

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Licenciatura en Sociología

Estudiantes móviles del área social en Uruguay

Sofía Alfonso Hauser

Tutor: Pablo Hein

2015

Índice

Introducción 1	1
Marco Teórico 2	2
Educación de posgrado. Una mirada desde la sociología	2
Movilidad académica: “ <i>Brain drain</i> ” vs. “ <i>Brain circulation</i> ”	3
Países y universidades de destino	7
Uruguay	10
Las Ciencias Sociales como campo	11
Antecedentes 3	13
Problema de Investigación 4	16
Objetivos de Investigación	18
Hipótesis	18
Justificación 5	19
Diseño Metodológico 6	21
Unidad de Análisis y Población:	21
Métodos y Técnicas	21
Análisis 7	23
1. Salir de Uruguay para formarse: ¿por qué?	23
2. Estudiar afuera–vivir afuera: percepciones de la experiencia	30
2.1. Pensando el retorno	36
3. Análisis de Impactos	39
3.1. Capital Cultural: calificación y competencias	40
3.2. Capital Social: vínculos y redes	41
3.3. Impacto en la trayectoria laboral	44
Conclusiones 8	49
Bibliografía 9	52
ANEXOS	I
Anexo 1	II
Anexo 2	III
Anexo 3	V
Anexo 4	VII

Introducción 1

La presente investigación se centra en los becarios uruguayos de estudios de posgrado en el exterior, dentro del área caracterizada como social, poniendo el foco en la movilidad geográfica dentro del período 2000-2013.

Considerando al área social como “campo”, en el sentido de Bourdieu, la investigación estará guiada por la distinción entre tres tipos de becarios que se diferencian por el lugar que ocupaban, previo al acceso a la beca, en la estructura de distribución del capital dentro del campo social, estos son: los *dominantes*, los *pretendientes* y los *liberales*.

Bajo la lupa de esta clasificación es que se leerá una misma estrategia: la decisión de irse becado a realizar un posgrado en el exterior. Mediante una metodología cualitativa se buscará, por tanto, caracterizar a los uruguayos que acceden a becas de posgrado en el exterior dentro del área social, analizando si la experiencia se ve condicionada por el campo de inserción y el grado de posesión de capital científico previo.

Estos aspectos permitirán tipologizar quiénes son los estudiantes “móviles” altamente calificados del área social de nuestro país, así como las circunstancias y la forma en que Uruguay permite y da oportunidades (o no) para concretar aspiraciones de carrera y brindar aportes para el desarrollo del país luego de culminada la experiencia de beca e intercambio.

En este marco se buscará, a su vez, indagar en los distintos factores que llevan a que una beca en el exterior derive en el retorno del becario a Uruguay o, por el contrario, lleve a una migración definitiva, buscando dilucidar ciertos patrones de comportamiento para los distintos subgrupos dentro del área social.

La caracterización de los becarios, así como los impactos que tiene la experiencia de posgrado en el exterior en su trayectoria de vida y laboral posterior, se hace necesaria en un contexto nacional y mundial donde el número de estudiantes “móviles” continúa creciendo, y donde los debates sobre los riesgos y potencialidades de estas experiencias para los países siguen existiendo.

Educación de posgrado. Una mirada desde la sociología

La presente investigación se enmarca en el tema amplio (y controvertido) de “la educación”; es por esto que cabe comenzar recordando brevemente que las teorías sociológicas que refieren a la educación se pueden clasificar en cuatro grandes grupos: la teoría de la funcionalidad técnica (o capital humano); la neo-weberiana (cuya unidad de análisis son los grupos de estatus); la teoría de la reproducción cultural (en la cual son centrales los aportes de Bourdieu y Passeron) y la teoría de la correspondencia. Si bien en un principio no se ahondará en cada una de ellas, cabe tener presente la concepción que de la sociología de la educación plantea Enguita en el sentido que: *“No existe una sociología de la educación como una rama desgajada de la sociología general, sino una sociología general aplicada a la educación. Esta no podría ser comprendida en sí misma, haciendo abstracción de la sociedad global y de sus principales instituciones”* (Enguita, 1991: 23). Es así que la movilidad geográfica mediante becas a estudiantes que realizan cursos de posgrado no puede ser comprendida si no se analiza en el marco político, social y cultural no solo de Uruguay, si no de las dinámicas mundiales; dinámicas que abarcan un complejo sistema de relaciones entre lo que comúnmente se denominan países centrales y periféricos.

El tema de los posgrados en el extranjero se ve atravesado por el enfoque referido al capital humano (más allá de sus reconocidas limitaciones) así también como por los aportes de Bourdieu respecto a los distintos tipos de capital. Se toca, a su vez, con el interés actual por la educación continua y los nuevos perfiles de calificación; con los planteos referidos a la importancia del conocimiento y su “circulación”, en la actual “Sociedad de la Información y la Comunicación” así como con la problemática de la llamada “*fuga de cerebros*”. Se ve atravesado también por el llamado marco teórico del transnacionalismo, que en la última década ha comenzado a cobrar fuerza dentro de los estudios sobre migración calificada.

En cuanto a la Teoría del Capital Humano, si bien a partir de los ´70 comienza a ser criticada y desmantelada cuando se demuestra que hay otras variables no puramente económicas que influyen en las opciones educativas de las personas, esta sigue siendo una lectura necesaria, sobre todo cuando referimos a niveles altos de escolarización formal como los que hacen al tema de investigación planteado. El cuantificar cuánto cuesta la educación y el cómo se invierten los recursos es una lectura que, guste o no, hay que hacer dado que el realizar un posgrado en el exterior implica, sin dudas, una

inversión de dinero (más allá de la beca), tiempo, traslados, costos de oportunidad, etc. En este sentido *“La teoría del capital humano apunta a que un individuo con niveles altos de educación pasa de ser un «insumo de trabajo» a ser un «insumo de capital»*” (Buti, 2010: 30), en esta línea van los esfuerzos y las investigaciones que buscan indagar para potenciar la inserción de los ex-becarios en sectores de innovación y desarrollo para el país.

Intentando superar la mirada económica, se puede decir que la temática de estudio planteada se ve también atravesada por los planteos de Bourdieu y Passeron referentes a la reproducción de capital. Partiendo de la distinción básica entre las cuatro formas de capital: “económico”, “cultural”, “social” y “simbólico”, se puede decir que sin duda su acumulación y distribución está influyendo en el acceso a la beca, siendo esta, a su vez, un intento por reproducirlos. Se intuye que la experiencia será vista por los propios becarios como una inversión explícita no solo en capital cultural sino también (y hasta en mayor medida) en capital social y, a través de estos, en capital económico y simbólico. En la presente investigación también cobra importancia el concepto de “capital científico”, en el que se ahondará en capítulos posteriores.

El “capital cultural” puede existir en tres estados: *“incorporado”, “objetivado” e “institucionalizado”*; es este último el que implica un “título académico”, es decir *“un certificado de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional duradero y legalmente garantizado”* (Bourdieu, 2000: 146). Es así que, en palabras de Bourdieu, el título académico se asocia a la posesión de un gran capital cultural y es visto como “algo especial” que garantiza ulteriores beneficios materiales y simbólicos. A su vez, los grados de estos beneficios dependen del *“valor y escasez”* de dicho título (Bourdieu, 2000: 142-148), por lo que claramente realizar un posgrado en el exterior (sobre todo en una universidad prestigiosa) se convierte en una explícita inversión en capital cultural y simbólico.

Dicha experiencia es también una inversión clara en capital social tanto por parte de los becarios como por las instituciones que respaldan la beca o emplean a ex becarios. Este tipo de capital: *“Está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos”* (Bourdieu, 2000: 148).

Movilidad académica: “Brain drain” vs. “Brain circulation”

Si bien la movilidad académica, como concepto amplio, es un fenómeno que puede remontarse hasta siglos antes de Cristo con griegos emigrando para poder ejercer como eruditos, profesores o estudiantes (Buti, 2010: 23), el tema específico de la movilidad

internacional de estudiantes de nivel superior, como objeto de reflexión y estudio comienza a tomar fuerza en el período de la segunda posguerra, en un contexto en que Estados Unidos, convertido en potencia mundial, comienza a atraer a un número creciente de científicos, técnicos y estudiantes de otros países (Flores, 2009: 4).

En este contexto es que surge el concepto de “*brain drain*” o “fuga de cerebros”, concepto que aún en la actualidad atraviesa cualquier estudio sobre movilidad académica, sobre todo si proviene de países en vías de desarrollo, pues hay consenso en identificar las becas de estudios de posgrado en el exterior como una vía que puede desembocar en la migración permanente de profesionales altamente capacitados.

Que una experiencia de movilidad académica temporaria derive o no en migración permanente depende no solo de factores personales de los estudiantes si no también, y sobre todo, de las características de los países de destino (políticas migratorias, acceso al mercado laboral) y de los de origen. En este sentido, Adams (2008) describe factores que ofician de “atracción” hacia los países desarrollados y de “expulsión” desde los países en desarrollo, entre los cuales señala dos que refieren a la manera de que los países en vías de desarrollo asumen los movimientos al exterior de estudiantes de nivel superior: “*La ausencia de predisposición para reabsorber al capital humano que continuó su formación en el exterior*” y la “*relevancia de la capacitación en el extranjero*”. El primero de estos factores “*indaga sobre las posibilidades de concretar aspiraciones de carrera y de brindar aportes para el desarrollo, que los entrenados en otros países podrán tener en caso de querer retornar a su lugar de origen*”, mientras que el segundo plantea el cuestionamiento de si la importancia dada a la realización de estudios superiores en el extranjero es tal que termina jugando en detrimento de la capacitación brindada por los sistemas educativos propios (Adams apud Flores 2009: 6).

Los riesgos de que quienes realicen estudios en el exterior terminen convirtiéndose en emigrantes han sido debatidos también por dos posturas o corrientes de pensamiento: la “internacionalista” y la “nacionalista”. La primera, asociada a una política económica de “*laissez faire*”, libre mercado y mínima intervención, plantea que bajo esta coyuntura: “*El capital físico y humano tenderá a dirigirse hacia los ámbitos donde podrá obtener mayores réditos*” y que esto puede implicar ventajas en dos sentidos; primero, en que este capital humano puede ser más beneficioso a nivel mundial con las posibilidades objetivas que se dan desde dicho ámbito y, segundo, que esta emigración puede oficiar como “válvula de escape” para ciertos países que generan más recursos humanos que los que pueden ser empleados por su sistema económico (Johnson, 1968: 70).

