, fuera de eso, por lo pronto no tengo nada. Inicialmente sí sería con fondos propios. Es un crédito, es un crédito que funciona... una vez que yo regrese tengo 6 meses de gracia y comienzo a pagar una mensualidad, una vez que sea aprobado el monto y las condiciones (Estudiante del Máster en International Management, Barcelona, entrevistado en 2009).

E18- Sí yo desde que llegué no tenía beca. Hasta que me vine, me pagaban los pasajes de avión y cuando yo llegué aquí fue con mi dinero, lo que había ahorrado y dinero también de mis papás, y como dos meses después yo les dije a ellos que a mí no me iba a dar la vida con mis ahorros y lo de mis papás y ellos me dieron una beca de colocación. Y así es como estoy (Estudiante en Posgrado en Turismo y Mediación Didáctica del Patrimonio, Barcelona, entrevistada en 2011).

Por otra parte, existe una alta concentración de becarios PROMEP en España, lo cual creemos que se explica dada la facilidad para inscribirse a la oferta de posgrados, además de compartir una misma lengua que facilita la elaboración de los trabajos, la socialización y el aprendizaje en menor tiempo (véase punto 4.5.)¹⁷.

Otro dato que ayuda a ilustrar el impacto que han tenido tanto estos dispositivos, como la estructura organizacional del Sistema Educativo mexicano en la movilidad estudiantil mexicana en España, es el análisis de los grupos de edad de éstos. Utilizando los permisos de estancia por estudios emitidos por la SGlyE identificamos que entre 2007 y 2012 el grupo de 25 a 29 años en promedio 38% de los mexicanos con Número de Identificación de Extranjero (NIE), seguido del grupo de 20 a 24 años que concentra 22% y el d 30 a 34 aproximadamente un 22%.

Los grupos de edad de los mexicanos posgraduados que estudian en España son efecto de un sistema educativo con una estructura organizacional distinta y dispositivos que alientan la formación del profesorado como las becas PROMEP. Tanto estas becas como las del CONAcYT son solicitadas por estudiantes, algunos ya profesores, con un margen de edad más amplio. Además, durante las entrevistas realizadas aún no entraba en vigor la estructura del EEES que determina los 3 años de grado, 2 de Máster y 3 de Doctorado. Por lo cual, los entrevistados matriculados en doctorado incluso convivieron con estudiantes recién graduados de estudios de primer ciclo durante la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA)¹⁸. Esto denota una gran diferencia con sus homólogos europeos, que cursan posgrados a una edad menor y sin una experiencia en el mercado de trabajo, lo cual supone diferencias culturales y en cuanto a los procesos vitales entre los autóctonos y los estudiantes mexicanos.

E18-Vine a estudiar el doctorado a Barcelona, me gustaría trabajar en CONAPO un tiempo como lo hice cuando regresé de Costa Rica al terminar la maestría. Lo haría por un tiempo y para después buscar el posdoc (Estudiante de doctorado en Población, entrevistada en Barcelona 2009).

A modo ilustrativo incluimos el siguiente par de citas para mostrar el papel de la edad en la experiencia estudiantil de los mexicanos posgraduados en España:

E16- Hay una brecha de edades. Llegué de 28 al Máster que tenía que pagar al volver a México. Los españoles eran más jóvenes con más ventajas y con posibilidad de reprobar (Estudiante de Máster en Movilidad humana, entrevistado en Valencia, 2009).

E13- Los recién graduados tienen poca madurez y era horrible trabajar con ellos en equipo (Estudiante de doctorado en Población, entrevistado en Barcelona 2009).

De la misma forma, el hecho de que los estudiantes mexicanos tuvieron una experiencia laboral previa se relaciona con la estructura organizativa del sistema educativo mexicano, ya que éste determina que egresen de los estudios de primer ciclo aproximadamente a los 24 años, mientras que con la entrada en vigor de La Convención de Lisboa (ratificada por España en 2009), la estructura del sistema educativo español determina la posibilidad de egresar del grado aproximadamente entre los 20 y 21 años con la posibilidad de realizar

¹⁷ De hecho, en nuestro trabajo de campo y, como mostraremos en el siguiente epígrafe, identificamos estudiantes que seleccionaron España por la posibilidad de cursar un Máster en un año.

¹⁸ Antes de la estructura organizativa actual se cursaba la licenciatura y dos años para obtener el DEA. Una vez acreditado se comenzaba a realizar el proyecto de tesis doctoral.

estudios de Máster inmediatamente (EURYDICE, 2018).

Sea como fuere, lo que es innegable es que los dispositivos públicos mexicanos como las becas CONACyT y PROMEP incentivan la movilidad de los estudiantes nacionales de posgrado a edades mayores. Asimismo, gracias al trabajo de campo ejecutado, conocimos que estos no son los únicos mecanismos existentes para financiar la movilidad mexicana de posgrado, puesto que tanto los créditos bancarios como las becas proporcionadas por otras instituciones -como el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España o la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (FUNED)- financiaron los estudios de posgrado de nuestros entrevistados. Paralelamente, también encontramos el caso de las becas de cofinanciamiento entre agencias españolas y mexicanas¹⁹. Así pues, estos hallazgos relativos a los acuerdos y programas de colaboración iberoamericana²⁰ y a los instrumentos normativos de colaboración científica entre México y España²¹, impulsan un afianzamiento de la cooperación académica bilateral entre ambos países.

MOTIVACIONES DETRÁS DE LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL MEXICANA DE POSGRADO EN ESPAÑA

Los factores de índole estructural que influyen, y en muchos casos confluyen, en la decisión de estudiantes entrevistados responden a tres premisas que expondremos en las siguientes líneas: solventar la insatisfacción laboral experimentada en México y vinculada a empleos precarios y de escasos salarios; la ausencia de formaciones específicas en México; y el prestigio otorgado en este país a la adquisición de formaciones terciarias en universidades extranjeras, con la consiguiente ventaja curricular que supone cursar un posgrado en español en Europa, en poco tiempo y a bajo costo. A continuación presentaremos un breve análisis de las mencionadas premisas.

La insatisfacción en el trabajo por las condiciones laborales

Una de las causas más recurrentes alegada en el discurso de los estudiantes mexicanos participantes en nuestra investigación, se refiere a la insatisfacción en el medio laboral experimentada en su país de origen (más de las tres cuartas partes de los entrevistados), debido a sus condiciones limitantes, especialmente los bajos ingresos percibidos. Tal como lo mencionamos en el epígrafe anterior, a diferencia de sus compañeros europeos, la totalidad de los estudiantes entrevistados habían iniciado una vida laboral en México antes de decantarse por realizar estudios superiores en el extranjero. Sin embargo, consideran que para crecer profesionalmente, obtener un posgrado internacional resulta imprescindible. En líneas generales, los estudiantes anhelan percibir mayores ingresos, en un puesto de trabajo que brinde condiciones laborales óptimas y con la posibilidad de acceder a una promoción profesional continua. La confianza en que los estudios terciarios internacionales sirvan de impulsores de su carrera profesional, posicionándolo en un empleo cualificado y bien remunerado, puede entreverse en el relato de los entrevistados E26 y E4:

19 Tal es el caso de la actual beca ofertada entre la Secretaría de Relaciones Exteriores y Fundación Carolina para realizar estudios de doctorado y estancias cortas posdoctorales en España.

20 Programa Pablo Neruda, Alianza para la Movilidad Académica, el Portal Iberoamericano de Movilidad de Investigadores, entre otros (Alcántara, 2015).

21 Nos referimos a la serie de instrumentos normativos adquiridos entre México y España para fomentar la cooperación académica entre ambos países desde 1977 hasta la fecha. Éstos fomentan la cooperación cultural, educativa, científica y técnica entre ambos países. Además, gracias al interés por estrechar lazos en estos rubros en 1977 se acordó crear la Subcomisión de Cooperación Científica y Tecnológica dependiente de la Comisión Mixta Intergubernamental Mexicano-Hispana. Todos ellos conforman la colaboración bilateral en materia educativa.

E26- Sí, en general mi experiencia laboral en México ha sido buena, sin embargo los trabajos en los que me he desempeñado han sido en parte un motor para querer continuar mis estudios y hacer un doctorado (Estudiante de doctorado en Economía de la Empresa y Métodos Cuantitativos, entrevistada en Madrid en 2011).

E4- Con el trabajo de profesor de Física y Matemáticas, parcialmente satisfecho. Me gusta enseñar y es gratificante, pero mis ingresos no eran muy buenos por ese concepto. Si hay que decir un sí o un no, diría que no estaba satisfecho (Estudiante de doctorado en Estadística, entrevistado en Santiago de Compostela en 2009).

La ausencia de formaciones especializadas demandadas en México

Otro de los factores estructurales que impulsan a los entrevistados a comenzar un proyecto de movilidad internacional es la imperiosa necesidad de adquirir una especialización disciplinaria apreciada en su país, pero que, sin embargo y paradójicamente, no se imparte dentro del sistema educativo mexicano. Así, la opción de estudiar en el extranjero con la finalidad de ampliar el currículum académico a través de formación específica se torna una premisa ineludible para la minoría de los entrevistados. Como ejemplo puntual, reproducimos un fragmento de la entrevista realizada a E4.

E4- Bueno, elegí venir a España a hacer el posgrado por varias razones: en primer lugar, porque en México yo no había encontrado un posgrado tan específico en estadística e investigación operativa (...), y por ahí se podía hacer una especialidad en estadística, en éste caso, aquí en la Universidad de Santiago el posgrado es específicamente en estadística e investigación operativa... (Estudiante de doctorado en Estadística en la Universidad de Santiago de Compostela, entrevistado en 2009).

SE ACOGEN MÁS A LAS FACILIDADES QUE SUPONE EL ESTUDIAR UN POSGRADO EN SU LENGUA MATERNA

Otra razón de peso que esgrimen los estudiantes mexicanos es la estrecha afinidad cultural que aúna a España y México. En este sentido, la posibilidad de cursar estudios en la misma lengua materna resulta un factor preponderante en menos de la mitad de las respuestas, dado su pragmatismo en cuanto a su economización de esfuerzos sociolingüísticos.

Es claro que elegir un destino formativo para conseguir la movilidad internacional, ya sea en un país miembro del EEES, ya sea en la lengua vernácula del estudiante, facilita en numerosos aspectos la adquisición y el aprendizaje de la disciplina a cursar, así como supone una ventaja evidente y una experiencia formativa internacional europea. En cambio, formarse en el extranjero en una lengua extranjera, si bien supone una ventaja, al enriquecer el capital cultural del estudiante, y a la hora de ampliar su candidatura laboral, lo cierto es que implica un esfuerzo extra de tiempo y dedicación personal. Así nos lo indican, por ejemplo, algunos de nuestros entrevistados:

E9- Definitivamente, en mi influyó para seleccionar el país de estudios el idioma, porque en el doctorado en España no te piden un nivel de inglés, pues yo leo pero no podría estar estudiando un posgrado en otro idioma. Nuestras opciones eran Francia, Alemania o España, o EE.UU., pero acabamos aquí por el idioma, obviamente por mí (Estudiante de Doctorado en Migraciones, España, entrevistado en Madrid en 2010).

E11- En mi caso sí fue una ventaja... sí influyó el idioma y que fuera España, y como tenía al novio aquí... tuvo todo influencia (Estudiante del Máster en Derecho Comunitario, España, entrevistada en 2010).

E4- El idioma reconozco que puede ser una ventaja, una comodidad. Pero si mi esposa y yo hubiéramos conseguido un posgrado en un país de habla inglesa, creo que no hubiéramos tenido problemas en irnos ahí en cuanto al lenguaje. Quizá no hablo 100% inglés, pero creo que me puedo dar a entender bien y con la práctica pudiera llegar a sentirme cómodo hablando inglés (Estudiante de Doctorado en Población, España, entrevistado en 2010).

POSIBILIDAD DE UNA MOVILIDAD INTRA-EUROPEA MIENTRAS SE REALIZA EL POSGRADO EN ESPAÑA

No obstante, el 32% afirman que la proximidad geográfica de España con respecto a otros países europeos no hispanófonos ofrece la atractiva opción de desplazarse a otros destinos para asistir a cursos, congresos, conferencias y estancias, en los cuales puedan tomar contactos que ofrezcan simultáneamente practicar el uso de otra lengua extranjera. Por tanto, residir en España les facilita realizar una movilidad intra-europea mientras cursan sus estudios post-universitarios. Tal como argumentan los estudiantes entrevistados E17 y E6, quienes sostienen el doble beneficio que supone estudiar en suelo español, toda vez que les permite cursar estudios en español y, al mismo tiempo, les brinda la posibilidad de desplazarse hacia otros países de Europa para realizar estancias de formación vinculadas a su disciplina objeto de estudio.

E17- Más bien España me interesó mucho cuando vi que el máster tenía la posibilidad de hacer esta estancia de 6 meses en otro país de Europa, sobre todo francófono, como lo es Francia, Suiza o Ginebra donde ahora estoy. La verdad a mí me interesa bastante la posibilidad de movilidad a un país más al centro de Europa (Estudiante del doctorado en Movilidad Humana, Valencia, entrevistado en 2009).

E6- A España no nos lo pintan como el país para estudiar en serio, nos lo presentan como una oportunidad para estudiar fuera de México, en Europa; pero no es el país para estudiar, y se facilita por la lengua... acá la ventaja es de que tú puedes moverte, voltear a ver otras partes de Europa... Y hay recursos que en México no los podrías tener más que siendo de un cierto nivel económico (Estudiante de doctorado en Ciencias Políticas, España, entrevistado en 2009).

MENOR COSTO Y DURACIÓN PARA OBTENER UN TÍTULO MAESTRÍA

Una gran parte del estudiantado entrevistado, cuando deciden llevar a cabo un proyecto de movilidad internacional de tintes académicos, además de tener en cuenta las ventajas que les propiciará estudiar en un determinado país -debido a las facilidades que le ofrecen, por el idioma en que tendrán que expresarse, etc.-, valoran asimismo los costos del desplazamiento al país de estudios y el tiempo que requiere cursar las formaciones a las que aspiran. En el caso concreto de España, los estudios resultan más económicos que similares formaciones en universidades privadas de México y, al mismo tiempo, el SUE promociona posgrados de menor duración, pues en diversos casos éstos se reducen a un solo curso académico²².

Algo semejante sucedía hasta hace escasos años con el acceso a los estudios de doctorado, los cuales no exigían la posesión de una maestría previa, sino que ofrecían la posibilidad de acometer su inicio a partir del título de licenciatura. Como comenta uno de nuestros entrevistados, estos requisitos de ingreso a estudios post-universitarios y la economía de inversión de tiempo, y dinero, son rasgos favorables de cara a decidirse por este país ibérico como destino idóneo de estudios:

E1- Hacer un máster en España es más barato de lo que yo había visto y la duración, dura un año en comparación con otros que he visto en Estados Unidos que duran dos años, me atrajo mucho más (Estudiante del Máster en International Management, Barcelona, entrevistado en 2009).

²² Cabe mencionar que durante la realización de este proyecto de investigación España no había institucionalizado aún los compromisos adquiridos en la Convención de Lisboa, que es el instrumento normativo que propone una estructura organizacional similar de los Sistemas Educativos dentro de los Estados miembros de la Unión Europea. Aunque la Convención se celebró en 1999, dicho instrumento no fue ratificado por España sino hasta 2009 y cuya entrada en vigor fue objeto de mucha controversia, su transposición al Sistema Educativo Superior español facilita la movilidad estudiantil, ya que beneficia el reconocimiento de créditos y ciclos de estudio en entre los países miembros del EEES.

No obstante, con la entrada dentro del EEES, ya no es posible el acceso a estudios terciarios simplemente desde la obtención de una licenciatura.

CONCLUSIÓN

En este artículo hemos mostrado que la movilidad estudiantil es reflejo del contexto global, de las lógicas globales de la circulación internacional de Recursos Humanos Altamente Cualificados, de la flexibilidad de las condiciones laborales que se experimentan en la trayectoria profesional previa en el país de origen, de las motivaciones personales, y de la existencia de dispositivos -tanto aquellos otorgados por organismos públicos mexicanos como otros auspiciados por organismos españoles o bilaterales que proporcionan ya sean becas como créditos- que promueven y facilitan dicha movilidad. Si bien, dentro de los discursos de los estudiantes entrevistados encontramos que las becas son detonadores de su movilidad, la utilización de otros mecanismos de financiamiento económico como son los recursos familiares, resulta innegable.

En el contexto de la Sociedad del Conocimiento y de la Información y la era de la globalización, las innovaciones tecnológicas son clave para generar recursos económicos. En consecuencia, los estudiantes de posgrado son un colectivo muy apreciado por los países de destino formativo. Por una parte, es muy probable que durante su estancia contribuyan al desarrollo mediante sus aportaciones científico-tecnológicas. Si, además, mientras realizan sus estudios de posgrado trabajan de manera legal y remunerada, éstos son considerados como recursos humanos altamente calificados que aportan con su capital humano en el país formativo debido a su capacidad científica o tecnológica en su campo de estudios internacionales especializados.

En lo que respecta a México, dentro de dicho escenario globalizado, los estudiantes identifican que requieren especializaciones formativas para ubicarse en mejores empleos. Sin embargo, tal como lo confirman nuestros entrevistados, una serie de estas especializaciones demandadas en el mercado profesional no se imparten en México. Ante ello, y respondiendo a las demandas del mercado laboral flexible, las políticas mexicanas de fortalecimiento del posgrado nacional han de centrar sus esfuerzos en identificar qué especializaciones son necesarias en México para competir en el reclutamiento de estudiantes de posgrado con instituciones educativas de nivel superior en el extranjero.

Según los datos expuestos, aunque EE.UU. sigue atrayendo al mayor porcentaje de mexicanos en movilidad por motivos de estudios, España se posiciona en el siglo XXI como el destino predilecto para estudiar un posgrado en Europa. De hecho, hace falta realizar investigaciones más exhaustivas sobre la cooperación académica entre ambos países.

Sumado a lo anterior, y como efecto del EEES, España tiene una posición estratégica como miembro de la Unión Europea (UE), lo cual la convierte en una nación más competitiva gracias a la internacionalización de su sistema educativo superior y participación en el EEES, amén de una experiencia formativa internacional en el ámbito de lengua hispanófono. Asimismo, su ubicación geográfica y la posibilidad de movilidad hacia otros países del área europea le aportan un mayor atractivo para aquellos estudiantes que deseen vivir diversas experiencias internacionales en la UE. Por tanto, de los discursos de nuestros entrevistados, extraemos la conclusión de que este país de destino formativo se perfila como el sitio idóneo para cursar estudios de posgrado de menor duración y a menor costo que en una institución educativa estadounidense o privada mexicana, así como una mayor posibilidad de complementar la internacionalización del currículum académico con otras experiencias universitarias que traspasan las fronteras españolas.

Finalmente, la cooperación académica bilateral hispano-mexicana tiene otros aspectos paradójicos que valdría la pena investigar, tales como la formación de recursos humanos a nivel posgrado en ambos países, o la incorporación de investigadores españoles con grado de doctor en instituciones educativas mexicanas de nivel superior. Creemos interesante, a la par que necesario, desarrollar otras pesquisas que proporcionen información en profundidad sobre las movilidades científicas de los mexicanos ya doctorados repatriados

desde España²³, así como de la trayectoria formativa y profesional de los mexicanos formados a nivel posgrado en España.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÁNTARA, Armando (2015) *Agenda educativa en la Cumbre Iberoamericana*. Recuperado de: <https://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=2058>.

ÁLVAREZ, Santiago (2012 “La adquisición de la nacionalidad española por estudiantes extranjeros”, *Diario La Ley*, n° 7979, Sección Doctrina, 5 Dic. 2012, Editorial La ley 18157/2012. Recuperado de: https://www.academia.edu/4774562/La_adquisici%C3%B3n_de_la_nacionalidad_espa%C3%B1ola_por_estudiantes_extranjeros.

ANUIES (2017) *Cooperación Académica Internacional*. Recuperado de <http://www.anui.es/mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional>.

ANUIE (2018) *Internacionalización de la educación superior en México: la visión estratégica de la ANUIES*. Recuperado de <http://www.rimac.mx/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-mexico-la-vision-estrategica-de-la-anui.es/>.

ARIÑO, Antonio, LLOPIS, Ramón y SÓLER, Inés (2012) *Desigualdad, diversidad y universidad. Condiciones de vida y de participación de los estudiantes universitarios en España*. España: EcoVIPEU.

ARVIZU, Xadani (2010) *Migración calificada y subutilización de habilidades de mexicanos e indios en el mercado laboral estadounidense*. Tesis de maestría. FLACSO-México.

BANCAJA (2011) *El alumnado extranjero en el sistema educativo español, Capital Humano*. Informe No 123. Recuperado de: http://www.fundacionbancaja.es/archivos/publicaciones/ch_123.pdf

BELL, Daniel (1976) *El advenimiento de la sociedad post-industrial: Un intento de prognosis social*. Madrid: Alianza.

BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2012) *Migración internacional calificada por razones de estudios: colombianas en México*. Tesis doctoral. El Colegio de México.

BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2015) “La movilidad internacional por razones de estudios: geografía de un fenómeno global”, *Revista Migraciones Internacionales*, vol. 8, n° 1, p. 95-125.

BOLETÍN OFICIAL ESPAÑOL (2008) *Acuerdo para la promoción y protección recíproca de inversiones entre el Reino de España y los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/03/pdfs/A18461-18466.pdf> Obtenido el 3 de noviembre de 2014.

CALVA, Luis Enrique (2014) *La migración calificada de mexicanos a Estados Unidos y su inserción al mercado laboral*. Tesis doctoral. El Colegio de la Frontera Norte-México.

CONACYT (2012) *Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-tecnologia-2002-2011/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-2002-2011-b?limit=20&limitstart=20>

CONACYT (2013) *Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología*. Recuperado de <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-tecnologia-2002-2011/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-2002-2011-b/2414-2013-informe-2013>

CASTELLS, Manuel (1997) *La era de la información economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

²³ Por ejemplo, sería interesante conocer la información de los retornados bajo el Programa de Repatriaciones del CONACYT que con financiamiento el regreso de mexicanos que han estudiado fuera del país.

- CASTELLS, Manuel (2001) *La société en réseaux, "L'ère de l'information"*: Tome I, Paris: Fayard.
- DEL ÁLAMO, Nuria (2016) *Los estudiantes extranjeros en España. La movilidad internacional por razones de estudios*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.
- DEL ÁLAMO, Nuria y TREJO, Alma Paola (2016) "Fuentes de datos para estimar la movilidad estudiantil de origen latinoamericano en el sistema universitario español". Ponencia Presentada en el *8º Congreso Consejo Europeo de Investigaciones Sociales en América Latina*, Instituto de Iberoamérica, Universidad de Salamanca, Salamanca, 28, 29 y 30 de junio y 1 de julio de 2016.
- DIDOU, Sylvie y GÉRARD, Etienne (2009) *Fuga de cerebros, movilidad académica, Redes Científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: IESALC -CINVESTAV-IRD.
- DIDOU, Sylvie y GÉRARD, Etienne (2010) *El Sistema Nacional de Investigadores, veinticinco años después: la comunidad científica entre distinción e internacionalización*. México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones Educativas de Educación Superior.
- EURYDICE (2018) *Aspectos clave del sistema educativo español*. Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain_en
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2004) *Informe CYD 2004*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2004>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2008) *Informe CYD 2008*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2008>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2010) *Informe CYD 2010*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2010>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2013) *Informe CYD 2013*. Recuperado de: http://www.fundacioncyd.org/images/informeCyd/2013/Cap3_ICYD2013.pdf
- GANDINI, Luciana (2012) *¿Escapando de la Crisis? Trayectorias laborales de migrantes argentinos recientes en dos contextos de recepción: Ciudad de México y Madrid*. Tesis doctoral. El Colegio de México.
- GANDINI, Luciana y LOZANO ASCENCIO, Fernando (2012) "La migración mexicana calificada en perspectiva comparada: el caso de los profesionistas con posgrado en Estados Unidos, 2001-2010" (87-126). En: RAMÍREZ GARCÍA, Telésforo y CASTILLO, Manuel Ángel (coords.) *México ante los recientes desafíos de la migración internacional*. México: Consejo Nacional de Población.
- GARCÍA, Carmen (2010) *Educación superior comparada: el protagonismo de la internacionalización*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- GÓMEZ, Laura, BONIS, Alejandra y FERNÁNDEZ-BALDOR, Álvaro (2010) *Impacto de la experiencia migratoria en los estudiantes latinoamericanos de la UPV. Un análisis desde el enfoque de las capacidades y el codesarrollo*. España: Centro de Cooperación al desarrollo/ Universidad Politécnica de Valencia.
- GREDIAGA, Rocío (2011) *La configuración del sistema de educación superior en México: políticas públicas y desarrollo institucional*. Recuperado de: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Rodriguez2012_LaSEPenElDesarrolloDeLaEducacionSuperior.pdf.
- IZQUIERDO, Isabel (2013). *Tensiones, distensiones y estrategias identitarias. El caso de los científicos de la Ex-Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) inmigrantes en México en los noventa*. Tesis doctoral en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- MINISTERIO ESPAÑOL DE INMIGRACIÓN Y EMIGRACIÓN (2014) *Extranjeros con autorización de estancia por estudios en vigor*. Recuperado de: <http://extranjeros.empleo.gob.es/es/Estadisticas/operaciones/conautorizacion/index.html>
- PEÑA, Jesús (2013) *La otra migración mexicana: estudio sobre trayectorias de integración de migración mexicana calificada en sociedades multiculturales*. Tesis del Doctorado de Investigación en Ciencias Sociales. FLACSO-México.
- UNESCO (2007) *Comparación de Estadísticas de educación en el mundo. Compendio mundial de la Educación*. Montreal: UNESCO, Institute for Statistics.

- UNESCO (2014) *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Recuperado de: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>
- UNESCO (2018) *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Recuperado de: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>.
- OECD (2007) *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*. OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/40701218.pdf>
- OECD (2014) *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- PEDONE, Claudia y ALFARO Yolanda (2018 “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso “, *Forum Sociológico* [Online], 27 | 2015, posto online no dia 31 maio 2016. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/sociologico/1326>; DOI: 10.4000/sociologico.1326
- PINTO, Carolina (2014) “Estudiar un postgrado en el extranjero: ¿una migración previsible?”, *Sociedad & Equidad*, n° 6, p. 214.236.
- PROMEP (2006) *Programa del mejoramiento del profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SALT, John (1997) “International movements of the highly skilled”, *OCDE Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 3, OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/104411065061>
- SASSEN, Saskia (2007) *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.
- SENNETT, Richard (2000) *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- SEP (2014) *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de: <http://dsa.sep.gob.mx/estadisticas.html>
- STOCKWELL, Nathalie, BENGOTXEA, Endika y TAUCH, Christian (2011) “El Espacio Europeo de Educación Superior y la promoción de la cooperación académica y de la movilidad con México”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, n° 133, p. 198-205.
- STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet (1998) *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- TERRIER Eugénie y SÉCHET Raymonde (2007) “Les étudiantsétrangers: entre difficultés de la mesure et mesures restrictives. Une application à la Bretagne”, *Norois*, vol. 203, p. 67-84.
- TORPEY, Alejandra (2011) *The globalization of education. HEA a competitive advantage for Mexicans in the labour market?*. Tesis de maestría. Newcastle University.
- TREJO, Alma Paola (2015) *De estudiantes a expatriados: la experiencia de los mexicanos en Francia y España*. Tesis doctoral. Universidade da Coruña.
- TREJO PEÑA, Alma Paola y RODRIGUES SOARES, Jakson Renner (2017) “Movilidad estudiantil y un acceso a la nacionalidad española diferenciado: el caso de los mexicanos, colombianos y brasileños en Galicia”, *Revista Foro Educación*, vol. 15, n°22, p. 1-21.
- VAN MOL, Christof (2008) “La migración de estudiantes chinos hacia Europa”, *Migraciones Internacionales*, vol. 4, n° 4, p. 108-133. Recuperado de: <http://redalyc.org/www.redalyc.org/articulo.oa?id=15140404>.
- WICKRAMASEKARA, Piyasiri (2003) *Policy Responses to Skilled Migration: Retention, Return and Circulation*. Geneva: International Labour Organization.

***“Buenos Aires te da mundo”*: trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

***“Buenos Aires te da mundo”*: trajetórias de formação da população jovem equatoriana na Cidade Autônoma de Buenos Aires**

Claudia PEDONE ¹

RESUMEN

Argentina como lugar de inmigración registró, en la última década, transformaciones ventajosas para los y las migrantes latinoamericanas que buscan destinos alternativos a los países del Norte. A principios de los años 2000, la devaluación del peso argentino la constituía como un lugar atractivo con buen nivel académico y mucho más económico en términos de costos, frente a destinos más tradicionales como Estados Unidos, Canadá y algunos países de Europa. Es en este escenario político y socioeconómico que llevamos a cabo el estudio de las trayectorias y estrategias formativas de población joven procedente de Ecuador que llegan a Argentina para realizar sus carreras de grado y de posgrado, principalmente, a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a partir de la década de 2000. El objetivo principal de este artículo es analizar un flujo de migración cualificada desde las perspectivas teóricas transnacional e interseccional, y a nivel metodológico, con etnografías transnacionales. Las trayectorias formativas de grado y de posgrado de la población joven ecuatoriana se abordan desde las categorías de análisis de género, edad, pertenencia a clase social, educación pública y privada e inserción en áreas de conocimiento.

Palabras clave: Trayectorias formativas, jóvenes, Ecuador, Argentina, migración cualificada

RESUMO

A Argentina como lugar de imigração registrou, na última década, transformações vantajosas para os migrantes latino-americanos que buscam destinos alternativos aos países do Norte. No início dos anos 2000, a desvalorização do peso argentino faz da Argentina um local atraente, com um bom nível acadêmico e muito mais econômico em termos de custos em relação aos destinos mais tradicionais, como os Estados Unidos, o Canadá e alguns países europeus. É nesse cenário político e socioeconômico que levamos adiante o estudo das trajetórias e estratégias de formação de jovens do Equador que viajam para Argentina para fazer graduação e pós-graduação, principalmente para a Cidade Autônoma de Buenos Aires a partir dos anos 2000. O principal objetivo deste artigo é analisar um fluxo de migração qualificada a partir das perspectivas teóricas da transnacionalidade e da interseccionalidade, e trabalhando ao nível metodológico com etnografias transnacionais. As trajetórias de formação de graduação e de pós-graduação da população jovem equatoriana são abordadas a partir das categorias de análise de gênero, faixa etária, classe social, educação pública e privada e inserção em áreas de conhecimento.

Palavras-chave: trajetórias de formação, jovens, Equador, Argentina, migração qualificada.

¹ Investigadora del CONICET-Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género (IIEGE), Universidad de Buenos Aires.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, países como Argentina, Brasil, México, Chile y Ecuador se han transformado en destino de nuevas corrientes migratorias, debido a los progresivos controles migratorios y la profundización de la crisis económica global en Estados Unidos y Europa, lo cual ha impulsado cambios en la composición y dirección de las corrientes migratorias internacionales e intrarregionales, que reconfiguran los desplazamientos Sur-Sur.

En este sentido, Argentina como lugar de inmigración, registró en la última década transformaciones ventajosas para los y las migrantes latinoamericanas que buscan destinos alternativos a los países del Norte. A principios de los años 2000, la devaluación del peso argentino la constituía como un lugar atractivo con buen nivel académico y mucho más económico frente a destinos más tradicionales como Estados Unidos, Canadá y algunos países de Europa. Posteriormente, asistimos a un paulatino proceso de crecimiento económico acompañado por incrementos en los niveles de empleo y a un cambio en la política migratoria que se centró en los derechos humanos de los migrantes y estableció vías de regularización para ciudadanos de países de la región. El año 2003 fue un punto de inflexión puesto que Argentina modificó sustancialmente su legislación migratoria promulgando la nueva Ley de Migraciones. En ella se establece que los ciudadanos de países miembros del MERCOSUR o de Estados asociados pueden obtener residencia regular en la Argentina mediante la sola acreditación de su nacionalidad y la carencia de antecedentes penales. Es en este escenario político y socioeconómico que llevamos a cabo el estudio de las trayectorias y estrategias migratorias de población joven procedente de Ecuador que llegan a realizar sus carreras de grado y de posgrado, principalmente a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a partir de la década de 2000.

A estos estímulos de carácter económico, se suman los de carácter social y cultural, atravesados por la pertenencia a clase social en origen. A inicios del año 2000, la articulación y dinámica de las redes migratorias que se generan en torno a una misma pertenencia a clase social (alta y media-alta) y a determinadas áreas de conocimiento en universidades privadas, marcan la primera llegada de estudiantes. Posteriormente, a partir de mediados de la década de 2000, le sigue otro perfil de estudiantes de clase media que llega a universidades públicas y que organiza su proyecto formativo con ahorros propios o gracias al acceso a becas otorgadas por el gobierno ecuatoriano como producto de sus transformaciones en la Educación Superior.

El propósito teórico-metodológico de esta investigación es vincular los aportes del transnacionalismo y de la perspectiva de la interseccionalidad en los estudios migratorios con la problemática de la migración calificada. Esta postura supone desafíos. Tanto la migración en búsqueda de formación académica como la de movilidad estudiantil impulsada desde programas de becas son un punto de debate actual dentro los estudios de migración calificada.

En este artículo propongo desde un abordaje teórico las perspectivas transnacional e interseccional, y metodológico, con etnografías transnacionales, analizar las trayectorias formativas de estos dos grupos de jóvenes procedentes de Ecuador². Éstas aparentemente homogéneas, evidencian diferenciaciones tanto materiales como simbólicas, a partir del análisis de la pertenencia a clase social, como una categoría contextual. En este sentido, teniendo en cuenta los hallazgos de nuestro trabajo de campo etnográfico transnacional (origen y destino) analizo el perfil de la población joven ecuatoriana según momento de llegada, inserción educativa, pertenencia a clase social, género, edad y área de conocimiento y sus trayectorias formativas a partir de las representaciones sociales que tienen tanto de Buenos Aires como lugar de destino, así como, las que se derivan para elegir su inserción en el sistema educativo argentino privado o público.

² Esta investigación forma parte de mi Proyecto de Carrera “NUEVAS MIGRACIONES REGIONALES HACIA ARGENTINA. Proyectos educativos y estrategias migratorias de la población joven ecuatoriana y colombiana residente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires” (CONICET, Argentina) y del PIP “Políticas públicas, integración regional y reconfiguración de flujos en América del Sur. Proyectos y estrategias migratorias de población colombiana y ecuatoriana en Argentina desde una perspectiva transnacional” (N°4248/16, PIP 0695).

ABORDAR LA MIGRACIÓN CUALIFICADA DESDE LA PERSPECTIVA TRANSNACIONAL E INTERSECCIONAL

El interés académico y político en la emigración desde Ecuador hacia España e Italia (Herrera 2004; Lagomarsino 2004; Pedone 2004, 2006, 2014, 2018; Lagomarsino y Torre 2007; Abbatecola y Lagomarsino 2010; Pagnotta, 2010) contrasta con el vacío de conocimiento sobre las migraciones de población ecuatoriana hacia otros países de la región latinoamericana en general, y más aún desde la perspectiva transnacional e interseccional. Hasta el momento la mayor parte de los estudios desarrollados desde la perspectiva transnacional continúan centrándose en el estudio de las migraciones Sur-Norte y han prestado poca atención a las migraciones entre los países de América Latina. Desde hace casi dos décadas la perspectiva transnacional y de género se ha consolidado como un abordaje privilegiado dentro del campo de los estudios migratorios. Analizar los procesos migratorios desde el enfoque transnacional supone reconocer la existencia de relaciones sociales de diverso tipo (familiares, económicas, políticas, institucionales y religiosas) que atraviesan fronteras, enlazan los contextos de origen y destino y construyen campos sociales que trasciendan los límites del Estado-Nación (Levitt y Glick Schiller, 2004; Pedone, 2004, 2011).

En el campo de los estudios migratorios la categoría clase social ha sido abordada de manera periférica, y en temáticas muy puntuales, donde en ocasiones ha dejado de lado otras variables transversales como el género, la edad, la cultura, la etnia/nacionalidad.

Como sostienen Jiménez Zunino y Trpin (2018) es abundante la producción científica que analizan la conformación de mercados de trabajo segmentados y el papel que desempeñan en ellos los inmigrantes; otro tema de interés que tiene que ver con la clase social y que cobró relevancia a partir de mediados de la década de 1990, son los estudios de Portes (1993; 2005) sobre el empresariado étnico, equiparando “lo étnico” a la nacionalidad y con resultados discutibles sobre las contradicciones que pueden presentar estas empresas familiares en relación a las desigualdades de género que pueden generarse al interior del grupo doméstico (Green, 2002) y desigualdades en torno al trabajo que conlleva la precarización laboral entre connacionales.

Por un lado, desde las perspectivas estructurales que abordaron las migraciones desde la reproducción del capitalismo, no incluyeron el análisis de la cultura como parte constitutiva de las clases sociales. Por otro lado, durante la última década y media de la migración extracomunitaria a Europa, muchos estudios, de corte etnocéntrico y con enfoques de nacionalismo metodológico (Glick Schiller, Wimmer, 2002), generaron miradas poco críticas que terminaron culturizando las desigualdades socioeconómicas y la segregación territorial de la población inmigrante en los lugares de destino (Pedone, 2004; 2014).

Por ello, me parece oportuno destacar el trabajo de Cecilia Jiménez Zunino (2010) que aborda el estudio de las migraciones internacionales, enfocándose en las clases sociales que le permite sobreponerse, en parte, al nacionalismo metodológico con el concepto de campo de clases sociales transnacional. La autora apunta a una mirada compleja de las clases sociales, en la cual se pueden incorporar la población migrante en los mercados laborales, pero no se restringe solamente a ellos, sino que existen otras esferas y dinámica de la vida social que emergen como relevantes para definir “valoraciones sociales” de las propiedades de los sujetos y ubicarlos en un espacio relacional de posiciones. Este aporte es fundamental para analizar desde los procesos de transnacionalismo asociado a la pertenencia a clase social de la población joven ecuatoriana y sus trayectorias formativas en Buenos Aires.

En cuanto a la perspectiva interseccional, en los últimos años se revela como un enfoque idóneo dentro del campo de los estudios migratorios internacionales que superó el enfoque de la “triple discriminación” que consideraba que las mujeres migrantes sufren esta triple discriminación en tanto que mujeres (género), pobres (clase social) e inmigrantes (raza/etnia/nacionalidad). El concepto de interseccionalidad evita un análisis limitado a una agregación de desigualdades y reconoce la multidimensionalidad y fluidez de las relaciones sociales (Ezquerro, 2008). Este enfoque ayuda a visibilizar de qué manera convergen distintos tipos de discriminación que apuntan a las estructuras de clase, racismo, género y sexualidad, y también en las pertenencias en un contexto migratorio transnacional (Anthias, 2006).

Estos abordajes permiten enriquecer los enfoques para analizar la migración cualificada que en la actualidad tiene nuevos rostros, nuevos desplazamientos, por lo que requieren ampliar y complejizar las variables de análisis.

Los estudios pioneros sobre esta problemática en la región se remontan a la década de 1970 y se enfocaron en la migración sur-norte, y enfatizaron en el concepto de la “fuga de cerebros”. Los estudios de corte económico y con metodologías cuantitativas, describieron un perfil de migrante cualificado como una categoría homogénea, donde existía una limitación de género en los análisis (Pedone y Alfaro, 2015).

Si bien, desde la interseccionalidad la categoría clase social aparece como una variable transversal y constitutiva desde la etnografía pareciera que los análisis privilegian el estudio de unas clases sobre otras.

Por ello, el análisis de la clase social en esta investigación no pretende definir a los sujetos en la clase y su lugar en una estructura (Gessaghi, 2016), sino que desde un trabajo etnográfico transnacional me interesa explorar la heterogeneidad que presentan las pertenencias a una clase social determinada, en nuestro caso, la clase alta y media de la población joven ecuatoriana que estudia en Buenos Aires.

Si bien puede ser conflictivo expresarme en términos de “clase alta” y “clases medias” y las limitaciones que esto genera, aquí asumo la clase social no sólo como un atributo de los sujetos sino como una relación comprendida desde la experiencia (Thompson, 1984; Rockwell, 2009).

ETNOGRAFÍAS TRANSNACIONALES ATRAVESADAS POR LA CLASE SOCIAL, EL GÉNERO, LA GENERACIÓN Y LA NACIONALIDAD: UN ABORDAJE METODOLÓGICO PARA LA MIGRACIÓN CUALIFICADA

Como adelantamos en la introducción de este Monográfico las estrategias metodológicas que han predominado en el estudio de la migración cualificada, desde perspectivas economicistas y demográficas, son eminentemente de carácter cuantitativo y con la utilización de fuentes secundarias, como los censos nacionales de los países de destino, que han realizado una caracterización socio-demográfica que dio paso a la homogeneización del grupo estudiado.

Los estudios que abordan esta problemática desde lo cualitativo son recientes, algunos de ellos están presentes en esta obra y vienen de otros campos del saber de las ciencias sociales como la Sociología, la Antropología o la Geografía Crítica (Pedone y Alfaro, 2018).

En la construcción del conocimiento en el trabajo de campo etnográfico para abordar las trayectorias formativas de población joven migrante creo conveniente hacer referencias a algunas contribuciones que me han permitido elaborar esta propuesta metodológica.

En el contexto regional, rescatamos que el sujeto en la etnografía educativa latinoamericana es un activo constructor del mundo social, siempre constituido en una trama de relaciones históricas, que recupera su capacidad de agencia. Un aporte específico y central de este enfoque es que, a partir del concepto de experiencias formativas (Achilli, 1996; Rockwell 2009; Cerletti y Gessaghi, 2012) se recupera la capacidad de agencia de jóvenes y adultos, entendidos como sujetos activos de las tramas de relaciones en las que están inmersos.

Por otra parte, el bagaje de conocimientos producidos en torno a los hijos e hijas de la migración latinoamericana hacia Europa desde una perspectiva transnacional y de género brindó elementos para distinguir las trayectorias y estrategias los y las jóvenes con una especificidad en torno al género y generación para visibilizarlos dentro de los proyectos migratorios familiares transnacionales (Pedone, 2014).

En este sentido, la riqueza del enfoque etnográfico que toma la categoría clase junto con género, generación y nacionalidad (Fonseca, 2005) me ha permitido reflexionar sobre la pertenencia a clase social en origen y destino, los procesos de desclasamiento social materiales y/o simbólicos a partir de algunos criterios contextuales y referenciales de las y los propios sujetos: historia familiar y la mirada de la educación, mérito, sostenimiento económico de las trayectorias formativas, estrategias educativas en origen y destino, el uso del espacio público y las redes de contactos para la inserción en origen/destino, todos criterios atravesados por el género y la edad.

Como investigadora, el acceso a las clases altas y medias lo realicé a partir de los vínculos personales, sociales, familiares, políticos y académicos construidos a partir de mi trabajo transnacional con la migración ecuatoriana hacia Europa en las dos últimas décadas. Estas relaciones me permitieron generar una red de contactos con jóvenes que llevan o llevaron a cabo sus trayectorias formativas de grado y de posgrado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Otro ámbito de contactos fue en un departamento alquilado por el Consulado de Ecuador en Buenos Aires, donde se hacía el acopio de la ayuda para la población damnificada por el terremoto que afectó la costa ecuatoriana en abril de 2016. En ese momento fui la encargada de llevar víveres y enseres en nombre de algunos/as investigadores/as de Argentina. Allí me encontré con jóvenes que estudiaban en Buenos Aires, que nunca habían tenido participación política ni en origen ni destino, pero la distancia los y las habían animado a participar como voluntarios/as vinculándose puntualmente al Consulado. Si bien en un primer momento todos/as aceptaron darme su contacto, posteriormente, una sola estudiante accedió a hacer la entrevista personalmente, otra sólo me dio la oportunidad de contestar la entrevista por mail porque se sentía interpelada en hacerla personalmente y otra nunca contestó mi requerimiento.

Dentro de este marco realicé un trabajo de campo etnográfico transnacional (origen/destino) que me han permitido, principalmente, abordar la categoría clase social de una manera contextual, y poder interpretar los desplazamientos simbólicos y materiales que realizan los y las jóvenes entrevistadas en relación a su pertenencia a clase social en origen y sus reacomodamientos socioeconómicos en destino.

El estudio llevado a cabo desde un trabajo etnográfico transnacional (Buenos Aires y Quito) tiene en cuenta dos grandes ejes temáticos: I) la investigación empírica sobre la heterogeneidad de los proyectos migratorios de la migración ecuatoriana mediante entrevistas en profundidad según las siguientes variables: a) Composición de sexo y edad, b) Momentos de llegada y el tiempo de asentamiento, c) Situaciones administrativas, d) Proyectos migratorios, e) Inserciones educativas y laborales por género, edad y pertenencia a clase social y II) el estudio de la incidencia de las políticas migratorias y de educación superior en origen y destino para lo cual se han recopilado documentación, principalmente en lo que atañe a Programas en Educación Superior y entrevistas en profundidad a funcionarios políticos.

A través de estas trayectorias, vemos hasta qué punto las condiciones históricas que definen una experiencia generacional separan a los individuos en edades diferentes (Bourdieu, 1999, p.483), por ello, en esta investigación la categoría edad es contextual y amplia y va de un rango entre los 20 y casi 40 años, que nos ha permitido reconstruir, en algunos casos las trayectorias desde el inicio de la carrera de grado hasta su inserción laboral en el retorno.

En este artículo presento algunos hallazgos basados en 20 entrevistas en profundidad, 12 mujeres y 8 varones, en una edad comprendida entre los 23 y 38 años, que realizan o han realizado sus trayectorias de grado o posgrado en Buenos Aires, entre el 2003 y 2017, en diversas áreas de conocimiento: Publicidad, Diseño, Arte, Marketing, Administración de Empresas, Economía Social, Arquitectura, Medicina, Fotografía, Psicología, Ciencias Sociales, en universidades tanto privadas como públicas.

Desde un inicio la heterogeneidad de la población joven cualificada entrevistada se manifestó en la manera de entrar, estar y permanecer en el campo en relación a la pertenencia a clase social, tanto en origen como en destino y en la consolidación de espacios sociales transnacionales. Con respecto a los y las jóvenes pertenecientes a clases altas y medias alta el acceso fue fácil, aunque la interacción que tuve con ellos y ellas fue efímera, en bares de barrios acomodados de Buenos Aires como Recoleta y Belgrano. Asimismo, cuando entrevisté a la población joven retornada en Quito fue en bares de barrios de las mismas características como La Floresta o Bellavista, o en sus

emprendimientos empresariales para poder conocer la reinserción socioeconómica luego del perfeccionamiento en Argentina.

Mientras que aquellos/as que pertenecían a clases medias en origen y en destino se insertaban en universidades públicas de la Ciudad de Buenos Aires, La Plata y del conurbano bonaerense, las entrevistas se realizaron en sus domicilios, los contactos permanecieron en el tiempo, lo cual me permitió profundizar en discusiones y debates más políticos en torno a nuestros países y sistemas educativos. En el trabajo con los sectores sociales medios, las prácticas políticas y tener en común algunas áreas de conocimiento, posibilitaron además de las entrevistas, realizar observación participante.

Acordamos con Cerletti y Gessaghi (2012) que no es la clase social de los sujetos objeto de la investigación etnográfica lo que determina la facilidad o no del acceso al campo, sino las condiciones en la que los sujetos viven su vida cotidiana y las posibilidades y limitaciones que esto genera.

Abordar tanto teórica como metodológicamente las variables de clase social, género, generación y nacionalidad de manera relacional y contextual (origen y destino), supuso salir de la opacidad que presentan algunos análisis en torno al estudio de la migración cualificada.

“BUENOS AIRES TE DA MUNDO”: UN LUGAR DE DESTINO COSMOPOLITA Y “CUASI” EUROPEO

La Ciudad de Buenos Aires se configura como lugar de destino a principios de la década de 2000. Como mencioné al inicio, el proceso de devaluación del peso argentino lo constituía como un lugar atractivo con buen nivel académico y mucho más económico frente a destinos más tradicionales como Estados Unidos, Canadá y algunos países de Europa. Otros factores de atracción lo constituían la falta de trabas a nivel migratorio para obtener la residencia, no era necesario contar con una cuenta bancaria, ni admisiones académicas. Además de estos factores económicos y jurídicos, se suman otros de índole social y cultural, principalmente el prestigio del cual goza la educación superior argentina dentro de la región, lo cual lo configuraba como un lugar de destino alternativo a los países del “Primer Mundo”.

El trabajo de campo me permitió distinguir al menos dos perfiles muy diferenciados debido al momento de llegada, a la pertenencia a clase social, el área de conocimiento y a la incidencia de las políticas en Educación Superior³. Estos atributos configuran trayectorias heterogéneas a la hora de establecerse en la ciudad, el acceso a la vivienda, la construcción de las relaciones sociales y de género y las formas de *vivir Buenos Aires* y de *vivir en Buenos Aires*.

La primera cohorte llega a partir del 2002-2003, en un contexto económico muy favorable, en Ecuador con una economía dolarizada y en Argentina con una economía devaluada. Este primer perfil está marcado, preferentemente, por estudiantes de grado que pertenecen a una clase alta y media-alta. Como lo demuestran los primeros testimonios la idea de Buenos Aires como ciudad cosmopolita es una imagen que empieza a circular como información entre las redes de pares, lo cual genera la primera articulación y dinámica de las redes migratorias en un entorno marcado por una pertenencia a clase social traída desde origen.