En cuanto a la corriente nacionalista, pone el énfasis en las pérdidas sufridas por los países en desarrollo, que invierten en la formación de profesionales que terminan siendo aprovechados por los países más enriquecidos.

La problemática planteada también se relaciona con los cambios de la sociedad actual, caracterizada por la reestructuración del modo capitalista de producción y la aparición de un nuevo modo de desarrollo, el informacional, siendo específico de este: *“La acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad”* (Castells, 2000: 47).

En este nuevo *“capitalismo informacional”*, Beck sostiene que la principal fuerza de riqueza social deja de ser el trabajo y pasa a ser el saber y que, por tanto, los *“trabajadores del saber”* pasan a ocupar un lugar primordial en la elite social (Beck, 2007: 48). De aquí que los estudios de posgrado se hayan incrementado en porcentajes asombrosos. Los posgrados que implican parte o total del curso en países extranjeros responden, a su vez, no solo a las posibilidades que plantea la sociedad actual de que el conocimiento *“circule”* si no a la necesidad de que lo haga. En este sentido cabe retomar los aportes de Lema quien sostiene que: *“La producción de conocimiento se nutre del intercambio de informaciones diversas y de las múltiples lecturas de la realidad generadas por la circulación de ideas y de personas que, mediante este proceso de interculturalidad, contribuyen al enriquecimiento social”* (Lema, 2003: 16).

Es así que en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC) caracterizada por *“una ampliación, profundización y aceleración de la interconexión mundial en todos los aspectos de la vida social, gracias a las tecnologías de la información y la comunicación”* (Castells, 2000) surgen, frente al concepto de *“brain drain”* ya mencionado, las ideas de *“circulación”* *“intercambio”* y *“diáspora”* de cerebros, que hacen hincapié en que: *“Las pérdidas pueden ser subsanadas gracias a los nexos establecidos con los migrantes a través de redes globales educativas, científicas y tecnológicas”* (Flores, 2009: 13).

En este contexto de la Sociedad de la Información y la Comunicación es que surge el concepto de internacionalización de la educación superior, que hace referencia a que en la creciente interconexión mundial se incrementa la circulación de conocimiento a través de las distintas tecnologías, los crecientes vínculos entre universidades y sobre todo la movilidad de diferentes actores (estudiantes, investigadores, docentes). Las cifras presentadas en distintos estudios estiman que en la actualidad más de cuatro millones de estudiantes se encuentran realizando estudios de educación superior en universidades externas a su país de origen, proyectándose que esta cifra ascenderá a seis millones o más en el 2025 (Luchilo, 2006 – Flores, 2009 – García Palma, 2012).

De cualquier forma, esta *“internacionalización”* puede tener efectos disímiles en los países concretos, no solo entre los del *“Norte”* y los del *“Sur”*, sino también dentro de estos últimos según sus estrategias de desarrollo científico y universitario. En este sentido, es representativo el ejemplo que presenta Luchilo (2010) de Chile y Colombia, dos sistemas orientados hacia el exterior en lo referente a la formación de posgrado pero por razones sumamente diferentes. En el caso de Colombia, la alta prioridad puesta en la formación en

universidades extranjeras (priorizada tanto por los programas de apoyo como por los propios graduados) está dada por la pobreza de la capacidad nacional en formación de posgrado. Por el contrario, en el caso chileno: *“Se observa una convergencia entre las políticas del gobierno y las estrategias de desarrollo de las universidades en asignarle a la internacionalización un papel clave. Esta orientación se observa en los programas de becas pero también en otros aspectos de la internacionalización, como los programas conjuntos entre universidades chilenas y extranjeras y el intercambio de docentes.”* (Luchilo 2010: 22-23).

Es dentro de este marco que comienza a cobrar relevancia, a partir de la década del 90, el marco teórico del transnacionalismo aplicado a la migración, que se puede ver como un intento de superar las teorías nacionalista e internacionalista antes descritas.

Este enfoque remarca el cambio que a partir de la mencionada sociedad de la información y la comunicación y los avances en transportes, comunicación y las nuevas tecnologías de la información, ha tenido el proceso migratorio. Arocena y Zina (2011) indican que antes los migrantes realizaban una ruptura con su país de origen y se embarcaban en procesos acelerados de asimilación dentro del nuevo país pero que, por el contrario, los migrantes recientes tienden a mantener vínculos fuertes con sus países de origen. Se incorpora así el concepto de “transmigrante” para referir justamente a que los migrantes actuales se mueven entre dos mundos de referencia: su país de destino y su país de origen. Los transmigrantes *“viven en un contexto social atravesado por diferentes culturas y se mantienen conectados con su país de origen en un espacio transnacional”* (Moraes, 2008 apud Arocena y Zina, 2011:19).

Desde la perspectiva transnacionalista: *“Los migrantes, dispersos por el mundo, interaccionan socialmente más allá de las fronteras geográficas y culturales de su nación de origen, es decir, pueden comunicarse, interactuar y compartir virtualmente más allá de los límites territoriales”* (Arocena y Zina, 2011: 24). Concebir la migración como un proceso transnacional es entender que involucra relaciones de múltiples puntas entre los migrantes y las sociedades de origen y destino superando, por tanto, la visión nacionalista de que los Estados constituyen el marco de la vida social (Vaccotti, 2011: 197).

El marco del transnacionalismo trae aparejados dos aspectos: que el retorno no es el final del proceso migratorio y que los inmigrantes desarrollan una identidad doble, o más técnicamente hablando, una “identidad guionada”.

El primer aspecto señalado implica que desde esta visión el retorno no constituye el final del ciclo migratorio sino una etapa más, pues el proceso migratorio es visto como un sistema circular y los retornantes quedan envueltos en vínculos transfronterizos (Gainza, 2013: 36-38).

En cuanto al segundo aspecto, el uso de tecnologías de comunicación e información permite a los emigrados mantenerse conectados y sentirse más cerca de su país de

origen, generando que la migración, en vez de la ruptura o el olvido, lleve a estimular los sentimientos de pertenencia a la nación de origen a la vez que se incorporan rasgos identitarios del país de acogida.

Es dentro de estas dinámicas transnacionales, o en lo que comúnmente se denomina “globalización” o sistema global, que Saskia Sassen (2007) señala el surgimiento de los “profesionales transnacionales” como una de las tres clases globales que surgen en la actual dinámica mundial. La autora señala la emergencia de esta nueva clase global, junto a otras dos: los grupos de trabajadores migrantes desfavorecidos y las redes transnacionales de funcionarios públicos.

Esta clase transnacional de profesionales, que según la autora se define más por el control de los medios de producción que por su propiedad, no debe equipararse con el cosmopolitismo. Sassen sostiene que si bien es posible que los profesionales que integran esta nueva clase transnacional muestren cierto cosmopolitismo en lo que a sus gustos o consumo cultural se refiere, de ninguna forma es esta la condición específica que los conforma como clase global. La lógica que guía a esta clase sería única (y no la multiplicidad de lógicas del cosmopolitismo) y según la autora sería la lógica de la renta, o en otras palabras la lógica meramente utilitaria de la obtención de ganancias (Sassen, 2007).

Otro aspecto destacado por esta socióloga holandesa, es que la movilidad no solo caracteriza el ejercicio del empleo de estos profesionales sino también la maximización de su capital social. Señala que: “*Los profesionales con extensas redes de contactos propios ofrecen una fuente de información valiosa para las empresas y para los inversores en sectores económicos de alta complejidad, lo que les permite obtener renta.*” (Sassen, 2007:218).

Las tres clases señaladas se tratan, según Sassen, de clases “parcialmente desnacionalizadas” pues: “*pese a que son globales se encuentran parcialmente insertas en ámbitos nacionales (...) se podría decir que cada una de ellas transforma lo global en un elemento parcialmente endógeno de ciertos ámbitos nacionales específicos.*” (Sassen 2007: 230-231).

Países y universidades de destino

Poniendo ahora el foco en los países y universidades que reciben estudiantes extranjeros, cabe preguntarse por los intereses y objetivos que están por detrás de fomentar estos tipos de movilidad. En respuesta a esto, Luchilo (2006) reconoce tres lógicas por las cuales se visualiza y fomenta la movilidad: verla como un instrumento de cooperación internacional entre países, entenderla como una estrategia para atraer personal calificado

o, en tercer lugar, como una fuente de ingresos y prestigio para las universidades que reclutan estos estudiantes.

En cuanto a la primera de estas perspectivas, que ve la movilidad internacional de estudiantes como un instrumento de cooperación, es la más tradicional y tuvo un papel primordial en inspirar los programas de movilidad hasta fines de la década del 80, en períodos marcado por la Guerra Fría y la descolonización. Igualmente, en la actualidad estos tipos de programas continúan vigentes siendo que varios gobiernos, fundaciones u organizaciones no gubernamentales “*otorgan becas para estudiantes extranjeros con finalidades de difusión cultural y científica, orientadas a países y regiones que por distintos motivos consideran importantes*” (Luchilo, 2006: 110).

Respecto a la segunda lógica, la movilidad de estudiantes como una estrategia de atracción de personal calificado, cabe recordar que al analizarla se hace necesario distinguir las dos caras de la moneda: por una lado la de los países desarrollados y sus objetivos de incentivar la inmigración de profesionales altamente calificados mientras que, por otro, la visión desde los países en vías de desarrollo, que viven la “fuga de cerebros” analizada previamente. Lo que es claro es que dentro de este objetivo las políticas de movilidad de estudiantes deben ir acompañadas por políticas posteriores que permitan la estadía y el empleo en el país receptor.

En relación a lo anterior, Straubhaar (2000), director del Instituto de Economía Internacional de Hamburgo, distingue entre tres tipos de países según su papel en una situación global de movilidad de estudiantes y profesionales calificados: los caracterizados por “*Brain Gain*”, por “*Brain Exchange*” o por “*Brain Drain*” (ganancia de cerebros, intercambio de cerebros o fuga de cerebros, respectivamente). Este economista plantea como caso representativo de un país que experimenta “*ganancia de cerebros*” a Estados Unidos y lo contrapone tanto a la Unión Europea, a la que presenta como ejemplo de “*intercambio de cerebros*”, como a Europa del Este, caso típico de “*fuga de cerebros*”.

Straubhaar plantea que la Unión Europea, reacia a todo tipo de inmigración, debería aprender de Estados Unidos la estrategia de “abrir las puertas” y facilitar el acceso al mercado laboral local a especialistas extranjeros, lo que implica brindar oportunidades de empleo y permanencia a los estudiantes de posgrado extranjeros una vez graduados. Este científico alemán señala los beneficios que esto trae para el crecimiento económico del país pues, por ejemplo, “*la “exportación” de servicios educativos (mediante una “importación” de estudiantes extranjeros) se ha convertido en una máquina de plata para los Estados Unidos. Cada año los estudiantes extranjeros contribuyen con más de U\$D 7.000 millones a la economía estadounidense*” (Strahubaar, 2000: 8). Luchilo (2006) señala a su vez, que esto se hace más relevante para los estudiantes de doctorado en áreas como ingeniería, matemática, computación, física y química, donde los extranjeros representan cifras cercanas al 50% del total de graduados, siendo un recurso clave para

Si bien Estados Unidos históricamente ha liderado la captación de los estudiantes móviles, se debe señalar que en los últimos años ha comenzado a perder peso debido a diversos factores tanto internos, como es el cambio en las políticas migratorias producido tras los atentados del 11 de setiembre del 2001, como externos, siendo que se ha incrementado la competencia internacional por estudiantes, no solo por parte de Europa, quien en la cumbre de Lisboa se propone convertirse en *“la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo”*, sino también porque distintos países como Brasil, México o Japón *“entran en una segunda etapa de sus políticas de ‘posgrado’ repatriando investigadores y ampliando sus sistemas educativos atrayendo también estudiantes extranjeros.”* (Luchilo, 2006: 130).

Uruguay

Uruguay no es ajeno a la “internacionalización de la educación superior” ni al fenómeno de *“brain drain”* antes mencionado. Intentando seguir un orden cronológico ha de destacarse para nuestro país, en lo que refiere a la migración de científicos calificados, las influencias que tuvo la dictadura cívico-militar de 1973 y la intervención a la Universidad de la República, contexto en el que un gran número de científicos debieron emigrar optando como principales destinos por Estados Unidos y Europa.

Con la vuelta a la democracia en 1985, gran parte de estos científicos exiliados comenzaron progresivamente a volver, trayendo al Uruguay *“una incorporación de experiencias, modelos y comportamientos, así como un mayor relacionamiento con los países y las universidades donde residieron y/o trabajaron”* (Buti, 2002: 127), es decir, ampliando las redes y conexiones de la comunidad científica nacional.

En cuanto a la formación de posgrados y el fomento de estudios en el exterior ha de mencionarse que comienza a ser progresivamente incentivada por la Universidad de la República (UdelaR) a partir de la década del 90. Siguiendo los planteos de Buti, es a partir de esta década que las autoridades de la UdelaR comienzan a promover que sus cuerpos docentes e investigadores estén en *“una situación acorde a los parámetros internacionales de los sistemas educativos de educación superior”* buscando con esto que los docentes obtengan una formación sólida a nivel de posgrados en la que también se valoriza e incentiva una mayor conexión e intercambio con otras universidades y centros de investigación. (Buti, 2010: 5)

A esta movilidad que podemos llamar *“tradicional”*, impulsada por la UdelaR y las principales universidades privadas del país para fortalecer la formación de sus investigadores y cuerpos docentes, Buti agrega actualmente una movilidad *“nueva”* de científicos y egresados más jóvenes que comienza progresivamente a tomar fuerza. Esta

“nueva” movilidad se encuentra fomentada por: *“(1) la escasa oferta de posgrados nacionales; (2) el aumento de la exigencia curricular, a través de requerimientos de títulos de posgrado: diplomas, maestrías y doctorados; (3) la intensificación de los vínculos académicos a través de programas que estimulan la realización de pasantías e intercambios; (4) la reducida oferta de oportunidades de trabajo en el propio país, situación que lleva a los más jóvenes a buscar becas de estudio en el exterior de manera de prolongar el período de búsqueda de una inserción laboral.”* (Buti 2010: 40)

En esta “nueva” movilidad no ha de desestimarse la propensión migratoria de los jóvenes uruguayos. La Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud realizada en el 2008 muestra que casi uno de cada cuatro jóvenes uruguayos plantea que migrará a otro país (Cabrera 2010: 298).

Además de las becas financiadas o gerenciadas por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (restringidas a docentes de la UdelaR), existen en la actualidad múltiples organismos que financian becas en nuestro país. En el presente proyecto de investigación se optará por poner foco en programas con convocatorias periódicas, que tengan ya cierta trayectoria nacional tratando de abarcar tanto graduados de universidades públicas como privadas que se desempeñan en el campo académico o técnico-profesional.

Las Ciencias Sociales como campo

La investigación se centrará en el Área Social, la cual se considerará como un campo, en el sentido de Bourdieu. Para este autor, el campo de las ciencias (y dentro de este el de las ciencias sociales) es un campo como cualquier otro *“con sus relaciones de fuerza, sus monopolios, sus luchas y sus estrategias, sus intereses y sus ganancias, pero donde todas estas invariancias revisten formas específicas”* (Bourdieu, 1976: 131).

Como en todo campo social, dentro del campo científico entendido *“como sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores)”* (Bourdieu, 1976:131), hay intereses en juego, hay agentes e instituciones que ocupan distintas posiciones según el capital que poseen; agentes que en base a esto han incorporado distintos sistemas de disposiciones (*habitus*) y que llevan adelante distintas estrategias.

Es así que el Cientista Social, como agente dentro del juego de las ciencias sociales: *“Está objetivamente condicionado por el estado de ese juego, por la historia del juego, por el capital que ha logrado acumular en el transcurso del juego, y por lo que ha incorporado a lo largo de una trayectoria social general y específica del juego.”* (Gutiérrez, 2012: 112).

Si, siguiendo a Bourdieu, entendemos cualquier campo social como mercado de capitales específicos, y definimos el concepto de capital como: *“conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten, se pierden”* (Costa, 1976:3),

cabría preguntarse cuál sería, por tanto, el capital en juego y en disputa dentro del campo de las Ciencias Sociales. El capital en juego es el que Bourdieu denomina “capital científico”.

El capital científico (que abarca prestigio, poder, beneficios, autoridad, competencia, reconocimiento, etc.) puede, como todo capital, ser acumulado, transmitido y hasta en ciertas condiciones reconvertido en otras especies de capital (Bourdieu, 1976:138). Pero el campo de las ciencias sociales tiene una particularidad con respecto al resto de los subcampos de la ciencia y es que este campo, en particular, entremezcla su objeto de lucha con el campo político, pues: *“El objeto de la lucha interna por la autoridad científica (...) es decir por el poder de producir, de imponer e inculcar la representación legítima del mundo social, es uno de los objetos de la lucha entre las clases en el campo político”* (Bourdieu, 1976:153).

Bourdieu plantea, dentro del campo científico, una correlación de fuerzas o luchas entre dos grupos de actores, con fuerzas más o menos desiguales según la estructura de la distribución del capital dentro del campo: los que dominan el campo y aquellos que pertenecen al campo pero son dominados por él. Esta desigualdad de capital genera también condiciones desiguales a la hora de apropiarse del producto del trabajo científico-técnico y de sus beneficios externos. Es así que encontramos por un lado a los *dominantes*, quienes ocupan *“las posiciones más altas dentro de la estructura de la distribución del capital científico”*, y a los dominados, a los que el autor denomina *“recién llegados”* o *“pretendientes”* (Bourdieu, 1976:144).

Dentro de las estrategias diversas e innumerables que llevan adelante los agentes en del campo social, nos centraremos aquí en una en particular: la decisión de irse a realizar un posgrado en el exterior por medio de una beca, previendo que esta tendrá distinto desarrollo, interpretación e impactos según el lugar que ocupaba cada uno de los becarios dentro de la estructura de distribución del capital científico.

Antecedentes 3

Al indagar sobre los antecedentes de estudio del problema de investigación planteado, cabe en un primer momento retomar los aportes realizados por la Dra. en Ciencias Sociales Patricia Flores (2009), quien realiza un breve estado del arte de lo que han sido, desde mediados del siglo XX, los principales abordajes sobre la movilidad de personal calificado y dentro de estos, de estudiantes universitarios.

Esta investigadora sostiene que la reflexión sobre la movilidad internacional de estudiantes de nivel superior no es un tema nuevo sino que surge en el período de la segunda pos-guerra motivado, entre otros factores, por el fortalecimiento de los Estados Unidos como potencia económica, científica y tecnológica y el aumento cada vez más importante de científicos, técnicos y estudiantes de diferentes países y regiones que se ven atraídos por dicho país.

En este contexto es que en 1963 la *Royal Society* introduce el término “*fuga de cerebros*”, que si bien en un primer momento se utilizó para abordar el problema de la migración de profesionales calificados de Europa a Estados Unidos, comienza al poco tiempo a fomentar los estudios e investigaciones sobre las repercusiones de este fenómeno para los países subdesarrollados (Flores, 2009:5).

Es así que, desde un principio, los estudios e investigaciones sobre la movilidad de estudiantes universitarios han estado íntimamente relacionados con los debates sobre migración calificada y “*brain drain*”, pero esto se ha visto modificado en las últimas décadas. En la actualidad, trabajos que surgen en el marco de la llamada “Sociedad de la Información y el Conocimiento” y en el contexto de la “internacionalización de la educación superior” cambian el enfoque, y comienzan a evaluar la movilidad de estudiantes como aspectos necesarios y positivos en la construcción de redes globales educativas, científicas y tecnológicas, pasándose así del concepto de “fuga” al de “circulación” o “intercambio”.

Como plantea Flores (2009) dadas las condiciones de América Latina, en donde la evidencia demuestra que la “circulación” coexiste con la “fuga”, ambas perspectivas se han vuelto necesarias y complementarias.

Teniendo este mapeo general presente, cabe traer a colación ciertos estudios específicos que han de servir como antecedentes al investigar el tema de las becas de posgrado al exterior. En este sentido, dos estudios cobran relevancia al tratar el tema de la *internacionalización*; estos son: “*Nacionalismo vs. internacionalismo en las políticas de formación de recursos humanos de alto nivel*” de S. Schwartzman y los textos e investigaciones recopilados en la edición “*Fuga de cerebros, movilidad académica, redes*

científicas - Perspectivas latinoamericanas”, realizada por Ilesac y Cinvestav a partir de un seminario internacional realizado en 2009 en México.