Creo que el contexto económico influyó bastante y se riega la voz. El factor económico era exorbitante la comparación. San Andrés era la Universidad más cara de Buenos Aires, o de Argentina en ese momento, cuando llegué la cuota mensual era de 300 dólares. Fue subiendo cada año, pero USD 300 al mes era USD 3600 al año, era la mitad de lo que pagaba por el colegio, siendo la universidad más cara. Y la universidad en

3 Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda (2010), residían en Argentina, 4820 personas de nacionalidad ecuatoriana. Con una concentración mayor de 2760 en la Ciudad de Buenos Aires, y 1069 en la Provincia de Buenos Aires, seguido muy de lejos Córdoba y Mendoza, también ciudades universitarias. Según los datos del Consulado de Ecuador en Buenos Aires, en 2016 cuenta con una población entre 3500 y 4000 ecuatorianos/as, concentradas en su mayor porcentaje en la Ciudad de Buenos Aires. Una población muy móvil, que alterna estancias entre Ecuador y Argentina.

Canadá que es mucho más barata que en EEUU, igual me costaba 20.000, 25.000... entonces uno fue el tema económico. Dos, uno de mis mejores amigos estaba en San Andrés, llegó seis meses antes y nos contó todas las maravillas de Argentina (Lisandro, 30 años, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

Debido al tipo de inserción exclusivamente educativa, la mayoría no necesita trabajar por lo cual se mueven en círculos cerrados entre estudiantes ecuatorianos/as. En ocasiones, viaja a estudiar todo el grupo de amigos.

Yo me fui hace mucho, en el 2003, como que fuimos la primera horda de ecuatorianos. En ese momento Argentina se recuperaba de una crisis fuerte, nosotros estábamos dolarizados y la educación es mejor en Argentina. Tenía dos amigos que fueron dos o tres meses antes que yo, me dijeron vente, vamos juntos, está buenísimo y fue como que listo me convencieron! dejé la universidad acá y me inscribí en la universidad allá (Pablo, 32 años, Administración de Empresas, Universidad de Belgrano).

Una gran mayoría de los y las estudiantes entrevistadas sostienen sus proyectos migratorios-educativos a partir de los recursos económicos enviados por sus padres: matrículas, garantías para vivienda, alquileres, gastos personales, ocio y viajes. La mayoría llegó a barrios de las clases acomodadas porteñas como Recoleta y Belgrano, con alquileres de departamentos amoblados de alto costo, garantías onerosas o varios meses de alquiler por adelantado. Los contactos internacionales de los padres les permitían solucionar el tema de la vivienda por intermedio de inmobiliarias o de alquileres directos entre redes de amistades.

Por suerte nosotros teníamos unos amigos que tenían un departamento, entonces le alquilamos a ellos, por eso fue un poco más fácil para nosotros, ya hicimos el contrato todo desde acá, la garantía y toda la cosa directamente, fue algo como súper familiar, ellos dos estaban en mi colegio. Para mí fue súper fácil, en ese momento, después yo tuve que buscar garantía pero más adelante, pero al principio fue mucho más fácil porque hicimos todo desde acá y llegué a mi depto (Pablo, 32 años, Administración de Empresas, Universidad de Belgrano).

Lo de la vivienda no tuve mucho problema en ese sentido, pero si cuando tú vas a ver, encima que los alquileres son caros, que te piden propiedades y un millón de cosas. Y le dices no tengo propiedades pero tengo plata y pagas la comisión. Ahora no te puedes ir a quejar donde nadie, porque nadie te da importancia y en la embajada tampoco. También depende si tú le caes bien a esa persona, por tu apariencia, si te vistes bien, si sos más humilde te van a decir que no. Son amoblados, yo me he mudado como 9 veces! Pago unos 800 dólares o más, es un monoambiente. Como estudio en la noche, quería un lugar seguro y creo que esta zona como bien (Recoleta) todo el tiempo está calmo. Siempre me ayudaron mis papás en los gastos para vivienda y educación, porque mis papás quisieron que me dedique a estudiar (Andrea, 23 años, Relaciones Internacionales, Universidad Argentina de Empresa).

Este primer perfil es el que más asocia Buenos Aires como un lugar para disfrutar, aprovechar la oferta de ocio y las posibilidades que otorga para refinar el paladar a partir de los recorridos gastronómicos por la ciudad. Estos atributos son elementos que la equipararían a la oferta de ocio que podrían encontrar en Europa y, además, la constituyen como un lugar de vanguardia en la región, que les permite validar entre sus redes transnacionales y en origen la elección de una ciudad latinoamericana frente al imaginario construido durante más de 50 años en Ecuador sobre Europa y Estados Unidos.

Creo que fue algo chévere de Buenos Aires, me dió mundo. Es que allí hay mucho mundo mucha cultura, mucho que ver. Me ayudaron a entender desde el lado gastronómico, aprendí a cocinar por mí mismo, que fue algo importantísimo y eso aprendí en Argentina. El gusto al vino, que me parece algo esencial en mi vida, a salir a tomar un café, a encontrar una cafetería en donde te puedas reunir.... eso me encanta de Argentina: '¿vamos a tomar un café?', 'dale, vamos'. Y al regresar acá encontraba la falta de eso, de lugares donde tú puedes ir a tomar un café, ir a ver una exposición de arte, ir a ver algo de cine o tomarte un buen vino... entonces, sentía que le faltaba mundo a Ecuador y que a veces Quito me quedaba un poco chico (Carlos, 30 años, Ecuador, Administración de Empresas, Universidad de Belgrano).

Esta disponibilidad de recursos económicos les posibilita crear una especie de encapsulamiento social entre sus pares –nacionales, compañeros de carrera y que

comparten vivienda- para hacer frente a procesos de desclasamiento social simbólicos que sufren a la hora de relacionarse con sus pares argentinos/as. En este sentido, consideran que sus compañeros/as de Buenos Aires son de muy difícil acceso a nivel de relaciones sociales y que manejan muchos estereotipos en relación a los y las extranjeras, sobre todo si proceden de América Latina.

Claro, entonces yo siempre digo, el argentino piensa: el uruguayo no existe, el chileno tampoco, el peruano es el mafioso o el ladrón... el bolita es el de la verdulería, la paraguaya es la que le limpia la casa, el colombiano el que se jala toda la merca y el ecuatoriano es el que se come toda la plata del viejo y no estudia nada (Fernanda, 29 años, Periodismo, Universidad de Palermo).

Hay que destacar que el argentino todavía es muy racista, todos tenemos en nuestros orígenes indígenas, el problema acá es que se los erradicó o están arrinconados, no se reconoce, entonces eso hace que ellos se sientan diferentes. Tienen esa actitud de "yo soy más" pero no se dan cuenta que todos los países de América fueron colonizados por los europeos. A mí en lo personal no fue mucho, pero de ver a mis compañeros que por ahí son un poco más tímidos al hablar o que son más morenitos, me molesta. O me dicen, hay pero ¿en Ecuador hay chicas blancas? (risas). Y sí hay chicas blancas. Si bien la discriminación no es tanta como por ejemplo lo hacen con Bolivia o Colombia, yo creo Ecuador solo se salva porque está dolarizado. Cosa que mucha gente defiende acá (Andrea, 23 años, Relaciones Internacionales, Universidad Argentina de Empresa).

Estas manifestaciones discriminatorias, los y las lleva a afianzarse en su grupo de pares connacionales, para no caer un desclasamiento simbólico. No obstante, en estas miradas sobre Buenos Aires y las relaciones sociales, también es imprescindible detenerse en las diferencias de género.

El encapsulamiento nacional y de clase –entre pares- es más evidente en los varones, ellos reconocen algunas dificultades para relacionarse con las mujeres argentinas, debían romper varias barreras para acercarse en los espacios públicos, así lo recuerda Pablo:

Si en un principio la entrada era un poco más difícil con las chicas, porque en Ecuador somos muy formales, respetuosos en un principio y las cosas no son así allá... Pero también me ayudó bastante tener estos dos amigos que eran unos aviones (risas) y te van dando letra, me dijeron tal cual como había que hacer... Como ser un poco más entrador, ir a hablarle de una, nada que "hay vamos a bailar", no ir tun tun y si falló, venga mueva la siguiente (risas). En un principio con las amistades fue un poco encerrado pero después nos fuimos abriendo. Era chistoso porque al vivir nosotros solos en una casa, tres amigos que encima nos gustaba la fiesta, de pronto estábamos llenos de amigos siempre, casi nunca estábamos los tres solos en la casa, siempre había algún amigo ecuatoriano (Pablo, 32 años, Administración de Empresas, Universidad de Belgrano).

Entre las mujeres había una reflexión más profunda sobre estos temas, y reconocían que relacionarse tanto con mujeres como con varones argentinos les había cambiado sus visiones y prácticas en torno a las relaciones de género. Este hecho, posteriormente, supondría confrontar pautas, comportamientos y formas de relacionarse en su retorno.

Yo siempre remarco que, por lo menos, la porteña y el porteño siempre están ocupados; están en la fonoaudióloga, en el ginecólogo, en el psicólogo, con el contador, tienen una cena con las chicas del cole... no mezclan los grupos... son "las chicas de la escuela", "las chicas del colegio", "las chicas de la facu", "las chicas de danza" o "las chicas de pintura"... Eso por un lado y a nivel de relaciones de pareja con mi relación maduré muchísimo. Cuando regresé a Quito tuve un choque, digo "qué machista que es sobre todo el quiteño, qué mojigata que es la gente". Yo tuve una relación de seis años con una persona que era cero machista. Aquí están acostumbrados a que el noviecito va con la noviecita a todos lados... en que el noviecito llega a un punto en que tiene prohibido la play con los amigos... y yo en la Argentina aprendí a que el metro cuadrado de uno es sagrado. El espacio de uno es sagrado. Y si yo tengo una cena con mis amigas, es sagrada. Entonces me choca cuando yo lo veo así pero no el resto aquí... entonces es como que... salir por ejemplo una noche de chicas a tomar unos traguitos, "no, es que mi marido..." (Fernanda, 29 años, Periodismo, Universidad de Palermo).

Yo siento que depende de dónde te muevas, siento que sí había machismo en el sentido más chamo, como que ahí el hombre que es caballero que te trata bien, es un huevón, entonces yo creo que tiene que haber una cosa media porque somos compañeros, cada uno va a hacer lo que mejor pueda, la mujer y el hombre, allá sí hay eso. La mujer puede si le gustaba vacilar o le gustaba el sexo, cosas así y no decía nada. Siento que

aquí (Quito) eso recién está cambiando, que no hay esa libertad que debería haber, allá (Buenos Aires) hay otra cosa, como por ejemplo la libertad que tiene la mujer para decidir, para hacer ciertas cosas. Eso para mí fue como que me prendieron la llama (Ana, 30 años, Fotografía, Escuela de Fotografía Andy Golstein).

En este sentido, la forma de construir transnacionalismo y planes a futuro, también estaban marcados por el género. Ellos son quienes mantienen vínculos –familiares, sociales y laborales- muy fuertes en los espacios sociales transnacionales, en vistas a la consolidación de una inserción sociolaboral en el retorno. Generalmente, entre quienes formaron parejas binacionales, es la mujer argentina quien se traslada a Ecuador, luego de culminado los estudios.

Entre las mujeres se ven algunas diferencias quienes formaron parejas con argentinos, pero tenían muy definido el retorno, las parejas se rompieron. El trabajo de campo no arrojó casos en el que el varón argentino planeara su vida en Ecuador ante el regreso de su pareja ecuatoriana. Otras mujeres ante estas relaciones, comienzan a resignificar su proyecto migratorio-formativo, el retorno se desdibuja y comienzan a buscar oportunidades laborales en Buenos Aires.

A partir del 2008, llega una cohorte más orientada a los estudios de posgrado y en menor medida a los de grado, y si bien continúa predominando la inserción en las universidades privadas, paulatinamente las universidades públicas aparecen en sus elecciones.

Yo hice la licenciatura en la Universidad de Quilmes, quería estudiar Educación y en Ecuador esa carrera era muy mala. No empecé barajando un destino, mi papá me recomendó hablar con una referente aquí, su ex esposo es un académico argentino muy reconocido. Ella me recomendó Argentina y Chile, pero Chile era impagable. Me llamaba la atención Argentina, fui con mi mejor amiga a pasear y a conocer las Universidades, fui a la UBA unas cuatro veces, pero no es nada buena comunicando. Nunca recibí información, y me di cuenta que eso era un relajo, entonces pensé voy a venir sola, sin redes, me pasa algo, a quien voy a reclamar si desde el vamos no me dan información. Además la Universidad de Quilmes me pareció genial porque podía construir mi propio itinerario entre Educación y Ciencias Sociales (Julia, 31 años, Ciencias Sociales, Universidad de Quilmes).

Buenos Aires aparece como un lugar para estudiar debido a la calidad de la educación y el prestigio de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y otras universidades públicas a partir de vínculos académicos previos, como analizo en el siguiente punto. Este perfil de estudiantes se distingue por pertenecer, predominantemente, a una clase media que accede a becas del gobierno ecuatoriano, del CONICET -en Argentina- o ponen en marcha su proyecto migratorio con ahorros propios generados por una inserción laboral previa en origen.

La ciudad se aprecia en su dimensión de oferta cultural, la arquitectura y del uso del espacio público antes que la oferta de ocio y de ocio nocturno, por el cual opta el grupo anteriormente analizado.

Buenos Aires siempre me llamó la atención soy muy apasionado del fútbol, entonces a mí me engancho mucho el fútbol y también quería venir porque era la ciudad diferente dentro de la región. Siempre fue esa ciudad más europea, que no duerme, con gente de muchos lados, este nivel cultural que hay aquí no lo encuentro en ningún otro lado de la región. Por eso también como arquitecto me gusta estar acá, por ejemplo yo en Quito no encuentro cosas tan culturales, encuentro cosas que aquí me apasionan, los centros culturales, los museos, las librerías. Aquí aprendí a leer bastante, en Ecuador no es muy habitual leer, ves en el subte leyendo gente, muy raro ver en Quito en el bus leyendo, aquí en cambio en los parques se lee, ese tipo de cosas aquí me enganchan bastante (Andrés, 29 años, Arquitecto, Maestría en Diseño Arquitectónico Avanzada, Universidad de Buenos Aires).

Entre estos y estas estudiantes acceder a la vivienda significa un obstáculo económico que, en ocasiones, también se ve reforzado por discriminaciones por la condición de migrantes. En este grupo aparece un esfuerzo en la búsqueda de información y la necesidad de crear estrategias y entrar en redes de conocidos para poder ahorrar en la vivienda.

Fue un problema conseguir dónde alquilar un departamento, de tener los mil requisitos y condiciones que te piden. La primera vez conseguí por dueño directo, me pidió un depósito pero no la garantía inmobiliaria, entonces eso fue como de una. Luego por el tema de mi trabajo con organizaciones en Ecuador tenía ciertas relaciones acá entonces que me dieron contactos y ahí me vincule acá ya a una organización de mujeres migrantes. Con las compañeras inmigrantes fue mi espacio de vínculos que me permitió conocer cómo moverme con algunas cosas (Soledad, 39 años, Maestría en Economía Social, Becaria de la SENESCYT, Universidad General Sarmiento).

Es oportuno resaltar que quienes acceden la educación pública rescatan la relación con estudiantes argentinos del conurbano de Buenos Aires y/o de otras provincias, esta cercanía de pertenencia a clase social les ha permitido agrandar su círculo de amistades e integrarse más a grupos de argentinos en horas de ocio y uso del espacio público.

Esta Universidad tiene una particularidad que tuve compañeros no extranjeros, pero lo que mal llaman interior, es decir, que no son de Buenos Aires, me encantó! Yo conocía sólo a tres personas de Buenos Aires, de ahí en más, todos eran de otras provincias. Entonces, creo que esta Universidad tiene una riqueza diferente (Julia, 31 años, Ciencias Sociales, Universidad de Quilmes).

Realmente el grupo de la maestría es un grupo muy solidario, de a ratos dicen es que no somos porteños (risas), todos son del conurbano. Entonces dices es otra lógica, siempre ha sido un grupo muy unido incluso desde cuando estábamos en Ecuador, ya nos conocíamos por correo, ellos nos estaban enviando información. Cuando llegué me apoyaron en todo lo que necesité, justo estaba otro compañero de Colombia y él fue mi sostén mayor aquí al principio, porque yo conseguí un alojamiento temporal por internet y digamos este compañero fue así como “¿Dónde estás viviendo?” “En tal lado” y ya al siguiente día “vamos, tienes que conocer acá es donde estamos estudiando en Capital”, al siguiente día “nos vamos a encontrar en tal lado para que conozcas como se toma el subte y luego el tren para irnos hasta Sarmiento” y fue esta cosa como sentir el apoyo de todos (Soledad, 39 años, Maestría en Economía Social, Becaria de la SENESCYT, Universidad General Sarmiento).

Además, de valorar la inserción en la educación universitaria pública, están quienes rescatan la posibilidad de la militancia política; resaltan la preeminencia de “lo político” como una característica estructural de la sociedad argentina tanto dentro de la universidad, como entre pares y en los ámbitos de socialización. Por ello, algunos/as de ellos/as se incorporaron a grupos de militancia de izquierda en barrios periféricos como el trabajo de extensión universitaria en medios locales y otros/as poniendo en práctica la experiencia adquirida en destino, activaron sus redes y contactos con connacionales para generar actividades políticas que involucraban en algunos casos la condición de mujeres inmigrantes en Argentina.

Mis amigas y compañeras de militancia en organización de mujeres migrantes son de Perú, de Bolivia, de Colombia entonces el grupo que estamos así como más permanentemente estamos en toda esta vía más de estudios, pero sin embargo hacemos trabajos con otras compañeras que en cambio viene por el tema laboral (de servicios médicos), entonces ha sido mi espacio muy enriquecedor (Soledad, 39 años, Maestría en Economía Social, Becaria de la SENESCYT, Universidad General Sarmiento).

En otros casos se hicieron intentos de unir la comunidad ecuatoriana para superar las diferencias de pertenencia a clase social en origen a partir de la resolución de inconvenientes que presentaba la inserción socio-educativa en Buenos Aires, como la convalidación de los títulos o el terremoto en Ecuador, que movilizó a esta población joven para ayudar a la población damnificada.

A mí me gusta mucho la política. Hice en la universidad donde estudié medicina, tuvimos un partido político con amigos, llegamos a la asociación de estudiantes de medicina, tuve una experiencia muy rica. Aquí en Buenos Aires, sé mucho de los trámites de convalidación de títulos, el consulado me ayudó organicé un movimiento que está enfocado como un movimiento social, un poco político pero sobre todo un movimiento social organizado que se llama “Ecuatorianos Unidos en la Argentina”. Y tiene un poco esto de mostrar la cultura ecuatoriana. Porque a pesar de que yo con mi entorno me llevo bastante, no hay mucha facilidad para abrir el entorno a los otros ecuatorianos y este grupo es precisamente eso. Buscamos que perdamos estas fronteras que existen entre grupos sociales ecuatorianos y nos veamos más entre todos. El grupo está más orientado a hacer plataformas virtuales, redes sociales. Y

cuando sacamos el grupo nos involucramos directamente en el tema de ayudar a las convalidaciones de los médicos porque estábamos teniendo problema con eso. Luego con el tema del terremoto que se han organizado muchas ayudas (Ángel, 29 años, Médico, Maestría en Salud Pública, Universidad de La Plata).

Es oportuno destacar que en estas decisiones de militancia también había diferencias de género. Las mujeres de clase media traían experiencias consolidadas de actividad política en torno a organizaciones de mujeres, rurales, etc. en Ecuador, por ello, rápidamente se articulaban en experiencias políticas con población argentina e inmigrante y en sectores populares. Mientras que las acciones de los varones estaban más circunscriptas a la comunidad ecuatoriana y, principalmente, activadas mediante el uso de las redes virtuales, que contribuía a reforzar el transnacionalismo y las decisiones de retorno, como analicé más arriba.

Mientras quienes pertenecían al perfil de clase alta, la efervescencia política recobrada en la Argentina y, particularmente, en la Ciudad de Buenos Aires durante la década de los años 2000, lo vivenciaban como una interpelación social constante y al caos y la inseguridad que se generaba en la ciudad. A Lisandro lo entrevisté en Quito en 2015, él había estudiado entre el 2000 y el 2004 y cuando volvió a Buenos Aires en 2012, ya no le gustó el clima sociopolítico que vió:

Más inseguridad, menos estabilidad, una economía golpeadísima, sucio, precios desorbitantes... o sea, con pocas ganas de ir a hacer algo allá. Creo que desde afuera por lo menos lo que se ve es la esperanza que haya un cambio drástico en el manejo político y que eso pueda crear un buen contexto para ir a emprender. Yo siempre he considerado ir a vivir a la Argentina pero siempre y cuando cambie la situación política (Lisandro, 30 años, Ecuador, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

Debido a las expectativas de pertenencia a clase social, Buenos Aires es un buen lugar para llegar a estudiar pero no para quedarse. El tiempo de permanencia es el que dura los estudios, aunque quienes tuvieron parejas argentinas intentaron una inserción laboral y permanecieron hasta un periodo de 8 años.

Intentar insertarse laboralmente en la Argentina supone un proceso de desclasamiento social que desvirtuaría los fines que tenían en un principio: “vivir en Buenos Aires te da mundo”.

A mí siempre como mi motor ha sido mi fuente de ingreso, entonces empecé a ver que todas las fuentes de ingreso más óptimas para mí no me iban a permitir ni comprarme un auto, ni pensar en comprarme una casa. Entonces en el momento en que yo no visualizo eso, ahí decido volverme (Fernanda, 29 años, Periodismo, Universidad de Palermo).

Como veremos a continuación, estos perfiles presentan una mayor heterogeneidad de proyectos migratorios, trayectorias y estrategias si se abordan desde la pertenencia a clase social, género y la inserción en la educación pública o privada.

ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA O PRIVADA: EXPECTATIVAS, DIFICULTADES Y LOGROS EN LA INSERCIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

El cambio no fue tan grande porque no fue ir a la UBA. En San Andrés, te dan todo, te dan asiento, todo está casi hecho. No creo que hubiera podido navegar por la UBA. Imposible! (Lisandro, 30 años, Ecuador, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

A mí me ilusionaba mucho estudiar en una universidad pública, como en Argentina la idea es que la universidad pública es muy buena (Julia, 31 años, Ciencias Sociales, Universidad de Quilmes).

Como analicé, la representación social de Buenos Aires como lugar de destino está construida más por los imaginarios, intereses y necesidades de la edad, el género y la pertenencia a clase social que por el origen nacional⁴. Las diferenciaciones tanto materiales como simbólicas a la hora de establecerse en Buenos Aires, las pude identificar, también a la hora de insertarse en el sistema educativo argentino universitario público y privado.

El perfil de estudiantes que llega a principios de los 2000, llegan en su mayoría a realizar estudios de grado y se insertan casi exclusivamente en universidades privadas, no tienen representaciones sociales sobre el acceso a la educación pública argentina, cuando existen son negativas, debido a los imaginarios que se traen desde origen⁵. La primera inserción a inicios de la década de 2000 se realiza preferentemente en carreras como Administración de Empresas, Periodismo, Gastronomía y Coctelería, Organización de Eventos, Relaciones Internacionales, Diseño Gráfico y Publicidad donde priman los niveles de grado en universidades privadas. La dinámica y articulación de las redes migratorias atravesadas por la pertenencia a clase social propiciaron una mayor llegada a las universidades privadas: Universidad de Palermo, Universidad de Belgrano, Universidad del Salvador, Universidad Católica Argentina, Universidad de San Andrés. En menor medida, la llegada se debe a vínculos familiares entablados en las décadas de 1960 y 1970, con los y las primeras migrantes ecuatorianas que llegaron a realizar estudios universitarios.

Algunas universidades vieron la posibilidad económica de acrecentar sus matrículas con la llegada de estudiantes extranjeros/as, por lo cual instalaron una oficina de asesoramiento y logística y esta información comenzó a circular rápidamente en origen:

Fuimos por el cambio, y obviamente porque siempre se ha tenido quizás la idea equivocada de que el que estudia en el exterior tiene más posibilidades quizás cuando vuelves a tu país. Y mi hermana que estudiaba psicología en la Universidad Católica empezó a averiguar en todas las universidades. La Universidad de Palermo fue la que más rápido le contestó y la que le hacía la mayor convalidación de materias (Fernanda, 29 años, Periodismo, Universidad de Palermo).

Según las especialidades, además del nivel educativo, rescatan que pudieron aprender cómo poner en marcha empresas, cómo hablar en público y ser más activos en debates políticos.

Yo creo que ese bicho emprendedor se me pegó mucho más en Argentina. Argentina tiene unos emprendedores de nivel altísimo, tienes fondos de inversión, si no fuera por cómo está el país a nivel político no estarían tantos argentinos en Chile usándolo como base, estarían en Argentina. Lastimosamente por el contexto político y económico y la imposibilidad de recibir plata, mandar plata, estabilidad jurídica, están forzados todos los argentinos a estar en Chile. Segundo, el hecho de haber ido a San Andrés me abrió muchas puertas, inclusive uno de nuestros inversionistas es de San Andrés (Lisandro, 30 años, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

4 Es oportuno destacar que esta investigación también se lleva a cabo con población joven colombiana, donde se repiten estos mismos patrones. Lo cual nos permite reflexionar que estas trayectorias formativas están más atravesadas por la pertenencia a clase social en origen y sus formas de acomodarse según estos estatus en destino que por las diferenciaciones en relación a la nacionalidad (Pedone, 2017).

5 En Ecuador, la inversión en educación pública desde la política pública ha sido relevante en la última década. La educación privada históricamente ha sido el ámbito de socialización educativa-religiosa de los sectores sociales altos y medios.

En relación a mi carrera, siento que Argentina es muy rica en conocimientos en relación a otros países. Tengo amigos y amigas que estudian psicología en distintos países y que no adquieren los mismos conocimientos. Tengo la certeza de que yo veo con mayor profundidad varios temas que, en otros países, pasan por alto. Estoy satisfecha de haber elegido este país para desarrollarme como profesional aunque tuve que aprender estrategias de desenvoltura, tener más confianza en mí al momento de entrar a dar un final oral, aprendí a canalizar mis miedos al hablar en público (Valentina, 22 años, Psicología, Universidad Católica).

A pesar de compartir las mismas elecciones de universidades privadas, los testimonios dan cuenta de una heterogeneidad entre quienes pertenecen a una clase alta y clase media-alta existe diferenciaciones simbólicas que tienen que ver con los entornos educativos, familias de apellidos y la meritocracia en origen.

Estas diferenciaciones, además atravesadas por el género, marcan la forma de relacionarse con sus pares nacionales y argentinos, sus trayectorias formativas, el uso del espacio público y en sus proyectos de retorno.

La educación participa de los procesos de jerarquización de la clase alta que no es un grupo homogéneo y la construcción de dicho grupo social implica la constante disputa en términos de cuál es el principal principio de legitimación de la posición social (Bourdieu, 2013).

La Universidad de Palermo auspició a Los Simpson; directamente te digo que eso tiene que haber sido un factor incidente muy fuerte, deberían estudiarlo... Una universidad que para nosotros tenía una reputación de los más abajo de estudio. Porque teníamos amigos que tenían exámenes: 'Ah, mañana tengo tres exámenes', y estaban tomando hasta las once de la noche. O tiene que ser muy fácil, porque no creo que seas del tipo más brillante... Simplemente coincidió que muchos de los vagos acabaron yendo a Argentina porque simplemente tenías que pagar para entrar a la universidad porque no había una exigencia académica para entrar o para graduarte (Lisandro, 30 años, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

Quienes se insertaron en las universidades privadas como la de Belgrano y la de Palermo, ven un sistema muy escolar y con escaso debate, la mayoría venía de colegios privados bilingües con métodos educativos y pedagógicos alternativos a los cuales en Ecuador accede una minoría.

No me gustaba el tema de los parciales y los exámenes finales, basados en memoria, en qué tanto sabes de cierto autor. Recuerdo alguna vez que dije "Mira, a mí no me parece esto, yo creo que..." y una profesora me contestó y me dijo "Mira, cuando tú tengas un máster y un PHD como yo, podrás opinar, mientras tanto quejate a los libros"... eso a mí no me gustaba. En el colegio en Quito me habían enseñado a buscar debate, a racionalizar... Entonces tuve un choque ahí. Y después, como yo no sentí que estaba sacándole el 100% de provecho a mi educación, entonces empecé a buscar, encontré Publicidad, Argentina tiene fama en todo el mundo en Publicidad. Cuando empecé a ir al Instituto, fue increíble, porque eran unos profesores que te enseñaban a pensar en procesos creativos que fue algo que me ayudó mucho en mi desarrollo profesional (Carlos, 30 años, Relaciones Internacionales, Universidad de Belgrano y Publicidad, Asociación Argentina de Publicidad).

El grupo que llega a mediados de los 2000 a realizar, preferentemente, trayectorias posgrados, como adelanté, accede a universidades públicas y en carreras más tradicionales donde predomina en un alto porcentaje Medicina, seguido de Arquitectura, Ciencias Sociales, Economía Social, Comunicación. Las Universidades de Buenos y La Plata son las que predominan en sus elecciones. No obstante, en muchos casos, llegan a otras universidades también bien posicionadas académicamente, de reciente fundación como por ejemplo la Universidad de Quilmes y la Universidad General Sarmiento. Es oportuno destacar que la llegada a estas universidades está propiciada por vínculos internacionales propiciados por académicos y académicas argentinas entre países de nuestra región y por la promoción de las mismas universidades que en la pasada década posibilitó la llegada e intercambio de estudiantes latinoamericanos.

La Universidad de Quilmes era diferente, tiene 3 carreras que no hay casi no hay en otras universidades públicas de Argentina, que son Arquitectura Naval, Biotecnología y Música. Tenías gente de otros lados, cuando yo estaba no había tantos extranjeros, pero paulatinamente la propia Universidad empezó a promocionar la llegada de extranjeros y a incentivar la salida de sus estudiantes hacia otros lugares. Otra cosa que tiene esta U es que está muy ligada al territorio, tú ves gente que no cursa pero está en la Universidad, se permea mucho con la zona, es muy chévere, mucha gente que iba a leer, a comer, a estar con sus amigos (Julia, 31 años, Ciencias Sociales, Universidad de Quilmes).

Si bien, quienes han accedido a las universidades públicas ponderan muy positivamente el nivel educativo y, en ocasiones, han debido hacer muchos esfuerzos para equiparse al ritmo de los estudios que están cursando.

Claro a mí me golpeó al principio porque como yo había estado desvinculada de la academia por lo que hice la Maestría en el 2010. Vine acá en el 2013 y perdí el ritmo académico y yo veía que también el nivel de mis compañeros era diferente o sea ya habían leído muchas cosas que yo todavía no, entonces me toco ponerme al día, a nivelarme, presionarme. El nivel de debate era muy bueno, muchos compañeros eran jóvenes que tenían un montón de publicaciones, pero veía que la gente que se había dedicado mucho a la investigación pero en cambio no tenía mucha experiencia laboral (Alejandra, 35 años, Comunicación Social, Doctorado en Ciencias Sociales, becaria de la SENESCYT, Universidad de La Plata).

Yo he sentido que en Ecuador nos falta nivel, pero yo lo tome para bien. Me refiero a nivel académico, la UBA es considerada una de las mejores entonces como que si hay un desfase entre universidades y países (Andrés, 29 años, Arquitecto, Maestría en Diseño Arquitectónico Avanzada, becario de la SENESCYT, Universidad de Buenos Aires).

En los testimonios aparece un solapamiento de representaciones sociales en relación a los imaginarios que se traen de origen sobre que la calidad educativa sólo la brinda la educación privada con las representaciones sobre el buen nivel de la educación en Argentina que está asociada preferentemente a la educación pública. Por lo tanto, las opiniones entre los dos perfiles analizados difieren en cuanto al cumplimiento de las expectativas y el nivel que encontraron en las aulas.

El trabajo de campo etnográfico transnacional me permitió analizar estas diferenciaciones simbólicas intra e interclase que están estrechamente vinculadas a las trayectorias de movilidad social familiares e individuales entre sus miembros.

En algunos testimonios aparecían las tradiciones familiares, donde las escuelas privadas bilingües con acceso reservado a la élite ecuatoriana, era el entorno social constructor de prestigio y una red de contactos que se activa en destino y, posteriormente, en los procesos de retorno. Como ya analizan otras investigaciones sobre la educación de las élites, la escuela construye la clase alta. Los lazos entre familias y escuela se fomentan desde los propios colegios como un mecanismo particular de reclutamiento del alumnado, tienen prioridad hermanos y quienes son familiares de ex-alumnos de la institución. La clase alta construye sentidos y prácticas en torno a las escuelas basados en la (re) creación de las relaciones dentro de cada familia, entre ellas y entre diversas generaciones que las componen (Gessaghi, 2016).

Por ello, había quienes se asombraban que en Argentina, algunos y algunas estudiantes que no pertenecían a su clase pudieran acceder a becas y puestos importantes en el extranjero debido a la formación que habían adquirido en Argentina, a pesar de no tener “apellido” y ser del “interior”. Lisandro lo describía asombrado mirando desde su posición de clase alta:

Hay un fenómeno súper interesante en Argentina que no lo ves en los otros países. Te pongo un ejemplo: estaba ahora en MIT, hace dos semanas y había un chico de Argentina que también estaba en ese programa y él tiene un MBA de la Universidad de Chicago, que es el top 3 de MBA en Estados Unidos ahora; y había digamos... quince chilenos y quince argentinos; de los quince argentinos ninguno se conocía. Éste, no digo que no tenía plata, pero era del interior, del campo "x", y no se conocían ninguno de los quince. Los chilenos todos fueron al mismo colegio, todos fueron al mismo country, todos fueron a las mismas bodas. Eso es algo que sí tiene Argentina... Más interclasista digamos... Otro ejemplo: cuando terminé la universidad estaba trabajando en una entidad financiera argentina y empecé a aplicar a las maestrías... apliqué a tres en Europa. Me llamaron a una que era Samsung Global Leadership Program. Era un

programa muy exigente; implicaba ir a Corea del Sur dos años, hacer un MBA y después trabajar tres años en Corea del Sur en Samsung, después volver hacia la región y tener un Fast Track en carrera corporativa. Y la persona que ganó fue una chica argentina del interior que había sacado 43 puntos en el IB. Mi primo y uno de mis mejores amigos del colegio que fueron a Brown y a Princeton, no sacaron ni 36 en el IB. Y eso encuentras en Argentina, eso también me llamaba mucho la atención (Lisandro, 30 años, Ecuador, Administración de Empresas, Universidad de San Andrés).

Muchas de las amistades creadas en estos entornos educativos en Quito activaron las redes migratorias en Buenos Aires y fueron efectivas a la hora de insertarse laboralmente en los proyectos de retorno. Por ello, estos vínculos los y las condujeron a llegar a las mismas universidades, y construyeron en destino diferenciaciones más simbólicas que materiales que los llevó a formar grupos entre pares ecuatorianos para mitigar las discriminaciones dentro de las universidades privadas que, en algunos casos, podrían definirse como procesos de desclasamiento social simbólico.

Por el contrario, quienes con la llegada a la universidad privada en Buenos Aires vivenciaban una trayectoria de movilidad social en relación a las trayectorias formativas y laborales de sus padres, recalcan la manera en que sus progenitores priorizaron económicamente la calidad educativa y que las situaciones actuales son gracias “a hacerse solos”, como lo describe Andrea:

Yo nací en Quito pero estudié en Ambato en el colegio Centro Educativo Bilingüe Internacional que me abrió mucho las puertas porque en si tenían una educación con Unidad Internacional entonces desde chiquita el colegio me fue incentivando ver hacia fuera. La verdad que muchas veces dicen como que, siempre dicen que los papás tienen que ser universitarios para que los hijos sean, y la verdad que no es así, creo que más que eso está el incentivo que te pongan tus papás, mi papá viene de una familia muy humilde y debido a que su papá falleció cuando él era muy joven asumió ese rol y no pudo estudiar completamente o sea estudió solo el colegio pero la universidad no la hizo (Andrea, 23 años, Relaciones Internacionales, Universidad Argentina de Empresa).

Dentro de aquellos y aquellas jóvenes que pertenecen a estratos sociales medios y que, en su mayoría, realizan estudios de posgrado en carreras más convencionales como Medicina, Arquitectura, Economía Social, sus objetivos son conseguir un título especializado para tener una mejor inserción en origen, valoran el alto nivel educativo en las especializaciones que realizan en Buenos Aires. Sin embargo, son muy críticos y críticas a la hora de analizar la postura y los contenidos vertidos en las clases, sostienen que los contenidos se centran en Buenos Aires, y que no hay un contexto regional (latinoamericano) a la hora de orientar las reflexiones y los debates.

Este grupo de pertenencia a clase media llega a Buenos Aires con becas de la SENESCYT, con ahorros propios y/o créditos educativos. En Ecuador a partir de la nueva Constitución de 2008, la Política en Educación Superior apuntó al principio de universalización y democratización, hubo una mayor inversión desde el Estado que garantizaba la gratuidad y desarrollaba un amplio programa de becas y créditos estudiantiles. Sin embargo, persisten exclusiones a nivel de clase social y de áreas de conocimiento, quienes llegan a Buenos Aires, con beca de la SENESCYT, siguen teniendo un predominio de clase media-alta y medias urbanas, y coincidiendo con los estudios de Vega y Gómez (2015), también segregadas según el género y la etnicidad.

De todas maneras si se comparo las miradas que tienen estos dos perfiles de estudiantes en relación a la Política de Educación Superior, encontré diferencias sustanciales. Quienes pertenecen a la clase alta no ven como una alternativa acceder al sistema de becas, son muy críticos con el gobierno de Rafael Correa y consideran que las becas son un crédito que luego los obliga a regresar a Ecuador y no les permitiría por ejemplo, continuar con sus trayectorias de perfeccionamiento educativo en países europeos o Estados Unidos.

El perfil de clase media que ha accedido en los últimos años a las becas valoran el cambio en la política nacional, aunque actualmente son muy críticos en cuanto a la inserción laboral que el Gobierno del Ecuador les exige en el retorno, debido a que ven pocas posibilidades reales de poder cumplir con estos requisitos. En estos momentos, existe una incertidumbre frente a cómo cumplir con estos requerimientos. Debido a que sus trayectorias educativas tienen que ver con niveles de posgrado, muchos/as han tenido una inserción laboral previa, y hay un predominio de mujeres que rondan los 35 años.

Algunas tienen una migración previa internacional en la búsqueda de mejores condiciones económicas.

Es en estas segundas trayectorias donde aparecen otras áreas de conocimiento y las universidades públicas y ciudades cercanas a Buenos Aires como la Ciudad de la Plata o el conurbano bonaerense. Asimismo, en este contexto educativo-territorial se revelan problemáticas que no están presentes en el perfil de clase alta: la xenofobia, la discriminación y la precarización en la cual caen para poder continuar sus estudios de especialización, principalmente en el área de medicina.

Existen diferencias para bien y para mal. La diferencia es que en Argentina lo público tiene un nivel científico medio-alto, que en Ecuador no lo hay, la pública de Guayaquil sufrió un debacle de 30 años atrás a esta parte y de los médicos que se graduaban un 5% tenía conocimientos reales de medicina, acá es al revés. Para malo es que me toca pagar el curso superior, al año pago 80.000 pesos, el nacional paga 12.000 pesos anuales. Si quieren lo pueden revisar en la página de la Facultad de Ciencias Médicas de la UBA, no es gratis, tú te ganas tu puesto para estar en la residencia, y te pagan porque eres residente, pero luego para que te den el título de especialización tenés que pagar. Por mes gano 18.000, no me alcanza para vivir, completo con mis ahorros porque hago guardias. En mi caso, neumología, la guardia de 24 horas me pagan 5.500 pesos, pero no hay tiempo de hacer guardias. No me alcanza para pagar los 80.000 pesos, voy a tener que pedir un préstamo acá, en tres años tengo que pagar 240.000 pesos, por suerte queda congelado al momento de la inscripción. El año pasado valía 30.000 y aumentaron a 80.000, a los nacionales de 6.000 aumentaron a 12.000 pesos (Marcos, 30 años, Médico, Especialización en Neumología, Universidad de Buenos Aires).

Identificar y conocer las dinámicas de este flujo migratorio latinoamericano de población joven procedente desde Ecuador, a menudo, invisibilizado tanto en los discursos como en los estudios de migración en Argentina, me permitió analizar nuevos campos sociales transnacionales atravesado por la edad, el género y la pertenencia a clase social que configuran las migraciones intra- regionales actuales.

CONCLUSIONES

Abordar la migración cualificada desde la perspectiva interseccional y mediante etnografías transnacionales, me permitió aprehender esta problemática desde múltiples dimensiones –individual (académica/profesional), social, económica, política y cultural– y mostrar la complejidad que existe en torno a las elecciones de formación académica y profesional asociadas a la clase social, que en este estudio se aborda como una categoría de análisis contextual.

En este sentido, una movilidad estudiantil procedente de Ecuador con la finalidad de realizar sus estrategias formativas de grado y de posgrado de Buenos Aires, que en el lugar de destino había pasado casi desapercibida y en un primer momento aparecía como vinculada a hijos e hijas de una clase acomodada ecuatoriana. Hacer foco en la pertenencia a clase social en origen y sus estrategias en destino, reveló una heterogeneidad que me permitió distinguir dos perfiles socio-económicos que viven y estudian en Buenos Aires de manera material y simbólica muy diferenciada.

Buenos Aires, sin lugar a dudas, se constituyó, para un primer grupo, en un lugar de destino alternativo -con cierto barniz “europeo”- frente a las restricciones socioeconómicas y jurídicas en los destinos tradicionales del “Primer Mundo”, con un acceso económico a universidades privadas que otorgaban “la distinción” en los espacios sociales transnacionales donde se relacionaban. Profundizar en los relatos de este grupo, puso de manifiesto una serie de estrategias de resistencia y de encapsulamiento social para mantenerse en una pertenencia de clase social traída desde origen para no sufrir procesos de desclasamiento social simbólico.

En el otro grupo, con una pertenencia a una clase media en origen, que se insertaba mayoritariamente en universidades públicas en Buenos Aires, La Plata y el conurbano bonaerense, el hilo conductor de sus relatos se centraba en el prestigio que la educación superior pública que Argentina tiene en la región. Su pertenencia a sectores medios, en

origen y destino, los y las enfrentó a diversas formas de discriminación, por ejemplo en el acceso a la vivienda, pero por otro lado, tuvieron una mayor capacidad relacionamiento social tanto en el ámbito académico como en el sociopolítico en el lugar de destino.

Es oportuno destacar, que a medida que los proyectos migratorios-educativos se extienden en el tiempo es más notoria la heterogeneidad intra y interclase en relación a las estrategias para permanecer en Buenos Aires o planear el retorno. En este sentido, quienes pertenecen a la clase alta, el retorno estaba muy presente y con planes de inserción laboral definidos o la continuación de sus estudios en Europa o Estados Unidos, principalmente entre los varones; desde su posición de clase en ninguna etapa de su trayectoria se reconocieron en la condición de inmigrantes.

No obstante, aquellos y aquellas que pertenecen a clases medias y que sus trayectorias están costeadas por ahorros propios o becas, ven la reinserción en origen más complicada debido a la actual crisis económica ecuatoriana y comienzan a trazar planes de inserción en Buenos Aires. Es a partir de esta resignificación de sus proyectos vitales y sus planes profesionales, que comienzan a verse identificados/as con la categoría de inmigrantes y enfrentados a una futura inserción precaria que conlleva desigualdades de tipo laboral, residencial y muchas veces jurídica.

Así estas etnografías transnacionales demostraron, de qué manera un lugar de destino, para unos/as se convierte en un símbolo de “distinción” a partir de la circulación de la información entre las redes –relaciones de amistad y de familias “de apellidos”- para justificar una trayectoria de estudio, más allá del título obtenido y de la formación adquirida: “vivir Buenos Aires”. Y para otros/as, significa adquirir competencias académicas en universidades públicas de prestigio y protagonizar experiencias sociopolíticas que consolidan campos sociales transnacionales pero también regionales: “vivir en Buenos Aires”.

Los resultados de este estudio ponen en debate algunas de las categorías analizadas en la producción científica sobre las migraciones cualificadas en los desplazamientos Sur-Norte, como la “fuga de cerebros”, la “circulación de talentos” y la movilidad estudiantil. Partir teórica y metodológicamente desde las perspectivas interseccional y transnacional permite profundizar en la heterogeneidad intrínseca de la categoría migración cualificada, a menudo presentada, desde otros campos disciplinares, de una manera muy homogénea.

Este primer avance de investigación pone de manifiesto la necesidad de estudios comparativos que permitan mostrar la heterogeneidad de los perfiles y procesos migratorios que constituyen aquello que denominamos migración cualificada y movilidad estudiantil, en la actual reconfiguración de los flujos migratorios en América Latina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABATTECOLA, E., LAGOMARSINO, Francesca (2010) “Familias transnacionales peruanas y ecuatorianas en Italia: cómo se reconstruye la maternidad y paternidad a distancia” (145-172). En: CASTRO PERICACHO, Carlos, GADEA, Elena, MORAES, Natalia y PEDREÑO, Andrés (coords.) *Mediterráneo Migrante. Tres décadas de flujos migratorios*. Murcia: Universidad de Murcia.

ACHILLI, Elena (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homo Sapiens.

ANTHIAS, Floya (2006) “Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional” (49-68). En RODRÍGUEZ, Pilar (ed.) *Feminismos periféricos*. Granada: Editorial Alhulia.

BOURDIEU, Pierre (1984) “Espace social et genèse des ‘clases’”. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, vol. 52, n° 1, p. 3-14.

BOURDIEU, Pierre (1999) *La miseria del mundo*. Madrid: Akal.

BOURDIEU, Pierre (2013) *La nobleza de Estado. Educación de élite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- CERLETTI, Laura y GESSAGHI, Victoria (2012) “Clases sociales, trabajo de campo y desigualdad. Discusiones a partir del enfoque etnográfico”, *Publicar en Antropología y Ciencias Sociales*, año X, n° XIII, p. 31-48.
- EZQUERRA SAMPER, Sandra (2008) “Hacia un análisis interseccional de la regulación de las migraciones. La convergencia de género, raza y clase social” (237-259). En: SANTAMARÍA, Enrique (ed.) *Retos epistemológicos de las migraciones transnacionales*. Barcelona: Anthropos.
- FONSECA, Claudia (2005) “La clase social y su recusación etnográfica”, *Etnografías contemporáneas*, año 1, p. 11-138.
- GESSAGHI, Victoria (2016) *La educación de la clase alta argentina. Entre la herencia y el mérito*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- GREEN, Nancy (2002) *Repenser les migration*. Paris: Presses Universitaires de France.
- HERRERA, Gioconda (2004) “Elementos para una comprensión de las familias transnacionales” (215-232). En: HIDALGO, Fernando. (ed) *Migraciones. Un juego con cartas marcadas*. Quito: Abya-Yala.
- Jiménez Zunino, Cecilia (2010) “Transnacionalismo y migraciones: aportaciones desde la teoría de Pierre Bourdieu”, *Empiria*, n° 20, p.13-38.
- JIMÉNEZ ZUNINO, Cecilia; TRPIN, Verónica (2018) “Mercados de trabajo: algunas lecturas renovadas sobre las migraciones laborales”, *Temas en Antropología y Migración*. (en prensa).
- LAGOMARSINO, Francesca (2004) *Fra Guayaquil e Genova. Donne e famiglie migranti dall'Ecuador*. Tesi di dottorato, XVI ciclo, Università di Genova, Genova.
- LAGOMARSINO, Francesca y TORRE, Andrea (2007) (eds.) *El éxodo ecuatoriano a Europa. Jóvenes y familias migrantes entre discriminación y nuevos espacios de ciudadanía*. Quito: Abya-Yala.
- LEVITT, Peggy y GLICK SCHILLER, Ninna (2004) “Perspectivas internacionales sobre migración: conceptualizar la simultaneidad”, *Migración y Desarrollo*, vol. 3, p. 60-91.
- PAGNOTTA, Chiara (2010) *Attraversando lo stagno. Storie Della Migrazione Ecuatoriana in Europa tra continuità e cambiamento (1997-2007)*. Rome: CISU.
- 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 (2006) “Los cambios familiares y educativos en los actuales contextos migratorios ecuatorianos: una perspectiva transatlántica”, *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, n° 10, p. 154-171.
- 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*, vol. 3, p. 223-244.
- PEDONE, Claudia (2014) “Rupturas y continuidades de los roles de género en contextos migratorios transnacionales. Relatos sobre sexualidad y salud reproductiva de los hijos e hijas de la inmigración ecuatoriana en Cataluña”. Monográfico “Familias migrantes y Estados. Migraciones y vida familiar entre América Latina y Europa”, *Papeles del CEIC*, Septiembre 2, Universidad del País Vasco, España. Disponible en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/papelesCEIC/issue/view/1232>
- PEDONE, Claudia (2017) “Población joven ecuatoriana en la Ciudad de Buenos Aires: trayectorias formativas atravesadas por la edad, la clase social y el género”, Ponencia presentada Seminario Internacional “Nuevas Migraciones en Argentina desde una perspectiva interseccional”, Área de Género y Migraciones del IIEGE; MIFAPP- IIGG y GT CLACSO Migración Sur-Sur, Buenos Aires, 18 de agosto de 2017.
- PEDONE, Claudia (2018) “**Madres ecuatorianas bajo la lupa del estado italiano: miradas discriminatorias de las relaciones de género y generacionales de las familias migrantes**” (99-138). En: TAMANINI, Marlene, HEIDEMANN, Francisco, PORTES VARGAS, Eliane y CASTRO

DE ARAÚJO, Sandro (Coords.) *O cuidado em Cena. Desafios políticos, teóricos e práticos*. Florianópolis: UDESC

PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2015) "Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso". Monográfico sobre Migración Cualificada, *Forum Sociológico*, [Online], 27 | 2015, posto online no dia 31 Maio 2016, Recuperado de: <http://sociologico.revues.org/1326>

PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2018) "La migración calificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos", *PERIPLOS. Revista de Investigación sobre Migraciones*, n° 2. (en prensa)

PORTES, Alejandro (1993) "De la mano de obra excedente a la empresa dinámica: perspectivas de competencia del sector informal latinoamericano", *Estudios Sociológicos*, vol. 11, n° 33, p. 817-850

PORTES, Alejandro (2005) "Convergencias teóricas y evidencias empíricas en el estudio del transnacionalismo de los inmigrantes", *Migración y Desarrollo*, p. 2 -19.

ROCKWELL, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

THOMPSON, Edward Palmer (1989) *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Editorial Crítica.

VEGA SOLÍS, Cristina, GÓMEZ MARTÍN, Carmen y MONTEROS, Silvina (2017) "Jóvenes ecuatorianos, movilidad y educación superior en España y Ecuador. Trayectorias desiguales durante la crisis", *Athenea Digital*, vol. 3. n° 17, p. 173-198.

Una aproximación crítica a las movilidades en educación superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria

Uma abordagem crítica para a mobilidade no ensino superior. Desigualdades na economia global do conhecimento a partir da circularidade da migração

Cristina VEGA SOLÍS¹

Carmen GÓMEZ MARTÍN²

RESUMEN

El artículo revisa de forma crítica las aproximaciones teóricas más comunes sobre la movilidad de cualificados y advierte su escaso despliegue en lo que se refiere a las dinámicas en educación superior. A partir de una literatura de carácter más general que examina las transformaciones en la educación universitaria cuando se contemplan desde la movilidad, se identifican las desigualdades que rodean este ámbito. Su examen se desarrollan en tres ejes: la espacialidad, el trabajo y las identidades asociadas a la clase, la nación, el género y la etnicidad. A partir de esto, se realiza una propuesta teórica, la circularidad migratoria, con la que pretendemos dar cuenta de mejor manera de las desigualdades que condicionan los flujos migratorios de cualificados en educación superior, resaltando tanto las restricciones a la movilidad autodeterminada como las formas de precarización y clasificación que la atraviesan.

Palabras clave: migraciones cualificadas, educación superior, desigualdades, economía global del conocimiento, circularidad migratoria.

RESUMO

O artigo revê criticamente as abordagens teóricas mais comuns sobre a mobilidade dos qualificados e alerta para a sua escassa implantação em termos de dinâmicas no ensino superior. A partir de uma literatura de caráter mais geral, que examina as transformações no ensino universitário quando vista da perspectiva da mobilidade, são identificadas as desigualdades que cercam esse campo. Seu exame é desenvolvido em três eixos: espacialidade, trabalho e identidades associadas a classe, nação, gênero e etnia. A partir disso, é feita uma proposta teórica, a circularidade migratória, com a qual pretendemos melhor explicar as desigualdades que condicionam os fluxos migratórios de qualificação no ensino superior, destacando tanto as restrições à mobilidade autodeterminada, quanto as formas de precarização e classificação que a atravessam.

Palavras-chave: migrações qualificadas, ensino superior, desigualdades, economia global do conhecimento, circularidade migratória.

¹ Profesora-investigadora de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Sede Ecuador).

² Profesora-investigadora de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Sede Ecuador).

INTRODUCCIÓN

La movilidad en educación superior ha sido tratada generalmente como un tema secundario en los estudios sobre migraciones cualificadas. En la mayoría de los casos se la ha visto como un efecto positivo ligado a los procesos de internacionalización que caracterizan al modelo académico global imperante (Meyer y Brown, 1999; Barré et al., 2003). La movilidad, en este sentido, se plantea como un hecho consustancial a la historia de la expansión del conocimiento (Meyer, Kaplan y Charum, 2001), como un objetivo deseado y, por consiguiente, algo a impulsar por parte de los países desarrollados.

Generalmente, en dichos trabajos la movilidad es abordada desde un discurso acrítico en cuanto a sus desencadenantes y sus consecuencias para actores (investigadores, estudiantes, docentes) e instituciones educativas. Los primeros son considerados como sujetos libres y autónomos que maximizan sus oportunidades (mejores salarios, prestigio, condiciones y entornos laborales), mientras que las segundas, universidades y centros de investigación, buscan seguir los lineamientos de la internacionalización de la educación superior para atraer personal docente, investigador y estudiantil de alta cualificación. La acción de actores e instituciones sería coincidente; unos y otros buscarían mejorar los currículums e impulsar proyecciones profesionales y calidad educativa promoviendo para ello entornos globales y regionales de libre movilidad. Como señala Tejada, “de forma tradicional, los científicos y profesionales calificados se mueven guiados por la naturaleza universal propia de la ciencia, atraídos por las oportunidades profesionales y el “capital tangible” que les ofrece recursos, equipos o infraestructura” (Tejada, 2012, p. 69).

La “caza de talentos”, idea que anima esta voluntad maximizadora, configura una carrera competitiva en la que participan universidades y centros de investigación, además de los propios investigadores. Al igual que los procesos de “cooperación universitaria internacional”, revela un panorama de políticas intergubernamentales e interinstitucionales bien engrasadas, interconectadas y articuladas que implican dinámicas favorecedoras de la movilidad: facilidades para la obtención de visados, permisos de residencia, homologación de títulos, etc. (Balán, 2009). La movilidad, en este sentido, se plantea como un hecho consustancial a la historia de la expansión del conocimiento y sus políticas (Meyer, Kaplan y Charum, 2001). Se trata de un objetivo deseado, y por consiguiente, promocionado por los países desarrollados.

Este panorama oculta, sin embargo, situaciones de desigualdad y procesos de precarización laboral que, como sugieren algunos autores, se han visto reforzados por las dinámicas de la globalización, y que muy a menudo se ocultan tras los desplazamientos académicos (Gaillard y Gaillard, 2002). Este tipo de cuestiones se derivan de análisis precedentes en los que ubicamos nuestro posicionamiento teórico y analítico.

Como estudiosas de los flujos cualificados entre España y Ecuador advertimos que el segundo país, durante el llamado “ciclo progresista”, impulsó una serie de reformas cuyo propósito era insertarse en el panorama educativo global retando en un giro virtuoso la colonialidad que atraviesa la producción y transmisión del conocimiento en educación (Ramírez, 2010; 2013). Esta doble aspiración, inserción global y descolonización, resultó complicada. El sistema español, en ese mismo periodo se hallaba cada vez más involucrado en el espacio prestigioso, competitivo y crecientemente mercantilizado europeo. Esto, en lugar de universalizar la universidad, contribuyó a su degradación, tanto en el plano laboral, al degradar las relaciones de trabajo, como en el institucional y formativo, al aplicar criterios gerenciales en un escenario de recortes en el gasto educativo.

A nuestro juicio, las dinámicas de movilidad para países centrales en retroceso y periféricos emergentes han sido profundamente contradictorias y, como veremos, no pueden ser explicadas por las teorías existentes. Contemplado desde el sur, se advierte además cómo el andamiaje educativo, más allá de los anhelos de inserción global, sigue en muchos casos estrechamente vinculado a los contextos locales de los Estados-nación (Brunner, 2010). Asistimos, en muchos casos, a la consecución de impulsos internacionalizadores junto a repliegues nacionales o de renacionalización de las políticas educativas y laborales. Todo esto hacía necesario una reflexión crítica sobre los estudios de migraciones cualificadas en educación superior, atendiendo particularmente a las políticas públicas, los mercados de trabajo y la realidad de los grupos sociales en movimiento.

En este sentido, proponemos analizar la movilidad académica no como un efecto lógico

e incuestionable, derivado del discurso sobre la internacionalización de la educación superior y el dinamismo que imprime a las universidades la economía global del conocimiento, sino como un doble proceso con repercusiones contradictorias. Por un lado, como un hecho ligado a múltiples formas de desigualdad, fundamentalmente geográficas. Por otro lado, como un mecanismo que puede ser utilizado también por parte de los actores para contrarrestar dichas desigualdades a través de sus trayectorias. La movilidad sería, por tanto, causa de la desigualdad pero también una estrategia para revertirla con consecuencias diferentes según para qué colectivos.

Este análisis teórico invita a problematizar y entrecruzar las dinámicas de movilidad laboral y formativa a nivel mundial con los procesos de mercantilización del conocimiento en el llamado capitalismo cognitivo (Blondeau, Dyer y Vercellone, 2004) y con la reconfiguración y precarización de los mercados de trabajo académicos. Para ello recogemos aportes significativos que han abordado estas transformaciones, cuya discusión organizamos de acuerdo a tres entradas analíticas: en primer lugar, la espacialidad, en segundo lugar, el trabajo y, finalmente, las identidades sociales vinculadas al origen nacional, la clase social, el género y la etnicidad.

La espacialidad se refiere a la geografía desigual que hoy atraviesa el conocimiento en educación superior, donde encontramos diferencias y asimetrías notables entre centros, semi-periferias y periferias (Vázquez, 2016). Esto se plasma tanto en la producción estandarizada de conocimiento como en el diseño de carreras, el acceso a la tecnología o la financiación, entre otras cuestiones. Tal y como veremos, esto impacta sobre la atracción y expulsión de estudiantes y trabajadores creando mercados diferenciales a nivel nacional, regional y global (Ordorika, 2006).

Con respecto al trabajo, la segunda entrada, se aborda la transformación de la academia internacional con el fin de adaptarse a un modelo competitivo de rankings, principios gerenciales e instrumentos evaluadores de excelencia que incorporan la movilidad como un medidor normativo de la “salud” del sistema si bien sus impactos a menudo descansan sobre los sujetos individuales. La mercantilización de todos los ámbitos de la academia tiene efectos profundos en la precarización laboral (Ackers y Olivier, 2007; Gómez y Vega, 2018). Lo vemos tanto en las malas condiciones de trabajo, la intensificación de la productividad, las crecientes exigencias o los bajos salarios en una fracción cada vez mayor de las academias internacionales, como en la aceptación de las reglas del juego por parte de trabajadores y estudiantes que se ven abocados a amoldarse a estos requerimientos como si de hechos ineludibles se tratara. Esto da lugar a fuertes polaridades y a la elaboración de estrategias de movilidad encaminadas a una posible inserción en espacios de calidad científica con buenas condiciones laborales pero también a costa, en muchos casos, de fuertes sacrificios sociales y familiares.

La tercera entrada se refiere a los sujetos colectivos, y se centra en el modo en que condicionantes como el origen nacional, la clase, el género y la etnicidad resultan elementos que posibilitan o restringen la movilidad. Lejos de considerar a los cualificados como actores individuales y homogéneos advertimos que el colectivo es diverso y afronta ventajas y desventajas dependiendo de sus circunstancias y los modos en los que son interpelados (Pedone y Alfaro, 2015). A pesar de que las orientaciones académicas dominantes presumen un trabajador carente de historia y de lazos sociales y familiares, un sujeto neutro en lo tocante a sus adscripciones, lo que encontramos son personas que se debaten entre distintos ámbitos -profesionales, familiares, sociales, políticos, nacionales- y son, así mismo, tratadas (o producidas) como diferentes en estos órdenes de adscripción (Vega, Gómez y Monteros, 2017).

El texto, de corte netamente teórico, se organiza en tres apartados. El primero revisa de forma crítica algunas perspectivas teóricas que han abordado la movilidad de sujetos cualificados y, en particular, de los que se ubican en la educación superior. En el segundo se problematiza las transformaciones que afectan a este campo, considerándolas desde la movilidad y la desigualdad a partir de las entradas analíticas señaladas arriba. En un tercer apartado se plantean algunos elementos de la perspectiva de circularidad migratoria desigual como alternativa para el análisis teórico desde el que abordar la movilidad académica. Desde nuestro punto de vista esta opción permite incorporar al análisis, de forma articulada y dinámica, los factores estructurales que generan los flujos, la complejidad direccional que incorporan y el papel de los sujetos y grupos sociales en su despliegue, aceptación y aprovechamiento.

APROXIMACIONES TEÓRICAS A LAS MOVILIDADES EN ENTORNOS ACADÉMICOS

El establecimiento de una propuesta teórica sobre la movilidad en educación superior nos lleva a revisar los distintos abordajes con cuales ha sido acometida tradicionalmente. Hay que clarificar de entrada que no existe una teoría propia que relacione movilidad y educación superior, más bien dicha relación se ha establecido de forma secundaria a través del desarrollo de dos campos específicos de estudio.

El primero considera la movilidad académica dentro del ámbito más amplio de la internacionalización de la educación superior, entendiendo ésta como “the process of integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of the institution. (De Wit, 1999, p. 2). Dentro de las actividades que promocionan dicha internacionalización (programas y estudios, campus, instituciones de educación superior, publicaciones) se encuentra la movilidad de académicos y estudiantes.

Se trata de una literatura tendente al análisis de políticas públicas educativas tanto en espacios nacionales como regionales (Fernández, 2004; Sirat et al., 2014; Brunner, 2008; Adelman, 2008; Witte, Huisman y Purser, 2009; Gacel-Ávila, 2011), que comprende la movilidad como un factor consecuente con la incorporación de la educación superior a las dinámicas de la globalización y sin desarrollar una visión crítica al respecto. En dichos análisis, particularmente centrados en los desplazamientos de estudiantes, la movilidad es vista desde argumentaciones pragmáticas (calidad, competitividad, excelencia), que se presume benefician tanto a las universidades como a los sistemas educativos nacionales haciéndolos más atractivos, como a estudiantes y trabajadores, gracias a la adquisición de competencias profesionales y un aumento en las capacidades de empleabilidad, ya sea en el país donde se realizan los estudios superiores, el de origen o en un tercer país.

En segundo lugar, la movilidad en educación superior ha sido trabajada desde las migraciones cualificadas. Aquí encontramos que las perspectivas dominantes de análisis han estado vinculadas fundamentalmente a tres teorías dentro de las migraciones internacionales (Pedone y Alfaro, 2015). La primera, la “fuga de cerebros”, se emplaza dentro de las perspectivas estructuralistas sobre el estudio de migraciones (Docquier y Rapoport, 2006; Solimano, 2008).

La segunda, escasamente abordada, asocia los desplazamientos de poblaciones cualificadas a proyectos familiares en los que se estiman los beneficios, se controlan los riesgos y se escapa a las constricciones y límites que imponen los mercados de trabajo. Esta perspectiva se sitúa dentro de la teoría de la nueva economía de las migraciones laborales (Riaño, 2012), confrontada posteriormente a una nueva literatura ligada al examen del amor y la migración (*love in migration*), que si bien incorpora al análisis las relaciones familiares, afectivas y amorosas, lo hace desde una visión menos utilitaria y economicista, más ligada al estudio de las relaciones personales, las negociaciones en la intimidad y los problemas complejos que afectan a las familias y las parejas como un componente crucial de los procesos migratorios (Pavajeau, 2017; Carrozza, Giorgi y Raffini, 2017).

En la tercera aproximación encontramos una serie de perspectivas más recientes surgidas de la agudización de los procesos de flexibilización de los mercados laborales y enmarcadas en la teoría transnacional. Éstas han tratado de ir más allá de los aspectos negativos y desigualitarios que genera la salida de personal cualificado para los países de origen, haciendo especial hincapié en las redes migratorias, en los constantes flujos entre países y regiones y en los procesos diaspóricos como formas de establecer lazos de reciprocidad académica. Se trata específicamente de estudios que utilizan las siguientes categorías de análisis: “Braincirculation” o “circulación de cerebros” (Gaillard y Gaillard, 2002; Daugeliene y Marcinkeviciene, 2009); “Braingain” o “ganancia de cerebros” y del “Brainexchange” o “intercambio de cerebros” (Wescott y Brinkerhoff, 2006; Fernández y Benítez, 2015)³. Y también del concepto de “diáspora científica”⁴ (Meyer y Charum,

3 La primera categoría contempla desde una perspectiva centro-periferia la existencia de una geografía desigual del conocimiento, sin embargo, presenta un marco excesivamente dicotómico y unidireccional. La segunda y la tercera categoría, capta el dinamismo en los emplazamientos temporales y pendulares pero desconoce la existencia de desigualdades que condicionan esas movilidades por lo que resulta atractiva para el modelo académico neoliberal hegemónico.

4 Esta idea de diáspora está vinculada a la concepción de la movilidad académica no solamente como una conexión

1995; Meyer y Brown, 1999; DidouAupetit, 2004; Caloz-Tschopp, 2010; Tejada, 2012) y del “nomadismo científico”⁵ (Meyer, Kaplan y Charum, 2001).

De este tercer grupo de perspectivas teóricas llama la atención el acercamiento acrítico que se realiza sobre movilidad de los académicos, insistiendo principalmente en las formas de colaboración científica, el aprovechamiento de redes y recursos y los beneficios de la cooperación internacional. Aunque en dichas perspectivas se señala la existencia de jerarquías en la distribución y producción del conocimiento, éstas no realizan un verdadero análisis crítico del modelo académico imperante y de sus consecuencias para los distintos colectivos. Más bien se insiste en mirar la movilidad como una solución que puede reducir las desventajas inherentes al sistema económico, mientras que, en el plano teórico, se pretende dejar atrás las teorías de la dependencia y los enfoques centrados en las relaciones centro-periferia, como es el caso de Meyer, Kaplan y Charum (2001). El intento de estos autores por superar las perspectivas ligadas al análisis centro-periferia se basa fundamentalmente en la dislocación geográfica que provoca la globalización en dicha relación, pero terminan desatendiendo las relaciones de poder y las desigualdades multiescalares que genera la economía global del conocimiento (Pedone y Alfaro, 2015).

En definitiva, tanto el “brain drain”, como el “brain circulation” resultan aproximaciones limitadas a nuestro juicio. La primera, a pesar de contemplar la geografía desigual del conocimiento, presenta un marco excesivamente dicotómico y unidireccional, polarizando los nodos y desatendiendo a las conexiones transnacionales y los flujos entre espacios. El drenaje de personal cualificado responde a las relaciones desiguales inscritas en el sistema económico capitalista basado en el beneficio de una parte en detrimento de otras. El diferencial de preferencia (ingreso, apoyo logístico y reconocimiento profesional), junto a la situación política y el estado del sistema universitario (Oteiza, 1971), captarían las opciones de estos migrantes que dejan unos lugares para irse a otros. Esto tiene fuertes implicaciones al producir encajes dinámicos entre unos países con «déficits educativos» y otros donde los cualificados no pueden insertarse en el mercado laboral, sufriendo constantes procesos de descalificación (Sevilla, 2010).

La segunda, por contra, capta el dinamismo en los desplazamientos temporales y pendulares, las movilidades y la disposición a buscar nuevos destinos en los que se evalúan objetivos profesionales junto a otros aspectos de la vida social y familiar. La circulación se refiere a múltiples salidas y retornos, con frecuencia animados por políticas de atracción (temporal) de talentos y otras que comprometen el retorno de quienes se forman fuera. El problema aquí es más bien que no siempre se hace manifiesto que los movimientos no son un mero flujo nómada libre y autodeterminado (Urry y Sheller, 2014), sino que dependen de una geografía desigual, en este caso, del conocimiento y la educación que está condicionando el peregrinaje de la población académica.

INTERROGANDO EL ANÁLISIS DE LAS TRANSFORMACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA MOVILIDAD

En este apartado vamos a analizar, siempre desde un punto de vista teórico, algunas transformaciones claves que se han producido en la educación superior en el marco de la economía global del conocimiento. Abordarlas desde la perspectiva de la movilidad permite dar cuenta de mejor modo de las desigualdades que rodean los desplazamientos de las poblaciones académicas. En el examen de las mismas hemos establecido tres vías de entrada. Por un lado, la espacialidad, desde aproximaciones ligadas a la teoría del sistema-mundo y la economía del conocimiento (Delvenne y Kreimer, 2017). Es decir, que tiene en cuenta la existencia de asimetrías espaciales en la producción de conocimiento entre centros, semiperiferias y periferias, pero también la complejidad en las relaciones entre

del individuo con el lugar de origen y destino, sino desde la concepción de los académicos como entidad colectiva conformadora de “amplias redes socio-profesionales y los recursos humanos, materiales y cognitivos asociados a él” (Meyer, Kaplan y Charum, 2001, p. 319).

5 Meyer concibe esta noción de “nomadismo científico” como “un enfoque de la movilidad, que abarca la inculturación, el aprendizaje, los procesos interactivos y los vínculos colectivos” (Meyer, Kaplan y Charum, 2001, pp. 310-311).

estos espacios en un mundo globalizado. En segundo lugar, consideramos el trabajo desde lecturas que dan cuenta de la precarización laboral que genera el capitalismo cognitivo. Finalmente, atendemos a las identidades colectivas desde un análisis que contempla las desigualdades de género, origen, clase, estatus migratorio y etnicidad desde la interseccionalidad.

Movilidades educativas y espacialización desigual del conocimiento

Desde finales de la década de los setenta, y tras la crisis del sistema fordista, el ámbito de la educación superior aparece como un instrumento clave en la reconfiguración del sistema económico capitalista (Castell, 1998; Altbach, 2007; Vélez, 2007, Navarro, 2010). El nuevo modelo se basa en el fortalecimiento de “modalidades de producción, distribución y consumo de mercancías y servicios con un fuerte componente simbólico e inmaterial” (Vásquez, 2016, p. 6), en el que el conocimiento deviene un elemento de valorización fundamental, un tipo de mercancía o un componente al interior de la mercancía, que a pesar de su carácter intangible puede ser cuantificado, expropiado y privatizado (Martín, 2014).

Para la segunda mitad de los años noventa este proceso toma un carácter irreversible. El conocimiento es definido en este momento como un bien social plenamente adscrito a las dinámicas de la economía de mercado. Este hecho se evidencia con la formulación de un nuevo paradigma, el de la economía global del conocimiento⁶, que se sitúa como el nuevo mantra neoliberal en la ruta hacia el desarrollo, el progreso social y la generación de empleo.

En este nuevo paradigma económico-productivo e ideológico, la educación superior aparece como un espacio estratégico. En este sentido, la universidad, a nombre de la eficiencia y la optimización de recursos y beneficios, es conminada a abrazar desde arriba y sin resistencia los procesos de mercantilización, privatización y flexibilización laboral, junto a la aplicación de lógicas de producción toyotista: competitividad, trabajo en red, sometimiento de los resultados del trabajo a la supervisión del cliente/inversor, financiaciones mixtas, cuantificación y medición de la mercancía-conocimiento (Galcerán, 2010; Sevilla, 2010).

La transformación operada durante las últimas dos décadas en la educación superior trasciende, por otra parte, los marcos nacionales, insertándose en tendencias de carácter global que reproducen la asimetría entre países, regiones y al interior de los países. Las dinámicas espaciales en la producción del conocimiento se ajustan así a unos patrones jerárquicos que replican la división internacional del trabajo (Montenegro y Pujol, 2013), pero también introducen nuevos patrones de desigualdad a través de la irrupción de países emergentes o el declive de otros.

La economía global del conocimiento acentúa las desigualdades entre centros, semiperiferias y periferias⁷ de dos formas distintas. Por un lado, en el cruce entre epistemología y colonialidad (Quijano, 2000; Sousa Santos, 2013). Aquí, no solo se imponen formas de producir y entender qué es el conocimiento, cuáles son las formas de aprendizaje, los valores o la cultura académica a divulgar, sino que también se produce una transformación, con más o menos resistencias, de ciertos países con tradiciones académicas propias, con otro tipo de saberes arraigados en proyectos nacionales, con el fin de no verse descolgados de este modelo educativo y de desarrollo hegemónico (Vásquez

6 Lo definimos aquí como un sector de la economía en donde el conocimiento se emplaza como un elemento fundamental para el desarrollo científico y tecnológico, lo que supone su incorporación total a la actividad económica a través del fomento de las TIC, así como su producción, uso, distribución y consumo en numerosas ramas de la actividad productiva. Esta economía del conocimiento se presenta además como un motor de cambio social, al provocar importantes transformaciones en el mercado de trabajo, en las instituciones y la formulación de políticas, así como en la cultura y en la ideología (Powell y Snellman, 2004).

7 Según la teoría del sistema mundo de Wallerstein, la distribución mundial de la riqueza estaría marcada por la existencia de tres espacios geográficos distintos caracterizados por relaciones jerárquicas y de dependencia política y económica. Los centros, corresponden así al mundo desarrollado e industrializado, las semiperiferias a los países en vías de desarrollo y las periferias a los países subdesarrollados. Pensando en términos de la educación superior dentro de la actual etapa de la globalización, esta jerarquización espacial hace referencia más a modelos de inversión educativa y al papel jugado dentro de la economía global del conocimiento que a niveles de desarrollo económico de los países.

Arreaga, 2016; Cielo, Ospina y Vega, 2016)⁸. Por otro lado, en la concentración geográfica del conocimiento en universidades de investigación, en espacios de innovación y tecnología y en programas con una fuerte capacidad de atracción de estudiantes y trabajadores cualificados. No obstante, esta relación jerárquica y dependiente no se limita solamente a una cuestión de desigualdades históricas entre Estados en la configuración del sistema capitalista, tal y como establece Wallerstein (1979) con su teoría del sistema-mundo, sino que actúa igualmente como generador de asimetrías dentro de los mismos espacios nacionales y a nivel regional.

Pensando en estas diferentes escalas encontramos una estructura piramidal en cuanto a los centros de educación superior, conformada en la cúspide por universidades de prestigio y poder, dedicadas fundamentalmente a la investigación, las cuales orbitan en torno a una mirada de universidades e instituciones educativas en posiciones de menor rango, alineadas en mayor o menor grado con el modelo hegemónico mercantilizador, altamente estratificado y competitivo⁹. A pesar de que estos últimos tienen una cierta capacidad de participación en la producción de conocimiento y en el desarrollo científico a nivel regional, e incluso global, consolidando además su capacidad de formación de posgraduados (Didou, 2004), muchos de ellos acaban siendo lugares de salida con retornos condicionados o de reclutamiento de mano de obra cualificada de universidades con mejores infraestructuras y recursos, a través de procesos de movilidad (Ordorika, 2006) tanto interna como internacional.

Ante la imposibilidad de competir con las universidades y centros de vanguardia y frenar la hemorragia de salidas, parte de las periferias y semiperiferias han tratado de darle un enfoque positivo a la movilidad impulsando la idea de la circulación y el intercambio de cerebros y su función como estimulador del desarrollo gracias al fomento de la transferencia de conocimiento, los vínculos con otras universidades, la atracción de proyectos y la formación de “comunidades de conocimiento” (Foray, 2004; Tejada, 2012). La posibilidad de incorporación en esta carrera depende, no obstante, de la capacidad de las políticas educativas y de la relevancia que estas cuestiones tengan en el impulso de los sistemas educativos nacionales (Brunner, 2010).

En todo caso, el la movilidad académica es vista como algo positivo por la mayoría de los actores involucrados. Los estudiantes consideran que es una forma de “asegurarse” en un futuro una movilidad social ascendente (Balán, 2009). Los académicos, una posibilidad de promoción, de salarios acordes a su cualificación, seguridad en el trabajo, oportunidades de investigación, etc. Las universidades, y por extensión los países, la forma de garantizarse un lugar en la estructura que define el actual modelo académico aprovechando las capacidades de sus expatriados (Meyer, Kaplan y Charum, 2001).

Este carácter “colaborativo” en la movilidad atenuaría las disparidades científicas entre países desarrollados y en vías de desarrollo. Sin embargo, esta perspectiva omite parte de la realidad. En primer lugar, porque no se entiende con claridad cómo los países pueden rentabilizar la salida de sus cualificados. En segundo lugar, porque este tipo de movilidad termina profundizando las desigualdades previamente existentes dentro de los países en desarrollo. Dicho de otro modo, puede terminar reforzando la concentración científica, tecnológica, de recursos financieros y humanos en favor de unas universidades y centros de investigación en detrimento de otros que se sitúan por debajo en el ranking (Brunnel, 2010).

En definitiva, en esta lógica que envuelve la economía global del conocimiento, la educación superior y la movilidad, encontramos que las periferias (nacionales, regionales o globales) estarían contribuyendo a las iniciativas de los centros y semi-periferias al proveer estudiantes (autofinanciados o financiados por sus universidades), así como profesores e investigadores. Las semi-periferias se verían en una posición más beneficiosa en el sistema

8 A escala global los centros estarían conformados por países como Estados Unidos, Reino Unido, Canadá o Alemania; las semiperiferias se sitúan en ciertos países europeos, latinoamericanos y asiáticos como España, Brasil, México, Argentina, China o Corea del sur; y las periferias corresponden a ciertos países africanos, latinoamericanos y asiáticos. Dentro de cada uno de los grupos existen además diversas gradaciones y la posición de cada país puede cambiar, no solo a nivel de la escala jerárquica sino también si el análisis se hace a nivel regional (Altbach, 2004).

9 Hay que aclarar no obstante, que la penetración de las lógicas mercantilizadoras no son iguales en todos los contextos nacionales, ni incluso dentro de las propias academias. Dicha penetración tampoco está exenta de resistencias y fluctúa teniendo en cuenta las tradiciones académicas nacionales y el sentido o los giros que se producen en las políticas públicas dependiendo del tinte político de los gobiernos, véase por ejemplo el caso argentino (Delvenne y Kreimer, 2017).

de ranqueo, atrayendo hacia sí a personal docente y a estudiantes de las periferias con recursos, pero también funcionando como expulsores de cualificados hacia los centros.

Lo cierto es que, a pesar de la atracción que ejercen los centros, las rutas académicas acaban siendo múltiples y complejas (sur-sur, sur-norte, norte-norte, norte-sur), en parte debido al despliegue diferencial de las políticas a nivel regional y nacional y a las condiciones que existen en los distintos contextos de expulsión y atracción. Como señala Altbach a través de diversos ejemplos:

Many Egyptian, Jordanian and Palestinian academics work at Arabian Gulf universities, Southeast Asia and the Gulf attract Indians and Pakistanis. Singapore and Hong Kong recruit academics world wide, México and Brazil employs scholars from elsewhere in Latin America. South Africa, Namibia and Botswana recruit other Africans. Some of the best Russian and Central European scholars and scientists have move to Western Europe and North America. Traffic among European Union member states will grow significantly as the EU harmonizes academic systems (Altbach, 2004, p. 68).

Además de lo que sucede en periferias y semiperiferias, dentro de los centros asistimos también a movimientos significativos. En este sentido, según sostiene Altbach (2004), la pauperización de los salarios, la sobrecarga y el progresivo deterioro de las condiciones de trabajo que acompaña la mercantilización de la educación superior en países centrales como Reino Unido también han provocado una salida sostenida de profesionales y estudiantes hacia otros lugares del norte como Canadá y Estados Unidos.

De igual modo, cada vez son más frecuentes los movimientos de académicos de países industrializados hacia países en vías de desarrollo o retornos programados de académicos nacionales en un sentido norte-sur (Moncayo, 2011), especialmente en regiones como Latinoamérica o sudeste asiático. Todo esto tiene lugar debido a políticas específicas de atracción de personal cualificado y contextos específicos de inversión en educación superior que han hecho atractivos determinados destinos por sus salarios o las condiciones de trabajo ventajosas, frente a situaciones de crisis económica o desinversión educativa características de otros contextos¹⁰.

Encontramos en la lógica de adecuación al modelo hegemónico que muchos países intentan asumir con distinta suerte las titulaciones de sus plantillas universitarias por medio de políticas públicas que les permitan elevar el nivel formativo de sus académicos. Esto ha dinamizado exponencialmente los procesos de movilidad en estos países: formación de doctores en el exterior, desarrollo de programas de repatriación de científicos nacionales, contratación de académicos extranjeros o fomento de la movilidad de corta duración de científicos nacionales por medio de estancias posdoctorales o sabáticos. Todo este tipo de desplazamientos no solo se inserta en una estructura desigual, sino que además se ve atravesado por desigualdades de orden nacional, generacional, de género, de clase y etnicidad, que permiten explicar quiénes de entre esos profesionales pueden moverse con mayor o menor libertad.

La movilidad académica tiene, por lo tanto, un componente claro de desigualdad que se manifiesta en la conformación de una macro-estructura espacial compleja, competitiva, multiescalar y jerárquica en la que todas las regiones y países buscan estrategias concretas de inserción en la producción de conocimiento (Altbach, 2007).

El imperativo de movilidad: develando la precarización formativa y laboral en la migración académica

Junto a las desigualdades de orden geográfico y su reproducción multiescalar encontramos otro factor que explica las dinámicas que se ocultan detrás de la movilidad académica. Se trata de los procesos de mercantilización de la universidad y los efectos que producen tanto en la precarización generalizada de las condiciones de vida de los propios estudiantes que se desplazan hacia otros países como en los mercados laborales educativos, especialmente en lo que concierne a la explotación y precarización del trabajo en este ámbito.

La reorientación de la educación superior hacia procesos de mercantilización e

¹⁰ Véase por ejemplo para el caso ecuatoriano (Vega, Gómez y Correa, 2016; Gómez y Vega, 2018).

instrumentalización ha estrechado el vínculo entre universidad y mercado (Pujol, Sanz y Gordo, 2005; Galcerán, 2010). De este modo, las universidades se han ido transformando en unidades empresariales independientes dominadas por la lógica de la rentabilidad, y los estudiantes y sus familias en clientes de dichas empresas y consumidores de conocimiento, el cual les servirá para proyecciones laborales futuras (Domínguez y Sánchez, 2013; Galcerán, 2010).

De esta forma, la idea del “estudiante móvil” que busca la adquisición de “una formación internacional o parcialmente internacionalizada, desde antes del posgrado” (Didou Aupetit, 2004, p. 13) tiene que ver, por un lado, con estrategias tempranas de inserción en mercados laborales tanto extranjeros como nacionales y de valorización de diplomas que corresponde con lo que se entiende como universidades de prestigio. Estos últimos, en suposición, permiten una vinculación al mercado de trabajo en condiciones más ventajosas que las de quienes migran una vez terminados sus estudios o de aquellos que se quedan en los países de origen (Gaillard y Gaillard, 2002; Marmolejo, 2009). Por otro lado, tiene que ver con una estrategia de las propias universidades, pues al insertarse en un mercado altamente competitivo a nivel global necesitan imperativamente atraer a estudiantes o futuros talentos (Kuptsch y Pang, 2006).

Estos dos hechos ocultan dos situaciones que impactan en la vida de los estudiantes. En primer lugar, la idea de desplazarse, ya sea a través de ayudas o con medios propios, emerge en un contexto de encarecimiento de las matrículas y de recorte de las ayudas en el que muchas universidades buscan refinanciarse a partir de la atracción de fondos provenientes de otras localizaciones. Frente a la fragilidad de los programas de intercambio y la escasez de recursos, los estudiantes terminan convirtiéndose más en fuentes de ingresos que en beneficiarios de políticas de cooperación para la promoción de capacidades (Luchilo, 2013). Esto genera una doble presión para los estudiantes, pues el desplazamiento se convierte en un imperativo para la adquisición de mayores competencias mientras que, al mismo tiempo, en dicha posibilidad se hace descansar, cada vez más, lo que pueden aportar ellos y/o sus familias, teniendo aquí un fuerte impacto la clase social¹¹.

En segundo lugar, no todos los estudiantes parten de las mismas condiciones sociales y económicas y, por lo tanto, no todos cuentan con los recursos que les permiten moverse y estudiar en el extranjero, o no todos tienen la posibilidad de acceder a las grandes universidades y a los grandes programas de formación por medio de ayudas o becas. Esta idea de la movilidad libre de los estudiantes no refleja, por lo tanto, los problemas a los que deben hacer frente la gran mayoría de aquellos que forman parte de programas de internacionalización. Es decir, oculta el rol que cumple la movilidad estudiantil en la producción y reproducción de desigualdades sociales (Bilecen y Van Mol, 2017). Los programas de becas y vinculación que sirven como política de atracción y que permiten cubrir toda la estancia suelen ser muy restringidos e ir acompañados de compensaciones académicas, que si bien dan experiencia, también se sitúan como una forma de trabajo sin remuneración.

Esta sería, no obstante, la forma más fácil de emprender una movilidad estudiantil de grado o posgrado, pero lo más usual son las autofinanciaciones, los créditos o las ayudas restringidas (ya sean de origen o en destino), lo cual deja a los estudiantes en situaciones complejas en cuanto a su mantenimiento y estancia, mucho más cuando lo hacen acompañados de sus familias, haciendo en muchos casos sus vivencias migratorias extremadamente precarias (Pavajeau, 2017) y ejerciendo una importante sobrecarga en sus familias en los países de origen (Ackers, 2008; Van Mol, 2014). En este sentido, la privatización de los riesgos ha sido en muchos casos la tónica dominante de este tipo de movilidad.

Por su parte, tal y como señalan Montenegro y Pujol (2013), esta nueva forma mercantilizada de entender la educación superior también se refleja en tres hechos interconectados con un fuerte impacto sobre docentes e investigadores: a) la idea de que el conocimiento es un producto que puede acumularse, concentrarse y privatizarse; b) el desarrollo de instrumentos e indicadores para medir esa producción de conocimiento en nombre de la denominada “excelencia académica”¹² y c) la generación de sujetos que

11 Se entiende aquí la clase social como posición socioeconómica pero también como disposiciones, actitudes e intereses en común, es decir, afinidad y familiaridad desarrolladas en el espacio social (Bourdieu, 1998).

12 En concreto, los autores nombran los doctorados de calidad, los índices de impacto en revistas, las universidades

acojan las lógicas de producción y consumo como un hecho natural.

Estos tres procesos están íntimamente ligados a la cuestión de la movilidad laboral y formativa pues, entre los productos cuantificables de la calidad y la excelencia, se encuentra la posesión de títulos (a ser posible, en centros de prestigio) o la realización de estancias en el exterior. Esto hace de los desplazamientos geográficos un imperativo para la competencia (Mendoza, Staniscia y Ortíz, 2016) al posibilitar posteriormente el acceso a empleos más estables y reconocidos. De esta forma, la movilidad es concebida en términos positivos y de inclusión (beneficios para todos los actores concernidos) y no de exclusión. La meta que se debe alcanzar, la consecución de un puesto de trabajo reconocido académica y socialmente, ejerce así como soporte ideológico en la aceptación de peores condiciones (Domínguez y Sánchez, 2013) o en la necesidad de marcharse para poder lograr un puesto satisfactorio. Sin embargo, no existen garantías de alcanzar la meta deseada o, al menos, no para todos los aspirantes.

El impulso hacia la movilidad como expresión de la excelencia esconde, por consiguiente, procesos migratorios vinculados, por un lado, a la competencia por puestos que supuestamente se consiguen engordando los curriculum. Por otro lado, a la precariedad y a la explotación laboral, inherentes a la mercantilización de la educación superior, y que se dan tanto en los centros como en las semiperiferias y periferias del campo académico. Esta realidad se aleja de las trayectorias ascendentes de formación o de acumulación de capitales culturales y sociales (Bourdieu, 1988) que se propagan en los discursos institucionales. Distintas investigaciones ilustran el modo en el que los académicos en movimiento, al menos aquellos cuya carrera está en vías de consolidación, enfrentan mejoras, pero también situaciones de incertidumbre, abuso y extrañeza que les hace mantener abierto el camino hacia potenciales desplazamientos (Carrozza, Giorgi y Raffini, 2017).

La visión edulcorada de la movilidad, aceptada naturalmente como parte de las dinámicas de competitividad y acceso a puestos, no solo oculta pérdidas de inversión educativa para unos países o intensificación de procesos de explotación laboral, sino que supone una ruptura que pasa muchas veces inadvertida entre la vida personal del trabajador y su carrera profesional.

De igual forma, la desigualdad se acentúa entre los propios académicos, coincidiendo muchas veces los desequilibrios entre unos sistemas y otros con una cuestión generacional y la normalización de prácticas de “pago de derecho de piso” para aquellos que están comenzando su carrera académica o están intentando afianzarse en ella. Son ellos los que se encuentran sometidos de forma más evidente a procesos de explotación y malas condiciones laborales. Se produce así, una segregación acentuada entre una reducida cúspide que mantiene las posiciones de resguardo de antaño, que no necesita ya la movilidad para fortalecer su posición dentro de la academia y se mueve de forma temporal con recursos y garantías, y una capa amplia de trabajadores desprotegidos (Galcerán, 2013; Marugán y Cruces, 2013), denominados por Ferreiro (2010, p. 116) como “proletariado cognitivo”, que se desplaza con el fin de formarse, tantear oportunidades y con el fin de permanecer en la carrera académica aunque sacrifique los contactos y méritos que hacen falta para promocionarse en sus países iniciales de residencia.

Este último grupo se configura como un personal altamente flexible, adaptado a la temporalidad, a la inestabilidad y a los bajos sueldos, proclive a moverse entre países por una suerte de imperativo vocacional (Montenegro y Pujol, 2013). En algunos casos, y a pesar de los sacrificios, logran mejorar su posición, mientras que en otros buscan mediante de los desplazamientos internos e internacionales alternativas óptimas.

jerarquizadas, las notas que permiten el acceso a becas o créditos o la valoración de proyectos de investigación de acuerdo con los intereses del mercado.

Clase social, origen nacional, estatus migratorio, género y etnicidad. Asimetrías sociales entre la población académica en movimiento

Además de las dinámicas espaciales que se plasman en procesos de acumulación de conocimientos y de la estratificación de los mercados laborales académicos como parte del giro mercantilizador, encontramos un tercer terreno en el que deben abordarse las desigualdades. Nos referimos a una serie de condicionantes sociales que contribuyen a (re)producir el género, la clase social, la etnicidad o el origen nacional como ejes de desigualdad entretejidos. Estas categorías relacionales, en principio irrelevantes para las oportunidades creadas por el sistema educativo, acaban siendo fundamentales a la hora de explicar las restricciones que encuentran los distintos sujetos para moverse por el mismo.

En el ámbito educativo siempre se ha recreado jerarquías; ser mujer u hombre, ser una persona trans; identificarse o ser identificado como blanco, mestizo, indígena o afrodescendiente; ser oriundo o provenir de según qué región o país extranjero; ser nacional pero hijo o hija de migrantes; pertenecer a cierto grupo etario; provenir de una zona rural, etc., han sido formas de categorización significativas a la hora de formarse, mantenerse en la educación, relacionarse en ella y proyectarse laboralmente dentro y fuera de la misma (Pavajeau, 2017; Vega, Gómez y Monteros, 2017). Esto tiene que ver tanto con los discursos sobre estos colectivos como con los lugares sociales que ocupan y el modo en que influyen en sus trayectorias. En ello, el sistema educativo manifiesta lo que ya Bourdieu y Passeron (1996) señalaron con respecto de los capitales y la reproducción de la clase social. La etnización, nacionalización y generización, que se manifiesta en distintas estructuras sociales, encuentra en el mundo universitario una clara expresión. Si bien los cualificados han sido caracterizados como un colectivo homogéneo, lo cierto es que están sujetos a importantes clivajes y responden a comportamientos más bien individuales (Bilecen y Van Mol, 2017).

Tal y como han señalado distintos estudios, la presencia de mujeres e indígenas, afrodescendientes o personas de bagaje migrante de ambos sexos en la carrera académica revela fuertes limitantes (Buquet et al., 2013; Didou Aupetit, 2014; Papadópulos y Radacovich, 2003, Olivera Rodríguez y Dietz, 2017). A pesar de que en términos generales las mujeres engrosan más de la mitad del alumnado, la no culminación de los estudios aparece como un grave problema, al igual que la falta de representación en los lugares consolidados de las plantillas docentes e investigadoras o la segregación según el tipo de programas.

De igual modo, el acceso de las poblaciones migrantes y sus descendientes a estudios universitarios, de postgrado o a puestos académicos sigue siendo una asignatura pendiente; la dificultad de seguimiento por parte de las familias, las elevadas exigencias de los programas, la necesidad de entrar antes en el mercado, el racismo o la falta de adecuación a la interculturalidad o el bilingüismo acarrear la segregación de estos grupos (Modood, 2004; Lago Ávila, 2010).

Los colectivos étnicos minoritarios y subalternos también han encontrado fuertes restricciones, tanto en el acceso como en la permanencia y la consolidación (Caicedo y Castillo, 2008). El concepto de clasificación social, alumbrado por Quijano (2000) y otros autores postcoloniales, al igual que la perspectiva interseccional, que entiende las identidades sociales como el producto histórico de entrecruzamientos complejos, contribuyen al análisis de estos procesos (Anthias, 2012).

Ya en el terreno de las movilidades en educación superior, se advierte que tanto el imperativo de movilidad, es decir, la exigencia curricular de moverse para lograr posicionarse de mejor manera en el ámbito universitario, como la capacidad para llevarlo a término, están condicionados por la discriminación. De otra parte, la necesidad de desplazarse (independientemente de las exigencias curriculares) por la falta de oportunidades en el país de residencia también encuentra cortapisas. Una vez más, necesitamos entender estas desigualdades en un doble sentido: en muchos casos como limitantes para moverse o migrar, pero, aún en otros, como un incentivo a la hora de buscar oportunidades en otros contextos.

Distintas investigadoras han llamado la atención, por ejemplo, sobre las dificultades que encuentran las mujeres para realizar estancias o migrar al extranjero; estar casada o tener

hijos las condiciona más que a los varones en la misma situación (Leemann, 2010; Montes y Groves, 2016). No obstante, algunos estudios señalan que son justamente las mujeres el colectivo cualificado más numeroso en la migración, tanto en los países desarrollados como en los que se hallan en vías de desarrollo, hecho que se explica por las dificultades que enfrentan en origen, pero también por el deseo de emanciparse o afianzar proyectos personales a través de la movilidad. Este modo de “superación” en el extranjero se encuentra legitimado y permite a las mujeres cualificadas sortear los mandatos familiares que pesan sobre ellas, si bien todo esto depende también de la edad y la situación afectiva y familiar. Se señala, de manera simultánea, que al desplazarse como estudiantes, profesionales o junto a sus parejas, con frecuencia sufren un proceso de descualificación e inestabilidad laboral (Riaño y Píquet, 2016; Ciurlo, Couto-Mármora y Santagata, 2016). En el caso de parejas heterosexuales, su migración se entiende a menudo como dependiente de la de sus compañeros. La presencia de hijos o la situación de la familia en origen pesan más para estas académicas en movimiento.

Un aspecto sobre el que se ha llamado la atención es la limitante nacional en el acceso a la formación y los mercados laborales académicos, que en algunos casos, como señalábamos arriba, siguen dominados por una concepción eminentemente nacional. Las políticas han habilitado según la coyuntura distintos mecanismos para incentivar o limitar el acceso a los mismos, siendo las homologaciones de títulos y el reconocimiento de calificaciones en general, así como los visados y el tiempo de residencia los más destacados (Gómez y Vega, 2018). Las investigaciones revelan el modo en el que la política educativa se articula con la política migratoria para filtrar a las poblaciones deseadas. Tanto la demanda de matrícula extranjera autofinanciada como la necesidad de personal con Ph.D., titulados preferentemente en ciertos países y universidades, abren la válvula para nacionales de distintos lugares que cumplen los requisitos, pero ésta se puede volver a cerrar para todos o para algunos colectivos provenientes de determinados países como se ha visto en los últimos años en ciertos países de América Latina con cubanos y venezolanos.

De la misma manera, no todos encuentran las mismas posibilidades para consolidarse en destino, retornar o desplazarse a terceros países. En ello influyen tanto la importancia de flujos provenientes de países en dificultades, cuyo crecimiento es motivo de restricción, como los prejuicios racistas asociados a las jerarquías postcoloniales en las que un académico blanco y europeo se encuentra habitualmente en la cúspide de la pirámide, como encontramos en el caso ecuatoriano (Vega, Gómez y Correa, 2016).

La capacidad que encuentren los actores para validar de manera creativa los capitales asociados, entre otras cosas, a la nacionalidad, a la formación o a la trayectoria permiten entender las clasificaciones no como un aspecto fijo, homogéneo o producto exclusivamente de la interacción entre políticas, mercados y horizontes socioculturales, sino también como algo que los sujetos ponen en juego y negocian en el curso de sus proyectos laborales y formativos en el exterior (Erel, 2010; Leung, 2017). Las redes que se forman entre los académicos nacionales, en las que se intercambian informaciones y contactos, son aquí un elemento clave, tanto para permanecer y consolidarse como para abrirse camino hacia nuevos destinos. Al fin y al cabo, los conocimientos y la experiencia deben ser transados y validados en el día a día.

En definitiva, las disparidades, más allá de las credenciales (títulos, universidades, méritos y trayectorias), revelan dinámicas de desigualdad que no sólo condicionan la acumulación de dichas credenciales y posibilidades de movilidad ascendente y movilidad internacional deseada, sino que intervienen como elementos de discriminación que impulsan a determinados sujetos a migrar y que también pueden influir en sus oportunidades en las academias de destino.

Lejos de la visión de los académicos en movimiento como un colectivo compacto de privilegiados aventureros y aislados que se desplazan según su conveniencia y por motivos exclusivamente laborales, lo que emerge son las diferencias y jerarquías que existen entre ellos, así como la complejidad de sus motivaciones y decisiones en curso. Lo interesante aquí es entender cómo las categorizaciones de partida y las resultantes—relativas al género, la etnicidad, la procedencia o la edad— pueden modularse según las dinámicas que en cada momento estén dando forma a la economía global y desigual del conocimiento en educación superior.

Más que reificar categorías relacionales como si éstas siempre fueran pertinentes o lo fueran del mismo modo, lo que interesa es dar cuenta de las maneras en las que se generan

y declinan en los distintos contextos sociohistóricos, así como el modo en que, desde una óptica transnacional, se conectan entre sí. En este sentido, las preferencias explícitas o implícitas por determinada población, colectivos étnicos y de género o personas en cierta franja de edad en los sistemas académicos contribuye, en éste como en otros terrenos, a dar forma a las movilidades internacionales.

TEORIZANDO LAS MOVILIDADES EN EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA CIRCULARIDAD MIGRATORIA

Las múltiples desigualdades a las que hemos hecho referencia se entrelazan en la encrucijada entre economía del conocimiento, educación superior y movilidades académicas. Consideramos que ésta puede ser analizada con mayor profundidad a través del concepto de *circularidad migratoria*. Inspirado en la aproximación transnacional, este concepto se vislumbra como una herramienta útil para pensar la movilidad de personas cualificadas en el ámbito de la educación superior. Por un lado, permite dar cuenta de las conexiones estructurales entre desigualdades y procesos de estratificación y clasificación social en la medida en que problematiza los análisis que hacen de la internacionalización un herramienta que facilita necesariamente la movilidad social atada al libre desplazamiento. Si estudiantes y académicos se hallan en circulación, proceso que aunque minoritario parece estar en crecimiento en distintos lugares del mundo, es también porque encuentran límites para su estabilización. El movimiento puede pensarse como elemento positivo, pero también puede implicar necesidad, renuncias, formas de descualificación, inestabilidad o incertidumbre. Un examen detenido de las dinámicas circulatorias entre países y regiones puede contribuir a identificar las desigualdades de tipo estructural que están en la base de estos flujos.