Otra investigación relevante en torno a la temática y a los impactos de las becas de posgrado fue realizada por Lucas Luchilo en 2009, quien indagó sobre las trayectorias ocupacionales de los exbecarios del principal programa de becas mexicano (CONACYT-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) entre 1997 y 2006. En este estudio, que fue elaborado por solicitud del propio CONACYT, el autor se propone una “*evaluación de impacto sobre los últimos diez años del programa*” utilizando como técnicas el estudio de información secundaria, de grupos focales y de una encuesta realizada a exbecarios (Luchilo, 2009: 176). El autor se plantea así la necesidad de conocer: los sectores y actividades de ocupación de los exbecarios, la relación que guarda la ocupación actual con la beca, qué grado de inserción tienen en empresas innovadoras y los distintos tipos de dificultades que los becados al exterior han enfrentado para conseguir empleo al regreso, entre otros factores.

Como se puede percibir, el auge que en los últimos años se ha dado en los estudios de posgrado, acompañado de las inversiones y políticas que los distintos países de América Latina han desarrollado para sostenerlo e impulsarlo, necesariamente ha ido acompañado del surgimiento de discusiones, investigaciones y estudios. En este sentido resalta la cantidad de publicaciones sobre el tema de posgrados y migración profesional existente en algunos países de América Latina como Brasil y México, mientras que en el caso uruguayo estas son más reducidas.

Pese a lo anterior, han de destacarse algunas investigaciones hechas en el contexto de Uruguay, donde los primeros trabajos sobre migraciones profesionales fueron realizados por Carlos Filgueira para el CONICYT (Consejo Nacional de Innovación Ciencia y Tecnología), quien se basó en una encuesta a egresados de la Universidad de la República. Dicha investigación concluyó en dos publicaciones: “*Predisposiciones migratorias, la situación en egresados profesionales* (Filgueira, 1976) y “*Estudios y trabajo en el exterior*” (Filgueira, Apezechea, Prates, 1976).

En un contexto más reciente ha de destacarse para nuestro país el “*Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado*” realizado en el 2004 por IELSAC y Unesco. El mismo pretende presentar un mapeo general de la oferta y matrículas de posgrado en el país así como las principales discusiones sobre el tema. Estudios similares se realizaron en varios otros países de América Latina como Colombia, Argentina, etc.

Se debe reconocer a su vez, en lo que refiere a movilidad y migración de científicos y personal calificado en Uruguay, la amplia trayectoria y aportes de Adela Pellegrino (1993, 1998, 2001, 2006), quién en sus distintas investigaciones y artículos analiza desde una perspectiva histórica y demográfica este tipo de migración. Dentro de sus muchas investigaciones se resalta la realizada junto a Macadar en base al módulo de migración de

la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada del año 2006, que derivó en el: *Informe sobre migración internacional en base a los datos recogidos en el módulo migración*. Este informe pretende presentar los rasgos de la emigración en Uruguay entre el 2000 y 2006, así como la caracterización de la población inmigrante y de los retornantes al país.

Un último antecedente relevante refiere a la tesis doctoral de la antropóloga uruguaya Ana Buti, *“Dinámicas en la producción de conocimiento: movilidad, redes y actividades de investigación en el MERCOSUR, Chile y España”* presentada en el 2010. Dicha tesis *“incursiona en la movilidad de los investigadores uruguayos y españoles desde la década de los noventa hasta los primeros años del presente siglo y los efectos que esta tiene en la producción de conocimiento. Asimismo, trata los programas de formación de recursos humanos, las políticas institucionales de fomento a la movilidad y las consecuencias que producen estos programas en las prácticas de los investigadores, tanto en la comunidad de origen como en la de destino.”* (Buti, 2010: 5). La autora toma como universo de estudio, por un lado, a los investigadores uruguayos que acceden a programas de apoyo a la movilidad académica y, por otro, a los investigadores españoles y extranjeros que se movilizan a través de programas similares, planteándose como uno de sus tantos objetivos comparar ambas poblaciones.

Buti, para el caso de los investigadores uruguayos, toma datos de las bases de la CSIC (Comisión Sectorial de Investigación Científica), la AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo) en Uruguay y UdelaR (Universidad de la República), a través del Censo docente elaborado en el 2000, y se propone un abordaje cuantitativo mediante el cual elaborar *“patrones de movilidad”* basados en el análisis de ciertas variables (región de desplazamiento, país, sexo, grado académico, área de conocimiento, situación familiar y número de hijos) el cual complementa con un abordaje cualitativo en el que realiza entrevistas tanto a investigadores “móviles” de Uruguay y España como a gestores de los programas y organismos en los que se enmarcan dichas experiencias.

Problema de Investigación 4

En toda investigación referente a universitarios y posgraduados surge como obligación realizar una distinción entre distintas áreas de conocimiento, dado que varios autores sostienen que presentan comportamientos distintos tanto en la licenciatura como en el posgrado y en su comportamiento e inserción ocupacional posterior (Luchilo, 2009; Arredondo et al, 2006; Velloso, 2004). Es así que para el presente proyecto de investigación se tomará la clasificación por áreas de conocimiento utilizada en Uruguay por la UdelaR y por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC). Este organismo distingue cinco grandes áreas: Agraria, Básica, Salud, Social y Tecnológica.

La investigación se centrará en los becarios del área caracterizada como Social, poniendo el foco en la movilidad geográfica dentro del período 2000-2013. Dentro del Área Social la Universidad de la República incluye a los graduados de las facultades de: Ciencias de la Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Administración, Derecho, Humanidades y Ciencias de la Educación.

Como se desarrolló en el marco teórico, se tratará al “Área Social” como “campo” en el sentido de Bourdieu, y se partirá de tres grupos de becarios que se diferencian por el lugar que ocupaban, previo al acceso a la beca, en la estructura de distribución del capital dentro del campo, estos son: “los académicos estables”, los “recién llegados” (o *pretendientes*) y los profesionales *liberales*.

Los “académicos estables” (o *dominantes*) son los que Bourdieu señala como los “dominadores” del campo de las Ciencias Sociales, dentro del subcampo académico o sus sucesores visibles. Son quienes poseen mayor “capital científico”. En esta investigación se considera dentro de este grupo a quienes ya cuentan con una inserción estable dentro de la academia pública o privada, es decir, quienes cuentan al menos con un cargo docente grado 2 y una alta dedicación horaria.¹

Los “recién llegados” o *pretendientes* (en términos de Bourdieu) serían quienes, también dentro del ámbito académico, ocupan las posiciones más bajas dentro de la distribución del “capital científico”. Es decir, quienes han tomado la decisión de enfocar su carrera a la academia pero que aún no han logrado una inserción efectiva. A fines de la investigación, este grupo se define por quienes cuentan con un cargo docente grado 1, con pocas horas de contrato o contratos a término para proyectos concretos.

Por último, los *profesionales liberales*, son quienes ejercen su profesión principalmente fuera del subcampo académico de las ciencias sociales, campo que, en contraste, podemos denominar como “técnico-profesional”.

¹ Se reconoce que el concepto de “capital científico” es más complejo y abarcativo que el tipo y la calidad de la inserción aquí considerada para clasificar a los becarios.

Bajo la lupa de esta tipología o clasificación es que se leerá una misma estrategia: la decisión de irse becado a realizar un posgrado en el exterior. Se hipotetiza que tanto las motivaciones que llevan a tomar la decisión, la valoración de la experiencia en sí, como sus impactos y la propensión a migrar luego de vivirla, encuentran particularidades distintas según el grupo que se trate. Diferencias que se establecen entre posiciones sociales y que por tanto van más allá de los individuos en concreto.

Se buscará entonces caracterizar quiénes son los uruguayos que acceden a becas de posgrado en el exterior dentro del área social, analizando si la experiencia se ve condicionada por el campo de inserción y el grado de posesión de capital científico previo.

Estos aspectos permitirán tipologizar quiénes son los estudiantes “móviles” altamente calificados del área social de nuestro país, así como las circunstancias y la forma en que Uruguay permite y da oportunidades (o no) para concretar aspiraciones de carrera y brindar aportes para el desarrollo del país luego de culminada la experiencia de beca e intercambio. En relación a esto, se buscará realizar una primera aproximación al impacto social directo que los conocimientos y experiencias adquiridos en una beca de posgrado pueden tener para Uruguay. En otras palabras, se buscará explorar en qué medida los conocimientos adquiridos en el exterior son retransmitidos al volver al país y en qué medida los vínculos generados durante la experiencia son aprovechados en beneficio de las organizaciones y empresas uruguayas; dicho de otra forma, lo que algunos autores denominan “remesas sociales” y “remesas de conocimiento”.²

² Siguiendo los planteos de Gainza (2013) se pueden definir las remesas sociales como las nuevas ideas, símbolos, creencias, estructuras y redes que llegan con los migrantes de retorno. Mientras que por remesas de conocimiento se entienden las transferencias de tecnología, nuevas metodologías, conocimiento científico, capacidad de innovación, etc.

Objetivos de Investigación

OBJETIVO GENERAL

Analizar el desarrollo y los impactos en las trayectorias profesionales de una estrategia común dentro del campo de las ciencias sociales (la beca de posgrado en el exterior) a partir de tres situaciones de partida distintas dentro de la estructura de distribución del capital científico: los *dominantes*, los *pretendientes* y los *liberales*.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

En base a los tres grupos señalados: los *dominantes*, los *pretendientes* y los *liberales*:

- Analizar las principales motivaciones que llevan a realizar estudios de posgrado en otro país.
- Indagar cómo la acumulación de capital cultural, simbólico y social obtenido a través del posgrado en el extranjero tiene diferente impacto en las trayectorias laborales y educativas según el campo de inserción y “capital científico” del que se parta.
- Explorar cómo el capital científico de partida influye en la propensión a migrar definitivamente luego de la experiencia de beca.

Hipótesis

H1. Tanto las motivaciones en la decisión de postular, como la valoración de la experiencia de beca de posgrado y sus impactos, están determinados por la situación de origen dentro del juego de luchas que es el campo de las ciencias sociales. Siendo el campo académico el más rígido, en el que “el capital va al capital”, mientras que el extra-académico es el que admite mayor movilidad y ascenso.

H2. Para los tres grupos, en la decisión de retornar a Uruguay, las razones domésticas (vínculos, afectos) priman sobre los motivos manifiestos (categoría conformada por razones económicas) o educacionales, lo cual va en contra de la categoría planteada por Sassen de profesionales transnacionales (que se guían por lógica de la renta).

Justificación 5

La importancia de ahondar en el tema de los posgrados, delimitando el estudio a los que se realizan en el exterior del país a través de becas, responde por un lado al crecimiento del interés a nivel mundial en torno al tema de la *educación permanente*, y por otro al impacto que esto está teniendo en América Latina, donde tanto en Uruguay como en el resto de la región, los estudios de posgrado (su oferta, demanda, diversificación) va cobrando cada vez más peso y relevancia. Cifras de la región muestran que el porcentaje de crecimiento de los estudiantes de posgrado en América Latina entre 2000 y 2006 va desde un crecimiento en torno al 59% en Argentina al 126% en Chile, por citar algunos ejemplos (Luchilo, 2010: 18).

Dentro de la oferta total de becas de posgrado, cobran relevancia las que implican la realización total o parcial de los estudios en el exterior dado que su oferta ha aumentado de forma considerable en nuestro país, a la vez que se han diversificado las áreas y los destinos geográficos. A su vez, esta dinámica de becas es la que ha sido más discutida, sobre todo en Latinoamérica, pues pese a la necesidad en el marco de la denominada Sociedad de la información y Conocimiento, y en un contexto de internacionalización de la educación superior, de intercambiar conocimientos entre países mediante la formación especializada de profesionales (y sus innegables ventajas en los esfuerzos de mejorar los desempeños en ciencia, tecnología, investigación e innovación), también existen riesgos y cuestionamientos sobre todo frente a la evidencia de que en no pocas ocasiones lo que comienza como movilidad estudiantil deriva en migración de personas altamente calificadas o en la denominada *“fuga de cerebros”*. Por otro lado, en la última década comienza a cobrar fuerza la idea que esta pérdida (fuga de cerebros) se puede enfrentar *“a través de las corrientes de retorno y/o fortaleciendo las relaciones de los países de origen con los emigrados para la creación, por ejemplo, de redes científicas vinculadas a la diáspora”* (Gainza, 2013: 16).

Es así que se hace relevante investigar y buscar caracterizar la movilidad internacional de estudiantes universitarios, pues esta *“es uno de los principales aspectos de la movilidad de personal calificado y, a la vez, la faceta más notoria de los procesos de internacionalización de la educación superior”* (Luchilo, 2006: 106).

Por otro lado, el sostenido incremento que ha tenido la realización de posgrados en el extranjero deriva de varias causas que si no se analizan pueden devenir en impactos no esperados para los países de origen de los becarios. Entre las mismas se deben distinguir las estrategias de los gobiernos y universidades, tanto de origen como de destino, de los estudiantes, el papel de los centros de investigación y empresas, *“los procesos técnicos y*

demandas ocupacionales provocadas por cambios económicos y sociales” así también como “las presiones de los egresados de la universidad, quienes buscan más educación con la finalidad de acceder a mayores ingresos, a ocupaciones de más prestigio, a un ascenso dentro de su profesión o simplemente como defensa ante el creciente desempleo de personal calificado” (Cataño, 1984: 1).

A su vez, dado que son conocimientos que han sido financiados de forma bilateral, multilateral o por el propio gobierno, con un objetivo final de beneficio para el país, cabe indagar sobre los *outcomes* inmediatos de los becarios en Uruguay. Sin negar que hay impactos indirectos que han de verse más a largo plazo y de forma más macro, surge la necesidad de comenzar por indagar estos “pequeños” impactos directos en lo que refiere a difusión de conocimientos y formalización de vínculos y redes internacionales.

Se opta por poner el foco en el Área Social por dos grandes motivos, siendo el primero que la proporción de becarios dentro de la misma es relevante con respecto al total. Un segundo motivo, pero no por ello menos importante, refiere a la heterogeneidad de trayectorias laborales que presenta, siendo que dentro del Área existen carreras caracterizadas por el ejercicio dentro del campo académico, otras por emplearse fuera de este, en sectores de producción y servicios, a la vez que existen vastas experiencias de ejercicio profesional en ambos campos a la vez.

Unidad de Análisis y Población:

En base a las hipótesis planteadas se postula la siguiente Unidad de Análisis:

- Estudiantes del Área Social con beca de posgrado en el exterior.

En cuanto a la Población, y en línea con lo anterior, en el presente estudio se tomará:

- Estudiantes uruguayos del Área Social que accedieron a beca de posgrado en el exterior en el período 2000-2013.

Métodos y Técnicas

Al no tener acceso a datos claros sobre el número de becarios de posgrado uruguayos en los últimos años³ y su identificación, no es posible preconcebir una muestra, por lo que el método se ve, en cierta medida, delimitado por las fuentes de datos disponibles.

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se optó por un método cualitativo que permita producir información y se prevé que pueda ser complementado con estudios cuantitativos en futuras instancias.

Se utilizará un método cualitativo como base para ahondar en las experiencias individuales de un grupo de becarios, sus trayectorias laborales y educativas, las motivaciones que impulsaron la decisión de estudiar en el exterior, buscando interpretar el significado que le dan a dicha experiencia y a la vivencia o proyección del momento de retorno. Se opta por tanto por un enfoque micro-social que *“tiene en cuenta la experiencia individual y la interacción social que son las fuentes de creación de significados y de bases para la acción concertada y creación y recreación del orden social”*. (Sautu et al, 2005: 52). El objetivo central es recoger la perspectiva de distintos profesionales del área social que han accedido a becas de posgrado en el exterior para identificar qué aspectos de las trayectorias vitales y profesionales están incidiendo en la decisión de salir del país para formarse, los aspectos de la experiencia que más valoran, los impactos que se reconocen y las motivaciones que influyen en la decisión de retorno.

³ No hay que desestimar los informes de la AUCI (Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional) que proporcionan estadísticas sobre las becas otorgadas a uruguayos para su formación, pero: 1) Dentro de “becas de formación” incluyen tanto posgrados como capacitaciones y cursos cortos, no estando discriminados en los informes disponibles qué peso tiene cada uno. 2) No todas las becas de posgrado disponibles en Uruguay pasan a través de la AUCI.

En cuanto a las técnicas con las que se relevará la información y en línea con el método de investigación planteado, se utilizará la entrevista semi-estructurada.

La entrevista, que se adapta a la función expresiva, “*es un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información de una persona —‘el informante’— que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor*” (Alonso, 1999: 225-226). La entrevista busca, por parte del entrevistado, la generación de un discurso continuo en relación a un tema definido en el marco de la investigación. En este sentido: “*El empleo de la entrevista presupone que el objeto temático de la investigación será analizado a través de la experiencia que de él poseen un cierto número de individuos*” (Blanchet, 1989: 92).

El criterio para la muestra de entrevistados fue el de contemplar posibles diferencias en el discurso que pueden darse según ciertas variables (tipo de inserción laboral, sexo, edad, retornado o migrante, disciplina, etc.). Para el tamaño muestral se siguió el criterio de saturación teórica.

El trabajo de campo se inició con un listado de becarios obtenido de datos proporcionados por la Oficina de Relaciones y Cooperación (UdelaR) y la Oficina de Asuntos Internacionales (Universidad Católica). A partir de esta base se realizó la primera entrevista el 12 de junio del 2013.

Las entrevistas se continuaron en base al listado inicial y mediante un procedimiento de bola de nieve, acorde al cual cada becario entrevistado proporcionó el contacto de uno o dos conocidos que hubieran pasado por una experiencia similar. Mediante este proceso se llegó a realizar la última entrevista el 26 de agosto de 2013, dando por finalizada la etapa de campo.

Se realizó un total de 42 entrevistas de trayectoria biográfica a personas que pasaron por experiencias de beca de posgrado en el exterior. Cabe señalar que de las 42 entrevistas, 16 fueron a personas que actualmente se encuentran viviendo fuera de Uruguay (sea porque aún no han terminado sus estudios de posgrado o porque posteriormente a la beca se radicaron en otro país); a este grupo se lo entrevistó mediante videollamadas (vía Skype o Hangouts).

1. Salir de Uruguay para formarse: ¿por qué?

Se preguntó a los becarios sobre los motivos por los que en su momento postularon a becas y decidieron salir del país a especializarse. El espectro de respuesta se puede resumir en seis motivos principales distintos, que en forma esquemática denominaremos:

- Factores “atractivos” de las universidades de destino
- Necesidad de titulación para hacer carrera académica.
- Mundializarse como experiencia de vida.
- Factores expulsivos de la Universidad uruguaya.
- Compatibilizar tiempos.
- Insatisfacción laboral.

Si bien estas seis motivaciones son las principales al considerar al total de becarios entrevistados (*dominantes, pretendientes y liberales*), encuentran distintos énfasis y características según el grupo que se trate.

Es así que si consideramos al grupo que caracterizamos como *dominantes*, las motivaciones más señaladas se reducen a tres, siendo que las otras tres se presentan de forma marginal.

El motivo más mencionado entre los entrevistados de este grupo refiere a la necesidad de titulación para avanzar en la carrera académica. Los *dominantes* se describen en carrera, recorriendo un camino, siendo el posgrado en el exterior un paso lógico y necesario para no detenerse y seguir avanzando dentro de una carrera académica ya iniciada y con bases sólidas. Estos becarios, más que en la consolidación de conocimientos (a la que obviamente le dan importancia), ponen el mayor énfasis de sus discursos en la necesidad de titulación. De cualquier forma, ven al título de maestría y doctorado no como algo que les va a significar un cambio radical sino como una obligación y una necesidad, un capital cultural institucionalizado que no pueden dejar de tener a la hora de seguir afianzándose en la carrera académica y acumulando capital científico:

Lo hice más en el sentido de algo que no podía dejar de hacerse que en el sentido de algo que cuando uno lo tiene le pasan mil cosas, ¿no?, es más como para no quedarse por el camino, para poder seguir avanzando por ejemplo en la carrera docente. (*Entrevistado Dominante 6*).

La gran motivación para yo irme a estudiar afuera fue la necesidad de, de formación (...) en ese entonces, ponele, tenía 35 años, un poco más o un poco menos, y si en ese momento de mi carrera, si yo no tenía un doctorado, ¿eh?, iba a renunciar a muchas cosas, entonces yo tenía, de alguna manera, la presión profesional y la carrera académica me exigían que yo tuviera el título de doctor para seguir avanzando en lo que ya estaba haciendo. (*Entrevistado Dominante 7*).