En segundo lugar, esta conceptualización ayuda a detenerse en los encuentros, negociaciones e interacciones económicas, sociales, políticas y culturales que se dan entre los distintos espacios geográficos. Los espacios no aparecen disociados, sino entrelazados a través de información, proyectos, oportunidades y contactos a múltiples niveles. Dicha circulación se ve además alentada por factores de todo tipo: reformas educativas nacionales y regionales; intercambios y convenios institucionales a través de redes y formas de cooperación; transferencias de conocimientos, y programas de movilidad entre instituciones, pero también por la existencia de una geografía diferencial, propia de la globalización (Harvey, 2003), que valoriza unos centros por encima de otros, generando por el camino, epistemologías, metodologías y aproximaciones tendencialmente hegemónicas. El caso de la indexación de revistas o los rankings de titulaciones y centros son un claro exponente de estos sistemas de validación y de los impactos que tienen para países y poblaciones. Es importante advertir que algunos colectivos quedan atrapados en estos procesos y tratarán de buscar alternativas para desplazarse y sortear de algún modo las limitaciones que van encontrando a su paso.

Por otra parte, este concepto remite a una característica destacada de las movilidades académicas: su naturaleza multidireccional y dinámica. Arab (2008) explica cómo la territorialidad en la migración, especialmente a partir de la década de 1990, se dirime no en el polo origen y destino, sino en la circulación. Así, más que “migrar”, muchas personas “circulan” entre espacios, sin que la idea de un arribo definitivo, permanente o estable se sitúe en el centro de su proyecto de desplazamiento (Hily y MaMung, 2003). De esta forma, las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales entre espacios, personas y mercancías no pueden ser solamente descritas por las dinámicas bidireccionales push/pull, sino que debe contemplarse como un proceso de movimiento más amplio que puede implicar tanteos, retornos o desplazamientos a otros países o regiones. Un territorio circulatorio es, según Tarrus (2000), un espacio cuya territorialización pasa justamente por el movimiento. Éste adquiere sentido social, y no se reduce a dos localizaciones (origen y destino), sino que se produce en etapas y tránsitos que pueden tener un lugar central en la experiencia.

Independientemente de si los migrantes circulan o no y del modo en que lo hagan, el vivir transnacional se afirma en los múltiples campos en los que se dirime la vida migrante

(Glick Schiller, Basch y Szatón-Blanc, 1999; Guarnizo, Portes y Haller, 2003). Los estudios sobre migración cualificada y en concreto sobre educación superior ponen de relieve el dinamismo de la circulación y los modos de ser transnacionales.

Al igual que otros mercados globales, éste ha experimentado un claro proceso de integración mundial, si bien algunas academias pueden seguir replegadas sobre sus propias condiciones. Esto se deja ver de forma especial en la movilidad en educación superior (formación, docencia, investigación, redes), donde las reformas educativas vienen estimulando intercambios, transferencias de conocimientos y programas de movilidad entre instituciones académicas como parte de lo exigido a los profesionales de este sector. Así, se espera de quienes aspiran a insertarse en este mercado quieran y puedan moverse, haciendo carreras en las que el dinamismo representa un valor añadido. Quienes se desplazan despliegan un saber-hacer-en la movilidad basado en conocimientos, redes, contactos y ayudas como parte del desarrollo de una carrera profesional (Tarrus, 2000, p. 51).

La movilidad está así condicionada por la economía global del conocimiento, en la que los países cuentan con capacidades formativas muy dispares y mercados laborales con diferentes oportunidades. Esta geografía diferencial, propia de la globalización, hace que las colectividades nacionales circulen en búsqueda de recursos o trabajos, y que estas movildades aparezcan interconectadas: la saturación de académicos, la degradación de los títulos, la desinversión o virajes en las políticas educativas (migratorias o laborales) puede implicar una redirección en los flujos.

El concepto de circularidad recogería finalmente otra característica importante: la interdependencia de los desplazamientos; y lo hace en dos sentidos. Por un lado, tanto la salida de unos -quienes buscan formación- como la llegada de otros -quienes buscan trabajo- suelen ser parte de movildades entrelazadas que tienen efectos además sobre las expectativas laborales de un tercer grupo, los que retornan. Por otro lado, existe una articulación en las motivaciones que explican la migración académica. De esta forma, las causas profesionales se articulan de manera compleja con otras de carácter familiar, afectivo, cultural, económico y político en la definición del proyecto migratorio (Sanz Abad y García-Moreno, 2012).

Circular implica buscar posibilidades, cubrir unas necesidades que no llegan a ser satisfechas, pero al mismo tiempo esta circulación no puede llevarse a cabo tan fácilmente, entre otras cuestiones, porque supone la posesión de ciertos capitales que permitan la movilidad. En este sentido, la circulación está condicionada por la clase, la nacionalidad, la etnicidad o el género, que pueden facilitar o por el contrario dificultar esa búsqueda de espacios formativos o laborales, por más que estos sean inestables o precarios. Así, el enfoque de la circularidad, tanto en la perspectiva de la geografía global del conocimiento como en la consideración de las desigualdades que median en entre espacios nacionales, lejos de homogeneizar los flujos y los sujetos que en ellos participan, considera sus diferencias, clivajes e intersecciones que con frecuencia empujan o constriñen la circulación, así como su despliegue a través de trayectorias formativas y laborales.

En conclusión, el enfoque que proponemos, conectando circularidad y desigualdades sociales supone un acercamiento promisorio frente a las perspectivas que destacan la concentración, fuga de cerebros y desequilibrios en el capitalismo cognitivo contemporáneo, de gran relevancia a nivel espacial, pero poco atentas a las dinámicas multipolares, a lo transnacional y a los redireccionamientos. Pero también frente a las perspectivas, que a pesar de enfatizar la circulación, desatienden las formas de fijación, de frontera y filtro que atañen a poblaciones heterogéneas, así como las declinaciones de la desigualdad social en los mercados y más allá de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACKERS, Louise (2008) "Internationalisation, Mobility and Metrics: A New Form of Indirect Discrimination?", *Minerva*, vol. 46, n° 4, p. 411-435.
- ACKERS, Louise y OLIVIER, Liz (2007) "From flexicurity to flexsecquality? The impact of the fixed-term contract provisions on employment in science research", *International Studies of Management and Organization*, vol. 37, n° 1, p. 53-79.
- ADELMAN, Clifford (2008) *The Bologna Club: What U.S. Higher Education Can Learn from a Decade of European Reconstruction*. Washington D.C.: Institute for Higher Education Policy.
- ALTBACH, Philip G. (2004) "Globalisation and the University: Myths and Realities in an Unequal World", *Tertiary Education and Management*, vol. 10, p. 3-25.
- ALTBACH, Philip G. (2007) "Peripheries and Centres: Research Universities in Developing Countries", *Higher Education Management and Policy*, vol. 19, n° 2, p. 111-134.
- ANTHIAS, Floya (2012) "Transnational Mobilities, Migration Research and Intersectionality", *Nordic Journal of Migration Research*, vol. 2, n° 2, p.102-110.
- ARAB, Chadia (2008) "La circulation migratoire: une notion pour penser les migrations internationales", *E-Migrinter*, vol. 1, p. 20-25.
- BALÁN, Jorge (2009) "Los mercados académicos en el Norte y la migración internacional altamente calificada: el contexto actual de la circulación de cerebros de América Latina", (75-88). En: Sylvie Didou Aupetit y Etienne Gérard (eds.), *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: IESALC- CINVESTAV-IRD.
- BARRÉ, Remi, HERNÁNDEZ, Valeria, MEYER Jean-Baptiste y VINCK, Dominique (2003) *Diasporas scientifiques. ¿Comment les pays en développement peuvent-ils tirer parti de leurs chercheurs et de leurs ingénieurs expatriés?*. París: IRD.
- BILECEN, Başak y VAN MOL, Christof (2017) "Introduction: international academic mobility and inequalities", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 43, n° 8, p. 1241-1255.
- BLONDEAU, Olivier, DYER, Nick y VERCELLONE, Carlo (2004) *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- BOURDIEU, Pierre (1988) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Traducción. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude (1996) *La reproducción. Elementos para una teoría de enseñanza*. Traducción. México D.F.: Distribuciones Fontamara S.A.
- BRUNNER, José Joaquín (2008) "El Proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades", *Revista de Educación*, Número extraordinario, p. 119- 145.
- BRUNNER, José Joaquín (2010) "Globalización de la educación superior: crítica de su figura ideológica", *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 1, n° 2, p. 75-83.
- BUQUET Ana, COOPER, Jennifer, MINDO, Araceli y MORENO, Hortensia (2013) *Intrusas en la universidad*. Ciudad de México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- CALOZ-TSCHOPP, Marie Claire (2010) "Scientific diasporas, migration and development. A perspective from philosophy and political theory" (21-136). En: TEJADA, Gabriela y BOLAY, Jean-Claude (eds.) *Scientific diasporas as development partners. Skilled migrants from Colombia, India and South Africa in Switzerland: empirical evidence and policy responses*. Berna: Peter Lang Publishers.
- CARROZZA, Chiara, GIORGI, Alberta y RAFFINI, Luca (2017) "Brains and bodies on the move. A research agenda on precarious researcher's mobility" (57-90). En: FRANÇA, Thais y PADILLA, Beatriz (eds.) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. e-book was supported by FCT.

- CASTELL, Manuel (1998) *La era de la información*. Vol. 1. Madrid: La sociedad Red, Alianza.
- CAICEDO, José Antonio y CASTILLO, Elizabeth (2008) “Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras”, *Cuadernos Interculturales*, año 6, n° 10, p. 62-90.
- CIELO, Cristina, OSPINA, Pablo y VEGA, Cristina (2016) *Conversaciones docentes sobre la reforma universitaria en Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar -Corporación Editora Nacional-Fundación Hernán Malo.
- CIURLO, Alessandra, COUTO-MÁRMORA, Diana y SANTAGATA, Mónica (2016) “Migraciones calificadas: el caso de las colombianas en Buenos Aires”, *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, vol. XXIV, n° 48, p. 145-164.
- DAUGELIENE, Rasa y MARCINKEVICIENE, Rita (2009) “Brain Circulation: Theoretical Considerations”, *Engineering Economics*, n° 3, p. 49-57.
- DELVENNE, Pierre y KREIMER, Pablo (2017) “World-System Analysis 2.0: Globalized Science in Centers and Peripheries” (390-404). En: TYFIELD, David, LAVE, Rebecca, RANDALLS, Samuel y THORPE, Charles (Eds.) *Handbook of the Political Economy of Science*. New York: Routledge.
- DE WIT, Hans (1999) “Changing Rationales for the Internationalization of Higher Education”. Recuperado de: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/6477/5700>
- DIDOU AUPETIT, Sylvie (2004) “¿Fuga de cerebros o diásporas? inmigración y emigración de personal altamente cualificado en México”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII, n° 4, 132, p. 7-25.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie (2014) (Coord.) *Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina: Un estado del arte*. Caracas: IESALC-UNESCO-OBSMAC-Universidad de Panamá-Fundación Ford.
- DOCQUIERE, Frédéric y RAPOPORT, Hillel (2006) “The Braindrain”. Recuperado de: https://perso.uclouvain.be/frederic.docquier/filePDF/DR_PalgraveBrainDrain.pdf
- DOMÍNGUEZ SÁNCHEZ Mario y SÁNCHEZ ESTELLÉS, Isis (2013) “Reestructuración de la enseñanza superior. Posmodernidad ideológica, profesionalización liberal y mercado desregulado de la educación”, *Athenea Digital*, vol. 13, n° 1, p. 197-215.
- EREL, Umut (2010) “Migrating Cultural Capital: Bourdieu in Migration Studies”, *Sociology*, vol. 44, n° 4, p. 642-660.
- FERNÁNDEZ, Norberto (2004) “Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina”, *Revista iberoamericana de educación*, vol. 35, p. 39-71.
- FERNÁNDEZ DIEGUEZ, Viviana y BENÍTEZ JIMÉNEZ, Iliana (2015) “La movilidad laboral por emigración al exterior de docentes del claustro de la Universidad de Oriente”, *Revista novedades en Población*, vol. 11, n° 22. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-40782015000200014
- FERREIRO, Xulio (2010) “Mercantilización y precarización del conocimiento: el proceso de Bolonia” (113-144). En: EDUFACTORY y UNIVERSIDAD NÓMADA (comps.) *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- FORAY, Dominique (2004) *Economics of knowledge*, Cambridge: MIT Press.
- GAILLARD, Anne Marie y GAILLARD, Jacques (2002) “Fuite des cerveaux, circulation des compétences et développement: un enjeu politique”, *Mots Pluriels*, n° 20. Recuperado de: <http://www.arts.uwa.edu.au/MotsPluriels/MP2002ajg.html>
- GACEL-ÁVILA, Jocelyne (2011) “Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina”, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 8, n° 2, p. 123-134.
- GALCERÁN, Montserrat (2010) “La mercantilización de la universidad.”, *Revista Electrónica Interuniversitaria para la Formación del Profesorado*, vol. 13, n° 2, pp. 89-106.

- GALCERÁN, Montserrat (2013) “Entre la academia y el mercado. Las Universidades en el contexto del capitalismo basado en el conocimiento”, *Athenea Digital*, vol. 13, n° 1, p. 155-167.
- 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*, forthcoming. Recuperado de: <http://ried.unizar.es/public/abstracts/elimperativodemovilidad.pdf>
- HARVEY, David (2003) *Espacios de Esperanza*. Madrid: Ediciones Akal.
- HILY, Marie-Antoniette, MA MUNG, Emmanuel (2003) “Catégories et lieux des circulations migratoires”, *Cahiers de Recherches de la Mire*, pp.33-39.
- KUPTSCH, Christiane y PANG, Eng Fong (2006) *Competing for global talent*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo.
- LAGO ÁVILA, María Jesús (2010) “El difícil acceso a la educación superior de la población inmigrante” (1070-1086). En: SORIANO AYALA, Encarnación, GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Antonio J. y ZAPATA BOLUDA, Rosa María (eds.) *Retos internacionales ante la interculturalidad*. Almería: Universidad de Almería.
- LEEMANN, Regula Julia (2010) “Gender inequalities in transnational academic mobility and the ideal type of academic entrepreneur”, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 31, n° 5, p. 605-625.
- LEUNG, Maggi (2017) “Social Mobility via academic mobility: reconfigurations in class and gender identities among Asian scholars in the global north”, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 43, n° 16, p. 2704-2719.
- LUCHILO, Lucas (2013) “Estudiantes en movimiento: perspectivas globales y tendencias latinoamericanas” (159-186). En: PELLEGRINO, Adela (coord.) *La migración calificada desde América Latina*. Montevideo: Trilce.
- MARMOLEJO, Francisco (2009) “Redes, movilidad académica y fuga de cerebros en América del Norte: el caso de los académicos mexicanos” (101-116). En: DIDOU AUPETIT, Sylvie y GÉRARD, Etienne (eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: IESALC- CINVESTAV- IRD.
- MARTÍN VANDUNCIEL, María Engracia (2014) “La universidad-empresa en el capitalismo cognitivo”, *Con-Ciencia Social*, n° 18, p.149-156.
- MARUGÁN PINTOS, Begoña y CRUCES AGUIERA, Jesús (2013) “Fragmentación y precariedad en la universidad”, *Sociología del trabajo, Nueva Época*, n° 78, p. 10-34.
- MENDOZA Cristóbal, STANISCIA Bárbara y ORTIZ, Anna (2016) “Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores”, *Biblio 3W. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. 21, n° 1, p. 1-22.
- MEYER, Jean Baptiste y CHARUM, Jorge (1995) “La fuite de cerveaux est-elle épuisée? Paradigme perdu et nouvelles perspectives”, *Cahiers des Sciences Humaines*, vol. 31, n° 4, p. 1003-1017.
- MEYER, Jean Baptiste y BROWN, Mercy (1999) *Les diasporas scientifiques: nouvelle approche à la fuite de cerveaux*. Budapest: UNESCO-ISCU, Conférence Mondiale de la Science.
- MEYER Jean-Baptiste, KAPLAN David y CHARUM, Jorge (2001) “El nomadismo científico y la nueva geopolítica del conocimiento”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, n° 168, p. 309-231.
- MODOOD, Tariq (2004) “Capitals, ethnic identity and educational qualifications”, *Cultural Trends*, vol. 13, n° 2, p. 87-105.
- MONCAYO, María Isabel (2011) “Políticas de retorno en América Latina: miradas cruzadas”, *Andina Migrante*, n° 10, p. 2-10.
- MONTENEGRO MARTÍNEZ, Marisela y PUJOL TARRÉS, Joan (2013) “La fábrica de conocimientos: in/corporación del capitalismo cognitivo en el contexto universitario”, *Athenea Digital*, vol. 13, n° 1, p. 139-154.

- MONTES, Estrell y GROVES, Tamar (2016) “Mujeres académicas y el reto de la internacionalización”, *Innovación Educativa*, n° 26, p. 113-124.
- NAVARRO LEAL, Marco Aurelio (2010) “Sociedad del conocimiento y tareas de la universidad en América Latina”, *Perspectivas de Políticas Públicas*, vol. 3, n° 5, p. 63-77.
- OLIVERA RODRÍGUEZ, Inés y DIETZ, Gunther (2017) “Educación superior y pueblos indígenas: marcos nacionales para contextualizar”, *Antropológica*, vol. XXXV, n° 39, p. 7-39.
- ORDORIKA SACRISTÁN, Imanol (2006) “Educación superior y globalización. Las universidades públicas frente a la nueva hegemonía”, *Andamios*, vol. 3, n° 5, p. 31-47.
- 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*, vol. 10, n° 39/40, p. 429-454.
- PAVAJEAU, Carol (2017) “Escenarios de movilidad en pareja. Negociando afectos, dinero y carrera profesional en el marco de las políticas científicas en Colombia” (231-251). En: FRANÇA, Thais y PADILLA, Beatriz (eds.) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. e-book was supported by FCT.
- PAPADÓPULOS, Jorge y RADAKOVICH, Rosario (2003) *Estudio Comparado de Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org/ve/>
- PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2015) “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso”, *Forum Sociológico* [Online], 27 | 2015, posto online no dia 31 Maio 2016, consultado o 07 Março 2017. Recuperado de: <http://sociologico.revues.org/1326>.
- POWELL, Walter y SNELLMAN, Kaisa (2004) “The Knowledge Economy”, *Annual Review of Sociology*, vol. 30, n° 1, p. 199-220.
- PUJOL, Joan, SANZ, Jordi y GORDO, Ángel (2005) “Investigar en sociedades posfordistas”, *Psicología social y problemas sociales*, n° 1, p. 71-78.
- QUIJANO, Aníbal (2000) “Colonialidad del poder, eurocentrismo, y América Latina” (201-246). En: LANDER, Edgardo (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectiva Latinoamericana*. Buenos Aires: Ed. CLACSO-UNESCO.
- RAMÍREZ, René (2010) *Transformar la Universidad para Transformar la Sociedad*. Quito: SENPLADES.
- RAMÍREZ, René (2013) *Tercera ola de transformación de la educación superior en el Ecuador. Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir*. Quito: SENESCYT.
- RIAÑO, Yvonne (2012) “The Invisibility of Family in Studies of Skilled Migration and Brain Drain”, *Diversities*, vol.14, n° 1, p. 25-44.
- RIAÑO, Yvonne y PIGUET, Etienne (2016) “International student migration” (1-29). En: WALRF, Barney (ed.) *Oxford Bibliographies in Geography*. Nueva York: Oxford University Press.
- SANZ ABAD, Jesús y GARCÍA, Cristina (2012) “La pluralidad y heterogeneidad de las migraciones internacionales: proyectos migratorios por razones extraeconómicas. Aportaciones a partir del estudio de mujeres cubanas y ecuatorianas en España”. Ponencia Presentada en el VII Congreso Migraciones Internacionales en España, Bilbao, abril 2012.
- SEVILLA, Carlos (2010) *La fábrica del conocimiento. La universidad-empresa en la producción flexible*. Madrid: El Viejo Topo.
- SIRAT, Morshidi, NORZAINI, Azman y ABU BAKAR, Aishah (2014) “Towards harmonization of higher education in Southeast Asia: Malaysia’s perspective”. Recuperado de: <https://www.insidehighered.com/blogs/globalhighered/towards-harmonization-higher-education-southeast-asia>.
- SOLIMANO, Andrés (2008) *Braindrain*. Oxford: Oxford University Press.

- SOUSA SANTO, Boaventura (2013) *Descolonizar el poder, reinventar el poder*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- TARRIUS, Alain (2000) “Leer, describir, interpretar las circulaciones migratorias: conveniencia de la noción de territorio circulatorio. Los nuevos hábitos de la identidad”. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, XXI, 83, El Colegio de Michoacán, A.C México, p. 38-66.
- TEJADA, Gabriela (2012) “Movilidad, conocimiento y cooperación: las diásporas científicas como agentes de desarrollo”, *Migración y Desarrollo*, vol. 10, n° 18, p. 67-100.
- URRY, John y SHELLER, Mimi (2014) “El nuevo paradigma de las movilidades” (63-101). En: Natalia Ribas Mateos y Sofía Laiz (eds.) *Movilidades adolescentes. Elementos teóricos emergentes en la ruta entre Marruecos y Europa*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- VAN MOL, Christof (2014) *Intra-European Student Mobility in International Higher Education Circuits. European the Move*. London: Palgrave.
- VÁSQUEZ ARREAGA, Jorge Daniel (2016) *Economía política del conocimiento en el Sur Global: Ecuador y Tanzania*. Colección Sur-Sur: Políticas y líneas de Acción-CLACSO.
- VÉLEZ CARDONA, Waldemiro (2007) *¿Qué es la economía del conocimiento y cómo impacta la universidad pública?* Ensayo elaborado para la actividad de la Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios (APPU).
- VEGA, Cristina, GÓMEZ Carmen y CORREA Ahmed (2016) “Circularidad migratoria entre Ecuador y España. Transformación educativa y estrategias de movilidad”, *Revista Migraciones*, n° 39, p. 183-210.
- VEGA, Cristina, GÓMEZ Carmen y MONTEROS, Silvina (2017) “Jóvenes, movilidad y educación superior en España y Ecuador. Trayectorias educativas desiguales en tiempos de crisis”, *Athenea digital*, vol. 17, n° 3, p. 173-198.
- WALLERSTEIN, Immanuel (1979) *El moderno sistema mundial. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. Traducción. Madrid: Siglo XXI Editores.
- WESCOTT, Clay y BRINKERHORFF Jennifer (2006) (eds.) *Converting Migration Drains into Gains Harnessing the Resources of Overseas Professionals*. Manila: Asian Development Bank.
- WITTE, Johanna, HUISMAN, Jerom y PURSER, Lewis (2009) “European Higher Education Reforms in the Context of the Bologna Process” (205-230). En: *OECD Higher Education to 2030*. París: OECD Publishing.

Proceso migratorio, identidad y trabajo académico de un grupo de científicos de la ex URSS en México

Processo migratório, identidade e trabalho acadêmico de um grupo de cientistas da ex-URSS no México

Isabel IZQUIERDO¹

RESUMEN:

En el artículo se muestran las tensiones que el proceso migratorio originó en la identidad académica de los investigadores que nacieron, se socializaron, se formaron y trabajaron en la ex URSS y que en la década de 1990 migraron hacia México. Y se muestran las maneras en que gestionaron y resolvieron dichas tensiones. Se utilizó el enfoque biográfico, a través del relato de vida, realizando entrevistas semi estructuradas. Los resultados muestran que las tensiones se plasmaron en sus prácticas docentes y de investigación, las cuales tuvieron cambios, pero también mantuvieron ciertos rasgos de *continuidad*. Ambas prácticas ya no son ni soviéticas, ni mexicanas, ahora aparecen como un híbrido en donde los elementos de una y de otra cultura académica, originaron una tercera, la cual representa una poderosa mezcla en la que los científicos enriquecieron sus propias prácticas de investigación y docencia, así como a la comunidad académica misma.

Palabras clave: científicos de la URSS, proceso migratorio, identidad académica, México.

RESUMO:

O artigo mostra as tensões que o processo de migração originou na identidade acadêmica dos pesquisadores que nasceram, socializaram, treinaram e trabalharam na antiga URSS e migraram para o México na década de 1990. E as formas em que eles gerenciaram e resolveram essas tensões são mostradas. A abordagem biográfica foi utilizada, através da história da vida, realizando entrevistas semi estruturadas. Os resultados mostram que as tensões foram refletidas em suas práticas de ensino e pesquisa, que tiveram mudanças, mas também mantiveram certas características de *continuidade*. Ambas as práticas não são mais soviéticas, nem mexicanas, agora aparecem como um híbrido, onde os elementos de uma e outra cultura acadêmica originaram um terço, o que representa uma mistura poderosa em que os cientistas enriqueceram suas próprias práticas de pesquisa e ensino, bem como a própria comunidade acadêmica.

Palavras-chave: cientistas da URSS, processo de migração, identidade acadêmica, México.

¹ Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

INTRODUCCIÓN

El artículo tiene el objetivo de develar las tensiones que el proceso migratorio originó en la identidad académica de un grupo de científicos que nacieron, se socializaron, se formaron y trabajaron en la ex Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y que, en la década de los noventa, migraron hacia México. Expone los resultados de una investigación que se centró en las experiencias de migración de quince científicos (cinco mujeres y diez hombres) provenientes de cinco ex repúblicas de lo que fue la URSS (Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Ucrania y Rusia) que llegaron a México y que se quedaron a trabajar en dos universidades públicas del país, en tres disciplinas: física, matemáticas y química. Los científicos participantes en el estudio fueron seleccionados de los registros ubicados en la base de datos del subprograma de Cátedras Patrimoniales (1991-2002) que implementó el gobierno mexicano a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), para atraer a personal altamente calificado al país.

El camino que se tomó para acceder a las experiencias de migración de los científicos fue el enfoque biográfico (Bertaux, 1993), a través del relato de vida, que siguiendo a Bertaux (2005), son “relatos de experiencia”. El análisis se centró en la narración de las representaciones de sus experiencias –a diferencia de las representaciones sociales de Moscovici (1979), en la investigación las representaciones fueron entendidas como “las construcciones mentales individuales o sociales que las personas se hacen de una realidad particular, los sistemas de sentido que orientan sus percepciones y su actuar” (Piret, Nizet y Bourgeois, 1996, p. 126)–. Se intentó mostrar que los sujetos migrantes tienen biografías, itinerarios biográficos diría Bertaux (2005). Sus historias no iniciaron en los noventa, con su llegada a México. Por este motivo, la posición de darle rostro a esta migración rompe con el carácter anónimo de los estudios sobre migraciones calificadas que se centran en la dimensión económica y que indagan el proceso migratorio como un evento de ganancias y de pérdidas de “cerebros”.

A diferencia de este último tipo de investigaciones, aquí se abordó la dimensión identitaria, retomando los estudios de la identidad social de Claude Dubar (2002) y Gilberto Giménez (2005) para llegar a lo que las especialistas en Educación Superior han llamado como identidad académica (García, Grediag y Landesmann, 2003), la cual integra el ser y el hacer. En la primera parte de esa dimensión –el ser– interés saber por ejemplo, cómo se socializaron y se formaron los científicos en la URSS, las maneras en que ellos se piensan a sí mismos como científicos formados en *un mundo* social determinado, en el *mundo* de lo que fue la ciencia soviética. En la segunda parte –el hacer–, la indagación se enfocó en conocer cómo se incorporaron al trabajo académico en aquella región y en México, las representaciones que ellos tuvieron sobre su trabajo académico y cómo estas representaciones se encontraron (o no) con el *mundo* académico en México. En ese sentido, en el estudio interesó explorar cuáles fueron las tensiones que el proceso migratorio desencadenó en la identidad académica de los científicos, así como analizar las maneras en que las gestionaron y las resolvieron, a través de la puesta en marcha de las estrategias identitarias (Kasterszein, 1999; Camilleri, 1999).

Se partió de la idea de que el migrante puso en escena acciones que le permitieron actuar sobre las construcciones simbólicas de su identidad académica para ‘mantenerla’ y transformarla. Su accionar dependió de la coyuntura, contexto y situación en la que se encontró, adoptando distintas acciones en algún momento dado, dependiendo frente a quién estuvo o desde qué espacio y contexto se ubicó. Esas acciones fueron entendidas como estrategias identitarias, retomando a Kasterszein (1999, p. 30), se definieron como “un ensamble de acciones coordinadas para obtener una victoria, en el nivel interaccional y que es dinámica”.

En el estudio, se recurrió a las estrategias como una herramienta analítica que permitió hacer visibles las formas en que los científicos de la ex URSS inmigrantes en México pusieron en marcha acciones para resolver y gestionar las tensiones que les generó el proceso migratorio en su identidad académica. Otros autores (Kasterszein, 1999; Camilleri, 1999) ya han brindado una serie de estrategias identitarias que han resultado de sus investigaciones. En el caso del estudio que se presenta en este artículo, las estrategias que se identificaron fueron varias, destacando especialmente la estrategia que se llamó *amalgama*. Ésta se entiende como aquella acción de cohesión, que es flexible y dinámica y que los migrantes usaron para gestionar y resolver las tensiones que se les presentaron,

modificando y tratando de mantener la idea que tienen de sí mismos especialmente en su trabajo de investigación y docencia, de acuerdo al contexto y posicionándose de diferentes maneras en relación con los otros, en el nuevo contexto académico mexicano.

DE LA EX URSS 'PARA' MÉXICO

La emigración calificada de la ex URSS en los noventa cubrió casi todos los continentes (Strepetova, 1995). Algunos autores (Piskunov y Lenšín, 1992; Gokhberg y Nekipelova, 2002; Ganguli, 2014) afirmaron que esas corrientes migratorias se dirigieron principalmente a Estados Unidos, Israel y Alemania, pero también se incluyeron países como Reino Unido, Australia, Canadá, Nueva Zelanda y Japón, así como los países del mediterráneo y escandinavos (UNESCO, 1994; OECD, 1995; Rybakovsky y Ryazantsev, 2005; Latova y Savinkov, 2012), entre otros *destinos*. En Latinoamérica, también se ubicaron grupos de ingenieros, científicos, artistas y, en general, de diferentes profesiones de aquella región (Kudimov, 1992; Orlova, Streltsova y Skvortsova, 1994; Strepetova, 1995; Simanovsky, Strepetova y Naido, 1996; Moody, 1996; Izquierdo, 2015).

En el caso del estudio de la inmigración calificada en México, se mostró su relevancia desde los noventa, pero fue principalmente en el 2000, cuando se presentaron diversos estudios sobre el personal calificado nacido en el extranjero residente en el país, así como de la puesta en marcha de programas específicos nacionales y de agencias de cooperación internacional para atraer personal calificado a México, como por ejemplo el Programa Internacional de “Jóvenes Doctores Españoles a Universidades Mexicanas” en la década de 1990, el “Subprograma de Cátedras Patrimoniales de Excelencia” que se mantuvo durante la década de 1990 y principios del 2000 o el “Programa de Cátedras CONACYT para Jóvenes Investigadores”, cuya primera convocatoria se lanzó en el 2015 y las siguientes a partir 2017 (Izquierdo, 2010; 2011; Castaños, 2011; Roitman, 2012; Mendoza, Staniscia y Ortíz, 2016). La inmigración de científicos de la ex URSS al país, estuvo enmarcada en uno de dichos programas.

En 1991, el gobierno mexicano, a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), implementó el Programa de Apoyo a la Ciencia en México (PACIME), que tuvo como objetivo fundamental “incrementar, de manera significativa, el desarrollo y difusión de la actividad científica del país, aumentando en número y en calidad la planta nacional de investigadores” (PACIME, 1991, p. 19).

Uno de los subprogramas que se financió a través del PACIME fue el de Cátedras Patrimoniales. En ese subprograma, se planteó contratar a “profesores extranjeros visitantes, que tengan interés en desempeñar actividades docentes y de investigación en una institución mexicana por un año renovable a dos” (PACIME, 1991, p. 16). Muchos de los que llegaron al país no sólo renovaron sus estancias sino que se establecieron de manera permanente en México, tal como fue el caso del grupo de científicos de la ex URSS de este estudio. Del amplio registro de científicos que se identificó en la base de datos del subprograma de Cátedras Patrimoniales, se encontró a 261 registros (28 mujeres y 233 hombres) para el caso de los provenientes de la ex URSS, en el periodo de 1991-2001. Un poco más de la mitad de esos registros se ubicaron en las Ciencias Exactas, seguida de Aplicadas, Naturales y Tierra, apenas unos cuantos se encontraron en Salud y uno en Ciencias Sociales.

Se buscaron a los 261 registros en diversas páginas de Internet, entre ellas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); en la base de datos del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT); en buscadores a nivel internacional, así como en el trabajo de campo para saber si permanecían en el país y en general, para conocer el estado de su estancia, retorno o movilización a otros espacios académicos. Una manera de acercarse a ese universo fue partiendo del supuesto de que aquellos que renovaron sus estancias fueron los que se habían instalado permanentemente en el país. De los 261 científicos, se encontró que 144 (15 mujeres y 129 hombres) permanecían en el país y estaban ubicados en las Ciencias Exactas (79), Aplicadas (45), Ciencias de la Tierra (9), Naturales (10) y Ciencias de la Salud (1).

EL PROCESO MIGRATORIO

La URSS tuvo su desarrollo tecnológico y científico más alto desde los treinta hasta finales de los sesenta, destacándose tres características en dicho periodo: el sistema de administración centralizada de los establecimientos de enseñanza superior y del sistema científico; la industrialización del país y el desarrollo científico militar, especialmente después de la Segunda Guerra Mundial y, finalmente, el inicio de la apertura en ciertas disciplinas y cierta liberalización ideológica (Graham, 1998). En esos años, el sistema económico basado en la planificación centralizada inició con los primeros síntomas de agotamiento.

El arribo de Nikita Krushchev al poder, en 1955, originó algunas perspectivas de cambio en la comunidad científica soviética. Por un lado, se permitió cierta liberalización ideológica con el desarrollo de áreas como la psicología, la genética y la economía y se mejoró el presupuesto hacia los laboratorios en los institutos de investigación. Por otro lado, existió también una continuidad; con la Guerra Fría, se reforzó el impulso del desarrollo científico militar, la investigación estuvo financiada en un 97% de los fondos proporcionados por el Estado a la ciencia nacional, la mayor parte de ese porcentaje fue dirigido al sector de la defensa militar.

Durante los ochenta, el gobierno soviético empezó a modificar la orientación de la ciencia, especialmente la que tenía que ver con el desarrollo militar. Lo que durante varias décadas le permitió al gobierno un soporte popular de legitimidad política, ya no funcionaba. Las elites soviéticas comenzaron a ver a la ciencia como algo “inútil”, en cambio la privatización empezó a ser usada para mantener la creencia de un futuro mejor. Con ello llegaron las reformas y los cambios en la estructura del sistema económico soviético, iniciando con la transformación de una economía de planificación centralizada hacia una de libre mercado y continuando con la privatización de la industria (Rabkin y Mirskaya, 1993). Por último, la comunidad científica sufrió un duro golpe con la caída del sector de la defensa cuando la URSS se colapsó porque la ciencia soviética prácticamente en su totalidad estaba basada justamente en el desarrollo militar (Yarsike y Gerber, 2005).

Al igual que las ideas y deseos de migración de los científicos, el desmantelamiento del aparato científico en la URSS no ocurrió de un día para otro, aunque éste fue un proceso que se plasmó de manera nítida y concreta en la migración de los científicos, especialmente en los primeros años de la década de los noventa –también llamada “segunda ola de fuga de cerebros”– (Graham y Dezhina, 2008, p. 24).

En general, los motivos de la migración de los científicos de esa región fueron descritos a través de tres tipos: el político, el nacional y el económico (Shevtsova, 1992). En la década de 1990, varios autores (Mindeli, s/f; Gokhberg y Nekipelova, 2002) resaltaron los aspectos económicos como la razón predominante. Cuestiones como la reducción del financiamiento a la ciencia, la caída de los salarios a los investigadores, el desmantelamiento de la infraestructura de los laboratorios e instituciones en educación superior y científicas, la caída del prestigio de la labor intelectual, la falta de oportunidades para desarrollar el potencial científico, entre otros, fueron las causas que integraron la llamada migración interna y externa de los científicos (Moody, 1996; Ivakhnyuk, 2006).

La falta de financiamiento a la ciencia se hizo notar hasta llegar a la reducción de los salarios o a la falta de pago de estos en los noventa. En plena crisis financiera, se encontró a científicos que pusieron en marcha estrategias para poder “sobrevivir” o como uno de ellos lo refirió: “todos buscábamos *caminitos*”. Uno de los “*caminitos*” fue diversificar su ejercicio laboral, tanto en la ex Unión Soviética como fuera de ella. En un reporte realizado a principios de los noventa, se encontró que algunos científicos “iban a comerciar” sus servicios a empresas intermediarias que se dedicaban a la reventa de cualquier tipo de mercancía; otra manera fue participar en las “asociaciones científicas” haciendo alianzas con “hombres de negocios y empresarios, con fines prácticos. Algunos de esos profesionales, por ejemplo, vendían programas de computadoras o daban servicios a las antenas parabólicas” (Gogol y Kucherov, 1994, p. 89). En el caso de los científicos del estudio, y para quienes tuvieron esa posibilidad, otro de los “*caminitos*” fue salir al extranjero durante ese periodo, esa fue también una manera de obtener recursos económicos; para los que se quedaron, lo que hicieron fue trabajar en varios “*proyektitos*” en el área militar.

Fue hasta que la crisis económica *tocó* directamente en la alimentación de los hijos de los científicos –trece de los quince entrevistados tenían hijos/as a la hora de decidir su emigración– cuando la situación se tornó “insostenible” y vivir en la ex URSS ya no fue una opción para ellos y sus familias ¿A dónde ir? El deseo de *destino* –entendido como el anhelo de migrar a Estados Unidos, tal y como varios de los científicos lo narraron en las entrevistas–, fue lo primero que afloró ¿Cómo hacerlo? ¿A través de qué recursos? En el siguiente apartado se muestra que el deseo de *destino*, no coincidió con la realidad de los científicos.

“VOY A VER QUÉ PASA”

En los relatos de los científicos, se encontró que algunos de ellos hicieron varios intentos para migrar a Estados Unidos, antes que a México. Así lo refirió uno de los científicos entrevistados: “Yo buscaba, como todos en ese tiempo, la posibilidad de irme a Estados Unidos”. Pero en estos casos resultó que, o no los aceptaron, o no les respondieron a sus cartas de solicitud, o bien, mientras estaban esperando la respuesta, les llegó primero la invitación de trabajar en México. La invitación a México venía acompañada del pago del boleto de avión y una vez que llegaban al país, algunos de los responsables de sus estancias aquí o quienes los habían invitado, les prestaron dinero mientras recibían su primer salario de las universidades adonde habían llegado a laborar. En ese sentido, México no sólo representó una “oportunidad” –en varios de los casos, la única “oportunidad” en esos momentos– para que los científicos pudieran salir de aquella región, sino que México también representó un *punte* académico para dar el “*brinco*” hacia su deseo de *destino*, dado que los científicos mantuvieron por varios años la idea de que podrían migrar hacia Estados Unidos.

Esto ya lo tenían claro un grupo de profesores quienes ya habían estado en el país con anterioridad y para quienes recibir la invitación para trabajar en México, fue todo menos circunstancial. En ese grupo se ubicaron algunos científicos quienes ya habían visitado el país en la década de 1980. Sus vínculos con México, se iniciaron con su participación en congresos y en la publicación de artículos con sus colegas mexicanos.

Además, se encontró otro grupo de científicos para quienes la cultura mexicana y el idioma español no eran tampoco “lejanos”. Por ejemplo, dos científicas estaban unidas en matrimonio con científicos mexicanos en Rusia, cuando eran estudiantes. En sus casos, la idea de venir a México resultó “de manera automática”. Una científica rusa lo resumió de la siguiente manera: “yo salí de Rusia porque me casé con un mexicano [...]. En aquel tiempo, él no se podía quedar a trabajar allá. Entonces nos venimos aquí a buscar trabajo. [...] Fue mi única opción, no probé en trabajar en algún otro lado. Me vine aquí como de manera automática por mi marido”. En otro caso, el papá de uno de los científicos ya estaba radicado en el país y él fue quien lo invitó a México. Por otro lado, se encontró a un científico que había trabajado en Cuba por “medio año” en la década de 1970, cuando las relaciones entre la URSS y Cuba estaban en su apogeo, así que había aprendido “un poco” de español y sabía “cosas” de México. Un investigador más fue invitado por uno de sus estudiantes mexicanos que había estudiado con él, en Rusia. El resto de los científicos no tenía ningún contacto con el país.

“ME QUEDÉ COMO MUDO”

Las primeras impresiones de los científicos a su arribo al país fueron de “*shock*” porque las representaciones que se habían hecho sobre México no coincidieron con lo que vieron a su llegada. El primer contacto con México les produjo tensiones de tal magnitud que, al contar los relatos de esas experiencias, se notó que los científicos abrían más los ojos e intentaban explicar con ademanes y gestos, lo que, al parecer, su propia voz no les permitía mostrar. Uno de los científicos lo narró así: “claro que yo sabía dónde estaba México, pero eso era más o menos igual como saber dónde está la luna, México era extraño y lejano. Yo

tenía dos asociaciones con México, cactus y sombreros”. Ciertamente, los científicos sabían dónde se ubicaba geográficamente el país, tal y como se puede “saber dónde está la luna”, pero ese conocimiento general y vago tuvo sentido para ellos hasta que llegaron al país.

Las primeras impresiones que los científicos relataron fueron en lo cultural. Las diferencias entre las formas de vestir, el tipo de comida y el idioma fueron algunos de los elementos del repertorio cultural mexicano que les impactó en sus primeros días de haber llegado al país. El choque con los dos primeros elementos –las formas de vestir y la comida– tuvieron que ver con las propias maneras en que los científicos concebían el vestido y el alimento en su propia cultura. El tercer elemento –el idioma– estaba relacionado no sólo con su desconocimiento del español y con ello, la imposibilidad de poder comunicarse con los *otros*, sino también con la sensación del silencio súbito, “me quedé como mudo” –reconoció un científico– para poder expresar sus emociones. Al no saber el idioma, difícilmente los científicos podían expresar esas emociones que emergían de sus experiencias visuales, olfativas y gustativas en el mismo momento en que éstas ocurrían y en el mismo idioma que las provocaba.

Otras impresiones que se encontraron en los relatos de los científicos fueron con respecto a las dimensiones de las ciudades y el ambiente. Desde que el avión iba aterrizando en la Ciudad de México, se fueron desdibujando esas representaciones del México polvoriento y desértico que se habían imaginado los científicos a través del cine mexicano revolucionario que vieron cuando eran jóvenes, tal y como un científico lo recordó: “me impresionó el tamaño del Distrito Federal [hoy Ciudad de México], pensé “he llegado a la ciudad más grande del mundo”. El ambiente distaba mucho de aquel país rural y la gente que fueron encontrando a su paso no eran pistoleros con sombrero o gente cantando de aquellas películas que veían en la ex URSS.

Sus llegadas a los nuevos espacios académicos en México, generalmente tuvieron el referente de la comparación con lo que ellos dejaron de tener en su país al momento de emigrar, es decir, en el periodo de crisis económica en los noventa, pero también con lo que ellos no tuvieron durante su formación en la URSS. Al narrar sus experiencias sobre sus estancias laborales, se referían a México como el país de las “oportunidades”.

Pero México también fue el país de las diferencias porque los científicos encontraron que, por ejemplo, no había “técnicos especializados”, que no había financiamiento directo a sus proyectos, ellos tenían que competir en el “mercado académico” para obtener recursos, pero éstas y otras diferencias fueron disminuyendo, al reflexionar sobre la valoración que se tiene por su trabajo científico en el país. En palabras de un matemático entrevistado: “Te valoran, eres especialista. Eso valora mucho la gente en México, no nada más, digamos, oficialmente, a nivel del CONACyT, cualquier persona sí te ve, estás aquí, pues sabe que eres científico, inmediatamente está la imagen de que estás aquí para contribuir”.

Además de la alta valoración por su trabajo científico en México, también se encontró otro elemento, al cual los científicos le dieron un significado muy especial: la ciencia era/es su “vida”. Los entrevistados no se podían imaginar como otro tipo de sujetos, un “vendedor”, un “guardaespaldas”, “entrar a los negocios”, “trabajar en el banco”. La ciencia tuvo un *enraizamiento* identitario en los sujetos del estudio, ya que no sólo migraron para resolver su situación económica, sino también en busca de su lugar en el *mundo*, en busca de su pertenencia a nichos académicos en donde desarrollar su trabajo académico. Con el paso del tiempo, esos espacios de pertenencia se tejieron en y desde México.

“ALGUNAS COSAS SÍ CAMBIARON”

Para los científicos participantes en el estudio, un buen docente y un buen investigador en la Unión Soviética era aquél que “sabía de todo”, “le podías preguntar cualquier cosa y sabías que te iba a responder”, “eran unos sabios, no sólo sabían de su disciplina, también sabían de música, de arte”; se “comprometían” y “no les importaba la remuneración económica”. Eran catalogados como los “grandes maestros”, las “estrellas mundiales”, los “*vicediós*”, se caracterizaban por ser “extremadamente amables” y “comprensivos”, enseñaban “el amor por la ciencia”, eran respetados por sus alumnos e integraban un conjunto importante, como el grupo de académicos que formaba y guiaba a los

futuros científicos del país soviético. Todas esas idealizaciones del ser docente y del ser investigador adquirieron otros matices, en la medida en que los participantes ejercieron sus actividades docentes y de investigación en México. En sus relatos, se identificaron nuevas maneras de desarrollar su trabajo pero también, *continuidades*, es decir prácticas e ideas que se habían tratado de sostener a través del tiempo y que tuvieron sus orígenes en las maneras cómo este colectivo fue socializado y formado en la ex Unión Soviética.

El trabajo en la docencia

La división entre la docencia y la investigación estuvo muy presente en las instituciones educativas soviéticas, desde la creación de la URSS, impactando en la socialización, la formación y el trabajo académico de los científicos. Uno de los más fervientes promulgadores de dicha separación fue Kliment Timiriázev (1843-1920), quien además defendía que “el éxito de la ciencia (y la tecnología) es imposible sin la emancipación del científico moderno de sus obligaciones como maestro”. Más adelante, “Nikolai Gorbunov (1892-1937), probablemente el *patrón* de la ciencia más influyente en los círculos bolcheviques, estuvo de acuerdo en que los institutos de investigación eran la mejor y más progresiva manera de organizar la ciencia. Él jugó un rol crucial en diseñar las primeras políticas soviéticas en ciencia y tecnología” (Kojevnikov, 2004, pp. 24-25). La división entre ambas actividades estaba muy bien delimitada en la ex URSS. Si los futuros científicos querían dedicarse solamente a la investigación, el camino laboral eran los institutos; en cambio, en las universidades, la actividad docente era la prioridad, tal y como se puede observar en el siguiente relato de uno de los participantes:

La investigación me gusta más ¿Por qué? Es muy difícil dar una respuesta única. Creo, yo creo que yo estoy mejor capacitado para hacer investigación, es algo que tiene más que ver sobre mí, sobre el trabajo que he realizado, la investigación me gusta más. Yo doy clases, en este momento doy un semestre por año. En Rusia, es interesante, yo no tuve que dar clases, yo tuve esa posibilidad cuando eran las escuelas científicas pero solamente eran por un mes pero, no como en las universidades, ahí sí tenías que dar clases. Muchos de mis amigos tenían posiciones de profesores en las universidades, ellos sí tenían que dar clases, yo no, yo era investigador. Yo era responsable de un departamento y en ese departamento hacíamos investigación. Yo no tenía tiempo de dar clases pero, además, no era mi trabajo porque yo era un científico no un profesor de universidad.

A su llegada a México eso cambió, ya que fueron contratados en la categoría de Profesores Investigadores de Tiempo Completo (PITC) en las universidades públicas. Desde dichos espacios académicos, ahora debían también dedicarse a la docencia, por lo que aparecieron tensiones con respecto a su quehacer docente. Esa tensión se originó desde la formación y al trabajo que los científicos realizaron en la URSS, debido a que los científicos entrevistados habían sido formados para ser investigadores y trabajaban en institutos de investigación.

En la ex URSS, los entrevistados tuvieron interacción con la formación de jóvenes científicos, pero primordialmente a través de seminarios cortos, en escuelas científicas y en el desarrollo de proyectos de investigación. En los relatos anteriores, se pudo observar que la interacción de los científicos con la “docencia”, fue diferente de la manera en que la entendemos y la ejercemos en México. La idea que brindaron los científicos sobre la “docencia” no es la de dar clases, estar frente a un grupo “con mucha gente” –en el país estos grupos se ubican, generalmente en el nivel de licenciatura, en especial en la universidad más grande del centro del país, en donde varios participantes de este estudio laboran-. Desde el contexto de sus experiencias en la URSS, sus ideas de la docencia apelaron al proceso formativo directamente en la investigación. Las experiencias que los científicos tuvieron sobre la “docencia” en la URSS fue de trabajar de manera individual con cada uno de sus estudiantes de posgrado en el desarrollo de sus tesis, en un proyecto específico de investigación, en México eso cambió y los científicos han adoptado diversas acciones para resolver ese tipo de cambio.