La segunda motivación mayormente mencionada por los *dominantes*, con casi tanto peso en los discursos como la anterior, refiere a lo que sintéticamente se denominó “factores atractivos” de las universidades de destino. Entre los “académicos estables”, sus discursos sobre motivaciones resaltan las expectativas de poder cursar en universidades de mejor nivel, con más recursos y mejor infraestructura, con mucha movilidad docente y estudiantil, con profesores de renombre y que están en la “frontera del conocimiento”. En otras palabras, la búsqueda de una academia con más recursos materiales y humanos. Surgen también menciones a la motivación por conocer otra vida académica y formas diversas de hacer investigación que les permitan ampliar los horizontes de la disciplina. Si bien de ninguna forma se discute su idoneidad, sí se reconoce que esta parecería ser la respuesta “políticamente correcta” frente a la pregunta sobre las motivaciones de salir a formarse, siendo que además tiene un peso importante más allá del grupo que se considere.

La que, por el contrario, sí sorprende es la referencia en más de un tercio del total de becarios a la necesidad de “compatibilizar tiempos”, es decir tener un tiempo de dedicación *full-time* al estudio que permita evitar el desgaste de coordinar estudio y trabajo. Esta motivación cobra gran importancia entre los *dominantes* al punto de ser el tercer motivo de salida más mencionado, por detrás de los dos anteriormente descritos, pero también tiene importante peso entre los *pretendientes* y los *liberales*.

Si bien la fuerza de esta motivación sorprende, es esperable al inspeccionar las trayectorias educativas y laborales previas de los becarios, en donde se percibe, por un lado, que la gran mayoría trabajaba aún desde el grado y, por otro, que un número significativo se encontraba multiemplado al momento de tomar la decisión de salir a formarse. En algunos casos se encuentran también experiencias previas de especialización en Uruguay (algunas culminadas, otras fallidas) y la mención al sacrificio que ello implicó a la hora de compatibilizar tiempos.

Estos datos coinciden con los datos del censo de estudiantes de la UdelaR para Uruguay, los cuales indican que más de la mitad de sus estudiantes de grado están ocupados, y dentro de éstos el 60% lo hace en empleos que requieren una dedicación horaria superior a 30 horas semanales (Ramírez et al, 2007: 74-77). Es por tanto un desgaste que se arrastra en muchos casos desde los estudios de grado y que por el ciclo vital normal de las personas evidentemente se intensifica durante los estudios de posgrado. A esto refieren por ejemplo los siguientes entrevistados:

Me había quedado un poco la espina de haber hecho toda la carrera de economía trabajando, este, un poco a los golpes, sin poder dedicarme *full-time*, sin poder... muchas veces no podía ir a las materias y las daba libres, eh, iba salvando raspando como podía, a veces salvaba a veces perdía, era como una lucha, y todo porque empecé a trabajar desde los 20 años. (*Entrevistado Liberal 6*)

Yo en, en realidad en el fondo lo que me pasó es que tenía que trabajar en dos o tres cosas para más o menos vivir, y lo que pasa a la larga es que empezás como a rebajar un poco o sentís que empezás a rebajar un poco la... la calidad de lo que estás haciendo porque, no podés trabajar (...) hacer cuatro o cinco cosas, dar clases, dar cursos, o sea no, llega un momento que la curva cae, entonces en parte lo hice por eso, para parar un poco con esa locura de... multiempleo y... multiocupación académica y como concentrarme en algo, dedicar un tiempo

relativamente largo a concentrarme en algo y... nada, esa era mi expectativa.
(Entrevistado Pretendiente 5).

Si bien algunos becarios reconocen que en los últimos años han aumentado las ofertas de beca de posgrado en Uruguay, señalan por un lado que todavía son pocas y, por otro, que más allá de lograr una situación ideal, al estar en Uruguay las oportunidades y la tentación de trabajar surge.

Asociado a lo anterior aparece sobre todo entre los *dominantes* y *pretendientes*, es decir quienes se insertan dentro del campo académico, la pretensión de agilizar los plazos de obtención de un título de especialización (nuevamente resalta la importancia dada al título en sí), lo cual se puede lograr gracias a la dedicación exclusiva en un plazo concreto y estipulado. Esto se vincula a la percepción, sea por experiencia propia o por la de allegados, que en Uruguay los plazos medios de titulación a nivel de posgrado suelen extenderse.

En cuanto a los denominados *pretendientes*, comparten con los *dominantes* las tres motivaciones descritas (aunque estas adquieren características particulares), pero en este grupo los factores “expulsivos” de Uruguay y sus universidades cobran más peso en el conjunto de entrevistas que los referentes a lo atractivo de las universidades de destino. Evidentemente, hay que reconocer que las motivaciones que refieren a las deficiencias de Uruguay a la hora de realizar posgrados dentro del país (factores expulsivos) son la otra cara de la moneda de la mejor calidad, infraestructura y nivel docente plausible de encontrar en universidades del exterior (factores atractivos). Si bien en todos los discursos aparecen, al hablar de las motivaciones que impulsaron la decisión, tanto factores “atractivos” como “expulsivos”, se da que quienes describen una inserción laboral satisfactoria previa a salir a formarse ponen mayor énfasis en los factores “atractivos” mientras que, por el contrario, quienes describen cierta insatisfacción laboral ponen el peso en los factores “expulsivos”; esta distinción aparece con claridad al contrastar los discursos de los *dominantes* con el de los *pretendientes*, ambos grupos insertos dentro del subcampo académico de las ciencias sociales pero con acumulación de capital científico de partida diferencial.

Es así que si bien los factores referentes a lo atractivo de las universidades de destino no dejan de aparecer en los discursos de los *pretendientes*, quedan desdibujados al resaltarse dentro de estas entrevistas los factores “expulsivos”, pues este subgrupo pone mayor peso en sus discursos sobre motivaciones en el “por qué no realizar especializaciones en Uruguay”. Es así que una motivación que surge con fuerza dentro de los *pretendientes* refiere a la “monotonía” que les significaría el hecho de continuar su formación en Uruguay. Este subgrupo, frente a la necesidad de continuar los estudios y el objetivo de obtener titulación de posgrado, refiere a que habiendo hecho el grado (y en algunos casos cursado posgrados y actualizaciones) en Uruguay, continuar con la formación en el país les significaba “más de lo mismo”, pues implicaba los mismos docentes, compañeros y líneas académicas:

Pero al mismo tiempo me parecía súper aplastante seguir estudiando en la Facultad de Ciencias Sociales, no quería seguir teniendo los mismos profesores,

eh, no quería seguir teniendo los mismos temas ni viendo las mismas caras, era comooo, necesitaba abrir los horizontes de, de posibilidad y como... como desafiar un poco todo... lo que ya había recibido dee... de la facultad. (Entrevistado Pretendiente 7).

La plantilla docente es la misma; es la misma para el grado, el doctorado, la maestría y los cursos de educación permanente. Eso no significa que los docentes sean malos, todo lo contrario, hay muy buenos docentes, lo que pasa es que la capacidad de innovación, no te digo que es finita pero bueno, ¿no?, uno va acumulando en cierta área de estudio... eso... las líneas o las ramas de trabajo... aparece delimitadas por las personas que la siguen, y bueno, eso es una limitante, ¿no? Imagino que quien hace grado, maestría y doctorado acá está muerto del embole... tal vez esté súper equivocada... este... yo tendería a pensar que es así por una cuestión obvia de que la plantilla docente es la misma. (Entrevistado Pretendiente 2).

Si bien la referencia a la “monotonía” que implica continuar con los posgrados existentes en el país parecería ser pre *dominante* entre los *pretendientes* como grupo (aunque no exclusivo), hay un segundo factor “expulsivo” que estaría atravesando necesariamente a los tres tipos de becarios: el hecho que en Uruguay muchas disciplinas del área social hasta hace pocos años no contaban con estudios de posgrado, por lo que las especializaciones nacionales en el área son relativamente nuevas o continúan siendo inexistentes en el caso de temáticas más específicas. Esto es señalado como motivo de la decisión por un número importante de los entrevistados, quienes según el año en que deciden salir señalan la inexistencia de la especialización que buscaban en el país, o de existir, lo incipiente de la misma y por tanto su poca consistencia y profundidad, lo cual los incentiva a buscar su realización en otros países. A su vez, además de la poca antigüedad de los programas de especialización uruguayos señalan su poca “masa crítica” de alumnado debida entre otras cosas al pequeño tamaño del país.

Volviendo a los *pretendientes*, estos ven también la necesidad de titulación de posgrado como imperiosa a la hora de buscar una inserción académica, pero para ellos la decisión de irse becado más que un afianzamiento, como en el caso de los *dominantes*, es una apuesta pues no es tan certera, como en el grupo anterior, cómo será su reinserción al retornar. Para este grupo la titulación es un insumo para apostar a lograr la inserción académica efectiva que todavía no han conseguido, es decir una apuesta por mejorar su situación en la estructura de distribución del capital científico.

En cuanto a los *liberales*, es decir el grupo que se distinguió como con su ocupación principal fuera del subcampo académico, si bien comparten con sus pares de la academia como factor de peso en la toma de decisión de migrar a formarse la no existencia o lo incipiente de la especialización que querían en Uruguay por un lado y, los factores “atractivos” plausibles de encontrar en las universidades de destino por otro; a este grupo de profesionales lo que en mayor medida los caracteriza son otras dos motivaciones: la búsqueda de “mundializarse como experiencia de vida” y la insatisfacción laboral previa a la salida.

Cabe resaltar que, más allá de prometer o no una carrera clara al regreso, quienes estaban insertos en el ámbito universitario mantuvieron el cargo (con o sin goce de sueldo) en casi el total de los casos entrevistados. Pero este panorama es distinto para

los *liberales*. Más allá de ciertos empleos puntuales que se comprometieron a mantener el cargo del becario mediante una licencia sin goce de sueldo, en la mayoría de los casos para estos profesionales el irse a hacer un posgrado en el exterior implicó renunciar a sus trabajos.

Es así que es el grupo integrado por los denominados *liberales*, que trabajaban en mayor medida fuera de la academia y quienes debieron renunciar para irse, quienes evidentemente asumen el mayor riesgo. De cualquier forma, todos los entrevistados que tomaron esta decisión compartían el hecho de encontrarse trabajando en un lugar en el que no estaban del todo satisfechos y no se proyectaban, por lo que en este caso la motivación referiría más a la búsqueda de un cambio del lugar de inserción y de ejercicio de la profesión. Son claro ejemplo los siguientes fragmentos de entrevistas:

En realidad yo estaba trabajando acá, no acá en este trabajo sino en Uruguay, estaba trabajando en un estudio pero, era un trabajo que noo, no me, no era un trabajo para toda la vida digamos, no, no era un trabajo que diga "yo acá no puedo dejarlo" era un trabajo en el cual no estaba muy conforme, este, digo, por más que trabajaba muy bien ahí y todo desde el punto de vista profesional no era un trabajo que me, que me llenaba. (*Entrevistado Liberal 6*).

En realidad yo tampoco tenía... tampoco tenía un gran trabajo por ejemplo que dejar en Uruguay y mi pareja tampoco, en realidad, nada, a mi pareja le encantaba la filosofía pero estaba trabajando de adscripto, por ejemplo, en un liceo, o sea, tenía un trabajo que no le interesaba para nada que quería dejarlo cuanto antes. (...) Y además era, digamos, salir para hacer una maestría, entonces eran dos años, era como una cosa ¿no? No, no, no me planteé irme siete años como finalmente ocurrió. (*Entrevistado Liberal 7*).

La segunda motivación de peso entre los *liberales* refiere a una búsqueda por "mundializarse"; motivación que puede desagregarse en dos subgrupos: por un lado "mundializarse" como necesidad de la propia formación y por otro "mundializarse" pero como necesidad personal y experiencia de vida. Con uno u otro énfasis es una motivación presente en casi la totalidad de los entrevistados, pero son los *liberales* que, al poner menos peso (o presión) a la necesidad de titulación y la exploración académica, aumentan la importancia relativa dada a esta motivación.

La necesidad de salir del país como parte de la propia formación está evidentemente muy asociada con los factores "atractivos" de las universidades de destino y es compartida por todos los becarios. Es expresada como motivación por cambiar de ambiente y entrar en comunidades y tradiciones académicas totalmente distintas, en las cuales sea posible conocer, intercambiar y ser cuestionado sobre la visión propia de la disciplina. Esta es una motivación que se presume adquiere su fuerza dentro del área específica de conocimiento sobre la cual se centra esta investigación: el Área Social. Dado sus objetos de estudios (sociedades, sistemas económicos, políticos, legales, ciencias humanas, etc.) los profesionales del área social manifiestan interés en conocer el contexto mundial y comprender otras sociedades que puedan oficiar, a su vez, como fuente de comparación futura; experiencia que a nivel profesional ayuda a romper con prejuicios o visiones simplistas o localistas, siendo también insumo para la necesaria vigilancia epistemológica planteada por Bourdieu. Es así fuente de motivación el desafío de enfrentarse no solo a otras culturas académicas sino a otras sociedades en general, con sus reglas y modos de

funcionamiento distintos, que permitan cuestionar la visión propia y romper con el conocimiento tácito y compartido que se trae.

En cuanto a “mundializarse” como necesidad personal es, como se mencionó, una motivación de peso entre los becarios *liberales*. Esta necesidad puede, en algunos casos, estar basada en la situación que se está viviendo en Uruguay (problemas con vínculos afectivos, insatisfacción laboral, necesidad de independencia, falta de oportunidades), pero principalmente lo que la sustenta es una curiosidad, el deseo de viajar, de conocer otra gente, de tener una experiencia vital en otro país, como forma de experimentar cosas nuevas y tener un crecimiento personal:

Me parece que Uruguay es un país muy chiquito si te quedas solo con la visión de acá, soy como muy curiosa, me gusta saber, me gusta ver, siempre tuve... la expectativa de cómo sería VIVIR en otro país, siempre tuve esa inquietud y, y ta, (...) pero nada y tenía eso, ganas de ir a vivir a otro lado, ver cómo era, más incógnitas que certezas. (*Entrevistado Liberal 11*).

Y siempre me interesó, desde que estuve aquella vez en Múnich, que tenía 20 años, eh, y coincidí en un hogar estudiantil con un montón de gente que estaba estudiando carrera y todo de, de Europa y de otros países y me pareció buenísimo el intercambio así, de gente de todo el mundo, a mí siempre me interesó eso, como, como, como siempre abierta al mundo y a conocer gente de otras culturas, saber cómo piensan, qué hacen, cómo viven, siempre me gustó eso. (*Entrevistado Liberal 12*).

Habiendo profundizado en las motivaciones de cada subgrupo, hay otros dos factores que cabe mencionar al hablar de la situación previa en la que se tomó la decisión de salir a formarse. Una de ellas es el multiempleo o multiocupación, que caracteriza a más de dos tercios de los entrevistados, sean esos académicos *dominantes*, *pretendientes* o *liberales*. El segundo factor refiere a los apoyos reconocidos, sean institucionales o personales.

Ya se mencionó algo referido a la multiocupación y las dificultades de compatibilizar tiempos al presentar como una motivación de peso justamente el migrar para formarse a efectos de tener cierto plazo de dedicación exclusiva y como una estrategia de compatibilizar tiempos, pero cabe aquí profundizar un poco más en ciertos aspectos.

Si bien, acorde al problema de investigación, se agrupó a los entrevistados según lo que al momento de salir a formarse consideraban su inserción principal, ha de señalarse que casi mitad trabajaba tanto en la academia como fuera de esta, por lo que evidentemente debía conciliar dos o más empleos. A ellos se suma otro pequeño grupo que mantenía más de un empleo en distintos ámbitos académicos (distintas universidades o facultades) o en el lado opuesto, más de un empleo únicamente en el ámbito profesional. Llegamos así a que más de la mitad de los entrevistados se encontraban, previo al acceso a la beca, en una situación en la que debían conciliar más de un trabajo, a los que se suman quienes debían conciliar su empleo con los tiempos de estudio asociados al intento de una especialización dentro de Uruguay. El esfuerzo que les causa el multiempleo y la compatibilización de horarios de trabajo y estudio y la insatisfacción que esto les producía en términos de calidad de vida es algo que destaca en los discursos al punto de conformar una de las subcategorías de motivaciones que aparecen a la hora de plantearse la opción de postular a una beca de posgrado en otro país:

Yo estaba en Uruguay, trabajaba, *part-time* en el Palacio Legislativo, también escribía para una revista (/) eh, y notas y cosas varias como *free-lance*... como con eso no llegaba ni al salario mínimo para mantenerme también hacía encuestas para el Instituto dee... el INE yyy, como fue un año electoral y no sé qué hacía encuestas para las encuestadoras, además de hacer este máster, que era en Ciencias Políticas o sea, trabajaba en lo que encontraba. (*Entrevistado Liberal 2*).

Siempre como re corta de plata, con problemas económicos yyy... luchando con terminar la tesis de maestría, ¿no?, eso que tiene Uruguay, que estás... siempre buscando algo/bueno y haciendo encuestas por todos lados, eso me lo salteé pero... este, para juntar unos pesos. Ehhh, y ahí, claro cuando entré al MIDES, ahí trabajaba pila porque trabajaba en Ciencias Sociales, en Ciencias de la Comunicación y en el MIDES, y andaba todo el día corriendo. (*Entrevistado Pretendiente 15*).

En cuanto al peso de los vínculos y relaciones que influyeron a la hora de tomar la decisión, más allá del reconocimiento obvio por parte de los entrevistados del apoyo recibido en su momento por sus afectos más cercanos (pareja, familia, amigos), es el peso de lo que Granovetter denomina “lazos débiles”⁴, el que más resalta en el discurso al momento de recordar la toma de decisión de migrar para formarse. En la mayor parte de las entrevistas aparecen así una o dos personas sustantivas que desde su experiencia previa impulsaron la decisión; estos son conocidos, docentes o compañeros de trabajo que ya habían cursado un posgrado en el extranjero y que animan a los nuevos becarios a realizar la experiencia, no solo estimulándolos sino también compartiéndoles su experiencia previa y orientándolos en el proceso de postulación.

Granovetter se encarga de analizar cómo los vínculos débiles son indispensables para las oportunidades individuales y para la integración en las comunidades. El autor recuerda la importancia que diversas investigaciones desde hace tiempo han dado a los contactos personales a la hora de encontrar un nuevo trabajo, ya sea entre los “*trabajadores de cuello azul*” como en puestos profesionales, técnicos y directivos (Granovetter, 2000: 48). Este autor se encarga de explicar, a su vez, cómo en este proceso cobran mayor importancia, o dan más rédito, los vínculos débiles que los fuertes, pues entre otras cosas: “*Aquellos con quienes estamos débilmente vinculados son más propensos a moverse en círculos distintos al propio y, por tanto, tendrán acceso a una información diferente a la que nosotros recibimos.*” (Granovetter, 2000: 48).

Parecería entonces que la fuerza de los lazos débiles, planteada por Granovetter (2000) para el mercado laboral, también tiene su peso a la hora de acceder a posgrados, en donde el peso de las relaciones previas no solo aparece a través del apoyo de familiares y amigos, sino también a través de estos “lazos débiles”, quienes aún sin tener una relación estrecha con el becario, son quienes les hacen plantearse por primera vez la posibilidad, los incentivan a preguntarse “¿por qué no?”, los estimulan a seguir adelante con la decisión y comparten la información necesaria.

⁴ Granovetter define la fuerza de un vínculo como: “*una (probablemente lineal) combinación del tiempo, la intensidad emocional, intimidad (confianza mutua) y los servicios recíprocos que caracterizan a dicho vínculo. Cada uno de estos aspectos es independiente del otro, aunque el conjunto esté altamente intracorrelacionado*” (2000:42).

Es interesante constatar que, luego del retorno, en los becarios entrevistados se ve esa misma propensión y deseo de estimular a otros a realizar posgrados en el exterior.

Como resumen de este capítulo, los entrevistados comparten una situación previa de multiempleo o multioocupación y reconocen el peso de los vínculos débiles a la hora de tomar la decisión de salir a formarse. En cuanto a motivaciones tenemos, por un lado, a quienes se insertaban dentro del campo académico (*dominantes* y *pretendientes*), para quienes sus principales impulsos refieren a la necesidad de titulación (es decir, acumular capital cultural institucionalizado), sumado a la pretensión de lograr el título en un tiempo corto y estipulado. Dentro de este grupo, los *dominantes* suman a su vez como motivación los factores atractivos plausibles de encontrar en las universidades de destino, mientras que la visión de los *pretendientes* hace mayor referencia a los factores “expulsivos” de Uruguay y sus universidades, lo que hace pensar que la situación de satisfacción o insatisfacción laboral previa, dentro de la academia, puede estar generando un becario “atraído” o uno “expulsado”. Es así que los *dominantes* buscan a través de esta estrategia (la beca de posgrado) un afianzamiento de su situación de dominación, la adquisición de capital cultural, social y simbólico que pueda derivar en mayor acumulación de capital científico (y con este en económico y simbólico). Pero para los *pretendientes* la estrategia implica la búsqueda de un cambio de papel en el campo académico, una apuesta por dejar de ser “recién llegados” y lograr una movilidad ascendente.