Por ejemplo, algunos resolvieron dar clases frente a un grupo grande de estudiantes en el nivel de licenciatura porque ahí pueden escoger a los mejores estudiantes que serán sus tesis en el futuro; otros sólo brindan seminarios en el nivel de posgrado porque en esos

espacios es donde pueden trabajar mejor y en donde se sienten más cómodos. La puesta en marcha de las diferentes acciones hace pensar en los esfuerzos que los científicos realizaron para gestionar una tensión que tuvo que ver con la idea que ellos tienen sobre sí mismos: “yo era un científico, no un profesor de universidad” y que al mismo tiempo, apeló al reconocimiento y valoración de los *otros* a través de la formación de tesis. Pero, en todo caso, se dio un proceso de aprendizaje de las nuevas prácticas docentes que deben realizar en las universidades mexicanas:

En mi país la ciencia estaba basada en el entusiasmo, los jóvenes tenían más entusiasmo en la escuela y eso era suficiente para estudiar. Aquí no, con entusiasmo tú no puedes convocar a un alumno para que asista al seminario, ese comportamiento así, solamente basando en entusiasmo, lo encuentras muy poco. Y eso fue una dificultad para mí, hasta que yo entendí que debo *estimular*, pues, un poco de otra manera, un poco de manera mercantil, no sé cómo decirlo. A lo que me refiero es, por ejemplo, yo tengo proyectos, ahora yo entendí, entendí hasta el final. Entonces, les doy beca, trato de hacer este tipo de *estímulo* para ellos pero combinado con el trabajo, con el esfuerzo en la ciencia. Es decir, participan en mi proyecto, digamos, solicito beca a “X” por ejemplo ¿No? Uno de los proyectos de aquí, me dan 26 mil para una beca para un alumno de licenciatura, 26 mil. Le digo, “X tienes que escribir esa tesis”. Entonces para evitar especulaciones, yo hago de la siguiente manera: “aquí está la beca aprobada, pero para que esa beca pase a tu bolsa tiene que aquí estar la tesis por escrito”. [...]. Ese tipo de cosas las entendí y funcionan. Los estudiantes ya saben que no reciben dinero si no tienen resultados.

En el relato anterior, se conjugaron, por lo menos, dos experiencias basadas en la diferencia, la que el profesor tuvo en la URSS y la que tuvo con sus estudiantes en México. Ante la diferencia que pareció emerger entre la interacción de ambas culturas académicas, ¿Cómo resolvió esa tensión el científico? La resolución pasó, primero, por una reflexión del propio científico. Esa reflexión estuvo acompañada de un aprendizaje de prueba y error. La práctica docente que surgió de ese aprendizaje fue un entendimiento entre él y los *otros*, sus estudiantes. “Ese tipo de cosas las entendí y funcionan. Los estudiantes ya saben que no reciben dinero si no tienen resultados”. El cambio de dicho aprendizaje por parte del entrevistado radicó en una “combinación” entre el “entusiasmo” y el “*estímulo*” económico que al profesor le funciona cuando lo aplica a sus estudiantes.

Para el caso de la *continuidad* de las prácticas docentes de los científicos, ésta no tuvo que ver con una reproducción que pasó rígida y directa de la ex URSS a México. La *continuidad* de las prácticas docentes de los científicos tuvo que ver con el esfuerzo que ellos hicieron para preservar ciertos elementos provenientes de las experiencias de cómo ellos fueron formados por sus maestros en la URSS. Esa *continuidad* se pudo advertir a través de tres prácticas docentes que los científicos refirieron: enseñan “la parte profunda” del problema, evitan la memorización y estimulan la crítica:

Hay una diferencia técnica, ahora podemos usar, como por ejemplo proyector, podemos usar micas, transparencias y podemos usar la computadora pero, por ejemplo, mi clase es de la misma manera. En mis clases, yo trato de explicar la base, porque la idea general, tratando de poner muchas fórmulas, muchas fórmulas, mencionando todo, todo, es una locura. Mi filosofía es presentar qué es lo fundamental, qué es importante para su estudio, si alguien quiere saber detalles, él, después puede pedirte “envíame este artículo, yo quiero estudiar esto”. Esto es influencia de mis maestros, ellos siempre enfatizaban la parte profunda de una materia concreta ¿Qué es? ¿Por qué es interesante? ¿Por qué es tan importante?

Traté de hacer algo en educación sistemática para que el estudiante no memorice, [...], ahí la ventaja del sistema soviético fue que no nos enseñaban a memorizar, vamos, Física Cuántica ¿Qué vas a memorizar? [...], como decían nuestros profesores, no es la suma de conocimiento memorizado sino es la actitud hacia el conocimiento, eso sí les estoy enseñando. [...], estos chicos no digo que van a revolucionar la ciencia mundial, pero esa actitud estoy enseñando ¿No? “Mira, piensa, crítico, mira, hicieron esto ¿No tienen nada? Críticalo ¿Por qué hicieron eso?”.

En la enseñanza de “la parte profunda” del problema, la no memorización y la estimulación por la crítica que los científicos dijeron implementar en su quehacer docente, se pudo rastrear la influencia de sus maestros, entendida como “la actitud hacia el conocimiento”. Si bien los científicos hicieron un esfuerzo de *continuidad* para implementar las prácticas docentes que aprendieron de sus maestros en la URSS, estas también cambiaron desde el

contexto mexicano y tuvieron que ver con las maneras en que los científicos resolvieron y gestionaron las tensiones que les produjo la docencia desde el aquí y el ahora, es decir, en México y en su presente, tal y como lo refirieron en la siguiente trilogía de citas:

En mi universidad, nosotros siempre tuvimos exámenes orales ¿Cómo eran? Tu entras al auditorio, ahí está un profesor, hay boletos en la mesa, tu no conoces su contenido, entonces, al azar, eliges uno, ves el tema que contiene y lo preparas ahí mismo y vas a contestar oralmente, en este caso el profesor puede ver qué es lo que sabes o no. [...]. No había esas cosas que aquí hay como los exámenes de varias opciones, eso no te enseña a pensar, te enseña a adivinar y ser adivino no es lo mismo que ser científico. Yo por ejemplo, en mis alumnos, yo sí adopté el sistema de exámenes de la Unión Soviética, sí, les doy examen escrito pero, luego, yo tengo el examen oral con cada uno de los alumnos y pues, no les gusta mucho eso porque cuando uno de repente parece que tiene 10 y después de hablar conmigo, sale con 5 y entonces, sí les provoca rabia eso, pero yo creo que es muy importante que el sistema te forme como un ser pensante y no simplemente como un ¿Un qué? Un extra para apretar teclas de computadora.

Un problema con los estudiantes que encontré es que no pueden expresarse y por eso introduje un seminario para estudiantes, por muchos años yo tuve ese seminario para estudiantes, yo explicaba cosas, hablamos y con el tiempo ellos hacían presentaciones frente a mí, así es como las cosas funcionan, así fue como yo me eduqué, pero aquí los estudiantes no tiene la experiencia de expresarse [...]. En Rusia era parte de tu educación, a partir de la *primaria*, tú vienes al pizarrón para escribir tus cosas, no solamente el profesor escribe cosas, cada estudiante debe hacer eso, la tarea, todo el mundo prepara la tarea, van al pizarrón, presentan esa tarea y explican.

Aquí cuando escriben no pueden hablar, yo siempre practico con ellos a que salgan al pizarrón para resolver problemas y que me expliquen qué hacen y cómo, eso los hace más críticos con su trabajo y con los demás. Entonces, siempre de un lado, de lado izquierdo [del pizarrón] pongo problemas y después ellos vienen a resolverlos, pero cuando los resuelven, no abren la boca para decir algo y yo les digo “mira y ¿Por qué le hiciste así? Yo no digo que es incorrecto pero ¿Por qué?”, no responden. En la URSS, siempre tú salías al pizarrón y tenías que resolver un problema, tú tenías que hablar y decir por qué de aquí, pasas para acá, por qué eso debe ser así. Aquí mis alumnos resuelven bien pero no hablan, “¿Pero por qué hiciste eso? No hablan. Yo, cuando pregunto, no los dejo en paz, si antes no me contestan algo, por lo menos. Yo siempre les digo “mira, no importa que te equivoques, estás estudiando, lo único que quiero es que me expliques por qué debe ser así”. En matemáticas debes explicar por qué pasas de este renglón a este otro renglón, tienes que decir por qué ese paso debe ser así.

En sus relatos, los científicos hicieron notar el peso de sus experiencias de formación en la URSS y develaron ciertas ideas de cómo debería ser la docencia en México. Al comparar sus experiencias con lo que encontraron en México, las tensiones se hicieron más evidentes, las maneras en que los científicos resolvieron las tensiones fueron a través de la implementación de estrategias que apelaron a su aprendizaje en la ex URSS, pero con ciertas variaciones o cambios.

Esas variaciones –dar al mismo tiempo dos exámenes, el escrito (el cual se realiza en México) y el oral (que se llevó a cabo en la URSS); iniciar un espacio de socialización del conocimiento para brindar confianza a los estudiantes y que “con el tiempo”, ellos también realicen las prácticas de presentación oral (aquí hay un elemento que tuvo que ver con el carácter pausado que el científico imprimió en su estrategia); solicitar explicaciones hasta obtener respuestas (la persistencia docente)–, en su práctica docente en México estuvieron auxiliadas por los recursos materiales y simbólicos a los que los científicos accedieron en sus nuevos espacios académicos. Esos cambios y recursos, desde luego, fueron influidos y enriquecidos por la interacción y socialización que ellos han tenido con los *otros*, en este caso con sus estudiantes en el país.

El trabajo en la investigación

Al igual que en su quehacer docente, en sus prácticas de investigación de los científicos se encontraron también *continuidades* y cambios pero a diferencia de aquella, en ésta se acentuó el despliegue del aprendizaje entre el “allá” y el “aquí”; además, mientras en la primera se hizo un esfuerzo por implementar las maneras en las que ellos fueron formados por sus maestros, en la segunda, el esfuerzo se centró en el rescate de sus propias experiencias laborales –para el caso de quienes las tuvieron–.

Los cambios estuvieron relacionados con las condiciones laborales en las instituciones en las que ellos se incorporaron, con la posibilidad de poder viajar para presentar sus investigaciones en congresos e iniciar colaboraciones de trabajo en diferentes partes del mundo con la comunidad científica a nivel internacional fueron experiencias nuevas en la vida académica de los participantes en el estudio:

Aquí obtuve muchos contactos, más contactos que antes que yo estaba en Rusia. Mi primer año en México, yo viajé 4 o 5 veces por conferencias, fui a Estados Unidos, Inglaterra, Italia. Y en este caso, yo trabajaba en Inglaterra y allá fui dos veces por un mes con X, él es miembro de la *Royal Society* y nosotros tuvimos muy buena colaboración. Cuando fui a Estados Unidos tuve muy buena colaboración. Así es como se hace la ciencia, con colaboraciones internacionales, y por eso ahora mi nivel de colaboración es amplia e internacional, eso sí cambió.

Además de los viajes y las colaboraciones internacionales, algunos de los científicos tuvieron que cambiar sus temas investigación –más no la disciplina– porque fue una solicitud que les hicieron al llegar al país o porque ellos tomaron dicha decisión previendo que las condiciones en los centros de trabajo a donde habían llegado eran más favorables para, por ejemplo, trabajar en cuestiones aplicadas o teóricas, según la situación en la que se encontró cada uno de los participantes. Así lo relató el siguiente participante:

Yo cambié mi tema de investigación, yo cambié aquí y empecé a trabajar en estado sólido, aquí trabajo en temas de superconductividad y teoría de metálicos, esos son ahora mis temas. Tuve que cambiar porque fue necesario para tener este trabajo. Cambié antes, cuando estaba en el Instituto de Física, primero me dijeron que escogiera el tema que quisiera pero, después X pensó que en ese momento yo tenía que seguir en otro tema y él me transfirió a otro departamento, al departamento de estado sólido en el instituto de Física. Debo decir que para mí fue también interesante trabajar en súper conductividad, después de que acepté trabajar en ese tema, fui aceptado con ese tema en el Instituto. El tema me gustó, sí me gustó pero yo también continué algunas cosas con teoría de grupos también, sí, continué trabajando, no mucho, pero, sí. Por ejemplo, hasta ahora estoy muy interesado en el principio [de exclusión] de Pauli, es un principio fundamental de Física Cuántica.

La cita anterior correspondió a un científico que nació en la década de 1930, quien fue jefe de un departamento en la URSS. Al llegar a México, cambió su tema de investigación para ser admitido en la institución y en el departamento a donde llegó. En el relato se pudo advertir el cambio y la *continuidad* en las prácticas de investigación del científico; si bien él aceptó trabajar en un nuevo tema, también decidió *continuar* con otro que él desarrollaba antes de llegar al país, es decir, trajo a su presente el cúmulo de experiencias en investigación que obtuvo en la URSS. Esto último presentó una diferencia con algunos científicos que no contaban con experiencia laboral antes de llegar a México pero, tal y como se observa a continuación, también hicieron presente su flexibilidad en su trabajo de investigación:

Allá yo trabajé como alumna, aquí ya trabajo como científica, tengo mis propios alumnos. Aquí tuve que preocuparme de cómo conseguir dinero y cuando eres alumno, eso no te importa. Algunas cosas sí cambiaron aquí, aprendí a tener mi propio grupo, administrarlo, a conseguir financiamiento, a conseguir becas. Es que tengo 10 alumnos que trabajan conmigo y que están en diferentes niveles, tuve que aprender cómo organizarlos. Por ejemplo, tengo nada más, digamos, un equipo de reacción, un cromatógrafo, un equipo de medición, tuve que ver de qué manera todos pueden avanzar, ver que nadie se *atore* y que no hagan el mismo trabajo y que cada uno tenga su tema de acuerdo a su nivel pero, digamos, tengo que ver que, con los trabajos que hacen los alumnos de licenciatura, nosotros hacemos publicaciones a nivel internacional, pero para llegar a eso tienes que proponerles temas interesantes, no cualquier cosa, tienes que pensar muy bien el tema, el tema debe ser importante, yo soy muy cuidadosa con eso [...]. Yo cuando llegué no me dejaron trabajar con lo que yo estaba haciendo, me dijeron “ah, bueno, tú sabes trabajar sobre catálisis heterogénea y nosotros necesitamos que hagas sobre esto” y cambié de tema. Seguí en la química, en la catálisis, pero me dijeron “queremos que hagas esto, nos interesa esto”. Más o menos hice lo que ellos querían porque vi la forma para hacer lo que ellos querían y lo que yo quería. Y lo que estoy haciendo *ahorita* no es lo que hice en el doctorado, ya es otra cosa más pero, tiene algo de relación, todo eso es catálisis y como allá, ya había trabajado con sólidos en la *maestría* [en la formación de cinco años] y luego, en el doctorado, con otros sólidos y luego con catálisis homogénea, ya tenía la experiencia para abordar otro tema [...]. Ahora, trabajo independientemente de nadie entonces,

para eso también necesitas saber, para eso necesitas aprender. Yo antes, por ejemplo, allá, pues como estaba de nivel de alumna de doctorado empecé a trabajar pero siempre tenía a quien preguntar, alguien que te decía cómo hacerle, que te ayude a cómo escribir, cómo redactar, todo eso. Aquí ya lo tuve que hacer sola, ya no tuve a nadie a quien preguntar, prácticamente a nadie. Entonces, pues, poco a poco, por eso empecé desde [SNI] Candidato [la científica tiene el nivel III, el cual dijo que lo obtuvo a los 47 años de edad, actualmente tiene 50 años] porque tuve que aprender a escribir un buen proyecto, aprender a escribir un artículo, aprender a contestar a los réferis de ese o aquel artículo.

El relato anterior es de una científica que nació en la década de 1960, quien no tuvo las experiencias del científico que nació en 1930, porque mientras el primero emigró al país siendo un científico consolidado, ésta llegó como investigadora principiante. La participante prácticamente terminó su doctorado y emigró a México, “allá yo trabajé como alumna, aquí ya trabajo como científica”. La diferencia que se hizo en el relato es importante no sólo porque marcó el fin y el principio de una etapa de formación –la cual coincidió, en su caso, con la interacción de dos procesos, uno estructural y otro que implicó al sujeto: la disolución de la URSS y la migración– y de una manera en que la participante se nombró a sí misma, “científica”, sino porque brindó algunas formas en que fue aprendiendo a ser “científica” en México, “aprendí a tener mi propio grupo, administrarlo, a conseguir financiamiento, a conseguir becas”. Esos nuevos aprendizajes, “proponerles temas interesantes” a sus alumnos, ser cuidadosa para pensar un tema “importante”, ser independiente y “aprender a escribir un buen proyecto, aprender a escribir un artículo, aprender a contestar a los réferis de ese o aquel artículo”, fueron cambios que permitieron un proceso de reconstrucción de su identidad académica porque pasó de ser estudiante a ser “científica”. En ese sentido, se puede argumentar que los espacios académicos en México no sólo permitieron a los participantes proseguir con el trabajo científico que ya no les fue posible desarrollar en la ex URSS es decir, *continuar* con su hacer en la ciencia sino que contribuyó a la reconstrucción de su identidad académica.

En el ejemplo anterior, la científica desplegó una serie de aprendizajes que había obtenido en su formación “allá”, en la URSS, pero fue “aquí”, en México, donde puso en práctica ese aprendizaje. En el despliegue del aprendizaje entre el “allá” y el “aquí”, sus prácticas en investigación ya no son –al igual que en la docencia– ni *enteramente* soviéticas ni *enteramente* mexicanas, ya son, como ella misma lo dijo, “otra cosa más”, es decir, ha habido cambios. Pero también, se advirtieron *continuidades* que se reflejaron cuando la científica *tejió* un vínculo entre su pasado y el presente en su labor de investigación y admitió que “tiene algo de relación”. Si como uno de los científicos también explicó en entrevista, “la ciencia no empieza cuando te doctoras, sino hasta unos años después”, evidenciaría que el ejercicio de la práctica de investigación, para el caso de los científicos jóvenes como el ejemplo del relato anterior, se desarrolló y consolidó en México. Significaría que esos jóvenes tienen una identidad académica más acentuada por la relación de repertorios entre la cultura científica soviética y la mexicana.

En todos los relatos de los participantes del estudio, se encontraron indicios de reconstrucción de identidades a través del reconocimiento que los científicos hicieron sobre la idea del cambio en sus prácticas de investigación. Una muestra de ello fue cuando utilizaron el “allá” y el “aquí” como una forma de representar esos cambios. Esa forma narrativa indicó la capacidad de gestión de los científicos para el reconocimiento de los requerimientos de los *otros* y de los intereses de ellos mismos. En esos casos, la toma de decisión tuvo que ver no sólo con aceptar el trabajo que los *otros* les solicitaron –es decir la respuesta a las exigencias de una institución, un “jefe”, un subprograma–, sino también de la implementación de ciertas estrategias que les permitiera cierta coincidencia o acercamiento a sus propias necesidades e intereses en los nuevos espacios académicos mexicanos en los que se instalaron.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

En el estudio se encontró que si bien la migración de científicos de la ex URSS hacia Estados Unidos, Israel y Alemania ha acaparado la atención de los especialistas para su estudio, no

significa que estos grupos sólo hayan emigrado a dichos países, también se encuentran en otras regiones, quizá menos visibles desde el punto de vista cuantitativo pero sin duda importantes, no sólo por la forma en la que llegaron a esos espacios académicos –algunos países implementaron o trataron de llevar a cabo subprogramas o programas específicos de atracción de científicos de aquella región, tales como México y Chile–, sino también porque este tipo de migraciones rompió con el esquema interpretativo que desde hace varias décadas se ha desarrollado en el estudio de las migraciones de científicos en Latinoamérica: las migraciones “*sur-norte*”, es decir, el estudio de científicos e ingenieros latinoamericanos que migran hacia países como Estados Unidos o Canadá, por ejemplo.

La migración de científicos de la ex URSS hacia países latinoamericanos –migraciones que podrían considerarse, en el esquema binario tradicional anterior, pero al revés, como migraciones “*norte-sur*”– muestran distintas experiencias, otros espacios académicos y diferentes desplazamientos geográficos en el mundo de la migración internacional calificada que debe también ser estudiada. Este tipo de movimientos pone de relieve los espacios y las comunidades académicas latinoamericanas como puntos de atracción, ya sea como *puentes* para dar un “*brinco*” a otros espacios académicos, pero también como lugares en donde el trabajo científico de los inmigrantes se torna para ellos y para las sociedades en donde instalan sus espacios de “*vida*”, no sólo posible, sino también fructífero.

La migración de los científicos a México fue una “oportunidad” de acercarse a su deseo de *destino*, un *punte*, pero con el paso del tiempo fue, también, la posibilidad de continuar con el desarrollo de su “*vida*” académica desde espacios latinoamericanos. En los relatos de los científicos se encontró que a la ciencia la representaron como a su propia “*vida*”, lo anterior permite pensar a su migración también como una búsqueda identitaria, la búsqueda de pertenencia a nichos académicos a donde pertenecer.

Se puede decir que la migración de los científicos de la ex URSS no solamente fue para resolver su situación económica, las diversas acciones que los científicos pusieron en marcha para concretar sus desplazamientos, brindaron elementos para considerar que la migración también fue un camino de búsqueda y de gestión de su identidad académica, aquella que había sido puesta en tensión con el colapso del sistema científico-tecnológico de la ex URSS, cuando su trabajo ya no fue necesario, pero en México sí fue requerido y, a decir de los propios participantes, “valorado”.

Los científicos tuvieron diferentes tipos de acercamientos con México, las cuales, a su vez, revelaron distintos itinerarios migratorios: el itinerario del descubrimiento, es decir de aquellos que no sabían *nada* sobre el país y se fueron acercando con miedo y con sorpresa; el itinerario de las redes, de quienes ya tenían ciertos vínculos con científicos mexicanos y los fueron consolidando a través del tiempo; el itinerario que resultó “de manera automática”, esto tuvo que ver con las científicas que vieron su migración a México como una experiencia inherente al momento que estaban viviendo, abrigadas por sus maridos mexicanos y de su familia extensa; el itinerario *conocido* en la lejanía fue de aquellos científicos que ya tenían referencias de la cultura mexicana, ya sea porque sus padres o sus estudiantes se encontraban laborando aquí o porque ellos mismos habían laborado en países cercanos a México, como el caso de un científico que trabajó en Cuba en los setenta. Si bien el deseo de *destino* migratorio de algunos de los científicos no coincidió con su realidad y, al final, no se concretó, sus experiencias en México nos brindaron una excelente oportunidad para mostrar que las ‘*corrientes*’ migratorias de aquella región tuvieron otros anclajes en países latinoamericanos como México, pero que no habían sido estudiadas hasta ahora.

Una vez instalados en los nuevos espacios académicos, las tensiones que se identificaron en su identidad se plasmaron en sus prácticas tanto docentes como de investigación, las cuales tuvieron cambios, pero también mantuvieron ciertos rasgos de *continuidad*. Mientras en la primera (la docencia), se hizo un esfuerzo por implementar las formas en las que ellos fueron socializados y formados por sus propios profesores, en la segunda (la investigación), el esfuerzo se centró en el rescate de sus experiencias laborales que tuvieron en aquella región. Ambas prácticas ya no son ni soviéticas, ni mexicanas, a través de la puesta en marcha de la estrategia amalgama, ahora dichas prácticas aparecen como un híbrido en donde los elementos de una y de otra cultura académica, tanto la de origen como la de *destino*, originaron una tercera, la cual representa una poderosa mezcla en la que los científicos enriquecen sus propias prácticas de investigación y docencia, así como a la comunidad académica misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERTAUX, Daniel (1993) “La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades” (149-171). En: MARINAS, José Miguel y SANTAMARINA, Cristina (eds.) *La historia Oral: métodos y experiencias*. Madrid: Editorial Debate.
- BERTAUX, Daniel (2005) *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- CAMILLERI, Carmel (1999) “Identité et gestión de la disparité culturelle: essai d’une typologie” (85-110). En: CAMILLERI, Carmel, KASTERSZTEIN, Joseph, LIPIANSKY, Edmond Marc, MALEWSKA-PEYRE, Hanna, TABOADA-LEONETTI, Isabelle y VÁSQUEZ, Ana (eds.) *Stratégies identitaires*. Paris: Presses Universitaires de France.
- CASTAÑOS, Heriberta (2011) *Oleadas de migrantes científicos en México. Una visión general*. México: UNAM.
- DUBAR, Claude (2002) *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- GANGULI, Ina (2014) “Scientific Brain Drain and Human Capital Formation after the End of the Soviet Union”, *International Migration*, vol. 52, p. 95-110.
- GARCÍA, Susana, GREDIAGA, Rocío y LANDESMANN, Monique (2003) “Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002” (115-252). En: DUCOING, Patricia (coord.) *Sujetos, actores y procesos de formación*. México: COMIE.
- GIMÉNEZ, Gilberto (2005) “Materiales para una teoría de las identidades sociales” (18-44). En: GIMÉNEZ, Gilberto (coord.) *Teoría y análisis de la cultura*. México: CONACULTA.
- GOGOL, Nikolay y KUCHEROV, Valeri (1994) “Rusia: la ciencia está mal pero... los científicos no se apresuran a emigrar”, *Ciencia y Desarrollo CONACyT*, vol. XX, n° 115, p.88-90.
- GOKHBERG, Leonid y NEKIPELOVA, Elena (2002) “International Migrations of Scientists and Engineers in Russia”, *International Mobility of the Highly Skilled*, Paris: OCDE, p. 177-187.
- GRAHAM, Loren (1998) *What Have We Learned About Science and Technology From the Russian Experience?*. Stanford, California: Stanford University Press.
- GRAHAM, Loren y DEZHINA, Irina (2008) *Science in the New Russia. Crisis, Aid, Reform*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press.
- IVAKHNYUK, Irina (2006) “Brain Drain from Russia: in Search for a Solution”, *Reports and Analyses* vol.15, n° 06, p. 1-14.
- IZQUIERDO, Isabel (2015) *Los científicos de la ex URSS inmigrantes en México ¿Quién soy yo, después de todo?*. México: Bonilla Artigas Editores.
- IZQUIERDO, Isabel (2011) “Los científicos de Europa Oriental en México. Una exploración a sus experiencias de migración”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 19, n° 7, p. 1-19.
- IZQUIERDO, Isabel (2010) “Las científicas y los científicos extranjeros que llegaron a México a través del Subprograma de Cátedras Patrimoniales del CONACyT”, *Revista de Educación Superior*, n°155, p. 61-79.
- KASTERSZTEIN, Joseph (1999) “Les stratégies identitaires des acteurs sociaux: approche dynamique des finalités” (27-41). En: CAMILLERI, Carmel, KASTERSZTEIN, Joseph, LIPIANSKY, Edmond Marc, MALEWSKA-PEYRE, Hanna, TABOADA-LEONETTI, Isabelle y Ana VÁSQUEZ, *Stratégies identitaires*. Paris: Presses Universitaires de France.
- KOJEVNIKOV, Alexei (2004) *Stalin’s Great science. The Times and Adventures of Soviet Physicists*. London: Imperial College Press.
- KUDIMOV, Yuriy (1992) “Russian Physicists Working in Latin America”, *Novoye Vremya*, n° 9, p. 26-27.

- MENDOZA, Cristóbal, STANISCIÁ Bárbara y Anna ORTIZ (2016) “Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores”, *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XXI, Núm. 1.166, pp. 1-22.
- MINDELI, Levan (s/f) Russian R&D in Transition. Recuperado de www.redhucyt.oas.org/ricyt/interior/biblioteca/mindeli.doc
- MOODY, Adam (1996) “Reexamining Brain Drain from the Former Soviet Union”, *The Nonproliferation Review*, Spring-Summer, p. 92-97.
- MOSCOVICI, Serge (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- OCDE (1995) *The Measurement of Scientific and Technological Activities Manual on the Measurement of Human Resources Devoted to S & T Canberra Manual*. París: OCDE.
- ORLOVA, I., STRELTSOVA, Y. y SKVORTSOVA, E. (1994) “Contemporary Migration Processes in Rusia”, *Refuge*, vol. 14, nº 2, p. 1-17.
- PIRET, Anne, NIZET, Jean y BOURGEOIS, Etienne (1996) *L'analyse structural. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*. Bruselas: Bélgica, DeBoeck Université
- PISKUNOV, Dmitriy y LEN'SHIN, Valerij (1992) “The Choice Facing Russian Science: Partnership or Brain Drain”, *Economic Policy in Transitional Economies*, vol. 2, nº 3, p. 123-133.
- Programa de Apoyo a la Ciencia en México* PACIME (1991), México: CONACyT.
- RABKIN, Yakov y MIRSKAYA, Elena (1993) “Science and Scientists in the Post-Soviet Disunion”, *Social Science Information*, vol. 32, nº 4, . 553-579.
- ROITMAN, Patricia (2012) *Fronteras borrosas. Las formas inconclusas de la identidad*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- RYBAKOVSKY, Leonid y RYAZANTSEV, Sergey (2005) *International Migration in the Russian federation*. United Nations (UN), New York: Department of Economic and Social Affairs.
- SIMANOVSKY, Stanislav, STREPETOVA, Margarita y NAIDO, Yuriy (1996) *Brain Drain from Russia. Problems, Prospects, and Ways of Regulation*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- STREPETOVA, Margareta (1995) *The Brain Drain in Russia*. Budapest: Hungarian Academy of Sciences.
- UNESCO (1994) *Brain Drain Issues in Europe: Cases of Russia and Ukraine*. Technical Report no. 18, Regional Office for Science and Technology for Europe (ROSTE).
- YARSIKE, Deborah y GERBER, Theodore (2005) “Russian Scientists and Rogue States. Does Western Assistance Reduce the Proliferation Threat?”, *International Security*, vol. 29, nº 4, p. 50-77.

Inmigrantes calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral

Imigrantes qualificadas/os no México: abordagem teórica e empírica da insegurança no emprego

Yolanda ALFARO¹

Mónica CHÁVEZ²

RESUMEN

La migración calificada tiende a pensarse como un grupo de profesionales que adiferencia de los migrantes sin certificaciones educativas, goza de ciertos privilegios obtenidos a partir del reconocimiento de sus cualificaciones en el lugar de destino, por lo que no estarían sujetos a condiciones de precarización laboral. En este artículo se pone en discusión la veracidad de este supuesto a través de un análisis empírico. Los datos obtenidos a través de técnicas mixtas permiten afirmar que la inserción laboral de este grupo de inmigrantes está cruzada por condiciones de precarización laboral relacionada con las exigencias de alta productividad que, de manera sutil y sistemática, menoscaban en su calidad de vida.

Palabras clave: Migración calificada, México, precarización laboral, Sistema Nacional de Investigadores, metodología Mixta.

RESUMO

A migração qualificada tende a ser pensada como um grupo de profissionais que, ao contrário dos migrantes sem certificações educacionais, gozam de certos privilégios obtidos a partir do reconhecimento de suas qualificações no destino. Para não estarem sujeitos a precárias condições de trabalho. Neste artigo, a veracidade desta suposição é colocada em discussão através de uma análise empírica. Os dados obtidos através de técnicas qualitativas e quantitativas permitem afirmar que, a inserção laboral é atravessada por condições precárias de trabalho relacionadas às demandas de alta produtividade que, de forma sutil e sistemática, prejudicaram a qualidade de vida de profissionais altamente qualificados.

Palavras chave: Migração qualificada, México, precarização do trabalho, Sistema Nacional de Pesquisadores, metodologia mista.

¹ Becaria del Programa de Becas Posdoctorales UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas. Universidad Nacional Autónoma de México.

² Docente Investigadora. Unidad Académica en Estudios del Desarrollo, Universidad Autónoma de Zacatecas.

INTRODUCCIÓN

En el campo de los estudios de migración laboral internacional existe un amplio bagaje investigativo que sustenta que las y los inmigrantes no cualificados son trabajadores precarizados, debido a que los sectores de la economía en los que se suelen emplear son reconocidos como los “3d”: *dirty* (sucios), *dangerous* (peligrosos) y *difficult* (difíciles) (Roldán, 2013). En tal sentido, la condición de trabajador/a precarizado/a se desprende, por un lado, de la alta flexibilidad del mercado laboral en el sistema capitalista (Perocco, 2017), y, por otro lado; de la irregularidad migratoria que les obliga a conformarse con las condiciones de contratación que les imponen sus empleadores.

En contraste, la migración laboral de profesionales, académicos y científicos tiende a pensarse como la “movilidad” de una élite que traspasa fronteras y condición de clase social, por lo que no estarían sujetos a condiciones de precarización laboral como cualquier otro trabajador migrante, y su experiencia migratoria estaría exenta de discriminaciones de clase, origen y género en el ámbito laboral. Estos supuestos prácticamente no se discuten, por el contrario, se convirtieron en el sustento analítico de corrientes de pensamiento que señalan que la migración de profesionales debe ser tratada como una dinámica de movilidad suscrita a la circulación de conocimiento; negando así el contexto político y económico global en el que surgen las migraciones de profesionales, y la complejidad que trastoca la migración de trabajadores migrantes con altas cualificaciones en lo que respecta a la organización, orientación, generación y apropiación del trabajo científico y tecnológico.

Este artículo tiene como propósito poner en debate dichos supuestos considerando que frente a las reestructuraciones de los sistemas de innovación, y la división internacional del trabajo científico, el reclutamiento de mano de obra altamente calificada vía *partnerships*, *outsourcing* y *offshoring*, constituye una forma objetiva de precarización laboral que también afecta de manera significativa a las y los migrantes cualificados. Pero además de estas formas objetivas de precarización en el contexto del capitalismo cognitivo desde el sistema laboral capitalista se instrumentan otras formas y mecanismos de precarización laboral, tal es el caso de los requerimientos institucionales de alta productividad y/o competitividad que de manera sutil y sistemática menoscaban en la calidad de vida de las y los migrantes altamente cualificados, ya que se desprenden de la ideología del capitalismo cognitivo para explotar la fuerza de trabajo cualificada.

En tal sentido, este primer esfuerzo analítico se centra en estudiar el caso de profesionales extranjeros con título de doctorado en áreas de ciencias sociales residentes en México, debido que su inserción y permanencia laboral en alguna institución de educación superior, instituto o centro de investigación estaría sujeta a mejorar, en la medida que logren el nombramiento de miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI)³, una política que surge en 1984 con la finalidad de retener a las y los académicos e investigadores nacionales que experimentaban reducciones salariales, al igual que el resto de la población, derivadas de la crisis económica por la que atravesaba el país en esos años.

Nuestros trabajos previos nos permiten identificar que esta política pública constituye un escenario revelador de las expresiones contemporáneas de la precariedad en las migraciones laborales internacionales, puesto que más que operar como un mecanismo de reconocimiento, prestigio y distinción académica, funciona como una estrategia de complemento salarial que las y los académicos, investigadores y científicos están “obligados” a alcanzar para obtener un nivel de ingresos correspondiente a sus acreditaciones educativas y experiencia laboral.

De manera que analizar la experiencia de las y los profesionales extranjeros miembros del SNI constituye un mirador estratégico para explorar la forma en que las demandas de alta productividad, requeridas por el sistema de educativo, científico y tecnológico capitalista, operan, a través de un incentivo económico diferenciado por niveles (C, I, II, III y Emérito), como una nueva forma de precarización laboral.

En tal sentido, se propone una estrategia metodológica mixta. La recolección y análisis de datos cuantitativos proviene de la “Encuesta para talentos mexicanos residentes en

³Véase: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-nacional-de-investigadores>

el México”⁴, y el análisis de las trayectorias académicas, migratorias y laborales proviene de doce entrevistas semiestructuradas a profesionales (hombres y mujeres) con título de doctorado en el área de ciencias sociales y humanidades⁵. La fase de análisis cuantitativo dio pautas para la elaboración del cuestionario de entrevista semiestructurada y la posterior recolección y análisis de datos cualitativos, de manera que aunque las entrevistas corresponden a una muestra pequeña, ofrecen valiosas descripciones narrativas para cumplir con el propósito de un estudio cualitativo de tipo exploratorio.

El artículo está estructurado en cuatro secciones. En la primera, se busca situar el tema en el contexto de la reestructuración de la división internacional del trabajo científico en el marco del capitalismo cognitivo. Asimismo, se pone en discusión tanto las formas objetivas de precarización laboral: *partnerships*, *outsourcing* y *offshoring* como las nuevas expresiones de precarización laboral que enfrentan las y los trabajadoras/es migrantes con acreditaciones educativas. Se exponen los complejos mecanismos que vinculan la migración calificada con la precarización laboral a través de las exigencias objetivas y subjetivas, de la alta productividad. En la segunda sección, se presentan algunos antecedentes sobre la inmigración de profesionales a México para luego esbozar un panorama general del perfil sociodemográfico de las y los inmigrantes cualificados radicados en México. Para ello se utilizan las respuestas de, 346 hombres y 250 mujeres, correspondiente al 3.6% del total de respuestas de 16 484 ex becarias/os Conacyt que viven en México. En la tercera sección se analizan las trayectorias académicas, migratorias y laborales de las y los doce entrevistados. Y, a manera de conclusiones, se presentan algunas reflexiones sobre la importancia de poner el tema en la agenda de investigación académica.

ELEMENTOS TEÓRICOS PARA SITUAR LA DISCUSIÓN

El capitalismo cognitivo es considerado como una nueva etapa del desarrollo capitalista, en la que el conocimiento junto al cambio tecnológico, son colocados en el centro de los procesos de valorización del capital (Míguez, 2013). De esta manera los trabajos de alta cualificación se encuentran en la cima de la pirámide social laboral, sin que deje de estar integrada a las cadenas de subcontratación, e informalización de la fuerza de trabajo, en general. De hecho, en el contexto del capitalismo cognitivo la precarización laboral de las y los trabajadores cualificados, ha dado un salto cuantitativo y cualitativo sin precedentes, puesto, que la reestructuración de la división internacional del trabajo científico, va de la mano con que la reestructuración de los sistemas de innovación, provocó el desarrollo y la expansión de maquiladoras científicas y la implementación de nuevos mecanismos de regulación del trabajo cualificado y el control sobre factores como salarios, jornadas laborales y condiciones de trabajo, provocando un deterioro de las condiciones laborales de las y los migrantes cualificados debido a que su inserción laboral ha venido acompañada de una creciente selectividad y reclutamiento vía *partnerships*, *outsourcing* y *offshoring* (Delgado-Wise, 2013; Delgado y Chávez, 2015).

Por lo tanto, la reestructuración de la división internacional del trabajo científico, estamos presenciando —como veremos a continuación— el avance de la lógica del capitalismo cognitivo que no solo se apropia del conocimiento a escala mundial sino que además se infiltra en el trabajo formal, por una parte, promoviendo las contrataciones en modalidad *partnerships*, *outsourcing* y *offshoring* para implementar nuevas formas de organización e intensificación del proceso laboral, y por otra parte, fomentando el discurso de la alta productividad como mecanismos de competitividad imprescindible para insertarse en la llamada sociedad del conocimiento.

Ante este escenario surge la necesidad de amplificar la mirada sobre la heterogeneidad de dimensiones en las cuales se presenta la precariedad laboral. Esto significa establecer conexiones entre la dimensión objetiva de las condiciones laborales con la subjetivación de

4 “Encuesta para talentos mexicanos. Exbecarios residentes en México” del proyecto “Migración Mexicana Altamente Calificada: Elementos para una Política de Ciencia y Tecnología” (2013 a 2015).

5 Los criterios de selección de entrevistas corresponden a: profesionales miembros del SNI y profesionales que estén insertos de manera formal en un empleo de alta calificación en la Ciudad de México. El mecanismo de captación de las y los entrevistados fue la bola de nieve.

la precariedad laboral, ya que en el intersticio de ambas dimensiones se pueden evidenciar cómo la precarización laboral constituye un elemento clave en la estructura ideológica del capitalismo cognitivo.

Tal como señala Dörre (2009) los nuevos acuerdos de precarización laboral no se suscriben de forma abrupta, ni de manera repentina, sino a través de la reestructuración del motor ideológico del capitalismo, es decir, a partir de la implementación progresiva de estrategias que permitan convertir la falta objetiva de oportunidades en una orientación subjetiva. Desde este enfoque, la precarización no solose observa en formas estructurales, en aquellos grupos de trabajadores marginales que buscan una integración en un trabajo regular y formal, sino también en un creciente grupo de trabajadores que cuentan con niveles educacionales técnicos y universitarios superiores, insertos en empleos formales, pero sin ningún tipo de prestación social.

Tal es el caso de los trabajadores *vía partnership*, quienes laboran tiempo parcial o por obra determinada, excluyéndolos de los beneficios contractuales como pueden ser seguro social, aguinaldo, seguro médico, pensiones o jubilación. Otro caso ilustrativo del *offshoring* es el nicho laboral del software en India, donde las empresas transnacionales reducen al máximo sus costos al trasladar su producción a este país haciendo uso de la contratación de mano calificada barata (Khadria y Meyer, 2012). Esta figura tiene un parangón con la maquila, con lo que Delgado-Wise (2013) señala como maquiladora científica. El *outsourcing*, busca trasladar las responsabilidades patronales al contratar por medio de un intermediario al trabajador. Esta figura se puede identificar en los Tratados de Libre Comercio, en donde un país se ve beneficiado en comercializar sus bienes y servicios con aquellos países con los que su socio ha suscrito acuerdos comerciales previos.

En cualquiera de estas formas de contratación se observan rasgos de precarización laboral pues no significa carencia de empleo, más bien representa una cara encubierta del trabajo asalariado, puesto que los trabajadores frente al temor de perder sus fuentes de empleo y, con ello su *status* social, pasivamente, negocian concesiones respecto de sus salarios, jornadas y condiciones laborales. No obstante, aunque la precarización tiene rasgos objetivos, como los mencionados; también existen rasgos subjetivos justificados por las y los trabajadores a través de discursos sobre la libertad profesional, la creatividad del oficio, el sentido existencial del trabajo, la competitividad, la alta productividad, el profesionalismo, entre otros tantos valores sociales de la modernidad (Añez, 2009; Cabrales, 2011).

Estos discursos no solo legitiman la imposición de la maximización del trabajo calificado, sino que encubren nuevas formas de precarización laboral, pues surgen como estrategia de adaptación ante las exigencias del mercado para mantener sus fuentes de empleo y/o mantener su competitividad en su campo laboral. La articulación de estas dos dimensiones de análisis tiene como propósito resaltar la coexistencia de dos caras de un mismo proceso; es decir, la integración de las condiciones objetivas y subjetivas de la precarización laboral, instalando así una relación de correspondencia y dependencia estructural y subjetiva.

Dado que las transformaciones estructurales de la precariedad laboral se asocian a diversas maneras de subjetivación de la precariedad, es necesario incorporar al estudio la perspectiva de la interseccionalidad (Anthias, 2006; Ezquerra, 2008) pues permite evidenciar quela condición de precariedad para las y los inmigrantes cualificados también depende de factores como la edad, el sexo, la nacionalidad, la cualificación y la clase social.

LOS INMIGRANTES CALIFICADOS EN MÉXICO. ALGUNOS ANTECEDENTES

El estudio de la inmigración calificada en México es menor en comparación con el gran número de trabajos enfocados a la emigración de las y los profesionistas mexicanos en el exterior, especialmente en Estados Unidos y Canadá. Esto tiene una correspondencia dado que, en México, la población inmigrante siempre ha representado alrededor del 1% de la población total (Rodríguez, 2010); por tanto, el porcentaje de inmigrantes cualificados/as es aún menor. Pese a que la agenda académica en el estudio de las y los inmigrantes

cualificados en México no ha cobrado fuerza con base al volumen de este grupo, existen trabajos que dan cuenta de tres momentos importantes de recepción de científicos y académicos extranjeros.

Uno ocurre en la década 1930 con el exilio de científicos españoles que dieron lugar a la fundación de algunas instituciones académicas en el país como el Colegio de México, el Instituto Politécnico Nacional, entre otros (Hernández, 1987; Martínez, 2008). En la década 1970 se produjo una oleada similar con la llegada de intelectuales exiliados latinoamericanos provenientes de Argentina, Uruguay y Chile; quienes contribuyeron a desarrollar los estudios de Ciencias Sociales y Humanidades en México (Margulis, 1986; Maira, 1998; Blanck-Cerejido, 2002). En un tercer momento, en la década 1990, se creó el Programa de Apoyo al Ciencia en México (PACIME) con financiamiento del Banco Mundial para atraer a científicas/cos para insertarse en el Sub-Programa de Cátedras Patrimoniales de Excelencia (Izquierdo, 2010, 2011, 2015).

En las últimas décadas se observa que los trabajos existentes analizan de manera aislada procesos migratorios de distintas nacionalidades (Rodríguez y Cobo, Didou y Oviedo, 2015; Bermúdez Rico, 2014), las y los estudiantes de posgrado y su posterior inserción laboral en el país (Bermúdez Rico, 2014; Didou, 2014), las y los expatriados profesionales cuya movilidad responde a estrategias empresariales de transnacionales (Mendoza y Ortíz 2006; Mendoza, 2018); y por último, las y los profesionales altamente cualificados pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) con miras a vislumbrar la diversidad de perfiles, trayectorias migratorias y laborales, así como las complejidades que derivan de un proyecto de vida de realización profesional en el país (Didou y Durand, 2013).

ELEMENTOS EMPÍRICOS PARA AMPLIAR LA DISCUSIÓN

De acuerdo con los datos recolectados de la “Encuesta para ex becarios Conacyt residentes en México” los principales países de origen de este grupo de profesionales son: Colombia, Estados Unidos, Argentina, Cuba y España. La edad promedio de las y los profesionales extranjeros es 40 años (44 para varones y 42 para mujeres) y el tiempo promedio que han vivido en México es de 15 años. Por lo que no es coincidencia que poco más de 3 de cada 4 de ellas y ellos declare un estatus migratorio estable -ciudadano/a, naturalizado/a o residente permanente- y un estatus conyugal estable: casado o en unión libre. Un dato a destacar al respecto es que la mitad declara tener una pareja de nacionalidad mexicana y con un nivel educativo similar.

ESTUDIOS DE POSGRADO: UNA PUERTA PARA LA MIGRACIÓN CALIFICADA

El 20 % de las y los encuestados realizaron sus estudios de licenciatura y/o equivalente en México; 52.8 % en América Latina y El Caribe y 15.7 % en Europa. Como es de esperarse, conforme avanza el grado académico es más común un aumento de investigadores/as realizando sus estudios en México. Así entonces, el 43% y 51 % recibieron beca Conacyt para estudios de maestría y doctorado, respectivamente. Por su parte, las entrevistas realizadas constatan este patrón descrito dado que todas y todos ellos han tenido apoyo de dicha institución para realizar sus estudios de posgrado.

Respecto al área del conocimiento de sus estudios doctorales, se aprecia que hay más mujeres en áreas relacionadas con las ciencias sociales y económicas, las humanidades y ciencias de la conducta. Como ejemplo, tómesese físico matemáticas y ciencias de la tierra: mujeres, 13 % y varones, 23 %; y ciencias sociales y económicas: 31 % de las mujeres y el 28 % de los varones. Lo anterior pone en evidencia la permanencia de los patrones de identidad de género en las disciplinas y, en consecuencia, la estrechez del mercado laboral para acoger a los profesionales extranjeros formados en de estas disciplinas.

Sobre la condición de actividad, se aprecian tres grupos mayoritariamente, las y los ocupados y quienes realizan un postdoctorado con 71 %. En cuanto al sector de actividad no se aprecian diferencias importantes entre mujeres y hombres; lo que sí es posible concluir es que existen diferencias de género en los niveles de ingresos anuales: ganando menos de 10 mil dólares estadounidenses anuales se halla 10 % de hombres y 20 % de mujeres. Estas diferencias salariales son un primer antecedente para pensar que las condiciones de precarización laboral se profundizan tomando en cuenta el género.

En la encuesta consultada, se identifica dos preguntas concernientes, por una parte, al nivel de correspondencia entre la formación académica y las actividades laborales que realizan y, por otra parte, sobre el grado de satisfacción que tienen con respecto al puesto que desempeñan. En ambas preguntas se aprecian respuestas contrastantes entre mujeres y hombres. Para 78 % de los hombres y para 63 % de las mujeres existe una alta correspondencia entre su formación académica y las actividades laborales, pero respecto al grado de satisfacción con el puesto que desempeñan, ellas indican niveles inferiores (50 %), mientras que los varones declararon niveles altos de satisfacción (70 %).

Estas preguntas se exploraron en las entrevistas a profundidad y las respuestas obtenidas nos explican que, en cuanto al nivel de correspondencia, en su mayoría afirman tener una alta correspondencia entre sus formaciones académicas y sus actividades laborales. No obstante, cuando se habla de satisfacción laboral con el puesto, tanto mujeres como hombres, indican un nivel medio y explican que la razón principal es el salario base que perciben, no es suficientemente alto para sus cualificaciones. Por lo que se ven obligados a complementarlo con otras actividades laborales: consultorías, clases por hora y/o pertenecer al Sistema Nacional de Investigadores.

Las tres principales razones para emigrar, tanto mujeres como varones, son: mayor desarrollo profesional; mejores condiciones laborales, y la inseguridad en sus países. No obstante, existen diferencias de género en las razones por las cuales permanecen en México, las mujeres indican, en primer lugar, motivos familiares (54 %) y en segundo lugar, mayores oportunidades de trabajo (48 %), en cambio para los varones, las mayores oportunidades de trabajo (51 %) se ubican en primer lugar, y los motivos familiares en segundo lugar (47 %).

En las entrevistas se confirmaron estos patrones de respuesta. Por ejemplo, Carmen, de nacionalidad italiana y con 14 años residiendo en México, declara que después de concluir el doctorado su interés por desarrollarse profesionalmente en el país estaba vinculado a un proyecto de vida de pareja. En el caso de Ernesto, cubano de 40 años y 13 años viviendo en México asegura que no hay una sola razón, sino es múltiple que se cruzan con cuestiones políticas y económicas en la isla: a nivel profesional encontró mejores oportunidades laborales que en Cuba para mantenerse en el área de investigación, y a nivel personal se encontraba en una dinámica de divorcio así que quedarse era una buena opción para responsabilizarse económicamente de su hija. Lo interesante a resaltar de estas entrevistas es que todos han iniciado su desarrollo profesional en México porque estudiaron un posgrado, con una beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

Asimismo, en la encuesta se indaga si consideran que las capacidades adquiridas en México son de competencia internacional, a lo cual el 67% indicó que sí. Para contextualizar esta respuesta positiva de las y los inmigrantes hacia los posgrados mexicanos tiene que ver con la tradición y prestigio que tiene la Academia Mexicana en América Latina, principalmente. En un estudio reciente en Ecuador, Alfaro (2016) y Pedone y Alfaro (2015) muestra una concepción contraria sobre la Academia Ecuatoriana por las y los inmigrantes insertos en el Programa Prometeo⁶, todas y todos los entrevistados aseguraron que esta experiencia laboral no contribuiría a fortalecer su curriculum vitae, simplemente les permitió estabilizarse en un momento de desempleo o tomar un sabático doblemente pagado.

⁶ Para conocer más detalle sobre el Programa Prometeo véase: <http://prometeo.educacionsuperior.gob.ec/>

INTENSIONES DE RETORNO

En la encuesta, también se exploraron las posibilidades de retorno y de vinculación. Se les preguntó si considerarían emigrar de México, las respuestas indican que de manera permanente estarían dispuestos 24%, de manera temporal 58% y bajo ninguna circunstancia 18 %. En las entrevistas a profundidad se corrobora la decisión de no retorno permanente, en principio, señalan que en sus países de origen no existen las mismas oportunidades de desarrollo profesional, esto es, las oportunidades de hacer investigación en sus áreas, ni salarios acordes a su nivel de cualificación, además sus redes profesionales y laborales se construyeron en México a partir de sus estudios de posgrado.

Para resaltar la diferencia en perfiles de intención de retorno, el caso de Mario, Daniel y Diana, quienes estarían dispuestos a emigrar a un país más desarrollado presentan interesantes razones. Mario, pese a que es de Canadá, señala que su retorno estaría condicionado a dos factores concomitantes, contar con una oferta laboral formal que a su vez le permita iniciar trámites migratorios para su hijo y esposa mexicanos. Por su parte Daniel, no considera el retorno a su país de origen, Bolivia, sino a Estados Unidos, dado que es ahí donde residen su familia directa, madre y hermanos. No obstante, para él una condición determinante para ello es contar con una oferta de empleo acorde a su formación académica que le permita tramitar visado para su esposa mexicana. Por último, Diana de Venezuela, considera que su retorno está frustrado por las condiciones políticas, económicas y sociales actuales por las que atraviesa el país; mismas razones que motivaron su salida.

PERTENECER O NO PARA AL SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES

Hoy en día, ser miembro del SNI representa un reconocimiento académico-económico que se traduce en un tercio del ingreso total de un investigador.

Mi decisión para entrar al SNI básicamente es por dinero y...también por prestigio, para poder tener más libertad en mis horarios de trabajo dentro el instituto. La diferencia salarial es enorme y yo sí necesito ese respaldo económico para sostener a mi familia (Felipe, investigador de origen peruano).

De manera que las y los investigadores están, prácticamente, obligados a adoptar estrategias para acceder a dicho nombramiento que, a su vez, modifican el sentido original de dicha política pública. Por ejemplo, se observan consecuencias de corto y largo plazo. Siendo las primeras, aquel comportamiento de acumulación de puntos o una carrera obsesiva por generar productos valorados por los criterios de evaluación del sistema. Esto pone en discusión si la orientación de la política obedece a los estándares internacionales de competitividad y producción de ciencia y tecnología, o si obedece a un proyecto de desarrollo nacional que busca resolver problemas sociales; estructurales y/o emergentes.

He tenido que convertirme en un gran estratega para permanecer en el SNI, en el sentido de saber qué presentar, dónde presentar, qué presentar... porque lo que evalúan es la pertinencia de seguir siendo un investigador del SIN. Me queda claro que mis esfuerzos no son para que evalúen mi producción académica, ¡eso es otra cosa!, y claramente está fuera de sus intereses (Luis, investigador de origen colombiano).

Las segundas, van relacionadas con la decisión del retiro, dado que estos estímulos son percibidos en activo, dejan como única vía convertirse en investigador/a Emérito o seguir perteneciendo a una institución, a pesar de haber superado la edad de jubilación. La consecuencia inmediata es el aplazamiento en la renovación de cuadros académicos y, por tanto, complejizando aún más los puntos débiles de esta política; su materialización en menores salarios, e inclusive la emigración de las nuevas generaciones de investigadores/as y/o científicos/as.

Se puede añadir que la decisión de pertenecer al SIN está signada en aceptar cumplir con

requerimientos de alta productividad, lo cual repercute de manera directa en varias esferas de la vida cotidiana y evidencia signos de precarización laboral. Un claro ejemplo de ello se observa en las largas jornadas laborales que se extienden incluso al ámbito del hogar que las y los entrevistados reconocen como necesarias para cumplir con los compromisos y las exigencias que pone el SIN y así poder sostener su apoyo económico.

Bajo el discurso de que somos los privilegiados, que tiene una cara verdadera también se oculta una cuestión perversa de autoexplotación, metida en una lógica de competencia y de flexibilización laboral, que hace que viva en un eterno estrés la lógica de la evaluación (Héctor, investigador de origen boliviano).

Asimismo, la apropiación indirecta del tiempo libre para el descanso con el afán de agregar más valor a sus actividades laborales. La mayoría de los testimonios recolectados identifican como una costumbre llevarse trabajo a casa los fines de semana, que dentro del esquema social están destinados para descansar y desconectarse del trabajo fuera de casa. Como ejemplos, tómense en consideración los siguientes casos:

María: investigadora de 38 años, oriunda de Brasil, señala que desde que entró a trabajar en su puesto actual dejó de hacer ejercicio, de comer sano y a horas adecuadas, además de que presenta problemas de insomnio. Estos síntomas los relaciona con el nivel de exigencia que ella misma se ha puesto para alcanzar los objetivos de competitividad en su campo laboral y así permanecer en el SNI.

Por el contrario, Mario, profesional canadiense de 42 años de edad, afirma que no le interesa pertenecer al SNI por varias razones. Una de ellas se debe a que le da un peso muy importante al tiempo que destina a su familia y a las labores domésticas en las que toma un rol activo. Su decisión de no pertenecer al SIN le brinda una compensación entre sus resultados salariales y el tiempo o calidad de vida personal y familiar.

En un trabajo reciente Chávez y Rubio (2017) muestran dos efectos negativos en el SNI de manera complementaria. Por un lado, existe un techo de cristal para las investigadoras dado que no logran alcanzar un ascenso igualitario en el nivel III del SNI. Por otro lado, se aprecia la fuga (*pipeine leaky*) que sufren las investigadoras al no poder transitar por los niveles I, II y III. Por ejemplo, para el año 2017 en el área que nos atañe de ciencias sociales existe un Índice de Techo de Cristal⁷ de 1.1, pero en el área de físico-matemáticas y ciencias de la tierra, este índice es de 3.4. Complementariamente, el Índice de Fuga⁸, en general para todas las áreas, es del 91.2 %, es decir, las mujeres en el nivel III son solo el 8.8 % de las que están en el nivel I. El área del conocimiento con el mayor índice de fuga es la VII. Ingenierías, con un índice del 98.1 %, es decir, las mujeres que llegan al nivel III de esta área son solo el 2.1 % de las que están en el nivel I.

Estos datos nos dan a entender que existen condiciones estructurales que privilegian el desarrollo profesional de unos cuantos, y las mujeres están sujetas a una mayor precarización; por tanto, acceder, permanecer y/o ascender en el SNI está condicionado por los soportes de reproducción de vida con que cuentan las mujeres y los varones.

La renuncia a un proyecto familiar es el caso de María, quien señala que los últimos 20 años de su vida han sido de renuncias personales por desarrollar una carrera académica en México. Lo que más le pesa es haber tenido que en un momento de su vida tuvo que elegir si continuaba con un proyecto laboral en la academia o si elegía un proyecto de pareja que incluía hijos. Sopesó la imposibilidad de llevar ambas cosas con el grado de compromiso que ambos proyectos requieren, decidiéndose finalmente retrasar su maternidad y la vida en pareja.

La paternidad ejercida a la distancia es el caso de Ernesto, que también puede ser considerado como un esquema que le permite conciliar las altas exigencias del trabajo académico con sus responsabilidades de padre. A pesar de que se encuentra en constante comunicación, no tiene que organizar su tiempo para involucrarse en el cuidado y crianza de manera física de su hijo en el día a día. Por tanto, puede llevar a cabo sus actividades domésticas sin ningún tipo de ayuda, descansar los fines de semana y dedicarse tiempo

7 El ITC se calcula como la proporción de mujeres en el SNI con respecto a la proporción de mujeres en el nivel III. El ITC de 1 indica que no hay diferencia entre mujeres y hombres en términos de oportunidades de ascenso en el SNI.

2) Un índice menor a 1 significa que las mujeres están más representadas en el nivel III del SNI que el SNI en general (C, I, II, y III). 3) Un índice de más de 1 indica la presencia del efecto de techo de cristal, indicando que las mujeres están menos representadas en el nivel III que en general en el SNI.

para realizar deporte; de esta manera tener un sano balance entre su trabajo y su vida privada.

La presión de la edad es un factor que puede jugar en contra, así se aprecia en el caso de Carmen puesto que su decisión de articular su trabajo académico con la maternidad estuvo definida por la edad biológica idónea para llevar a buen término un embarazo y sin riesgos. Lo cual implicó una reconfiguración de sus prioridades como mujer porque, por un lado, dejó de realizar actividades propias, como la natación, para destinarlo a la crianza. Por otro lado, esto significó llevar un ritmo de ascenso en el SNI más lento de lo que hubiese preferido. Cabe mencionar que su esposo tiene un nombramiento en el SNI un nivel más alto que ella. Esto pone de manifiesto que los soportes que él ha recibido en cuestiones de responsabilidades de crianza le han permitido ascender más rápido. Visto de manera global, esta familia tiene acceso a un nivel económico más alto, pero con diferencias en los logros laborales y académicos.

Una estructura familiar consolidada le ha proporcionado a Felipe, investigador de origen peruano, apuntarse como un investigador nivel III en menos años de los usuales. La estructura sólida de su hogar le permite destinar mucho más tiempo a su actividad profesional. Su esposa, siendo profesionista, se dedica al trabajo doméstico además sus hijos han superado la adolescencia, por tanto, en este momento de su vida, la paternidad no es tan demandante como cuando sus hijos eran menores de 5 años. Señala que la decisión de permanecer en el SNI es un proyecto de vida familiar, dado que todos los miembros de la familia contribuyen, a su manera, para que él pueda recibir esta distinción e incentivo económico.

Y... no estar en el SNI excluye la precarización laboral?

En las últimas décadas el fenómeno de la subcontratación del trabajo en México se está convirtiendo en una estrategia más generalizada y no solo dirigida al segmento de trabajadores con baja calificación, que es donde la precariedad laboral es más palpable, sino también en los segmentos con alta calificación ya que tienen un título de tercer nivel de educación formal.

La subcontratación en un trabajo formal es el caso de Diana, quien labora en una empresa que presta servicios de investigación en el área de comunicación para el desarrollo, sin recibir prestaciones de seguridad social (vida, salud, vejez, retiro). Pese a que está conforme con el salario que percibe, regularmente, está sujeta al ofrecimiento de estímulos para mejorar sus ingresos. Dichos estímulos no son parte del sueldo base ni se traducen en prestaciones, es un tipo de bono por productividad. Sin embargo, Diana tiene 32 años de edad, lo cual no le ha permitido conocer otros esquemas laborales con mayor seguridad social; esto se ve expresado en su despreocupación por tener mayor estabilidad laboral en un futuro inmediato.

El trabajo por horas también co-existe en las instituciones educativas, Juan, profesional de 35 años, es la muestra de muchos jóvenes recién egresados/as que buscan establecerse en el sector académico en México. Como inmigrante y con la condicionante de adquirir el permiso como residente permanente es imperativo contar con un trabajo. Esto implica, tomar como la opción inmediata el trabajo de clases por hora, generalmente, en instituciones educativas privadas. Pese a que dicha opción implicano contar con ningún tipo de prestación laboral y asumir que su salario mensual no tiene una correspondencia con el nivel educativo que poseen; sigue siendo considerada como una buena posibilidad laboral en comparación con las existentes en Colombia, su país de origen. Su expectativa es encontrar un empleo con mejores condiciones laborales, mejor prestigio y reconocimiento profesional.

Finalmente, cabe resaltar que la discriminación étnica puede estar asociada a la precarización laboral en dos sentidos la precarización. En el primero, las condiciones de género, origen étnico y clase operan como barreras para el ascenso o logro laboral. En el segundo, estos mismos dispositivos operan de manera inversa, si bien no interfieren en lograr ascensos o logros laborales, son demeritados por el entorno social señalando que su condición de migrante se sobrepuso a sus capacidades. Esta condición muestra que, al igual que las mujeres, la o el migrante tiene que probar y justificar constantemente

sus capacidades como profesionalista, pues está sujeto/a al escrutinio del estereotipo “migrante” por parte de la población mexicana.

REFLEXIONES FINALES

En principio, es notable la diferencia entre la manera en que las y los inmigrantes cualificados eligen México como destino. Las y los estudiantes que se quedaron a trabajar frente a las y los profesionales de empresas transnacionales que llegaron con ofertas laborales previas construyen de manera diferente sus trayectorias laborales y migratorias. Las y los estudiantes construyen redes de índole académica y afectiva durante su estancia educativa lo cual les permite perfilar que su inserción laboral se desarrollará de manera más asertiva. Asimismo, su percepción como trabajador/a calificado/a es distinta para ambos grupos. Para las y los profesionales que cuentan con antecedentes de estudios en México, la percepción de precariedad no se manifiesta de manera directa sino a través de las narrativas relacionadas con su calidad de vida (salud, tiempo libre, compatibilidad familia y trabajo).

La percepción de precariedad laboral también se distingue según el país de origen del/ de la inmigrante calificado/a. Por ejemplo, los perfiles de migrantes provenientes de Europa del Sur se percatan con mayor agudeza de las condiciones de precariedad laboral y lo manifiestan de manera abierta en lo subjetivo como en lo objetivo; por el contrario, las y los latinos y algunos/as migrantes de Europa del Este, sobreponen las oportunidades de crecimiento profesional por encima de ciertas condiciones de precarización y asumen la productividad como una condición necesaria para permanecer en los puestos laborales en el país. En ambos casos, el retorno o las posibilidades de éste, no se llevan a cabo porque no existen mejores opciones en sus países de origen.

Los proyectos laborales se proyectan temporales para aquellos/as que enfrentan dificultades de tipo cultural en lo relativo a lo laboral en el país de destino y de manera permanente para quienes han tenido procesos de adaptación más óptimos. Por último, la condición de migrante en sí misma no desencadena procesos de discriminación y/o precarización; sin embargo, sí ocurren cuando se articulan con otros aspectos como el origen y el género.

La competitividad, asociada a las exigencias de alta productividad, actúa primordialmente como un factor de precarización laboral, puesto que estos requerimientos implican tener disposición a tener un rendimiento máximo permanentemente, dejando en segundo plano la realización de sus proyectos de vida personales, vinculados a la reproducción y cuidado familiar, por ejemplo, lo cual puede adquirir formas problemáticas para la salud física y/o mental.

Dado que los mecanismos formales de control hacia la alta productividad en el contexto científico académico están legitimados bajo el discurso de la profesionalidad del trabajador, es posible señalar que la precarización laboral de las y los migrantes altamente cualificados se evidencia al incorporar al debate la perspectiva de interseccionalidad. Tal como señala Dorre (2009:98) “no es la experiencia precaria en sí misma, sino su expansión, que depende de factores como la edad, el sexo, la nacionalidad, la cualificación y la clase social”. En tal sentido, la expansión de esta condición de precariedad para las y los migrantes cualificados significaría la incorporación y normalización de las exigencias de alta competitividad y su funcionalidad al sistema capitalista.

De manera que la precariedad laboral para los migrantes calificados, no se remite simplemente a la inseguridad laboral o la incompatibilidad ocupacional con su formación sino se define más bien como una “condición laboral”. Una forma de estar/ser en la reconfiguración del mundo laboral vinculado, sobre todo, a los mecanismos permanentes de control y presión que genera el sistema capitalista respecto a la producción y difusión de conocimientos, y, en consecuencia, a la apropiación del trabajo intelectual y científico.

En tal sentido, el problema a enfrentar es semejante a la de los migrantes no calificados, puesto que para este grupo de migrantes la precarización laboral se ha constituido en el constante sometimiento a situaciones de alta productividad y competitividad, pues están

permanentemente forzados a movilizar todas sus capacidades (energías) disponibles para alcanzar un cargo más estable, mejor remunerado y de mejor prestigio social entre sus pares dentro de la comunidad científica y/o académica.

De manera que en el caso los profesionales científicos y académicos, la precariedad no se relaciona necesariamente con la inseguridad, inestabilidad o incompatibilidad laboral, es decir, las carencias no únicamente derivan de las condiciones objetivas de su empleo, sino también de la imposibilidad de articular su trayectoria científica y/o académica con un proyecto de vida que les permita realizarse plenamente e identificarse como profesionales reconocidos fuera de su país de origen. Partiendo de este supuesto es necesario examinar en profundidad, en primer lugar, el sentido objetivo de la precarización laboral de los migrantes calificados y, en segundo lugar, la subjetivación de la precarización laboral desde la voz de los propios actores.

En este primer análisis exploratorio y, haciendo uso de la perspectiva de la interseccionalidad, se ha mostrado la necesidad de establecer una agenda de investigación que profundice las formas y mecanismos en que opera la precariedad laboral en este grupo de migrantes internacionales. Dicha agenda, debe contemplar metodologías mixtas que permitan hacer inferencias a distintos niveles, macro y micro.

Otro punto a considerar para futuras investigaciones es el hecho de que la migración por razones de estudio se da en el sentido Sur-Sur, en donde México está siendo receptor de personas provenientes mayoritariamente de países latinoamericanos. Como se observó, estarían construyendo proyectos migratorios y laborales distintos a los provenientes de otras latitudes.

En México, la opción de pertenecer al SNI es central para este tipo de migrantes, dado que les ofrece un capital simbólico de prestigio para insertarse en la academia mexicana con mayor facilidad. Sin embargo, esta opción trae consigo formas de precarización encubiertas. Aunque sean las y los mismos investigadores entrevistados quienes han identificado como opciones personales, que contextualizadas bajo el marco del capitalismo cognitivo esta decisión no es tal, no es libre, está condicionada por las presiones institucionales existentes en el campo del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Finalmente, este trabajo más que concluir invita a abrir una línea de investigación para indagar a profundidad los temas que conforman este texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFARO, Yolanda (2018) "Atracción de talento humano para el Buen Vivir". En: ARAGONÉS, Ana María (coord.) *Competencia mundial por el talento. Retos y perspectivas para México y América Latina* México: IIEC-UNAM. (En prensa).

ANTHIAS, Floya (2006) "Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional" (49-68). En: RODRÍGUEZ, Pilar (ed.) *Feminismos periféricos*. Granada: Editorial Alhuila.

AÑEZ Hernández, Carmen (2009) "Neoliberalismo y flexibilización de las relaciones laborales en América Latina", *Multiciencias*, vol. 9, n° 2, p. 195-202.

BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2014) "Trayectorias laborales de migrantes calificadas por cuestiones de estudio", *Estudios demográficos y urbanos*, vol. 29, n°2, p. 257-299.

BLANCK-CEREJIDO, F. (2002). "El exilio de los psicoanalistas argentinos" (303-320). En: YANKELEVICH Pablo (coord.) *México, país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*. México: CONACULTA-INAH- Plaza y Valdés.

CABRALES, Omar (2011) "La precarización laboral y el desempleo como consecuencias del neoliberalismo y la globalización", *Revista Tendencias & Retos*, vol. 16, p. 43-57.

CHÁVEZ, Mónica y RUBIO, Jesús (2017) "Transversalización de la perspectiva de género en las políticas públicas de CyT en México" (2733-2756). En: IBARRA REYES, Rubén de Jesús, BUENO

- SÁNCHEZ, Eramis de la Cruz, IBARRA ESCOBEDO, Rubén. Y HERNÁNDEZ SUÁREZ, José Luis (coord.) *La humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente*. México: UAED-UAZ.
- HERNÁNDEZ DE LEÓN-PORTILLA, Asencio (1987) “Una gama de encuentros y presencias” (19-33). En: CAPELLA, María Luisa (ed.) *El exilio español y la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- DELGADO WISE, Raúl (2013) “Migración mexicana altamente calificada: problemática y desafíos”, *Observatorio del Desarrollo*, vol. II, n°8, p.5-8.
- DELGADO WISE, Raúl y CHÁVEZ ELORZA, Mónica (2015) “Claves de la exportación de fuerza de trabajo calificada en el capitalismo contemporáneo: lecciones de la experiencia mexicana”, *Migración y Desarrollo*, n°25, p. 4-32.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie (2014) “Investigadores Franceses: Inserción Profesional y Redes de Trabajo” (139-158). En: KLEICHE-DRAY, Mina y VILLAVICENCIO, Daniel (coord.) *Cooperación, colaboración científica y movilidad internacional en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y DURAND VILLALOBOS, Juan Pablo (2013) “Extranjeros en el campo científico mexicano: primeras aproximaciones”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 15, n° 3, p 68-84
- DÖRRE, Klaus (2009) “La precariedad ¿Centro cuestión social del siglo XXI?”, *Revista Actual Marx Intervenciones*, n°8, p.79-108.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie y OVIEDO MENDIOLA, Cecilia (2015) “Movilidad de científicos franceses a México”, *Forum Sociológico*, n°27, p. 23-30. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/sociologico/1239>
- EZQUERRA SAMPER, Sandra (2008) “Hacia un análisis interseccional de la regulación de las migraciones: la convergencia de género, raza y clase social” (237-260). En: SANTAMARÍA, Enrique (ed.) *Retos epistemológicos de las migraciones transnacionales*. Barcelona: Anthropos.
- GASPAR, Selene y CHÁVEZ, Mónica (2016) “La migración mexicana altamente calificada 1990-2013”, *Problemas del Desarrollo*, vol. 47, n° 185, p. 81-110.
- 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*, vol. XXXIX, n° 155, p. 61-79.
- IZQUIERDO, Isabel (2011) “Los científicos de Europa oriental en México: Una exploración a sus experiencias de migración”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 19 n° 7, p. 1-16.
- IZQUIERDO, Isabel (2015) “La ciencia soviética migra al ‘sur’: Los científicos de la ex URSS en México y en Brasil”, *Revista Tecnología e Sociedad*, vol. 11, n°21, p.1-19.
- KHADRIA, Binod y MEYER, Jean-Baptiste (2012) “El papel de la migración en la reestructuración de los sistemas de innovación” (145-175). En: DELGADO-WISE, Raúl y MÁRQUEZ-COVARRUBIAS, Humberto (eds.) *Desarrollo desigual y migración forzada. Una mirada desde el Sur global. Colección Desarrollo y Migración*. México: UNESCO, RIMD, Miguel Ángel Porrúa, UAZ.
- MAIRA, Luis (1998) “Claroscuros de un exilio privilegiado” (127-141). En: YANKELEVICH, Pablo (coord.) *México, entre exilios. Una experiencia de sudamericanos*. México: SER, ITAM, Plaza y Valdés.
- MARGULIS, Mario (1986) “Los argentinos en México” (93-103). En: LATTES Alfredo y OTEIZA, Enrique (coord.) *Dinámica migratoria argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados*. Suiza: Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social.
- MARTÍNEZ, Carlos (2008) (Coord.) *De extranjeros a inmigrantes en México*. México: UNAM.
- MENDOZA, Cristóbal (2018) “Migración y movilidad de los trabajadores cualificados/os extranjeros de las empresas en México”, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n° 84, p. 15-47.
- MENDOZA, Cristóbal y ORTIZ GUITART, Anna (2006) “Hacer las Américas. Migrantes españoles de alta calificación en la ciudad de México”, *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, n° 47, p. 93-144.

PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2015) “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el Programa Prometeo como estudio de caso”, *Forum Sociológico*, n° 27, p.31-42. Recuperado de: <http://sociologico.revues.org/1326>.

PEROCCO, Fabio (2017) “Precarización del trabajo y nuevas desigualdades: el papel de la inmigración”, *REMHU*, vol. 25 n°49, p. 79-94.

RODRÍGUEZ CHÁVEZ, Ernesto (2010) “La inmigración en México a inicios del Siglo XXI” (89-132). En: RODRÍGUEZ CHÁVEZ, Ernesto (coord.) *Extranjeros en México. Continuidades y Cambios*. México: CEM, INM, DGE.

RODRÍGUEZ CHÁVEZ, Ernesto y COBO QUINTERO, Salvador David (2017) “Los canadienses en México. Inmigración y movilidad internacional”, *Migraciones Internacionales*, vol. 9, n°1, p. 9-42.

Proyectos migratorios de estudiantes y profesionales que trabajan en costura: migración cualificada, interseccionalidad y descualificación

Projetos migratórios de estudantes e profissionais que trabalham em costura: migração qualificada, interseccionalidade e desqualificação

Antonella DELMONTE ALLASIA¹

Clara RIBEIRO²

RESUMEN

El presente artículo parte de dos investigaciones cualitativas ancladas en São Paulo, Brasil y Buenos Aires, Argentina, que tienen como actores principales a trabajadores y trabajadoras de la costura. Con el objetivo de profundizar los debates contemporáneos en torno a la migración cualificada se analizan, por un lado, trayectorias de migrantes que interrumpieron sus estudios universitarios en el momento de migrar y, por otro, de migrantes que utilizan al trabajo en costura como estrategia para convertirse en profesionales en destino. A través de tres ejes de análisis (motivaciones, familia y temporalidades) se ponen en cuestión algunos de los supuestos de la bibliografía clásica en torno a la migración cualificada. Se llega a la conclusión de que estos proyectos pueden realizarse como cualificados o no en función de características como género, nacionalidad y clase que determinan la inserción en destino de la persona que migra. Así, pueden convertirse en procesos de descualificación profesional impulsados por la migración.

Palabras-clave: trabajo textil, migración cualificada, interseccionalidad, descualificación.

RESUMO

O presente artigo parte de duas pesquisas qualitativas realizadas em São Paulo, Brasil, e Buenos Aires, Argentina, que têm como atores principais trabalhadores e trabalhadoras da costura. Com o objetivo de aprofundar os debates contemporâneos em torno à migração qualificada se analisam, por um lado, trajetórias de migrantes que interromperam seus estudos universitários ao momento de migrar e, por outro, migrantes que utilizam o trabalho na costura como estratégia para se tornarem profissionais no destino. Através de três eixos de análise (motivações, família e temporalidades), são questionados alguns dos pressupostos da bibliografia clássica sobre migração qualificada. Chega-se à conclusão de que estes projetos podem realizar-se como qualificados ou não em função de características como gênero, nacionalidade e classe que determinam a inserção no destino da pessoa que migra. Assim, podem se transformar em processos de desqualificação profissional impulsados pela migração.

Palavras-chave: trabalho têxtil, migração qualificada, interseccionalidade, desqualificação.

¹ Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Universidad de Buenos Aires.

² Departamento de Geografia, Universidade de São Paulo.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas se produjo un cambio significativo en los flujos migratorios internacionales, inaugurando los procesos sociales que son conocidos hoy como las migraciones contemporáneas. En ellas se observan transformaciones significativas cuantitativas y cualitativas en relación al perfil de las personas migrantes, los países de origen y destino, así como en las inserciones laborales y los proyectos migratorios que sostienen tales desplazamientos.

De la mano de la crisis económica internacional y de los cambios en las políticas migratorias de los países del norte, mirando especialmente a Latinoamérica, nótese que países como Argentina, Chile y Brasil pasaron a recibir grandes grupos migratorios en lugar de EEUU y Europa (Pedone y Alfaro, 2015). Dichos cambios también repercutieron en lo que se llamó migración cualificada³. Si bien, anteriormente, esta migración estaba más vinculada a profesionales y científicos promovida o financiada por proyectos estatales o por empresas transnacionales, actualmente estos flujos presentan cambios en los perfiles y destinos migratorios, que incluyen formas de precarización laboral (Martínez Pizarro, 2010). Una de las expresiones de estas transformaciones es la acentuación de cierta migración de personas con formación superior o en vías de formación, algunos de los cuales tenían una inserción cualificada en el origen, pero que ingresan a trabajos de menor cualificación en destino. Aunque tengan como objetivo seguir estudiando o emplearse en su área de formación, pueden o no lograrlo.

Este artículo analiza este tipo de casos encontrados en dos investigaciones en curso sobre el sector textil realizadas en São Paulo y Buenos Aires⁴. Si bien tales pesquisas no están centradas en lo que los estudios clásicos denominan migración cualificada, en el transcurso de los trabajos de campo seleccionamos distintas experiencias que nos invitan a problematizar esta categoría. Es así que, en los talleres y fábricas textiles de las dos ciudades, nos cruzamos con migrantes que suelen ser clasificados/as como *costureros/as*, *esclavos/as*, *clandestinos/as* o *indeseables* pero que están o estaban involucrados en proyectos de profesionalización y/o trabajo cualificado y algunos usan al empleo en la costura como una forma de sostener dichos proyectos.

El objetivo del texto es caracterizar ciertos proyectos migratorios de personas con cualificación, o que tenían como objetivo dar continuidad a sus estudios superiores, anclados en el contexto particular del trabajo en el sector textil. De esta manera buscamos problematizar las categorías tradicionales del campo de estudios de la migración cualificada e invitar a nuevos enfoques teórico-metodológicos que posibiliten su comprensión.

Comenzamos el recorrido del artículo por una discusión teórica considerando a los aportes clásicos y contemporáneos de los estudios de la migración cualificada, a partir de los cuales definimos tres ejes de análisis: las motivaciones, las relaciones familiares y la temporalidad de la migración. Luego, presentamos nuestras metodologías de investigación y contextualizamos los casos con un breve panorama del sector textil y de los niveles educativos de inmigrantes bolivianos en Argentina y Brasil. Seguidamente, presentamos el análisis de los casos encontrados, los que separamos en dos perfiles distintos: estudiantes que dejaron a la universidad al momento de migrar y profesionales que desean emplearse en su rubro de formación.

MIGRACIÓN CUALIFICADA: CONCEPTOS Y ABORDAJES

Los años sesenta y setenta marcaron los inicios de los debates en torno a la migración cualificada, comprendida como el desplazamiento de personas con estudios superiores

³ Los estudios clásicos tienden a definirla como aquella migración de profesionales altamente cualificados que migran en flujos Sur-Norte (Pedone y Alfaro, 2015).

⁴ Las investigaciones se titulan: “Experiencias e identidades de trabajadores y trabajadoras de una fábrica textil de la Ciudad de Buenos Aires en el período 2003-2015” y “Gênero e mobilidade do trabalho: bolivianas trabalhadoras na indústria de confecção de São Paulo”.

para ejercer trabajos complejos y altamente especializados. En este período se desarrolla como concepto principal el de “fuga de cerebros” que ponía el foco en la relación entre migración cualificada y desarrollo. El mismo identificaba una desigualdad regional que tal fuga causaba y reforzaba:

Así, la emigración de personas altamente cualificadas era una expresión del desequilibrio de poder entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas y un obstáculo para superar las desigualdades entre el centro y la periferia (Pellegrino, 2001, p. 134).

En los años noventa, en un contexto de incremento de las migraciones internacionales, toman impulso las ideas de “intercambio de cerebros” o “circulación de cerebros”. En estas teorías la migración cualificada es vista como positiva por ser circular, por incentivar la posibilidad de traer nuevos conocimientos al país de origen, y por así contribuir al desarrollo de sus mercados. No obstante, tales beneficios no encontraban el suficiente respaldo empírico y las asimetrías entre los países continuaban.

Finalmente, en la última década se han desarrollado otras perspectivas críticas de aquellas concepciones. Claudia Pedone y Yolanda Alfaro (2015) indican que, por un lado, se hicieron estudios que desde la micro-sociología abordaron la cuestión de la subjetividad móvil. Por otro, hubo investigaciones que desde una perspectiva interseccional trajeron al centro del análisis de la migración cualificada a la conjunción entre género, nacionalidad, edad y otros. Dentro de esta perspectiva, las autoras destacan los nuevos flujos Sur-Sur y Norte-Sur y señalan:

Un profesional extranjero no se convierte en altamente cualificado única y exclusivamente porque alcanzó el cuarto nivel de formación académica, sino por las intersecciones que se construyen a partir de su condición de clase, lugar de origen, lugar de formación, campo de conocimiento y área de especialización (Pedone y Alfaro, 2015, p. 34).

Por su parte, Gioconda Herrera (2013) también discute con las mencionadas teorías que suponen que la llegada o el retorno de profesionales a un país sería un estímulo suficiente para su desarrollo. De lo contrario, plantea como la migración de personas cualificadas hoy puede traducirse en procesos de descualificación y “brain waste” (desperdicio de cerebros), proponiendo herramientas teóricas que consideren

un análisis del mercado laboral migrante desde la problemática de la des-calificación de la mano de obra y sus efectos sobre las estrategias migrantes frente a la crisis y el análisis de los procesos de ciudadanización y/o de-ciudadanización y sus características diferenciadas de acuerdo al género (Herrera, 2013, p. 29).

Nos interesa su planteo crítico porque apunta a visibilizar los procesos de descualificación que sufren los migrantes con estudios superiores al insertarse en labores de menor cualificación, lo que es más marcado para el caso de las mujeres. Asimismo, Herrera (2013) subraya la manera en que los enfoques meramente cuantitativos ocultan estos procesos de descualificación en el destino y en el origen, en los casos de retorno.

No obstante, existen investigaciones locales como la de Maguid y Bruno (2010) que abordan desde un enfoque cuantitativo la problemática de la descualificación de bolivianos/as y paraguayos/as que migraron a la Argentina entre los años 1991 y 2003⁵ y residen en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Al contrario de la idea que supone que la educación facilita trayectorias laborales ascendentes, los autores encuentran una movilidad descendente para el caso de los bolivianos y, particularmente, de las bolivianas que poseían un mayor nivel educativo. En esta línea, concluyen: “el capital educativo de los migrantes pareciera ser un factor que se diluye ante el peso de la demanda de empleo que el mercado de trabajo metropolitano configura para ellos” (Maguid y Bruno, 2010, p. 24).

Nuestros casos muestran, que en los contextos migratorios contemporáneos, muchas personas con cualificación profesional migran sin la certeza de poder ejercer en su rubro de formación o de poder continuar con sus estudios, configurando así procesos de descualificación que pueden ser temporarios, si se consigue el empleo deseado, o permanentes, aún en casos de retorno, tal como lo plantea Herrera (2013).

Siguiendo a Pedone y Alfaro (2015), nuestro análisis considera la interseccionalidad como

⁵ Utilizan los datos provistos por la Encuesta Complementaria de Migraciones Internacionales (ECMI 2002-2003).

idea central al señalar cómo el origen en sentido amplio -lo que incluye al género, la nacionalidad, la etnia y la clase- define a los proyectos migratorios y a las posibilidades de inserción en los países de destino y, para los casos analizados aquí, a la realización los proyectos como cualificados o como procesos de descualificación.

En este punto, insistimos en que el campo de estudios de la migración cualificada debe incluir a la descualificación en su abanico de preocupaciones como parte de las particularidades de la migración contemporánea de personas con cualificación profesional. Estas suelen quedar en un punto ciego de los estudios estrictamente cuantitativos que miran principalmente a los espacios “tradicionales” de la migración cualificada. Es decir, consideramos que los enfoques más tradicionales ya no son del todo suficientes para un análisis profundo y complejo de las transformaciones de los flujos migratorios contemporáneos. Es por eso que casos como los que presentamos aquí exigen un punto de vista cualitativo que explicita los proyectos migratorios involucrados, sus motivaciones, sus posibilidades de realización y su carácter permanente o temporario, individual o familiar.

En suma, los casos de migrantes bolivianos/as con cualificación que hoy se emplean en el rubro textil en Brasil y Argentina exigen una re-significación de los conceptos convencionales de este campo de estudios para que puedan ser comprendidos como parte de la migración cualificada y de las formas que esta asume en el período actual. A continuación, explicitamos los conceptos utilizados en nuestro análisis con vistas a desarrollar los desafíos provocados por las trayectorias de migración que discutimos en este artículo.

Ejes de análisis

A la hora de analizar los casos, nos centraremos en tres ejes problemáticos: las motivaciones para la migración, la familia y la temporalidad. A través de ellos, nuestro objetivo es poder tensionar algunos de los postulados clásicos en torno a la migración cualificada.

Con vistas a abordar las *motivaciones para la migración* que desenvuelven los y las migrantes, recuperamos los planteos de Pellegrino (2001) y Martínez Pizarro (2010) quienes señalan que, a la hora de decidir migrar y escoger el destino, confluyen distintas variables. Es decir, las motivaciones de la migración cualificada pueden ser más complejas que sólo una cuestión económica y en ellas influyen otros estímulos como la atracción por los grandes centros de desarrollo y las representaciones impulsadas por los grandes medios de comunicación.

Además, como punto en común en las motivaciones que impulsan el proyecto migratorio de los sujetos en cuestión, observamos que en ninguno de los casos están vinculados a algún tipo de programa del Estado o de alguna empresa, sino que todos ellos deciden migrar por cuenta propia. En ese sentido, argumentamos que desafían a los enfoques tradicionales por haber sido encontrados fuera de los espacios “tradicionales” de la migración cualificada como pueden ser las universidades, los organismos públicos o las empresas transnacionales. De esta forma, estas experiencias migratorias se contraponen a la visión tradicional debido a que son esencialmente autónomos⁶ aunque están involucrados en proyectos familiares más amplios.

Por otra parte, Pedone y Alfaro (2015) nos ayudan a pensar la cuestión de la *familia* cuando, en su análisis situado en Ecuador y que toma al Programa Prometeo como caso de estudio de la migración cualificada, señalan:

La migración familiar dentro de las investigaciones sobre migración cualificada es un campo de estudio descuidado, la mayoría se centran en analizar estos desplazamientos como proyectos autónomos, donde la familia queda invisibilizada, en las políticas que los originan y en los impactos tanto en los lugares de origen como los de destino (Pedone y Alfaro, 2015, p. 38).

⁶ Consideramos autónoma a la migración cualificada que se realiza al margen de proyectos de empresas o entidades estatales y sin una vinculación laboral previamente consumada que motive la migración. Pellegrino (2001) utiliza este concepto para referirse a migrantes que se desplazan “en periplos que en muchos casos incluyen etapas iniciales de realización de estudios universitarios”, en oposición a aquellos que trabajan en compañías transnacionales que promueven su traslado.

Los proyectos aquí analizados, lejos de constituir opciones individuales, se anclan sobre todo en redes familiares y en la posibilidad brindada por esas redes de obtener un empleo inicial en una ocupación de baja cualificación -la costura-. Este trabajo se constituye como el primer momento de una trayectoria migrante que quiere realizarse posteriormente como cualificada, ya sea a través de estudios de grado/posgrado o de la obtención de un empleo en el rubro de formación. Además, cuando se consideran las trayectorias femeninas, la maternidad y la responsabilidad sobre los hijos y las hijas adquiere destacada importancia en las decisiones acerca de la migración.

Finalmente, como señala Martínez Pizarro (2010), la *temporalidad* de la migración debe considerarse en el actual debate sobre la migración cualificada. De acuerdo con el marco teórico donde nos ubiquemos, las consideraciones en torno a la temporalidad varían: por ejemplo, para el paradigma que reivindica la “circulación de cerebros” esta migración es de carácter temporal, lo que permite en su retorno las supuestas inversiones en el país de origen. No obstante, el mismo autor señala que en América Latina no existen actualmente evidencias en ese camino, siendo fundamentales para su aplicación los arreglos institucionales y los sistemas de visado.

En el marco de estos debates, nuevamente señalamos la necesidad de adoptar un enfoque cualitativo a la hora de pensar las temporalidades implicadas en la migración, ya que nos permite dar cuenta que ni la temporalidad ni la permanencia son decisiones determinantes e irreversibles. Al contrario, como veremos a continuación, en el transcurso de la trayectoria de vida de un/una migrante estas opciones van variando y pueden devenir temporales o permanentes de acuerdo con las circunstancias contextuales y/o personales.

Como señalamos, estos proyectos de cualificación son autónomos y es por esto que pueden o no alcanzar su realización final como cualificados, es decir, conseguir el ingreso a la universidad o al puesto de trabajo deseado. Este punto también es fundamental para que sea una migración de carácter permanente o temporario.

Es así que los estudios basados en metodologías cualitativas nos permite incorporar aquellos casos que -en contrapunto a lo buscado en los planteos más tradicionales de la migración cualificada- se desarrollan como migraciones permanentes o que no cumplen con la expectativa de profesionalización y que quedarían excluidos si analizamos sólo las estadísticas o bajo el amparo de definiciones restrictivas.

Metodología

La investigación doctoral situada en Buenos Aires pone el foco en las relaciones de trabajo que se desenvuelven en una fábrica de confección de indumentaria registrada que se toma como caso de estudio⁷. Es decir que se detiene en el mundo de trabajo formal dentro de la rama textil, teniendo en cuenta la histórica feminización de su fuerza de trabajo así como su actual vinculación a la mano de obra migrante.

El trabajo de campo comienza en el año 2015 y aún está en proceso. El corpus documental consta de entrevistas en profundidad semiestructuradas realizadas a catorce actores claves⁸. Asimismo, se realizaron cuarenta encuestas a trabajadores/as de la fábrica, observaciones en distintos ámbitos (puerta de fábrica, asambleas, reuniones), así como también, registros de charlas informales. Este corpus documental es puesto en diálogo con distintas fuentes secundarias.

Teniendo en cuenta los objetivos del presente artículo, para las reflexiones que presentamos a continuación, seleccionamos a dos costureros migrantes bolivianos que habían comenzado estudios superiores en origen y los abandonaron al momento de la migración. A ellos se les realizó entrevistas en profundidad y se mantuvieron charlas informales antes y después de las mismas para complementar sus testimonios.

La investigación situada en São Paulo pone énfasis en la relación entre género y familia

7 La fábrica que se toma como estudio de caso se funda en el año 2002 y está localizada en el barrio de Monte Castro de la Ciudad de Buenos Aires. En ella se emplean alrededor de 400 trabajadores/as que se encargan de las distintas tareas del proceso productivo que convergen en la confección de prendas de vestir.

8 En su mayoría son costureros/as de la fábrica en cuestión aunque también de otras fábricas registradas cercanas. También fueron entrevistados otros actores como abogados, delegados sindicales y militantes sociales.

dentro de los talleres textiles que utilizan fuerza de trabajo boliviana. Nuestra hipótesis es que los talleres se estructuran no solo sobre las ya conocidas formas de trabajo (pago por prenda producida, largas jornadas laborales, vivienda en el local de trabajo, entre otras), sino también sobre arreglos de tareas domésticas y de costura que son compartidos de acuerdo a roles familiares y de género. Es decir, es sobre estos arreglos - en los cuales la reproducción es una parte tan importante cuanto el trabajo - que se basa este tipo de producción textil.

Como trabajo de campo, realizamos un total de 14 entrevistas de profundidad semiestructuradas con costureros bolivianos en São Paulo. Además, hicimos cuatro entrevistas en las ciudades de La Paz y El Alto, Bolivia, con familiares de migrantes que están en São Paulo. Con algunos de nuestros interlocutores, mantuvimos un contacto informal que nos permite acceder a sus trayectorias en momentos posteriores a la entrevista. También fue parte de nuestro trabajo de campo la vista y observación de talleres y cooperativas textiles.

De estas entrevistas, seleccionamos los casos de dos bolivianos con formación superior que migraron para São Paulo para trabajar en talleres textiles de familiares, pero con el objetivo de insertarse como profesionales en el destino. Seleccionamos también el caso de una boliviana que, pese a tener trabajo como ingeniera en Bolivia, planeaba seguir el mismo proyecto en 2018.

Por lo tanto, el presente artículo está basado en un abordaje cualitativo, a partir del análisis de cinco casos encontrados en el contexto de estas dos investigaciones.

CONTEXTO DE LA MIGRACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LOS CASOS

En Argentina, la migración de países limítrofes como la boliviana representa la mayor parte de la inmigración extranjera, así como la más dinámica. En un primer momento, el principal destino de los/as migrantes bolivianos/as fueron las zonas colindantes con sus países de origen en donde se insertan principalmente en actividades agrícolas (Maguid, 1995; Benencia y Karasik, 1995; Benencia, 2000). Luego de la década de 1960, se ven más atraídos por los conglomerados urbanos, especialmente por el AMBA, donde ciertos empleos estaban mejor remunerados que en sus países y que en las provincias linderas, es así que se comienzan a involucrar en otras actividades como la construcción, la industria textil y el mercado informal (Benencia, 2000; Mallimaci, s/f).

En tal sentido, toma especial importancia detenernos brevemente en las condiciones del sector de la confección. Si bien no perdemos de vista que la industria de indumentaria argentina desde el año 2002 presentó un notorio crecimiento, este se sustentó en distintos factores vinculados entre sí: una cadena productiva caracterizada por la descentralización y la consecuente tercerización encadenada lo que contribuyó a la proliferación de los llamados “talleres textiles clandestinos”; un porcentaje extremadamente alto de informalidad cercano al 70% (INTI, s/f) y un nivel salarial cercano al Salario Mínimo Vital y Móvil en el caso de los convenios establecidos para el empleo registrado (Delmonte Allasia, 2017). A este panorama se le suman las malas condiciones laborales, tanto en el mundo formal como en el informal, que tienen que ver con exigentes tiempos de producción, ambientes de trabajo insalubres y pagos por producción. Este contexto laboral contribuye a problemáticas en la salud tanto física como psíquica de los/as trabajadores/as.

En relación con la escolarización de los/as migrantes de países limítrofes que llegan a Argentina, Gabriela Sala (2008) basándose en el censo del año 2001, señala que ellos/as presentan índices más bajos de escolaridad que la población nativa. El bajo nivel educativo de la población migrante ha sido ampliamente investigado, en Argentina la proporción de los migrantes sudamericanos entre 18 y 59 años que tienen hasta nivel primario incompleto es más del doble que los nativos mientras que la proporción de quienes tienen estudios terciarios o universitarios incompletos o superiores es cercana a la mitad de la proporción que ostenta la población nativa (OIT, 2015).

De acuerdo con el análisis de Sala (2008), si nos centramos específicamente en los/as bolivianos/as, desde 1970 crece la presencia de aquellos/as con escolaridad baja (primaria

completa o secundaria incompleta) y media (secundaria completa o terciaria o universitaria incompleta) y cae la de aquellos/as que tienen o alta (terciaria o universitaria completa) o muy baja escolarización (hasta primaria incompleta). Aún así, los/as bolivianos/as en el censo de 2001 siguen siendo, juntos con los/as paraguayos/as, los que presentan mayor segregación dentro del mercado laboral concentrándose en la agricultura y en la manufactura. Este hecho se acentúa para el caso de las mujeres, que son de las más segregadas colocándose en la manufactura, en el comercio, en la reparación de bienes y en el empleo doméstico. Es de destacar que dentro del conjunto de las trabajadoras bolivianas, el 45% no está cualificada.

En el último Censo (INDEC, 2010), los nacidos en Bolivia que viven en el país presentan la siguiente distribución teniendo en cuenta su nivel educativo (estos datos incluyen a los que cursan o cursaron): Educación Especial 0,14%, Primario 50,96%, EGB 1,65%, Secundario y Polimodal 37,69%, Superior No Universitario 2,49% y Universitario 5,10%, Post-Universitario 0,42%. Se observa de esta manera que casi la mitad de la población (45.69%) boliviana que reside en Argentina posee estudios medios o superiores⁹. Cabe señalar que tanto las mujeres como los hombres migrantes de Bolivia de las nuevas cohortes se insertaron en ocupaciones menos cualificadas que sus antecesores aún teniendo mayor escolarización y pese a que, de esta manera, los niveles de escolaridad se acercan a los nativos (Sala, 2008). A esto se le suma que según el Diagnóstico de la Poblaciones de Inmigrantes en Argentina, los/as trabajadores/as migrantes presentan perfiles de calificación en la ocupación significativamente más altos que los/as trabajadores/as nativos (Cerruti, 2009: 49). En sintonía, según se señala en Cuadernos Migratorios N°2 de la OIM, entre los años 2004 y 2010 llegan cada vez más migrantes de países limítrofes con niveles educativos medios o altos produciéndose situaciones de sobrecualificación en relación a los puestos que ocupan, sin su debido reconocimiento (Baer, Benitez y Contartese, 2012, p. 66).

Al contrario de Argentina, la migración boliviana a Brasil no tiene carácter histórico. La llamada primera ola de migración boliviana a Brasil es de los años 1950 a 1980, compuesta sobre todo de profesionales liberales que salían de Bolivia por razones políticas y falta de oportunidades de trabajo¹⁰ (Silva, 1997; Freitas, 2010). En 1958, se firmó el Acuerdo Atas Roboré, entre el gobierno boliviano de Víctor Paz Estenssoro y el brasileño Juscelino Kubitschek, que visaba el aumento de la integración económica entre los dos países y, en ese sentido, la migración de estudiantes y profesionales cualificados de Bolivia a Brasil (Freitas, 2010). Dicho acuerdo demuestra que la migración de personas cualificadas entre estos dos países no es una novedad, aunque muy poco considerada por los estudios tradicionales.

La llamada segunda ola de migración boliviana a Brasil empieza a finales de los años 1980 y se acentúa la década de 1990, cuando comienzan a emplearse en el sector textil, sobre todo en los talleres informales del área metropolitana de São Paulo (Silva, 1997). Estos talleres empezaron como pequeñas confecciones de judíos alrededor de los años 1970 hasta la llegada de los coreanos, dos décadas después, con capital para invertir en la industria de ropas. Es en ese momento que se forman los talleres basados en largas jornadas laborales, producción de prendas de moda de baja calidad y gran variedad y pagos por producción, lo que estimula también el empleo de mano de obra inmigrante, sobretodo de bolivianos/as que llegaban debido al impacto de las políticas neoliberales de su país (Freitas, 2010). Actualmente, el sector textil brasileño vive procesos avanzados de terciarización de la producción, extensión de las cadenas productivas y precarización del trabajo de costura, con un aumento sustantivo en el número de mujeres migrantes desde los años 1990 hasta hoy (Ribeiro, 2016).

Los datos que presenta Sala (2008) atestiguan la presencia de esta población boliviana cualificada de la primera ola, al registrar un 34,1% de varones y un 19,5% de mujeres con nivel de educación alto, según el Censo brasileño del 2001. Entre los/as inmigrantes llegados/as antes de los años 1970, tienen nivel educativo alto un 42,8% de varones y un

9 Mientras que si nos detenemos en la Ciudad de Buenos Aires probablemente los porcentajes sean aún mayores. Según los datos de la Encuesta Anual de Hogares de 2016, de la población que nació en países limítrofes (no desagrega por país de nacimiento) el 65.08% cursó un nivel medio o superior de enseñanza (DGEyC, 2016).

10 En el año 1952, llega al poder en Bolivia el Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), liderado por Víctor Paz Estenssoro, lo que ocasionó la salida del país de personas disidentes. En las décadas de 1970 y 1980, los gobiernos militares de Juan José Torres y Hugo Banzer también tuvieron como consecuencia la salida del país de estudiantes y profesionales liberales (Freitas, 2010).

19,2% de mujeres, lo que señala la presencia del grupo altamente cualificado mencionado anteriormente. Al mismo tiempo, explicita la diferencia de cualificación entre varones y mujeres.

Sin embargo, la gran proporción de migrantes bolivianos/as con alta escolarización cuantificada en Brasil en el período de 2001 se debe también a problemas de elaboración de los datos del Censo. Muchos de los/as bolivianos/as involucrados/as en el rubro textil no fueron contabilizados/as por las estadísticas, ya que habían en este grupo migratorio personas indocumentadas y, además, muchas viviendo en talleres textiles que no contestaron al Censo por miedo a la fiscalización. Estos migrantes suelen tener un menor nivel educativo por lo que si fueran considerados, la proporción de bolivianos/as con educación superior resultaría menor. El bajo alcance del Censo se confirma por el hecho de que organizaciones no gubernamentales y el propio Consulado boliviano estiman para la primera década de los años 2000, 200 mil bolivianos/as residentes en Brasil (Almeida, 2013: 87-88), mientras que el Censo de 2010 ha computado apenas 38.815 (IBGE, 2010).

Sin embargo, los datos de 2010 para la ciudad de São Paulo¹¹ - donde residían más del 55% de los bolivianos - representan las tendencias de la migración en la década (Pucci, 2016). El 71,1% de las personas bolivianas censadas llegaron a Brasil entre 2001 y 2010. Entre ellas, 42% tenían nivel educativo muy bajo; 23%, bajo; 28%, medio; y 6%, alto, lo que representa el nivel educativo más bajo de la migración relacionada a costura. Aún así, se verifica que cerca de un tercio de los/as bolivianos/as residentes en 2010 tenían nivel de instrucción medio y alto.

En estos contextos laborales del sector textil con altos porcentajes de fuerza de trabajo inmigrante, en ambos países se encontraron casos que nos ayudan a complejizar las categorías de la migración cualificada y los perfiles migratorios que los estudios tradicionales suelen considerar. Como anticipamos estos los dividimos en dos perfiles diferentes, que presentaremos a continuación.

Los casos¹² encontrados en São Paulo son de profesionales -dos ingenieros y una odontóloga- que tienen como objetivo ejercer su profesión en el destino o hacer un posgrado de especialización. Estos proyectos están basados en un periodo inicial de trabajo en los talleres textiles informales de algún pariente que se cree temporario hasta que sea posible acceder a un empleo cualificado o a un curso de posgrado. Los casos encontrados en Buenos Aires son de dos estudiantes -uno de arquitectura y el otro de abogacía- que por motivos de la migración interrumpen sus estudios en el país de origen y luego no los retoman. Desde su llegada al país los dos se insertan en el trabajo de la costura y confluyen por varios años trabajando en una fábrica de confección de ropa dicha ciudad. Si bien uno de ellos quería continuar con sus estudios y el otro comenzar uno nuevo, por distintos motivos, ninguno de los dos hasta el momento de la entrevista lo había conseguido.

Como mostramos anteriormente, en términos estadísticos los casos que presentamos no constituyen la mayoría de la población boliviana residente en Buenos Aires y São Paulo. No obstante, los consideramos muy significativos para pensar la importancia que tienen los nuevos enfoques sobre la migración cualificada frente a los cambios señalados en los flujos migratorios contemporáneos. En suma, ellos contribuyen a problematizar las transformaciones en las formas de inserción laboral de migrantes con cualificación y comprender que el trabajo precarizado y la profesionalización por muchos migrantes no son vistos como experiencias excluyentes. Tanto es así que en sus trayectorias pueden comprender a la descualificación como momento necesario de realización de sus proyectos de inserción cualificada en el origen.

11 Tabulación a partir de los microdatos del Censo 2010.

12 Los nombres de todas las personas fueron cambiados para mantener su anonimato.

PROYECTOS DE MIGRANTES ESTUDIANTES DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

Ángel¹³ tiene 38 años y antes de migrar a Argentina vivía en La Paz, Bolivia, con sus padres. Estudiaba arquitectura (estaba en segundo año) y trabajaba como empleado en una ferretería para costear sus estudios. Por ese entonces, una tía que vivía en Argentina hacía varias décadas le ofrece ir a trabajar en su taller de costura. Con ese objetivo lo trae dos veces a este país, la primera viene de “visita” y luego, en el año 1997, decide dejar sus estudios y trabajo y quedarse en Buenos Aires:

Yo vine acá en realidad vine de paseo porque tengo una tía que radica acá hace 50 años. Vino a visitarme allá a casa y me dijo si quería venir a conocer y “bueno” le dije. Me vine. Porque allá yo estaba estudiando arquitectura, sí dos años. Lo dejé y no lo retomé más, no sé por qué, porque me gustó Argentina. Me fui allí, volví y desde entonces me quedé acá. (...) Estaba estudiando allá en la Universidad de San Andrés que queda por El Prado, céntrico. Y ahí lo dejé y vine acá y me gustó Argentina. (...) Allí trabajaba y estudiaba. (...) Es como una ferretería así, trabajaba como empleado para poder costear mis estudios. Trabajaba y a la vez iba a la universidad, o sea a clases, y esa era mi rutina. De pronto apareció mi tía que vino a visitar un tiempo y me fui. (...) Vine acá porque me había ofrecido de trabajar, me decía que iba a ganar 100 dólares en una semana. No puede ser 100 dólares en una semana, era tentador. Porque ella acá tenía taller de costura, se había levantado con eso. Y vine como ayudante y poco a poco fui aprendiendo a manejar la máquina y me quede en el taller de ella un tiempo. Y después trabajé en otro lugar pero siempre lo mismo (Ángel).

Como vemos a partir del testimonio, su decisión de migrar, por un lado, se basa en motivos económicos y, por el otro, no es del todo individual ya que para llevarla adelante se pone en acción una red migratoria basada en lazos de parentesco que le posibilitan un lugar de trabajo y vivienda en los primeros años de residencia en el país. En su caso no encontramos un proyecto a corto plazo de retorno. En tal sentido su migración pareciera plantearse como “permanente”. Esto se ve incentivado por la cuestión familiar, cuando años después él se casa y tiene a sus hijos en destino.

En relación con su trayectoria laboral, en Bolivia Ángel había trabajado como empleado de comercio y, en sintonía con otros casos analizados, tampoco había practicado la labor de costura antes de migrar. No obstante, luego de la migración se dedica de forma exclusiva a la costura. Es decir que si bien trabaja en distintos lugares (talleres familiares, fábricas de confección medianas, talleres de costura coreanos) y hasta llega a montar su propio taller (que rápidamente debe cerrar por temor a ser inspeccionado ya que no estaba registrado debidamente), más allá de sus esfuerzos, la tarea de costura es continua.

A su vez, sí interrumpe sus estudios a partir de la migración. Estudiaba arquitectura y plantea que por los problemas ligados a la validación de materias no los continúa. Por otra parte, en paralelo a su trabajo en Buenos Aires, estudia peluquería, aunque nunca ejerce como peluquero:

Yo estaba estudiando en el colegio Bernasconi, me había puesto a estudiar en la noche peluquería. Estudié tres años, lo hice, soy peluquero pero no ejerzo. (...) Yo trabajaba hasta las 4:30, salía, me tomaba el 25 hasta el Hospital Sardá, al frente del Colegio Bernasconi y ahí estudié a la noche. Del trabajo me iba hasta el colegio Bernasconi hasta las 9:30 de la noche. De ahí, regresaba a casa agotado. Tres años así. Todo por cambiar de rubro. A mí me gusta cortar el pelo. (...) También es duro peluquería, pero a mí me gusta cortar el pelo. (...) Me recibí y seguí trabajando ahí (en la fábrica) (Ángel).

Si bien sus estudios en el país de destino no se vinculan a una profesión superior sino a un oficio, nos interesa traerlo aquí porque nos invita a pensar que el oficio de la peluquería se constituye como una opción para un ascenso social frente a un proceso previo de abandono de estudios superiores en origen. No obstante, a diferencia de otras trayectorias migrantes, en su caso estudiar peluquería no se tradujo en cambiar de trabajo, ni convocó por esa vía un proceso social y laboral ascendente. En tal sentido, si bien no están claros los motivos, más allá de su esfuerzo y que hizo “todo por cambiar de rubro”, Ángel no cumplió con sus aspiraciones y continuó con el trabajo en la confección.

13 Entrevista realizada el 13/05/2016 en Buenos Aires.

Si dialogamos con el texto de Herrera (2013), él no pertenece a una familia de profesionales y la vida vinculada a la arquitectura parece haber quedado muy atrás. En esta línea, la migración habría estimulado un proceso de descualificación profesional. No sólo por ser uno de los motivos de interrupción de los estudios sino además por haberlo alejado de una red de contactos en la que podría haberse inserto gracias a sus pasos por la facultad.

Finalmente, en su caso se evidencia un sentimiento de arrepentimiento por haber abandonado los estudios aunque, según nos cuenta en la entrevista, él tiene como proyecto reiniciarlos en la UBA (Universidad de Buenos Aires):

Fijate vos que hasta ahora me arrepiento. Es que puedo retomar, no es que no. Yo tengo 38 años y lo puedo retomar, pero es un trámite que tengo que hacer con la legalización de los papeles, convalidar el título y todo lo demás. Para poder hacerlo acá en la UBA que no se paga, estoy pensando en hacer eso, ya me cansé de la costura. (...) yo vine en el 97, son 18 años ya, es mucho tiempo (Ángel).

Al igual que su formación en peluquería, de manera ideal, el deseo de retomar los estudios universitarios se presenta como una forma posible de “salir” de la costura y así aparecen su trabajo y su profesión de manera ligada pero contrapuesta a la vez. En tal sentido, se aleja de aquellas variantes en las que, por el contrario, la costura aparece como un paso en el camino hacia el ejercicio de la profesión. En otras palabras, la relación se invierte ya que él no “cose” para en un futuro poder “ser arquitecto” sino que “estudiaría arquitectura” para en un futuro dejar de “coser”.

No obstante lo cual, el origen de clase resulta fundamental ya que en este caso los estudios universitarios no se pueden concretar desligados de otra actividad laboral que garantice el sustento económico, en principio individual y luego del grupo familiar. Además de estar vinculado con el origen nacional que promueve la migración de bolivianos/as a países como Argentina o Brasil en los que, como vimos, el marcado destino laboral opera como forma de descualificación.

Martín¹⁴ tiene la misma edad y migra en el mismo año que Ángel, también desde La Paz, Bolivia. De forma semejante, primero viene de vacaciones porque tenía familiares aquí y luego regresa para quedarse de manera definitiva. A diferencia de Ángel, los argumentos que sostienen la migración no se basan principalmente en motivaciones económicas:

Y me terminé quedando allá. Me gustó, acá en La Paz hace frío, pero había nacido en La Paz en un lugar cálido. Así un lugar cálido de La Paz como que me sentía cómodo, dije así que me quedo. Me quedé, me casé, como que establecí familia, raíz. *¿Y además del clima te gustó algo más de acá que decidiste quedarte? ¿De Argentina?* Todo, no sé, me enamoré de Argentina. No me puedo quejar digamos. Yo en un punto parecía más argentino que boliviano porque había estudiado lo que es la historia. Para mí era como empezar el jardín otra vez, conocer todo de nuevo y hacerme de ese modo el conocimiento mío. Imaginate conozco más la Constitución argentina que la constitución boliviana que ha cambiado bastante. Yo he estudiado en Bolivia, me he formado acá, pero no conozco nada de acá. Ahorita soy un extranjero en mi propio país (Martín).

Las motivaciones que expone se refieren a cierta comodidad por tener Buenos Aires un clima cálido como al que él estaba acostumbrado. Asimismo, en continuidad con el caso presentado anteriormente, la migración no es individual ya que se conjuga con lazos de parentesco.

Por otra parte, nos interesa resaltar que en su relato el “conocimiento” aparece como parte del proceso migratorio. El conocimiento al que se refiere tiene que ver con la historia de Argentina, del movimiento obrero y de los derechos laborales. Tal conocimiento no fue aprendido en instituciones educativas formales, y según su historia, ciertas charlas y manuales ofrecidos por la CTA¹⁵ fueron centrales para su formación. De algún modo, nos interesa dar cuenta de cuáles son los sentidos y apropiaciones en torno al conocimiento del sujeto en cuestión que distan mucho de aquellos estudios a los que se refieren las teorías sobre migración cualificada. Es así que podríamos preguntarnos si a pesar de no contar con credenciales formativas, Martín no se siente en un punto “cualificado”.

14 Entrevista realizada por videoconferencia el 05/03/2018. El entrevistado se encontraba en La Paz, Bolivia.

15 La CTA es una central obrera que se conforma en los años `90 en oposición a la tradicional Confederación General del Trabajo (CGT).

En relación con su formación educativa, antes de migrar estaba estudiando abogacía y, luego, una vez establecido en Argentina no retoma estos estudios. Es así que debido a la migración deja los estudios universitarios. Si bien nos plantea que actualmente abogacía ya no le “llama la atención” cuando indagamos en los motivos que en aquel momento lo llevaron a abandonar sus estudios nos cuenta:

Los dejé por comodidad digamos, porque cumplía varias horas, hacía mi trabajo y a fin de mes me ingresaba el sueldo y dentro de todo era un sueldo bastante que te alcanzaba. Antes te alcanzaba, llenabas el *changuito*, me acuerdo que el yogur costaba 25 centavos, la leche costaba 25 (Martín).

A la hora de analizar sus palabras, el corte en su formación profesional aparece ligado, además de a la migración, a cuestiones económicas ya que frente al ingreso de un sueldo suficiente los estudios aparecen como innecesarios. De nuevo resuena el origen de clase y la necesidad económica de precisar un ingreso salarial como prioritaria.

Actualmente, no tiene el objetivo de realizar estudios universitarios aunque antes de retornar a Bolivia realiza un curso de Mercado de Valores en la UBA, y manifiesta que sus intereses se vuelcan ahora a lo económico y, deja así una puerta abierta en este campo de estudios. Con esto queremos señalar que la formación superior no se conforma en todos los casos de una vez y para siempre, sino que puede constituirse de forma intermitente, en el transcurso de las distintas etapas de la vida de las personas. En este sentido, acercarnos a las historias de vida nos permite abordar los procesos y movimientos de las personas en relación con la profesionalización, más allá de la “foto” revelada estadísticamente que nos señala si una persona en un momento determinado porta o no porta un título universitario.

Por otro lado, si miramos su trayectoria laboral, a diferencia de Ángel, Martín sí había trabajado en Bolivia en una fábrica textil:

Sí hacía lo que es el área de estampado. (...) Me acuerdo que en esa época acá la ropa que se hacía era para Italia, me acuerdo que era TH la marca. Y ahora cuando volví no existe más esa fábrica. (se ríe) Me acuerdo que esas máquinas italianas eran automáticas, todas computarizadas. Era la parte sofisticada pero de Bolivia, era el `90. Entonces cuando fui ahí a Argentina pensé en encontrarme con ese tipo de máquinas ¿no? Bueno dije acá debe ser todo computarizado. Pero no, tampoco lo encontré (Martín).

Además de su experiencia laboral en origen, antes de entrar en la fábrica él había trabajado en un taller informal. Luego, trabaja en otras dos fábricas registradas hasta que se monta su propio taller en su casa. Es decir, ya sea como independiente o bajo relación de dependencia, en fábricas formales o talleres informales, toda su actividad laboral se vincula con el rubro de la confección. En armonía con el resto de los casos analizados, el origen nacional resulta fundamental a la hora de comprender su inserción laboral.

En su historia, pareciera ser que la vida laboral y la vida de formación profesional corren por carriles paralelos, sin mucha vinculación la una con la otra. No obstante, consideramos que se influyen mutuamente ya que recibir un sueldo percibido como “suficiente” desmotiva la formación profesional. En otro término, queremos resaltar que no podemos presuponer que su inserción en un trabajo poco calificado, ni su migración marcan el final definitivo de su profesionalización.

Por otra parte, como veremos en detalle para el caso brasileño, en su relato se vislumbra cierta imagen de Buenos Aires como una ciudad “moderna” en donde se espera cierta automatización del trabajo.

Finalmente, si analizamos cómo se conjuga la familia con la cuestión migratoria vemos que en su caso tal variable es un pilar fundamental. El “formar familia” propia aparece como un hecho clave que reconfigura los proyectos de vida. Además, en el caso de Martín, con la crisis económica argentina del año 2001, parte de su familia (entre ellos sus padres que también habían migrado a la misma ciudad) deciden retornar a Bolivia. No obstante, él prefiere permanecer en Buenos Aires: “Listo ahí terminaba la historia para mi familia. Y yo me quedé, me quedé porque no tenía tanta responsabilidad, me gustó, me quedé y le seguí dando”. Es decir que en un principio el proyecto de residencia en Argentina frente a una crisis económica se ve extendido por no tener aquí un núcleo familiar propio. Pero luego, la residencia se ve afianzada por tener en Argentina una esposa e hijas, por haber “echado raíces”. Por último, en el año 2017 se decide el retorno:

Ahora estoy acá (en Bolivia) por un tema de relajación y por un tema de familia porque mi hija mayor tiene asma y habíamos padecido mucho esa enfermedad porque no la conocemos en la familia y esas cosas me llevaron a tomar la decisión de venir acá a La Paz porque es un clima más seco. En su momento habíamos pensado en Mendoza pero está más lejos todavía. Por qué no mejor La Paz que ahí están la familia, están los abuelos y esa fue la decisión para venirnos (Martín).

La cuestión del clima aparece nuevamente como una cuestión fundamental en su relato a la hora de escoger un lugar para vivir. Esto a su vez se articula con los vínculos familiares, con problemas de salud y con cuestiones económicas. De nuevo, las imágenes en torno a las ciudades también tienen su propio peso en las decisiones migratorias. En este caso “la inseguridad” de Buenos Aires parece ser una variable que motiva el retorno y repercute sobre la calidad de vida aspirada:

Ya desde el año pasado ya se puso medio pesado Argentina, no te alcanzaba el dinero, la sociedad un poco desmadrada, chorros por todos lados, vivir siempre mirando hacia arriba hacia abajo, tensionado, eso también es un poco la decisión. Vamos acá (en La Paz) relajados, no hay rejas para nada, la gente es re tranquila, es lenta, te hablan medio lento, claro, pero la vida es así, es lenta, relajada (Martín).

En conclusión, ya sea para quedarse en destino o para retornar a origen, los lazos de parentesco juegan un rol fundamental. De esta forma, volviendo al inicio de su trayectoria migratoria, argumentamos que aquellas decisiones que se basan en motivos económicos se entrelazan con cuestiones familiares y representaciones en torno a las ciudades, y se constituyen así lejos de opciones individuales y meramente económicas.

Sin embargo, el retorno no se plantea como definitivo: “yo estoy acá ahora, quizás mañana vuelvo. La mejor parte de mi vida la pasé allá porque la pasé mejor, la pasé allá”. En este sentido, destacamos la imposibilidad de definir de antemano si la migración es temporal o definitiva ya que como aquí vemos los proyectos migratorios se van transformando con el transcurrir de las vidas. De acuerdo a los avatares económicos del país, las relaciones familiares y otros imponderables, la decisión de retornar o no puede ser transformada.

Por último, queremos resaltar que en estos dos proyectos, que en sus inicios contemplaban la formación superior y la profesionalización, el proceso de descualificación iniciado por la migración, hasta el momento, no ha logrado ser revertido. De esta forma ambas trayectorias nos permiten acercarnos a casos “no exitosos” que, si bien suelen ser dejados a un costado por la bibliografía especializada, nos posibilitan pensar la cualificación y la descualificación como procesos, es decir, en movimiento y no como estados estancos. A la vez, que invitan a miradas que vinculen la cuestión de la cualificación con el origen nacional y de clase.

PROYECTOS DE PROFESIONALES

Jésica¹⁶ es de La Paz, Bolivia y fue a Brasil por primera vez en el 2005, a visitar a los hermanos que ya tenían allá sus talleres de costura. Empezó a hacer visitas periódicas para coser en alta temporada y juntar dinero para vivir y pagar sus estudios superiores en odontología en Bolivia. Después, estuvo en São Paulo entre 2009 y 2011, trabajando de costurera y asistente de un dentista. Regresó a Bolivia al quedar embarazada y allí siguió ocupándose como odontóloga. En mayo de 2015 volvió a São Paulo otra vez, con el doble objetivo de que su hijo conociera al padre y que ella pudiera trabajar de dentista y estudiar para ser cirujana maxilo-facial.

Eu tive filho, tá. O pai dele mora acá. Eu vine pra que ele conocese o pai dele e também para estudar, porque acá hay cosas melhores del estudo, porque la ciencia de aqui es mais avançada que em meu país. (...) *E você veio só por causa do seu filho e do pai dele?* É, eu vim só por essa causa e por ficar aqui sempre, porque o trabalho aqui é muito melhor de dentista que alá, mais remunerado. *Ganha melhor aqui como dentista do que lá?* É. *E você ficou sabendo como que tinha trabalho aqui?* Eu pesquisei esse tempo que

16 Entrevista realizada en São Paulo, Brasil, en 15/11/2015. Los entrevistados (Jésica y Osmar) mezclan en su habla el castellano, su lengua materna, con el portugués. La transcripción intenta reproducir su forma de hablar de la mejor manera.

eu morava hace dois años acá que também tentei trabalhar, eu trabalhei de assistente já, eu fiz muita coisa. Entonces eu falei “se eu trabalhar de assistente eu gano muito melhor, de dentista vai ser muito mais melhor”. *Aqui você conseguiu trabalhar como dentista já?* Eu estou trabalhando de dentista. *Mas antes você trabalhou na costura?* É, mais antes. É que antes eu não tinha um lugar certo para trabalhar, não conhecia gente. Depois que eu fiz algumas coisas em mi vida, depois que eu conoci muita gente que ajudaram pra mim, depois eu consegui trabalho de dentista (Jésica).

Así, cuando vuelve a São Paulo en el 2015, tiene el objetivo de buscar trabajo y realizar estudios dentro de su profesión de odontóloga. Consigue un empleo como asistente de dentista, con jornada de cuatro horas diarias, que no es suficiente para que pueda mantenerse. Lo que le garantiza las condiciones de vida es el taller de su hermano, donde vive y trabaja de costurera y vendedora.

Aún así, su proyecto era mudarse a Brasil de manera permanente. Sin embargo, pocos meses después de su llegada, su hijo falleció de una enfermedad no identificada por los médicos y, por ello, decidió regresar. Actualmente reside en Cochabamba.

En la trayectoria de Jésica, los motivos para la migración, la cuestión temporal y la familia son indisolubles. En primer lugar, había un proyecto familiar de formación superior de todos los hermanos que se sostuvo sobre el trabajo en costura en São Paulo. En períodos de vacaciones de la universidad que coincidían con la alta temporada en costura, trabajaban para juntar plata y pagar estudios. El deseo de ejercer en São Paulo, además, tiene que ver con una concepción de que ahí hay mejores tecnologías y una ciencia más avanzada, además de que se cobra mejor.

Um dos meus irmãos está em La Paz, tem trabalho, es profissional. O outro irmão está morando em Cochabamba, também está estudando. Sempre falo com eles, somos muito juntinhos. Uno deles, ele morou já 20 años acá. Ele foi embora porque ele queria estudar, ele já está sendo formado engenheiro civil, entonces ele vai voltar. Também é do jeito que eu penso, que aquí es la tecnología muito bom e o trabalho é muito melhor para um profissional (Jésica).

La familia también interviene en las motivaciones de Jésica a través de su hijo, que fue determinante para sus decisiones de migración y retorno. Además de las cuestiones profesionales, Jésica planea quedarse a vivir en Brasil de manera permanente para que su hijo y el padre puedan estar cerca. Cuando el niño muere, todo cambia y por ello se decide por el retorno a la ciudad de Cochabamba.

En este caso, se ve cómo las motivaciones, aún de la migración cualificada, pueden ser muy variadas. En caso de Jésica, están la reunión familiar entre padre e hijo, la percepción de São Paulo como una ciudad más moderna y desarrollada, con mejores oportunidades de trabajo y sueldos mayores. Esta diversidad de factores también influye en la temporalidad del proyecto migratorio, que cambia de permanente a temporario por una cuestión familiar.

Por haberse empleado de costurera para financiar a los estudios, se puede decir que la trayectoria de cualificación de Jésica estuvo anclada en el empleo en el trabajo descualificado de la costura, al que accedió por su red familiar. Esta red, a su vez, le permitió cumplir todo su proyecto de cualificación: los estudios y el intento de hacerse profesional en Brasil.

A través de este caso, podemos problematizar las categorías tradicionales de análisis de la migración cualificada, sea por la diversidad de sus motivaciones, la importancia de la familia en su trayectoria o las decisiones que van cambiando la temporalidad del proyecto migratorio. Además, demuestra cómo el trabajo no calificado en costura sostiene la posibilidad de una inserción como odontóloga en Brasil.

Osmar¹⁷ llegó a São Paulo en el 2016. En Bolivia, se recibió de ingeniero electrónico y ejercía como tal, pero tuvo que dejar a su trabajo después de un accidente de auto que le debilitó la salud. Además, ya no podía cumplir con el estrés, el cansancio y los viajes. Entonces se dedicó a dar clases en universidades privadas, hasta que lo dejó para irse a São Paulo. La elección de Brasil como destino tiene que ver directamente con los dos hermanos de Osmar que tienen cada uno su propio taller. Su primera intención es conocer al rubro textil y, al trabajar en el taller y vivir en São Paulo por algunos meses, decide quedarse e intentar

¹⁷ Entrevista realizada en São Paulo, Brasil, el 08/04/2017.

ejercer como ingeniero o hacer un posgrado. Para él, en general, la vida es mejor en Brasil, donde se cobra mejor - también en el rubro textil - y la salud y la educación son mejores y más accesibles que en Bolivia.

Sí, eu trabalhava como ingeniero eletrônico e dava aulas en la universidade. Faz dois anos que eu tive um acidente, um acidente de carro, mas já não podia trabalhar por stress, por los viagens, só dava aulas na universidade. Tenía que cuidar minha salud. *Aí você veio para cá. Você queria continuar trabalhando de engenheiro?* No. O primeiro que eu queria era conhecer como era o trabalho dos meus irmãos, como era o negócio da costura. Agora eu já sei como é e eu gostaria de estudar e trabalhar aqui como profissional. Estou fazendo os documentos necessários. *Como você vê a crise econômica do Brasil, pensando que você quer ficar e trabalhar aqui?* Trabalhar es un poco difícil, por crisis, pero estudar es más... Uno tem más oportunidades. *Por exemplo?* Por exemplo, pesquisando as universidades privadas, os preços están bien, comparado con Bolivia (Osmar).

En el momento de la entrevista, trabajaba de costurero en el taller de su hermana, donde también vivía, y tramitaba los documentos necesarios para poder ejercer su profesión o ingresar al posgrado. Al migrar hacia São Paulo, Osmar tiene como objetivo alcanzar una inserción cualificada, pero para ello ancla su proyecto migratorio en el empleo en la costura y especialmente con su hermana, lo que le permite que trabaje menos y se dedique a estudiar portugués y hacer los trámites. En este sentido, las redes familiares también adquieren importancia central en la idealización del proyecto migratorio.

Eu trabalho de 8h a 12h e depois de 14h a 18h na costura. Mas minha irmã trabalha de sete da manhã a onze da noite. *Por que você trabalha menos?* É porque são meus irmãos que são os donos. *Você não tem vontade de trabalhar mais?* Não, es que faço alguns trabalhos extras para eles, como os computadores, celular, todo sobre tecnologia eu ajudo (Osmar).

Su proyecto migratorio, en principio, es temporario. Quiere trabajar en Brasil por tres o cuatro años, para recuperarse económicamente, o hacer su posgrado y retornar. Esta decisión se debe a que su madre vive todavía en El Alto y la mayoría de los hermanos de Osmar ya no vive allá, así que tendría que estar ahí para cuidarla. Pero la realización o no de los proyectos de trabajo y estudio pueden llegar a cambiar su decisión inicial. Resaltamos como la temporalidad de la migración cualificada confluye factores económicos y no económicos.

En suma, la trayectoria de Osmar también presenta un proceso de descualificación. Para él, el trabajo en costura se justifica porque asegura la migración a Brasil, donde el objetivo es acceder a una ocupación cualificada sea como estudiante de maestría, sea como ingeniero. Desde su punto de vista, São Paulo es una ciudad que ofrece más oportunidades de trabajo y de estudio, y donde es posible ganar sueldos más altos. En su caso, también juegan un rol esencial las redes familiares, especialmente los hermanos que son dueños de talleres textiles. Así, pudo irse a vivir en São Paulo y puede trabajar menos para dedicarse a estudiar. En ese sentido, también nos ayuda a problematizar las concepciones más tradicionales, sobretodo considerándose el rol que juega la familia y la temporalidad cambiante del proyecto migratorio.

En estos casos también se observa que los profesionales, aunque trabajen como costureros, se ven todavía a partir de su formación superior. Jéssica, por ejemplo, se molesta cuando va al hospital y creen que ella es “sólo una costurera”, lo que para ella explica la xenofobia que vive en esa situación:

No hospital, quando internaram meu filho, falaram muitas coisas de mim que eu não gostei. *Por que você é boliviana?* É, porque eles achavam que eu era só costureira [ellos creían que yo era solo costurera], que eu vim pra o país de aqui só pra costurar, que eu tenho tudo alá e que eu vine para cá só para atraparhar eles, assim (Jéssica).

En el momento de la entrevista, estaba vestida de blanco, como suelen hacer los profesionales de salud, aunque no hubiese trabajado en el consultorio aquel día. Esta identidad con la profesión también se vincula a una pertenencia de clase, que para ella la diferencia de aquellos que son, efectivamente, “sólo costureros”. Esto también se verifica en Osmar que, al contestar porqué no quería dejar la ingeniería por la costura, resalta

como es duro el trabajo informal en los talleres. Además, afirma que quiere aplicar sus conocimientos, aprovechar lo que estudió.

Aunque Osmar aún no haya realizado el proyecto de cualificación en el destino, su hermana Rosario¹⁸ quiere seguir su camino. Ella es ingeniera ambiental y actualmente trabaja en la construcción de nuevas carreteras interdepartamentales en Bolivia. Al final de 2017 termina su contrato de trabajo y su plan es ir a São Paulo al comienzo del 2018, intentar un posgrado de especialización o ejercer su profesión allá, donde cree que el cobro por su trabajo será mucho más alto.

Rosario elige a Brasil porque, en sus viajes anteriores de visita a los hermanos, el país le pareció más moderno y desarrollado, y cree que la ingeniería es más práctica y que se remunera mejor. Quiere trabajar y vivir sola en São Paulo, y no quedarse con sus hermanos, pero el hecho de que vivan allá, además de haber sido el motivo por el cual viajó a Brasil por primera vez, es también posibilidad y condición para que ella piense en su proyecto de migración y cualificación.

Es que yo me voy a Brasil por el... Ellos están más actualizados, un poco más que nosotros los bolivianos, yo quisiera adquirir ciertos conocimientos que tal vez con los estudios yo pueda aplicar aquí en Bolivia. Porque lo que me van a ofrecer aquí, uno de Bolivia es que más teoría nos dan, no nos dan más práctica. Yo quiero conocer allá porque es mejor las universidades y más prácticos también, son más actualizados los laboratorios, acá ellos son bien antiguos, es una desventaja, no aprendes mucho en la práctica. (...) De ahí lo que más quiero... No importa Brasil, la razón es que está mi familia ahí y yo quiero aprovecharlos. El tema de irme a Brasil es tal vez no vivir con mis hermanos porque yo no tengo la misma visión que ellos, entonces tal vez me vaya a alquilar un cuarto o ir trabajar a la vez, hay que trabajar a la vez. Un poco de lo que sea, para obtener esa maestría (Rosario).

En el campo de las motivaciones, se ve que Rosario también ancla su proyecto en la idea de que la ciudad de São Paulo es más moderna y desarrollada. Antes de irse, intenta salir de la posibilidad de vivir el mismo proceso de descualificación que su hermano, pero la duda indica que para ella esa sea tal vez la condición necesaria para que pueda migrar.

La familia representa la posibilidad y la condición para estos proyectos migratorios. El hecho de tener parientes cercanos - hermanos, en este caso - es fundamental para los tres casos. La presencia de la familia podemos considerarla como una *posibilidad* en el sentido de que de no existir los talleres de los hermanos en São Paulo, ninguno de ellos habría considerado irse allá. Además, refleja el tema del origen nacional y de clase de estos migrantes. El hecho de ser bolivianos de clase baja, que pudieron acceder a la universidad mediante un esfuerzo familiar, define a los proyectos migratorios posibles, es decir, qué destinos pueden ser elegidos y cuáles son las formas de inserción ofrecidas. En estos tres casos, los destinos "clásicos" de las migraciones cualificadas, como EEUU y Europa, no son posibilidades por la falta de redes y de recursos, sumado a que no hay programas de intercambio académicos o empresariales accesibles para ellos/as. En cambio, la inserción en la costura a través de las redes familiares - aunque precaria y pensada como temporaria -, además de que Brasil exige menos recursos de transporte y de regularización migratoria, les posibilita concebir sus proyectos migratorios. Como afirma Rosario, "No importa Brasil, la razón es que está mi familia ahí y yo quiero aprovecharlos".

El tema de la pertenencia a una clase social acá tiene doble sentido. Por un lado, como ya lo mencionamos, hace que los destinos "del Norte" sean menos accesibles. Por otro, ser dueño de un taller en el contexto de las comunidades migrantes de Brasil también genera privilegios que se ven en las trayectorias y en los proyectos de Jéssica, Osmar y Rosario, porque les ofrece condiciones de sostenerse y, a la vez, tener tiempo para buscar su inserción cualificada. De no tener parientes cercanos, dueños de los talleres que comparten cierto proyecto familiar, no habrían para ellos/as posibilidades objetivas de hacerlo.

Esta inserción familiar en la costura es, a la vez, también condición para que se realicen dichos proyectos, ya que ofrecen vivienda, empleo y también tiempo. Dicho de otra manera, el trabajo en la costura es visto por ellos/as como una etapa necesaria de la realización de sus proyectos, porque es lo que los va a sostener antes de que cumplan sus objetivos. Es esencial señalar el rol de las redes familiares como parte de dicho proceso de descualificación (Herrera, 2013). En este caso, les da condiciones para elaborar el proyecto

18 Entrevista realizada en La Paz, Bolivia, el 04/05/2017.

migratorio y realizar, por lo menos, la primera etapa.

Es decir, la inserción laboral en costura es la condición para la profesionalización en el destino. Hacerse primero costureros y, en ese sentido, descualificarse, aparece como condición para hacerse odontólogos e ingenieros en Brasil. La descualificación se convierte -en estos tres casos- en el camino para un proyecto cualificado que, por fin, podrá realizarse o no. Los proyectos de cualificación pasan a comprender estos procesos de descualificación.

CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo del artículo analizamos la inserción en el trabajo de costura de dos perfiles de migrantes (profesionales y estudiantes), con el fin de sumergirnos en los debates sobre la migración cualificada promovidos por los nuevos flujos migratorios. A través del análisis cualitativo de distintos casos, intentamos tensionar algunos supuestos tradicionales en torno a las motivaciones, a las temporalidades y a las familias de este tipo de migración. Vimos que la migración cualificada puede estar motivada por cuestiones que van más allá de lo económico y que no tiene carácter estrictamente individual, sino que puede anclarse en proyectos y redes familiares. Además, ella no es necesariamente permanente o temporaria: su temporalidad se construye a lo largo de las trayectorias, dependiendo de las condiciones que se realizan en el destino.

A través de estos ejemplos, cuestionamos que los estudios superiores sean condición suficiente a la hora de definir un migrante como “cualificado/a”. Observamos que la pertenencia de clase es fundamental, al determinar las distintas posibilidades de migración e inserción, así como la necesidad de trabajar en el transcurso de los estudios. Es así que nos preguntamos qué hubiese sido de estas trayectorias si en destino, debido a su origen nacional y de clase, no los esperaran nichos laborales tan selectivos como es el de la costura para migrantes bolivianos/as en los países estudiados.

Asimismo, mostramos cómo el trabajo precarizado en costura y la profesionalización confluyen en las trayectorias de los y las migrantes, que muchas veces comprenden el primero como sostén para lo segundo, aunque esto conlleve a procesos de descualificación. Por otra parte, presentamos casos de migrantes que habían comenzado sus estudios en origen y ellos son abandonados por la actividad laboral iniciada a partir de la migración, pero que en destino vuelven a proyectar estudios superiores, esta vez, como posibles formas de abandonar el trabajo en la costura. No obstante, remarcamos que dichos procesos de cualificación y descualificación vinculados con la migración son cambiantes, por lo que no podemos afirmar que concluyan definitivamente como descualificados.

En síntesis, nos preguntamos si la descualificación, que según Herrera (2013) afecta mucho más a las mujeres, no involucra en igual o mayor medida a los migrantes provenientes de las clases bajas de países como Bolivia que, pese a haber podido estudiar o haber comenzado sus estudios superiores, no llegan a realizarse como profesionales. Es decir, reafirmamos que a la hora de abordar los procesos de descualificación de la población migrante resulta fundamental analizar la intersección entre pertenencia de clase, género y nacionalidad.

Destacamos que no se trata de un proceso particular de alguna de las dos ciudades analizadas, sino que se muestra como algo afín a la migración boliviana en ambas urbes. De esta forma, se evidencia la difusión de estos procesos de descualificación anclados en el nicho laboral de la costura.

Para concluir resaltamos que si se investigan sólo los casos “exitosos” de migrantes que llegan a completar los estudios superiores y que alcanzan la inserción profesional en sus campos, quedan excluidos del análisis casos de migrantes que, ya sea por su origen nacional, de clase o de género -o por la conjunción de ellos- no consiguen realizarse según los planes iniciales. En tal sentido, señalamos la importancia de los estudios cualitativos en el campo de los empleos de baja cualificación que nos permitan acceder a historias de migrantes con cualificación profesional que suelen ser invisibilizadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Táli (2013) *As imigrantes latino-americanas em São Paulo: o trabalho feminino na construção de trajetórias transnacionais*. Tesis de maestría en Ciencia para Análisis de Integración en América Latina, Universidade de São Paulo.

BAER, Gladys, BENITEZ, Natalia y CONTARTESE, Daniel (2012) “La participación de los trabajadores inmigrantes procedentes de países limítrofes y Perú en los mercados laborales urbanos de la Argentina” (51-153). En: *Cuadernos Migratorios N°2. El impacto de las migraciones en Argentina*. Buenos Aires: OIM

BENENCIA, Roberto (2000) “Argentina: la problemática de la migración limítrofe”. *Comercio Exterior*, vol. 3, n° 50, p. 251-257. Recuperado de: <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/50/9/bene0300.pdf>

BENENCIA, Roberto y KARASIK, Gabriela (1995) *Inmigración limítrofe: los bolivianos en Buenos Aires*. Buenos Aires: CEDAL.

CERRUTTI, Marcela (2009) *Diagnóstico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina*. Serie Documentos de la Dirección Nacional de Población n° 02. Buenos Aires: Ministerio del Interior. Recuperado de: http://www.mininterior.gov.ar/poblacion/pdf/Diagnostico_de_las_poblaciones_de_inmigrantes_en_Argentina.pdf

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*, año XV, n° XXII, p. 45-70.

Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/view/9937/10202>.

DGEyC (2016) Encuesta Anual de Hogares 2016. Base Usuarios. Dirección General de Estadísticas y Censos. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

FREITAS, Patrícia (2010) “Imigração e trabalho: determinantes históricas da formação de um circuito de subcontratação de imigrantes bolivianos para o trabalho em oficinas de costura na cidade de São Paulo”, *Anais XVII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, Caxambú – MG*.

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*, n° 1, p. 22-37. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4677020>

IBGE (2010) Censo Demográfico 2010. Brasil: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INDEC (2010) Censo de Población, Hogares y Viviendas 2010. Cuestionario Básico. Base REDATAM. República Argentina: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

INTI (s/f). “Información Económica Nacional”-Instituto Nacional de Tecnología Industrial-Textiles. Ministerio de Producción, Presidencia de la Nación. Recuperado de: <http://www.inti.gov.ar/textiles/vestirconciencia/pdf/IE-NACIONAL.pdf>

MAGUID, Alicia (1995) “Migrantes limítrofes en la Argentina: su inserción e impacto en el mercado de trabajo”, *Estudios del Trabajo*, n° 10, segundo semestre, p. 47-76. Recuperado de: <http://www.aset.org.ar/docs/Maguid.pdf>

MAGUID, Alicia y BRUNO, Sebastián (2010) “Migración, mercado de trabajo y movilidad ocupacional: el caso de los bolivianos y paraguayos en el Área Metropolitana de Buenos Aires”, *Población de Buenos Aires*, año 7, n° 12, p. 7-28. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/740/74015656001/>

MALLIMACI BARRAL, Ana Inés (s/f). “Migraciones bolivianas hacia la Argentina: una historia de ausencias y presencias”. Trabajo digital. Recuperado de: https://www.academia.edu/21471716/Migraciones_bolivianas_hacia_la_Argentina_una_historia_de_ausencias_y_presencias.

MARTÍNEZ PIZARRO, Jorge (2010) “Migración calificada y crisis: una relación inexplorada en los países de origen”, *Migración y desarrollo*, vol. 7, n° 15, p. 129-154. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992010000200004

OIT (2015) *Migraciones laborales en Argentina: protección social, informalidad y heterogeneidades sectoriales*. Buenos Aires: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@americas/@ro-lima/@ilo-buenos_aires/documents/publication/wcms_379419.pdf

PEDONE, Claudia y ALFARO, Yolanda (2015) “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso”, *Fórum sociológico*, n° 27, p. 31-42. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/sociologico/1326>

PELLEGRINO, Adela (2001) “Éxodo, movilidad y circulación: nuevas modalidades de la migración cualificada”, *Notas de población*, n° 73, p. 129-162.

PUCCI, Fábio (2016) “*Viver outramente*”: *moradia, condições de vida e a produção da alteridade dos bolivianos em São Paulo*. Tesis de maestría en Ciencias Sociales, Pontificia Universidade Católica de São Paulo.

RIBEIRO, Clara (2016) “A feminização como tendência da migração boliviana para São Paulo”, *Revista Travessia*, n° 78, p. 101-120. Recuperado de: <http://www.revistatravessia.com.br/noticias/edicao-78/21-08-2017/rostos-femininos-na-migracao>

SALA, Gabriela (2008) “Perfil educativo y laboral de los nuevos y viejos migrantes regionales censados en Argentina y Brasil”, *Migraciones internacionales*, vol. 4, n° 4, p. 73-106. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-89062008000200003&lng=es&tlng=es.

SILVA, Sidney (1997) *Costurando sonhos – trajetória de um grupo de bolivianos em São Paulo*. São Paulo: Paulinas.

“Él es blanco y yo soy latina...” Avatares de los amores transnacionales de migrantes colombianas cualificadas

“Ele é branco e eu sou latina ...” Avatares dos amores transnacionais de migrantes colombianas qualificadas

Carol PAVAJEAU DELGADO¹

Darío MUÑOZ-ONOFRE²

RESUMEN:

A partir de la vivencia migratoria transnacional sur-norte de tres mujeres colombianas cualificadas, se analizan los avatares que afrontan ellas y sus relaciones amorosas transnacionales, desde la perspectiva de los feminismos decolonial y transnacional. A pesar de su cualificación profesional y laboral, su autonomía económica y su capital social y cultural correspondiente a la clase media de su país de origen, en el norte global ellas no se escapan de ser subvaloradas bajo el estigma de “mujeres del tercer mundo”. Tampoco se salvan de las sospechas sobre la veracidad de su unión con una pareja del norte global. Sin embargo, se muestra cómo ellas se sobreponen a estas dificultades y logran consolidar su relación amorosa transnacional. Al final se proponen algunos desafíos de los estudios sobre migración transnacional sur-norte de mujeres cualificadas.

Palabras clave: migración femenina cualificada, relaciones amorosas transnacionales, género, interseccionalidad, “mujer del tercer mundo”.

RESUMO:

Baseado na experiência migrante transnacional sul-norte de três mulheres colombianas qualificadas de classe média, se analisam as vicissitudes que enfrentam elas e suas relações amorosas transnacionais, na perspectiva dos feminismos decolonial e transnacional. A pesar da sua qualificação profissional e laboral, sua autonomia econômica e seu capital social e cultural correspondente às camadas médias do seu país de origem, no norte global elas não conseguem se escapar da subvalorização do estigma “mulheres do terceiro mundo”; mas também não se salvam das suspeitas sobre a veracidade da sua união com um casal do norte global. No entanto, se mostra o jeito delas superar as dificuldades e lograr consolidar a sua relação amorosa transnacional. Ao final se propõem alguns desafios dos estudos sobre migração transnacional sul-norte de mulheres qualificadas.

Palavras chave: migração feminina qualificada, relações amorosas transnacionais, gênero, interseccionalidade, “mulheres do terceiro mundo”

¹ Profesora de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Integrante del Grupo de Investigación Géneros y Nuevas Ciudadanías. Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad Estadual de Campinas- UNICAMP-Brasil. Becaria COLCIENCIAS.

² Psicólogo, Magister en estudios culturales y Doctorando en Ciencias Sociales de la Universidad Estadual de Campinas- UNICAMP-Brasil. Becario COLCIENCIAS. Profesor de la Facultad de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana e investigador del Grupo Lazos Sociales y Culturas de Paz de la misma universidad.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es analizar las vicisitudes que experimentan tres mujeres colombianas cualificadas, de clase media, que migraron hacia países del norte global y establecieron una relación de pareja con una persona originaria de dichos países. Específicamente aborda la experiencia de estas mujeres que migraron hacia Puerto Rico³, Canadá y Francia. Sin embargo, el análisis se enmarca en una investigación más amplia que se pregunta por la transnacionalización de las relaciones amorosas de mujeres colombianas migrantes cualificadas. En razón de este marco investigativo general, el análisis de la experiencia de las tres mujeres se centra en cómo su condición de clase social y su nivel de cualificación profesional y laboral son desconocidos, desvirtuados o subvalorados en el proceso migratorio sur-norte, que ellas emprenden con el fin de consolidar su relación amorosa con una pareja del norte global. Así, el análisis de su experiencia migratoria se ubica en la intersección afecto-género-nacionalidad-cualificación-clase.

Los viajes y las migraciones femeninas son contextos ricos en experiencias y son propicios para conocer las trayectorias afectivas de mujeres colombianas cualificadas, en el marco de su movilidad transnacional sur-norte. Por ello, la fuente principal del análisis que se presenta en este artículo proviene de las narraciones que las mismas mujeres hicieron de su experiencia migratoria y afectiva, así como del acompañamiento que se realizó durante el trabajo de campo de la investigación. Tanto la aproximación a la experiencia afectiva y migratoria, como su análisis son de corte cualitativo etnográfico, por lo que se centran en las percepciones, las creencias, los sentimientos y los significados que las mismas mujeres entretejieron en sus relatos. Tal aproximación a la experiencia migratoria y afectiva de ellas se realizó en escenarios cotidianos, a través de conversaciones orales y escritas y por medio de encuentros presenciales y virtuales⁴. En particular, la investigación se orientó por una metodología de corte cualitativo y usó como herramientas la observación participante, las conversaciones informales y las entrevistas semiestructuradas. A través de estas se obtuvieron las experiencias y las narrativas citadas a lo largo del artículo. Por esta razón, el análisis fundamentalmente da cuenta de una escala microsociedad; aunque la aproximación al detalle de cada experiencia migratoria y su correspondiente trayectoria afectiva devela asuntos globales fronterizos que regulan la transnacionalización de las relaciones amorosas contemporáneas.

El análisis cualitativo de estas trayectorias migratorias visibiliza asuntos vinculares y afectivos que, como señalan algunas investigaciones (Riaño, 2007; Giorgi, Raffini, 2015; Pavajeau, 2017), han sido poco considerados en el campo de estudios sobre migración cualificada. En consecuencia, pareciera que las relaciones amorosas no fueran una experiencia altamente significativa para las personas denominadas por el campo de estudios como migrantes cualificados. Y ello porque incluso las investigaciones recientes destacan más otras dimensiones de la migración cualificada, tales como la competencia académica y profesional (Pedone y Alfaro, 2015) o la competencia laboral y económica (Bermúdez Rico, 2014). Sin embargo, los relatos y las vivencias de las mujeres colombianas participantes en la investigación de la que se deriva este artículo, muestran que su opción de migrar a un país del norte global es significativamente marcada por los avatares de su relación amorosa binacional, de manera que, siendo mujeres cualificadas, sus asuntos afectivos y vinculares adquieren centralidad en su proceso migratorio.

De manera transversal, el análisis pone en evidencia que los asuntos afectivos no solo entran en juego sino que son decisivos en la planeación y la ejecución del proyecto migratorio por parte de estas mujeres. Abordar particularmente cómo emergen y se desdoblán estos asuntos visibiliza nuevas comprensiones antes omitidas o subvaloradas por el campo de los estudios migratorios, pero no ignoradas por las personas protagonistas.

De cualquier forma, esta es una mirada analítica que complementa el conocimiento sobre

³ Se ubica la migración a Puerto Rico como una migración hacia el “norte global” debido a que es un territorio no incorporado de los Estados Unidos. Pese a que existen diferencias y jerarquías claras en todos los ámbitos entre los dos países.

⁴ Con las migrantes hacia Canadá y Puerto Rico, las conversaciones y los acompañamientos se realizaron una parte en Bogotá y la otra por medio escrito, así como a través de grabaciones de audio vía plataformas digitales como Skype y WhatsApp. Entre tanto, además de estos recursos virtuales, con la migrante hacia Francia se hizo acompañamiento in situ.

la circulación de habilidades y conocimientos en el marco de la economía global. También aporta un espectro mayor y más integral sobre los motivos y las estrategias migratorias, así como sobre las necesidades, las dificultades, las formas de afrontamiento y los marcos de agencia de las mujeres migrantes. Adicionalmente, cuestiona los imaginarios sobre la homogeneidad de la migración/movilidad cualificada, en la medida en que muestra las particularidades de los grupos que la conforman y revela por qué merecen aproximaciones contextualizadas (Pavajeau, 2018).

Con respecto al perfil de las mujeres participantes hay que decir que son calificadas profesionalmente, en su mayoría acumulan en Colombia una trayectoria laboral estable en su propio campo profesional, cuentan con un capital social y cultural correspondiente al de la clase media de su país de origen, ejercen la autonomía económica, son propietarias de bienes materiales e incluso inmuebles, disfrutan la posibilidad de viajar a varios destinos del planeta y, además, establecen relaciones de pareja con personas del “norte” global. Esta mirada compleja y específica sobre las participantes también es transversal en el análisis. De acuerdo con Juliano (2000), el perfil de estas mujeres inmigrantes no se corresponde con ser “dependientes”, “analfabetas” y “perdidas”, sino; por el contrario, se perfilan como mujeres que emigran solas, con un proyecto migratorio autónomo; que provienen de medios urbanos y acumulan niveles de instrucción y calificación más elevados que los de la media de sus propios países. Apropiando los planteamientos de Mohanty (2003) y de Pedone y Alfaro (2015), este artículo pretende mostrar de manera transversal que el estatus de calificadas de estas mujeres migrantes no se constituye exclusivamente por su formación académica sino, además, por las intersecciones entre esta y otras condiciones tales como la clase social, la experiencia laboral, el capital cultural y la nacionalidad.

Sin embargo, aún con su estatus de calificadas, estas son mujeres que en su proceso migratorio sur-norte no consiguen sentirse libres del peso de ser subvaloradas bajo la categoría “*mujeres del tercer mundo*”. Precisamente este es el objetivo del análisis en el primer apartado. Si bien esta categoría fue propuesta por Mohanty (1984) para analizar las articulaciones entre jerarquías de género y órdenes geopolíticos y, como tal, es ajena a las participantes por cuanto no la usan en sus narraciones, es una categoría útil para el análisis de la experiencia migratoria de ellas. Porque revela social, moral y biopolíticamente lo que implica para ellas ser marcadas como “mujeres del tercer mundo”, a causa de sus rasgos físicos, su nacionalidad o su acento al hablar. Tales implicaciones se concretan en discriminaciones y subordinaciones que se producen en contextos situacionales específicos: las relaciones con el entorno familiar de su pareja del norte global, los trámites para obtener la visa, los controles migratorios en los aeropuertos, los procedimientos jurídicos para legalizar la unión amorosa binacional, la búsqueda de oportunidades laborales en el norte global, entre otros.

En estos avatares frecuentemente prevalece la imagen de mujer vulnerable, carente, dependiente y “subdesarrollada”, que se corresponde con los atributos asociados, desde una mirada colonial y “desarrollista”, a los países del “tercer mundo” (Mohanty 1984, 2003). Pero una aproximación detallada a la experiencia afectiva y migratoria de las participantes también revela la operación de marcadores sociales de diferencia⁵ más específicos y discriminatorios de las mujeres colombianas calificadas que cruzan las fronteras internacionales hacia el norte global, con el propósito de consolidar su relación amorosa transnacional. Este aspecto es justamente el objetivo del análisis que presenta el segundo apartado. Tales marcadores articulan diferencias de género, nacionalidad, posición social, nivel de escolaridad y condiciones económicas, y constituyen el entramado de criterios mediante los cuales se regulan los flujos transfronterizos y se vigilan y jerarquizan a estas mujeres migrantes. En consecuencia, esta aproximación adopta la perspectiva de la transnacionalización de las relaciones amorosas a la luz de la interseccionalidad (Piscitelli 2008).

Finalmente, el tercer apartado recupera los principales hallazgos que discute el artículo, con el fin de plantear algunos desafíos de los estudios sobre migración transnacional sur-norte de mujeres calificadas: primero, visibilizar cómo en la migración sur-norte de mujeres calificadas a menudo se involucran dimensiones afectivas y sexuales

5 Brah (2006) propone este concepto para afirmar que el género es “constituido y representado” en función de posiciones “dentro de relaciones globales de poder”. El concepto es útil para el análisis que presenta este artículo, puesto que contribuye a rastrear de manera específica la posición que ocupan las participantes en el entramado de relaciones de poder en las que permanecen inmersas.

que terminan marcando la propia experiencia migratoria. Segundo, comprender la subvaloración social, profesional y laboral que vivencian estas mujeres en los países del norte global a los que migran, a pesar de sus condiciones de cualificación. Tercero, problematizar la manera como en las instancias que regulan el proceso migratorio persiste la tendencia a sospechar de la veracidad de las relaciones y los afectos por los que este tipo de mujeres deciden cruzar las fronteras y establecerse en un país del norte global.

“ÉL ES BLANCO Y YO SOY LATINA Y ESO TIENE UNAS IMPLICACIONES”. CUESTIONAR CUANDO SE ES SEÑALADA COMO “MUJER DEL TERCER MUNDO”

Tal como lo postula el feminismo poscolonial de Mohanty (1984) y Brah (2006), el término “mujeres del tercer mundo” es conflictivo por la jerarquía que produce entre países y por los imaginarios que recaen específicamente sobre las mujeres del “sur global” que cruzan las fronteras transnacionales por diversos motivos. Tales imaginarios tienden a homogeneizar y universalizar la diversidad y complejidad de las situaciones que afrontan estas mujeres en el proceso migratorio, de tal manera que terminan invisibilizando sus experiencias y voces. Ello provoca que socialmente se encasille a estas mujeres como carentes o en proceso de “desarrollo” y se interprete que, como tales, necesitan ayuda para alcanzar el ideal de mujer “desarrollada”. Este es un modo colonial de desconocer a estas mujeres, sus experiencias, sus relaciones, sus afectos y sus contextos socioculturales particulares.

Sin embargo, el análisis específico de la experiencia migratoria sur-norte de mujeres calificadas que apostaron por la transnacionalización de sus relaciones amorosas revela los efectos prácticos que para ellas tiene el hecho de ser consideradas bajo la categoría “mujer del tercer mundo”. Una mirada interseccional de género, nacionalidad, clase social y nivel educativo a la experiencia de estas mujeres permite reconocer cómo se presentan dichos efectos prácticos en el transcurso de su proceso migratorio. Ser consideradas bajo la categoría de “mujer del tercer mundo” representa para estas mujeres dificultades y tensiones en todo su proceso migratorio: tanto en los momentos de planeación y gestión de la salida de su país de origen, como en los momentos de llegada y residencia en el país de destino.

Las participantes de la investigación tuvieron la posibilidad de viajar como turistas hacia diferentes lugares del mundo y coinciden en que dicha posibilidad es una de las experiencias más significativas de sus vidas, por lo cual no se arrepienten de haber invertido en ello su tiempo, su esfuerzo y su dinero. Sin embargo, igualmente manifestaron de manera reiterada las dificultades, las tensiones y las discriminaciones que experimentaron al cruzar las fronteras internacionales con un pasaporte colombiano: revisión exhaustiva de su equipaje en busca de sustancias ilegales; interrogatorios desgastantes para identificar si portan drogas o trabajan en el mercado del sexo; coqueteos frecuentes y, en ocasiones, asedios realizados tanto por los agentes migratorios como por los conductores de taxi; preguntas sobre la posibilidad de suministro de marihuana o cocaína, formuladas en diferentes espacios públicos (calles, bares, hoteles, etc.) por parte de personas que se percatan de su nacionalidad colombiana; entre otras situaciones discriminatorias. En efecto, las participantes no sólo tuvieron que enfrentar estas y otras situaciones de prejuicio y discriminación en su proceso migratorio, sino que, a su vez, desarrollaron diferentes estrategias para afrontar los estigmas de drogas, narcotráfico, guerra y mujeres exóticas (calientes, disponibles sexualmente, oportunistas) con los que frecuentemente se asocia a Colombia y a sus ciudadanas en el panorama internacional.

Si bien es cierto que las situaciones mencionadas se presentan tanto en la experiencia de mujeres que viajan por turismo como en las que lo hacen por cuestiones de estudio y trabajo, adquieren matices específicos en aquellas que atraviesan las fronteras internacionales para vivir por varios años o definitivamente en un país del norte global. Ya en el país de destino, en el que se instalan de manera permanente, estas últimas comienzan a percibir que el estigma de ser clasificadas como “mujeres del tercer mundo”

no era exclusivo de sus experiencias anteriores como turistas, sino que se configura como una experiencia reiterada en su vida cotidiana, que les revela persistentemente las consecuencias prácticas de ser clasificadas como diferentes, y en ocasiones inferiores, debido a sus rasgos fenotípicos, su color de piel, su particular acento en el uso del idioma o su nacionalidad. En suma, a través de la narración de su experiencia migratoria, las mujeres participantes reconocieron variadas maneras en que, a través de dichas diferencias, ellas son juzgadas, clasificadas y jerarquizadas. En particular, Carla, quien migró a Canadá en el 2013 y reside allí desde entonces, reconoce las “implicaciones” derivadas de la identidad latina que recae sobre ella:

Para mí fue un shock llegar aquí y descubrir que él es blanco y yo soy latina, y eso tiene unas implicaciones. Eso para mí fue un choque pensar el mundo en términos de blancos y no blancos. Hoy en día sé que los canadienses no son blancos, lo blancos son parte de los canadienses pero hay más que sólo blancos. Para mí, vivir estos años aquí me ha llevado a una reconfiguración de lo que yo pensaba de las clases sociales, de la raza, de lo que yo creía que era la raza en el siglo XXI.

Su relato llama la atención acerca de cómo la diferencia asociada al país de nacimiento, es decir, una diferencia de orden geopolítico, prácticamente adquiere los matices de una diferencia racial en la medida en que la identidad latina es contrastada con la identidad “blanca” canadiense. De acuerdo con la experiencia de las participantes, esta diferencia geopolítica suele articularse con diferencias físicas y fenotípicas tales como la estatura, los rasgos faciales y el color de la piel. Así, en los países del norte global a los que migraron, ellas suelen ser consideradas como latinas debido a su baja estatura, al “exotismo” de su rostro y a su color de piel. Justamente el color de la piel se les presenta como una categoría de diferenciación racial, a pesar de que ellas mismas usualmente se reconocen como mujeres de piel clara y reportan ser reconocidas de igual manera en sus países de origen. Esto es evidente en el relato de Carla sobre la conversación con una de sus vecinas de barrio en Canadá:

Una vecina una vez me dijo: “pero tú eres bien blanquita, no pareces latina”. ¿Y yo qué le digo?: “¿Gracias, mi hermana sí es bien negrita; ella sí parece?”. Yo creo que la gente no lo hace con mala intención, pero eso da una idea de cómo es el clima.

Además de apreciaciones cotidianas como estas, en las que es evidente el prejuicio racial que recae sobre las mujeres migrantes latinas en los países del norte global, este tipo de diferenciaciones también conlleva implicaciones prácticas cuando ellas buscan garantizar sus condiciones de sostenimiento en el país de destino. Una muestra de ello lo reveló el trabajo de campo en Francia, durante el acompañamiento a Ángela en su búsqueda de oportunidades laborales. También participante en la investigación, ella es abogada con especialización en derecho penal y viajó al país europeo inicialmente para adelantar un curso de idiomas; sin embargo, manifestó tener un propósito adicional durante su breve estancia: gestionar su ingreso a una universidad para hacer un postgrado. En la búsqueda de un empleo que le permitiera ganar los ingresos requeridos para sostenerse durante sus estudios, llevó su hoja de vida a un restaurante. Después de terminar la entrevista, salió indignada porque el administrador del local, quien se percató de que ella era latina por su acento, le preguntó: “¿qué haría si un cliente francés se da cuenta de que usted es migrante y le solicita ser atendida por otra persona?”. Después de esforzarse por ocultar su indignación, respiró, sonrió y respondió gentilmente: “llamaría a un empleado francés para que atiende al cliente, y me retiraría a realizar otra labor”.

El análisis de la experiencia de Carla y Ángela muestra cómo a través de su migración sur-norte cambia la percepción y la valoración social que se tiene de ellas. Este cambio las hace ver como “diferentes”, y ocasionalmente como “inferiores”, a partir de su nacionalidad, sus rasgos fenotípicos, su estatura, su color de piel y su particular acento en el uso del idioma nativo del país al que migraron. Estos aspectos son, en efecto, marcadores sociales de diferencia que se articulan y refuerzan hasta el punto de convertir una diferencia de orden geopolítico, como la nacionalidad, o una diferencia fenotípica, como los rasgos faciales y el color de piel, en un prejuicio racial discriminatorio. Las implicaciones prácticas que ello tiene para las migrantes cualificadas se remiten a lo que ellas experimentan como una pérdida de estatus social: en el país del norte global al que migraron ellas ocupan un lugar subordinado en la jerarquía social, comparado con el que ocupan en su país de origen. Mientras que en Colombia ellas son reconocidas por su perfil profesional, su trayectoria laboral y su independencia económica; difícilmente estos aspectos son valorados en el

entorno social del país del norte global al que migran. Incluso a pesar de que ellas cuenten con un capital económico, social y cultural similar y hasta superior que el de sus parejas del norte global. A través de su migración ellas descubren en el “norte global” lo que significa e implica ser mujer migrante, latina y colombiana; en otras palabras: ser una “mujer del tercer mundo”.

“¡TAN DE BUENAS ÉSTA!: SE CASÓ CON ÉSTE Y SE PUDO VENIR A VIVIR AQUÍ”. REIVINDICAR LA AUTENTICIDAD DE LOS AFECTOS Y DESVIRTUAR LA SOSPECHA

Otro desafío que enfrentan las mujeres cualificadas del sur global que migran hacia países del norte global se refiere a los vínculos de pareja que establecen con personas originarias del país de destino. Este desafío también está ligado a las interpretaciones y valoraciones sociales que de ellas se hacen con base en dichos vínculos. Entre las participantes de la investigación se encuentran dos tipos de migrantes cualificadas: por un lado, aquellas que cruzaron las fronteras para consolidar o formalizar su relación amorosa con su pareja del norte global previamente existente y, por otro, aquellas que migraron para realizar estudios de idiomas o de posgrado y en el trascurso de esa experiencia educativa se involucraron en una relación amorosa con una persona originaria del país de destino. Tanto en la experiencia de las primeras como en la experiencia de las segundas, la veracidad del vínculo de pareja binacional y la autenticidad de los afectos que allí se movilizan son aspectos frecuentemente sometidos a vigilancia y juicio en los diferentes escenarios sociales en los que ellas se desenvuelven.

La veracidad del vínculo y la autenticidad de los afectos son dos aspectos a partir de los cuales se pone bajo sospecha a las mujeres migrantes. La sospecha se manifiesta tanto en las instancias que regulan el proceso migratorio, como en el círculo social de la pareja binacional (familia, amigos, vecinos). En cualquier caso, se exacerba en las variadas circunstancias por las que atraviesa la relación de pareja, tales como la convivencia, el matrimonio, los conflictos y el divorcio. Esto se debe a que en estas circunstancias entran en juego de manera compleja pero directa las condiciones migratorias (visa y nacionalidad), los asuntos económicos (bienes comunes e intercambios materiales) y el parentesco (que vincula directamente nacionalidad y patrimonio).

Con respecto al círculo social y familiar que rodea a la pareja binacional, Carla afirma que la sospecha no ha recaído explícitamente sobre ella; sin embargo, identifica que la sospecha permanece latente en algunas personas de la familia:

He tenido la sensación de que las personas piensan: “¡tan de buenas ésta! Se casó con éste y se pudo venir a vivir aquí”. Me desespera que crean que me vine a vivir aquí porque en Canadá son los mejores del mundo. Yo siento que eso está en el aire, no es que la gente lo diga, directamente, pero está ahí. Por ejemplo, unas tías de Leonardo, ellas ni siquiera saben quién soy yo, qué hacía yo en mi país, a qué vine aquí. ¡Haber ignorantes, yo tengo más educación que todos en esta casa! Pero ellas me miran como la novia que él se consiguió por allá en el tercer mundo.

La sensación de que la veracidad de su relación y la autenticidad de sus afectos puedan estar bajo sospecha produce en Carla sentimientos de incomodidad y hasta de indignación. Esta situación la impulsa a reafirmar su posición como mujer cualificada, económicamente autónoma, con una trayectoria laboral significativa en su país de origen, que migró con un proyecto educativo específico y que, además, ostenta un nivel de estudios superior al de las familiares de su pareja, por quienes se siente subvalorada. Tal posicionamiento micro político en su vida cotidiana muestra cómo ella activa una estrategia crítica para responder a la subvaloración basada en marcadores sociales de diferencia que articulan prejuicios de género (mujer) y nacionalidad (tercermundista). De esta manera promueve que su imagen personal no sea reducida a la de “mujer del tercer mundo” o “subdesarrollada”.

Por otra parte, con respecto a las instancias que regulan el proceso migratorio requerido para consolidar la relación de pareja binacional, la experiencia de la misma Carla y la

situación que afronta Inti, otra de las participantes, muestran las tensiones asociadas a la sospecha que recae sobre la veracidad del vínculo y la autenticidad de los afectos. Así, las mujeres migrantes que se casan con personas del “norte global” tienen que demostrar tanto la autenticidad de sus sentimientos hacia su pareja, como la veracidad de la relación misma, especialmente frente a las entidades migratorias en las que ellas adelantan el trámite de sus visas.

Las presiones derivadas de la demostración recayeron sobre Carla en el momento en que con su pareja decidieron casarse. La formalización legal de su vínculo de pareja le garantizaba a ella su permanencia en Canadá y la continuidad misma de la relación, ya que se acercaba el vencimiento de su visa de estudiante, lo cual la obligaba a retornar a su país de origen. Sin embargo, junto con el abogado que los asesoró para adelantar los trámites se percataron de la dificultad que implica el proyecto de formalizar la unión entre una mujer del “sur global” y un hombre del “norte global”, ya que una vez que oficializaran su unión de pareja ante el gobierno canadiense, ella no podría permanecer en Canadá durante el tiempo que se requiere para completar el trámite de su nueva visa:

El abogado nos dijo que era muy bonita nuestra historia, pero que nadie nos iba a creer; que lo mejor era casarnos en Colombia y esperar a completar todo el procedimiento de mis papeles. Nosotros habíamos pensado casarnos acá en Canadá y esperar a que mis papeles salieran, o sea, no sabíamos que iba a ser tan complicado. Si yo me hubiera casado y me hubiera quedado con mi visa de estudiante hasta que se venciera, el gobierno canadiense consideraría una gran ofensa de mi parte, quedarme aquí solamente por haberme casado con uno sus ciudadanos. O sea, el ciudadano debe irse al lugar de origen de su esposa y esperar a que lleguen papeles, o separarse y esperar a que se haga todo el proceso de papeles. Entonces, el abogado decía: si se casan, igual ella va a tener que devolverse, porque si se acaba la visa de estudiante ella no puede quedarse en Canadá, a pesar de haberse casado, hasta que no salgan los papeles de aceptación.

Después de conocerse en septiembre, Carla y su pareja estuvieron juntos en Canadá hasta diciembre, mes en el que ella retornó a su país. Luego, en marzo, él viajó a Colombia para efectuar el matrimonio. Como el trámite de la visa de ella se demoró un año, durante este tiempo él la visitó tres veces. En consecuencia, la relación de pareja tuvo que adaptarse a los tiempos y los procedimientos del trámite migratorio requerido para que Carla obtuviese la visa de residente. Además, durante todo el trámite, y por recomendación de su abogada, se dedicaron a archivar minuciosamente cada una de las pruebas que les permitiera demostrar la veracidad de su relación frente a las instancias que regulan el proceso migratorio:

La abogada que nos asesora con el proceso de migración nos dijo que guardáramos todo: todos los tiquetes de él, todas las conversaciones de Skype, todas las cuentas de celular, los tiquetes si viajamos a luna de miel, los hoteles donde nos quedamos, los restaurantes que visitemos, todo... Yo tomé fotos con mi papá, mi mamá, con mi abuela, con el perro, el gato; para que se vea que no solo está conmigo, sino que está con todos (risas). Todas esas pruebas las presentamos para sacar mis papeles. Y nos tocó escribirnos una carta de amor... yo le tenía que escribir una carta de amor a él contándole cómo era mi vida antes, cómo lo conocí, explicando por qué estoy feliz de haberlo conocido y qué espero que podamos lograr en el futuro. Él tuvo que hacer lo mismo conmigo.

Curiosamente, además de este tipo de pruebas y de la documentación formal, los requisitos del trámite incluyeron una carta de amor que relata la historia de la relación y sus expectativas de futuro, escrita por cada integrante de la pareja. En suma, todos estos elementos configuran las pruebas formales e informales cuyo objetivo es la demostración de la veracidad de la relación y la autenticidad de los sentimientos de los integrantes de la pareja. Frente a ello, Carla experimenta sentimientos de incomodidad e indignación, puesto que considera el procedimiento como invasivo de su vida íntima e irrespetuoso de su idoneidad como mujer. Se trata de un procedimiento panóptico (Foucault, 1990) que, en última instancia, vigila y regula las relaciones, los afectos y las subjetividades involucradas en el proceso migratorio.

A Carla también le incomoda que socialmente se dé por sentado que la motivación principal de su proceso migratorio es el “sueño latino” de vivir en un país del norte global. Para ella esta suposición invisibiliza sus aspiraciones educativas, su ímpetu aventurero, su vivencia afectiva y su elección de pareja. Además, desconoce que para ella de

antemano Canadá no era un lugar estimulante o anhelado; por el contrario, fue un destino configurado por el azar del amor:

Nunca quise vivir en Canadá. Yo empezaría por ahí. Especialmente cuando se migra al primer mundo, la gente dice: “¡que chévere!”. Pero yo nunca hubiera escogido migrar a Canadá... Siento que cuando migré a Canadá, yo migre más en la ilusión de estar con mi esposo, de construir con Leonardo; en la ilusión de la relación de pareja. Eso me movió y me nubló, y no vi nada de lo otro; porque si hubiera visto todo lo otro probablemente no lo hubiera hecho. La relación tiene que ser muy reconfortante, muy estable, muy bella para que todo esto valga la pena. Afortunadamente lo es; llevamos 5 años juntos.

Si la experiencia de Carla muestra tanto las tensiones sociales y emocionales que conlleva el proceso migratorio de una mujer cualificada del sur global hacia un país del norte global, como el empoderamiento que ella tuvo que desarrollar en dicho proceso para afrontar la sospecha, preservar su vínculo de pareja transnacional, formalizar su relación y lograr la residencia canadiense; la experiencia de Inti revela que este tipo de proceso migratorio aún puede resultar más adverso y hostil. La experiencia migratoria de esta última tuvo como destino Puerto Rico, que es un territorio no incorporado de los Estados Unidos. Las personas nacidas en el país caribeño adquieren la ciudadanía de su país natal y a la vez la ciudadanía estadounidense, de manera que cuando alguien contrae matrimonio con un ciudadano puertorriqueño, la unión legal le habilita la posibilidad de obtener la ciudadanía estadounidense. Esto hace que las medidas que regulan el proceso migratorio hacia Puerto Rico sean equiparables a las que controlan la migración al país norteamericano. Inclusive tales medidas pueden llegar a ser más radicales y minuciosas debido a que la migración hacia Puerto Rico es popularmente usada por la población latina como un medio para conseguir la residencia estadounidense.

Inti era una mujer soltera que vivía sola en un apartamento propio en Bogotá, psicóloga de profesión y consultora independiente. En uno de sus viajes vacacionales fue a Puerto Rico y conoció a Antonio, un músico de la banda oficial de la Armada estadounidense en el país caribeño. De vuelta en Colombia, sostuvo una amistad virtual con él. Pero pocos meses después aceptó iniciar una relación de noviazgo que se formalizó durante un nuevo viaje que hizo ella al país caribeño invitada por él. Inicialmente el noviazgo se sostuvo a través de redes digitales y viajes cortos en los que se visitaban mutuamente. Justamente durante estas visitas transnacionales a su novio, ella se percató que las representaciones sociales sobre la nacionalidad colombiana generan dificultades y maltratos en el proceso migratorio:

Lo que me ha pasado las últimas veces que he entrado a Puerto Rico es que me he sentido muy agredida por migración: me han quitado el pasaporte, me han metido en oficinas para interrogarme, me han quitado las maletas y me las revisan. Entonces, ser colombiana tiene toda una representación social muy difícil de narcotráfico e ilegalidad y eso ha sido súper fuerte para mí; pero por otro lado, ser mujer... Lo que pasó una vez fue que yo viajaba de Panamá a Puerto Rico y me di cuenta de que éramos 4 las únicas mujeres colombianas del vuelo y fuimos las únicas a las que nos quitaron el pasaporte. Entonces, yo pregunté: “¿qué pasa?” y el funcionario me respondió que se trataba de una revisión de rutina. Yo le dije: “claro, a usted se le vuelve de rutina porque somos colombianas; eso se llama discriminación”.

Su postura crítica permite reconocer que estas dificultades no eran causadas solamente por representaciones sociales sobre la nacionalidad colombiana sino, de manera más específica, por la activación de marcadores de diferencia discriminatorios de la mujer colombiana que cruza las fronteras internacionales hacia el norte global. Tales marcadores articulan diferencias de género, nacionalidad y clase social y constituyen el entramado de criterios mediante los cuales se regulan los tránsitos interfronterizos y se vigilan y jerarquizan las mujeres migrantes:

Viajar sola siendo mujer colombiana, con una maleta grande cuando te vas a quedar pocos días: eso te hace culpable; y eso me ofende... Ser mujer, ser joven, y si la chica es así, como voluptuosa y tal, queda súper fichada de puta o como “la que se fue a cazar marido”. Es tenaz, el trato es indignante.

Así como Carla, Inti también tuvo que afrontar ser objeto de sospecha en cuanto mujer migrante. Sin embargo, en su caso la sospecha se exacerbó por el hecho de que el tránsito hacia su país de destino es más controlado por ser una ruta comúnmente asociada a variadas modalidades de la migración irregular. La sospecha adquirió un evidente sesgo

sexista puesto que se dirigió a un objetivo preciso: una mujer colombiana, soltera, atractiva que viaja sola y que su pasaporte registra una cantidad inusual de entradas y salidas a través de las fronteras internacionales. Inti narra con indignación su experiencia de ser considerada sospechosa por parte de los agentes que vigilan los flujos migratorios transnacionales:

Como ya tenía muchas entradas, entonces, me quitaron el pasaporte, me metieron en la oficina y me revisaron si la ropa que llevaba era la necesaria para los días que iba a entrar. Me hicieron preguntas absurdas: “¿no le parece que trae muchos zapatos si solo se va a quedar tres días?”; “¿tiene novio?”; “¿hace cuánto lo conoce?”; “¿cómo y en dónde lo conoció?”. Me hacían sentir como una “caza fortunas”. . . Me explicaron que se supone que por ley no me podían negar la entrada, si tengo los papeles en orden. Pero ellos sí podían decidir no dejarme entrar, por ser una sospechosa en potencia de quedarme de manera ilegal dentro del país o de hacer algo ilegal. Incluso me pusieron el ejemplo de que hay mujeres que llegaban allá a buscar novio para obtener la residencia americana.

Su experiencia es un claro testimonio de la manera en que se vigila, interroga y restringe el paso de las mujeres debido a su nacionalidad, su apariencia física, su decisión de viajar solas y por considerar inapropiados o ficticios sus vínculos amorosos con ciudadanos puertorriqueños. De modo latente se juzga su moralidad afectiva y sexual a partir de su apariencia física, el número de sus ingresos al país y el volumen de su equipaje. Los interrogatorios y las restricciones discriminatorias se agudizaron incluso el día que Inti justificó su entrada al país caribeño refiriendo el compromiso matrimonial recientemente adquirido con Antonio y argumentando que en esta ocasión el objetivo de su viaje era adelantar los preparativos de la boda. Por ello, la retuvieron durante varias horas y la interrogaron para determinar la veracidad de su historia. Finalmente, antes de permitirle el paso de los controles migratorios, le recomendaron tramitar la “visa de prometida”, para que en sus siguientes visitas lograra pasar los controles migratorios con menos dificultades.

Sin embargo, lejos de cesar la vigilancia sobre su vida íntima, comenzó una nueva etapa de control de su intimidad en el proceso de formalización legal de su relación de pareja. Como en el caso de Carla, la formalización se convirtió en la condición fundamental para garantizar la continuidad de la relación, puesto que, como pareja, Inti y Antonio decidieron convivir y establecerse en Puerto Rico. Eligieron casarse en el país caribeño para facilitar el trámite migratorio de ella. En los trámites contaron con la asesoría de los abogados de la Armada, quienes no solo revisaron meticulosamente la documentación de Inti, sino que de paso fiscalizaron su vida íntima. Todo ello con el fin de verificar si ella era merecedora de la aprobación y el respaldo necesarios para solicitar la denominada “visa de fianza de prometida”:

El abogado nos asesoró, claro. Pero después me di cuenta que querían saber todo sobre mí, con la excusa de estar viendo todo para que no nos devolvieran los papeles; o sea, primero pasan por este filtro de la Armada y desde la Armada los mandan para la embajada.

Como es común en este tipo de trámites, en la embajada le solicitaron pruebas y evidencias sobre la autenticidad de su relación amorosa, tales como fotos, mensajes de correo electrónico, chats, así como una carta en la que cada integrante de la pareja describe cómo se conocieron y relata detalles de su historia. También le solicitaron a ella exámenes de laboratorio para descartar posibles enfermedades de transmisión sexual y crónicas:

Finalmente, en estos días nos llegó la aceptación de la petición para la visa de prometida. Ahora tengo que tomarme unos exámenes de gonorrea, de sífilis y de tuberculosis y reunir las evidencias de la relación formal que permitan demostrar que no es un montaje: chats, correos electrónicos, fotos y cartas. Después, llevar todo esto junto con los formularios a la embajada, para pedir la visa.

Una vez Inti obtenga la “visa de prometida” le dan un plazo de 90 días para casarse. Después de efectuada la boda, el certificado de matrimonio la habilita para iniciar el trámite de la visa de residencia. Finalmente, debe esperar 3 años para solicitar formalmente la ciudadanía, la cual puede obtener solamente si después de dicho periodo continua casada con Antonio.

En síntesis, el análisis de las experiencias particulares de Carla y de Inti permite reconocer la manera específica como determinados marcadores sociales de diferencia

se articulan y refuerzan los controles y las regulaciones del proceso migratorio de las mujeres colombianas calificadas hacia países del norte global. Si bien la incidencia de los marcadores también se manifiesta en el entorno social de la pareja binacional que ellas conforman, donde se hace más notoria su incidencia es en el proceso migratorio como tal; es decir, en los trámites de visa, en los controles migratorios en los aeropuertos y, sobre todo, en las gestiones legales para formalizar la relación de pareja binacional a través del matrimonio. Al parecer, este último aspecto provoca la exacerbación de las sospechas y los controles que recaen sobre ellas, específicamente a partir del momento en el que ellas hacen explícita su decisión de consolidar y formalizar su relación de pareja binacional. La manifestación de esta decisión ante las instancias que regulan los flujos migratorios provoca un cambio en la manera en que ellas son percibidas: pasan de ser consideradas como estudiantes o turistas, a ser tratadas como sospechosas de entablar oportunamente una relación de pareja para obtener la residencia en un país del norte global. En este contexto, su estatus de calificadas es completamente invisibilizado y ahora son marcadas como “mujeres del tercer mundo”. Consideradas de antemano bajo esta categoría, a ellas les atribuyen características de pobreza, incivildad y subordinación. También son marcadas como mujeres sospechosas de practicar la migración irregular a través de la fachada de una relación de pareja transfronteriza. Por ello, a su vez, son juzgadas como interesadas, presuntamente por establecer una relación de pareja con el fin preestablecido y estratégico de obtener una visa de residencia de un país del norte global.

Estos marcadores sociales de diferencia configuran los principales obstáculos que afrontan las mujeres colombianas calificadas que deciden migrar a países del norte global para consolidar su relación de pareja binacional. Ahora bien, es justamente el afrontamiento de estos obstáculos lo que despierta la agencia (Strathern, 2006) de estas mujeres, para que restituyan su dignidad vulnerada, reafirmen su decisión de pareja y desvirtúen activamente las sospechas sobre la veracidad de su vínculo amoroso y sobre la autenticidad de sus sentimientos. En el ámbito de la intimidad ellas también activan su capacidad de agencia cuando hacen explícitas las desigualdades que su migración al norte global genera en sus vidas e intentan propiciar acuerdos económicos con sus parejas que les permitan lidiar con estos avatares; por ejemplo, algunas de ellas acuerdan no incluir sus ahorros personales en el presupuesto de gastos de la pareja, otras negocian una mensualidad proporcionada por sus parejas que les permite contar con recursos propios mientras se ubican laboralmente, y otras aclaran de antemano que no van a generar ingresos debido a que tienen que volver a estudiar para convalidar su título profesional o en razón de que van a emprender una nueva carrera profesional o técnica que les permita abrirse un nuevo espacio laboral (Pavajeau, 2018).

Finalmente, el afrontamiento de los obstáculos que se les presenta a estas mujeres en su proceso migratorio se produce a través de la reafirmación de su posición como mujeres calificadas, económicamente autónomas, con una trayectoria profesional y laboral significativa en su país de origen y con un nivel de estudios que en ocasiones resulta superior al de su pareja del norte global. De esta manera, ellas procuran que su imagen personal y su posición social no se reduzca a una mujer dependiente, necesitada y vulnerable que atravesó las fronteras internacionales en busca de un hombre que le garantice el ascenso económico. De ahí que su experiencia migratoria no pueda interpretarse como una respuesta forzada ante las necesidades económicas. Como afirman Constable (2003, 2005) y Riaño (2011), esta es una interpretación limitante que desconoce la diversidad de motivos, trayectorias y experiencias de las personas envueltas en los relacionamientos afectivos y sexuales transnacionales.

DESAFÍOS DE LOS ESTUDIOS SOBRE MIGRACIÓN CUALIFICADA FEMENINA TRANSNACIONAL SUR-NORTE

Tal como lo plantean diversos estudios cualitativos sobre las trayectorias migratorias femeninas (Assis 2007, 2011a, 2011b; Puyana, Mota y Viviel, 2009; Corporación Humanas, 2012), hay una diversidad de factores de orden no económico por los que las mujeres migran. Estos factores solo se pueden reconocer si a las migrantes se les pregunta por

la concepción de sus viajes y por todos los elementos que entraron en escena cuando ellas tomaron la decisión de migrar. De acuerdo con algunas investigaciones, entre estos factores se encuentran; por un lado:

Transgredir os limites sexuais impostos pela sua sociedade de origem, fugir de problemas conjugais, dentre eles a violência física, começar una vida nova após o divórcio, buscar novos relacionamentos afetivos, buscar oportunidades para além da vida de suas cidades de origem (Assis, 2011, p.328).

Por otro lado, el deseo de autoafirmación, de autoconocimiento, de aventura, de cambio, de tomar distancia de contextos y relaciones asfixiantes, violentas o dolorosas y, finalmente, el deseo de tener nuevas experiencias afectivas y sexuales sin vigilancia y control (Pavajeau y Echeverri, 2016).

Pensar la mujer como sujeto activo en los viajes y las migraciones fue posible gracias a los estudios feministas contemporáneos. Estos también permitieron incluir los asuntos vinculares y afectivos como objetos de estudio centrales a la hora de abordar la familia y la maternidad transnacional en los procesos migratorios sur-norte (Pedone, 2008, 2011; Pedone, Agrela Romero y Gil Araujo 2012; Echeverri 2014; Puyana, Micolta y Palacio, 2013), así como al analizar la experiencia de las parejas binacionales (Constable 2003, 2005; Piscitelli 2011, Riaño 2011).

Desde esta perspectiva, en vez de reducir la mirada a la manera como las mujeres cualificadas utilizan el recurso del matrimonio para consolidar su proyecto migratorio hacia el norte global, este artículo exploró el amor y los afectos como principales recursos para afrontar creativamente los avatares del proceso migratorio sur-norte. Así como Riaño (2007) reconoce que el modelo de globalización económica es necesario, pero insuficiente, para comprender la migración femenina sur-norte, este artículo demostró que factores micro como “el amor” juegan un rol decisivo en la migración sur-norte de mujeres colombianas cualificadas. También destacó que el proceso migratorio se efectúa mediante estrategias múltiples creadas y llevadas a cabo por las mismas mujeres, en el ejercicio de reconocer y activar su capacidad de agencia.

Así como mujeres que inicialmente no pensaron en migrar, que contaban con unas condiciones de estabilidad laboral y económica en Colombia reestructuran su vida para estar al lado de su pareja comenzando a percibir durante el desarrollo de la relación amorosa y el proyecto migratorio las implicaciones de movilizarse a otro país no como viajeras o turistas sino esta vez como migrantes.

Partiendo de sus experiencias y relatos se visibilizó cómo la categoría “mujer del tercer mundo” es vivenciada por las mujeres por lo menos en dos escenarios: primero, los asuntos de nacionalidad, rasgos físicos y acento; y segundo, el desafío de demostrar la autenticidad de sus sentimientos y la veracidad de sus relaciones amorosas, tanto en los contextos institucionales como en los sociales.

Es evidente lo conflictiva que es tal categoría debido a las formas como se materializa y expresa en la vivencia migratoria cotidiana de mujeres colombianas cualificadas de clase media la etiqueta creada desde las visiones desarrollistas “mujer del tercer mundo”, terminología que se sustentan en la noción de jerarquías geopolíticas entre primer y tercer mundo, donde los primeros son más desarrollados y a los segundos hay que desarrollarles, incluyendo a sus mujeres.

Tal categoría desarrollista les atribuye a las mujeres del “sur global” miradas lineales y categorizaciones como pobreza, incivilidad y subordinación. Ello conlleva a la victimización e infantilización de estas migrantes, hasta el extremo de desconocer sus opciones de libertad para actuar y descartar su creatividad en la construcción de su propio destino y de su proyecto migratorio. Paradójicamente, la categoría también incide en que las migrantes del sur global sean catalogadas como peligrosas y oportunistas. De ahí que se las represente socialmente como mujeres indeseadas y contaminantes, las cuales que hay que vigilar, controlar y restringir en su paso por las fronteras internacionales y en sus pretensiones de establecer relaciones de parentesco transnacionales. Ambas etiquetas, víctimas o peligrosas, lejos de ser representaciones abstractas, se instauran en las subjetividades y se expresan de manera naturalizada en la cotidianidad tanto de los entornos sociales de los países del norte a los que migran las mujeres, como en las instancias que regulan los flujos migratorios.

Finalmente, el análisis presentado en el artículo amplía la discusión sobre la necesidad de que los estudios sobre la “transnacionalización de los afectos” superen la separación radical entre sentimientos e intereses. Esta discusión es planteada originalmente por Piscitelli (2011), a partir de su investigación sobre los matrimonios entre brasileñas y españoles. En lugar de la separación, ella propone tener en cuenta la interrelación entre sentimientos, intereses, conveniencias y sexo. De acuerdo con la autora, reconocer esta interrelación resulta importante para comprender los flujos migratorios sur-norte de mujeres que terminan conformando uniones de pareja binacional, especialmente si se trata de mujeres pertenecientes a clases populares, con bajo nivel de escolaridad y originarias de lugares rurales o de sectores urbanos marginales. En este caso específico, la interrelación mencionada permite reconocer los afectos que enriquecen la experiencia vital de estas mujeres e impide victimizarlas por sus intercambios sexuales y económicos, aunque también, por otro lado, impide verlas exclusivamente como oportunistas o interesadas.

No obstante, cabe preguntarse cuál sería la pertinencia de reconocer la interrelación de sentimientos, intereses y conveniencias en la experiencia migratoria de las mujeres a las que se refirió este artículo. Especialmente si se tiene en cuenta que se trata de mujeres colombianas calificadas profesional y laboralmente, de clase media, muchas de ellas propietarias de inmuebles y residentes en sectores urbanos equipados con todos los bienes y servicios industriales y tecnológicos. En este caso específico, la pertinencia de reconocer la interrelación tensa y a veces contradictoria entre sentimientos, intereses, oportunidades y conveniencias en la experiencia migratoria de estas mujeres, radica en por lo menos dos aspectos. Por una parte, impide romantizar la relación de pareja que estas mujeres crean a través de las fronteras. Es decir, aunque sus sentimientos son centrales en las decisiones que toman con respecto a entablar una relación de pareja binacional sur-norte, ellas no pueden considerarse como ingenuas sentimentales. Y ello debido a que del otro lado de la frontera ellas se enfrentan a las discriminaciones latentes y explícitas por ser categorizadas socialmente como mujeres del “tercer mundo”. Aunque también por causa de las dificultades propias de los pasos fronterizos, los trámites de visas, los interrogatorios, las discriminaciones y las sospechas que se interponen para consolidar el vínculo amoroso transnacional.

Por otra parte, impide señalar a estas mujeres como oportunistas, interesadas o utilitarias por el hecho de entablar una relación de pareja binacional que las conduce a migrar hacia un país del norte global y a residir en el mismo. Es decir, aunque la consolidación y la formalización legal de su relación de pareja binacional sur-norte le proporciona a estas mujeres la oportunidad de obtener la visa de residencia de un país del norte global e incluso su ciudadanía, ello les implica abandonar la trayectoria profesional y la autonomía económica que habían construido en su país de origen. Incluso las pone en situación de desventaja por causa de la subvaloración profesional de la que son objeto en el mercado laboral del país al que migraron (Pavajeau, 2018). De cualquier manera, el motivo principal que orientó su migración no fue obtener mejor posición social y política en términos transnacionales, sino la consolidación de la relación de pareja con una persona del norte global de la cual por azar se enamoraron.

En consecuencia, este artículo invita a ampliar los marcos analíticos a la hora de estudiar cómo se expresan las movilidades transnacionales sur-norte de mujeres calificadas, con el fin de reconsiderar la complejidad y la especificidad de las dimensiones afectivas, sociales y subjetivas involucradas en sus procesos migratorios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, Gláucia de Oliveira (2007) “Mulheres migrantes no passado e no presente: gênero, redes sociais e migração internacional”, *Estudos Feministas*, p.745-772.
- ASSIS, Gláucia de Oliveira de Assis (2011a) “Entre dois lugares: as experiências afetivas de mulheres imigrantes brasileiras nos Estados Unidos” (321-362) Em: PISCITELLI, Adriana, ASSIS, Gláucia de Oliveira y NIETO OLIVAR, José Miguel (orgs.) *Gênero, sexo amor e dinheiro mobilidades transnacionais envolvendo o Brasil*. Campinas: UNICAMP/PAGU.
- ASSIS, Gláucia de Oliveira de Assis (2011b) *De Criciúma para o mundo: rearranjos familiares dos novos migrantes brasileiros*. Editora Mulheres.
- BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2014) “Trayectorias laborales de migrantes calificadas por razones de estudio”. *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 29, n° 2, p.257-299.
- BRANH, Avtar (2006) “Diferença, diversidade, diferenciação”. *Cadernos Pagu*, n°26, p.329 – 365.
- CONSTABLE, Nicole (2003) (ed) *Romance on a Global Stage: Pen Pals, Virtual Ethnography, and "Mail Order" Marriages*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- CONSTABLE, Nicole (2005) (ed.) *Cross-Border Marriages: Gender and Mobility in Transnational Asia*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- CORPORACIÓN HUMANAS (2012) *Mujeres migrantes sueños y realidades: aportes para un debate desde los derechos humanos*. Bogotá. Recuperado de: <http://www.humanas.org.co/archivos/mujeresmigrantes.pdf>
- ECHEVERRI, Margarita (2014) “A los dos lados del Atlántico. Reconfiguraciones de los proyectos migratorios y la vida familiar transnacional de la población colombiana en España”, *Papeles Del CEIC International Journal On Collective Identity Research*. vol 2014/2 p. 1-28. Recuperado en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/papelesCEIC/article/view/12988>
- GIORGI, Alberta y RAFFINI, Luca (2015) “Love and Ryanair: academic researchers’ mobility”, *Forum Sociológico*, n° 27, p. 43-52.
- JULIANO, Dolores y LURBE, Katia (2000) “Mujeres estructuralmente viajeras: estereotipos y estrategias”, *Papers. Revista de Sociología*, n° 60, p.381-389.
- Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v60n0.1280>
- MOHANTY, Chandra Talpade (1984) “Under Western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses”, *Boundary 2*, vol. 12, n° 3, p.333-358.
- MOHANTY, Chandra Talpade (2003) *Feminism without Borders*. Durham: Duke University Press.
- PAVAJEAU, Carol (2016), Reseña del Dossier: *Mobilidade Científica & Imigração Qualificada* editado por Beatriz Padilla y Thais França, *Forum Sociológico*, n° 27. Recuperado en: <http://www.rimac.mx/dossier-mobilidade-cientifica-imigracao-qualificada/>
- PAVAJEAU, Carol (2017) “Escenarios de movilidad académica en pareja: negociando afectos, dinero y carrera profesional en el marco de las políticas científicas en Colombia” (231-254). En: FRANÇA, Thais y PADILLA, Beatriz (eds.) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. e-book was supported by FCT.
- PAVAJEAU, Carol (2018) “Migración y movilidad académica de mujeres colombianas cualificadas, transnacionalización de los afectos y asuntos de intimidad”, *Sociedad y Economía*, n° 34, p.11-25.
- PAVAJEAU, Carol y ECHEVERRI, Margarita (2016), “Migración de retorno y asuntos de género. Experiencias de mujeres colombianas”. Ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre Migración de Retorno. Universidad Santo Tomás. Bogotá – Colombia. Septiembre de 2016.
- PEDONE, Claudia (2008) “Varones aventureros vs. madres que abandonan: reconstrucción de las relaciones familiares a partir de la migración ecuatoriana”, *REMHU. Revista Interdisciplinar*

da *Mobilidade Humana*, año XVI, nº 30, p. 45-64.

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*, vol. 3, p. 223-244.

PEDONE, Claudia, AGRELA ROMERO, Belén y GIL ARAUJO, Sandra (2012), "Políticas públicas, migración y familia: una mirada desde el género", *PAPERS. Revista de Sociología*, vol. 97, nº 3, p. 541-568. Recuperado de: <<http://papers.uab.cat/article/view/v97-n3-pedone-agrela-gil>>

PEDONE, Claudia y ALFARO Yolanda (2015), "Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso", *Forum Sociológico*, nº 27, p. 31-42.

PISCITELLI, Adriana (2011) "Estereotipos, migración y casamiento: brasileñas en España". En: F. J. García y N. Kressova. (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía (2223-2232)*. Granada, España: Instituto de Migraciones.

PISCITELLI, Adriana (2008) "Interseccionalidades, categorías de articulação e experiências de migrantes brasileiras", *Sociedade e Cultura*, vol. 11, nº 2, p. 263-274.

PUYANA, Yolanda, MICOLTA, Amparo y PALACIO, María Cristina. (Eds) (2013). *Familias colombianas y migración internacional: entre la distancia y la proximidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

PUYANA, Yolanda, MOTOA, Julieth y VIVIEL, Adriana (2009). *Entre aquí y allá. Las familias colombianas transnacionales*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Fundación Esperanza.

RIAÑO, Yvonne (2007) "Migration de femmes latino-américaines qualifiées universitaires en Suisse: Géographies migratoires, motifs de migration et questions de genre". En: BOLZMAN, Claudio, CARBAJAL, Myrian y MAINARDI, Giuditta (eds.) *La Suisse au rythme latino. Dynamiques migratoires des Latino-américains: logiques d'action, vie quotidienne, pistes d'intervention sociales et de santé*. Geneve: Editions IES. Recuperado de: <http://www.flacsoandes.edu.ec/ agora/migracion-de-mujeres-latinoamericanas-universitarias-suiza-geografias-migratorias>

RIAÑO, Yvonne (2011) "He's the Swiss Citizen, I'm the Foreign Spouse: Binational Marriages and the Impact of Family-Related Migration Policies on Social Integration and Gender Relations" (265-283). En: KRALER, Albert, KOFMAN, Eleonore, KOHLI, Martin y SCHMOLL, Camille (eds.) *Gender, Generations, and the Family in International Migration*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

RIAÑO, Yvonne (2005) "Women on the Move to Europe. A Review of the Literature on Gender and Migration". En: MARRONI, María da Gloria y SALGADO, Gloria (eds.) *Latinamerican Diaspora: Migration within a Globalized World* (207-238). Puebla: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Japan External Trade Organization.

RIVAS, Ana María y GONZÁLEZ, Herminia (2009) *Familias transnacionales colombianas. Transformaciones y permanencias en las relaciones familiares y de género*. Madrid: Los libros de la Cataratas.

STRATHERN, Marilyn (2006) *O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia*. Campinas, Brasil: UNICAMP.