En cuanto a quienes ejercen fuera del campo académico, en un campo técnico-profesional, al no estar tan presente la necesidad de titulación como motivación, surgen como impulsos la pretensión de “mundializarse” como experiencia de vida y la insatisfacción laboral que los caracteriza en su situación previa, lo que no sorprende pues casi en la totalidad de la muestra de *liberales* la decisión de migrar temporariamente viene acompañada de una necesaria renuncia al empleo.

2. Estudiar afuera–vivir afuera: percepciones de la experiencia

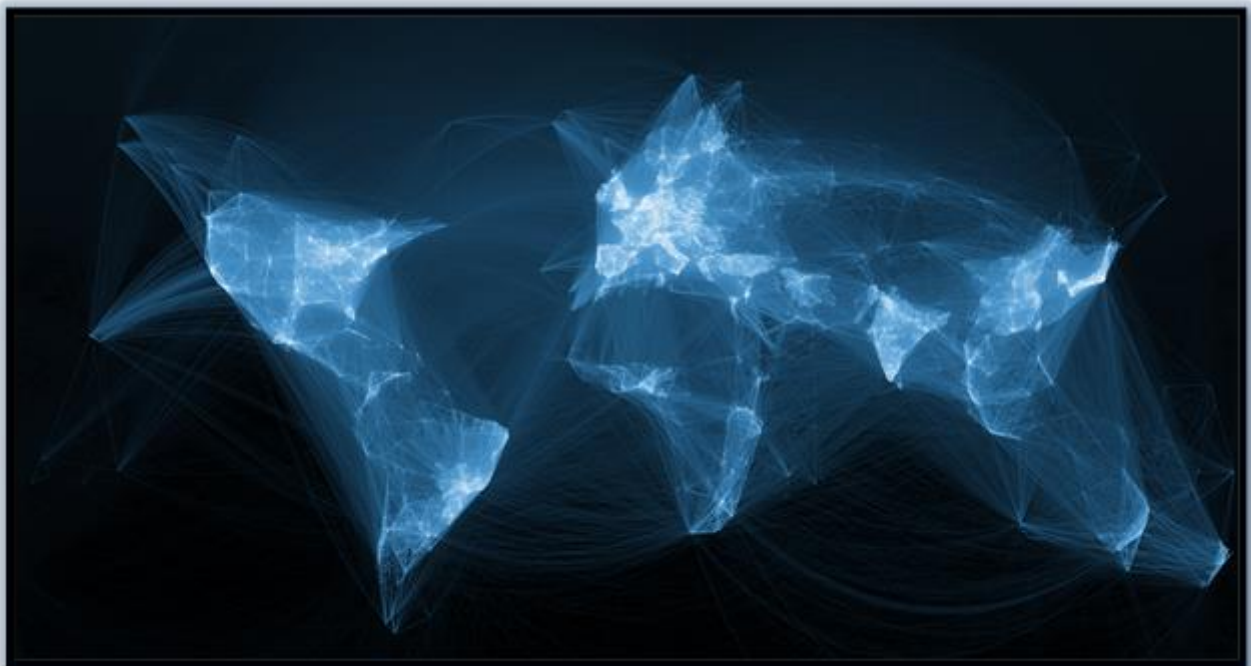
A la hora de valorar lo que fue la experiencia académica de la beca de posgrado, los tres grupos discriminados (*dominantes*, *pretendientes* y *liberales*) se alinean al reconocer como el aspecto más destacado el hecho de asistir a universidades y países más conectados a otros centros y puntos nodales de los circuitos y redes académicas y profesionales mundiales. Los tres grupos coinciden también en valorar como aspecto central de la experiencia académica la posibilidad de dedicación *full-time* a la realización del posgrado.

Si bien *dominantes*, *pretendientes* y *liberales* coinciden en darle valor prioritario a los dos puntos anteriores, las diferencias surgen luego, en la preponderancia dada a otros aspectos de la experiencia académica. Mientras que los *dominantes* valoran la calidad de la infraestructura de la universidad de destino, por un lado, y el hecho de asistir a cursos y eventos con docentes e investigadores de renombre, los *pretendientes* y los *liberales*

ponen por sobre esos dos aspectos el hecho de conocer nuevas temáticas, metodologías, métodos, autores y perspectivas dentro de la disciplina y la posibilidad de asistir a clases cosmopolitas, que les permite el encuentro con profesionales de distintos países, es decir dos aspectos que apuntan a la diversificación de sus conocimientos y forma de ejercicio de la disciplina.

Comencemos, por tanto, por los dos aspectos más valorados y compartidos antes señalados. Como se mencionó, el aspecto más valorado por los tres grupos es el hecho de asistir a universidades y países más conectados a los circuitos y redes académicas y profesionales. Es compartida por todos los becarios, más allá de si migraron para formarse a países de Europa, Latinoamérica o Norteamérica, la valoración de insertarse en universidades (y países) que están realmente conectados a los circuitos y redes académicas mundiales. Señalan que esto les ha permitido armar una red de contactos no solo dentro de la universidad en la que se insertan, sino con otras universidades y profesionales, a través de la participación activa en congresos, cursos cortos, seminarios, dentro de circuitos en los que la movilidad es más fluida y más fácil a nivel de conexiones entre universidades y entre países.

La percepción de los entrevistados parece corresponderse con el mapa que presenta la distribución de redes y colaboraciones científicas entre países entre 2005 y 2009⁵:



Mapa de Colaboración Científica del 2005 al 2009

Las siguientes citas evidentemente acompañan las distintas intensidades de conexiones y colaboración que se vislumbran en mapa, en el cual Uruguay está lejos de ser de las zonas más “iluminadas”:

⁵ **Mapa de Colaboración Científica del 2005 al 2009.** Computado por Oliver H. Beauchesne (2011) @ Science Matrix, Inc. Datos de Scopus, revistas especializadas y revistas arbitradas. Fuente: <http://olihb.com/2011/01/23/map-of-scientific-collaboration-between-researchers/>

En términos académicos una de las cosas más importantes es que uno está, por ejemplo en mi caso en España, pero está muy muy cerca de otros grandes centros de producción académica, como Inglaterra o no sé, Holanda, Suecia, Italia, Francia, estehh, entonces a mí me pasó que recibí como formación de los españoles pero también de los profesionales en mi área de otros países, y yo mismo creo que lo mejor que me pasó en términos académicos fue aprovechar unas cosas que se llamaban escuelas de verano, que son cursos cortos, no sé, de un mes, de quince días, de universidades que están fuera de España (...) Digamos es importante, más allá de los cursos concretos que uno tome, estar en un lugar donde estás cerca digamos de otras cosas importantes que pasan, ¿no? Esa es una de las cuestiones que me parece importante. (*Entrevistado Dominante 6*).

Ahora, por ejemplo, en agosto es el congreso de APSA, que es el congreso más importante, y es justo acá en Chicago y vienen, vienen todos, o sea, vienen todos los que, los profesores que son más famosos en los distintos temas, y bueno, tenés la oportunidad de hablar con ellos, compartir paneles que ya eso...hace que, que la parte de redes y la parte de conocer gente sea mucho más eh, más... de comunidad académica sea mucho más fuerte que, que en otros lados. (*Entrevistado Pretendiente 12*)

El segundo aspecto compartido, pero en este caso valorado en mayor medida por quienes consideraban su trabajo principal dentro del campo académico (sean *dominantes* o *pretendientes*), es la posibilidad de dedicación *full-time* tanto por parte de ellos como estudiantes como por parte de los docentes empleados en las universidades a las que asisten como becarios. Es así que los becarios uruguayos del área social valoran explícitamente el hecho de encontrarse con docentes de dedicación total y tiempo para dedicarle al alumnado. Esto se corresponde con lo que se planteaba en capítulos anteriores respecto a la percepción de multiempleo y multi-actividad y se muestra que es un tema que no solo afecta a los becarios sino que es algo que estos han percibido en sus docentes durante el grado y los estudios de especialización cursados dentro de Uruguay:

Los profesores, cada uno con un par de proyectos de investigación, con tiempo para estar ahí, con tiempo para recibirte en su escritorio porque no es que tenían cuatro trabajos como pasa acá, ¿no?, que el profesor te dice: "mira, me tengo que ir a la consultoría y después tengo que pasar por acá y... vengo solo los miércoles y los viernes de mañana". (*Entrevistado Dominante 3*).

Hay muchas diferencias en esos lugares con la manera de hacer ciencia que, que tenemos acá, este, en cuanto a la calidad y... y sobre todo en cuanto a las posibilidades, de hacer las cosas que ta, que son obviedades pero, eh, ta, nadie está multi-empleado en esos espacios, ¿no?, todos están dedicados *full-time* a eso, y...y eso les permite un grado de concentración, y por lo mismo de profundidad y de dedicación que acá es muy difícil alcanzar (...) Allá vos y todos los demás están dedicados solo a eso, y si te reunís con alguien a trabajar te reunís todo el día entero y, y claro llegás a lugares mucho más profundos, por un tema de dedicación simplemente. (*Entrevistado Pretendiente 10*).

Como se percibe en la cita anterior, a la dedicación total docente, suman el hecho de estar ellos mismos y gran parte de sus compañeros de clase dedicados *full-time* a la realización del posgrado, hecho que no sorprende pues, como se señaló, la búsqueda por compatibilizar tiempos fue, en varios casos, una motivación de peso a la hora de optar por salir a formarse. Lo que sí sorprende es la confirmación que el ser becado en las universidades a la que asisten se percibe como la norma más que la excepción, ya se trate de estudiantes extranjeros o nacionales.

La dedicación exclusiva, tanto a nivel docente como del estudiantado, está asociada para los becarios a un mayor nivel de exigencia y con ello a un aumento de la calidad de la enseñanza, al punto de señalarlo como un aspecto de peso a la hora de apuntar a posgrados de calidad.

Si bien *dominantes*, *pretendientes* y *liberales* coinciden en poner en la cima de la lista de aspectos valorados de la experiencia académica a la dedicación *full-time* y estar en nodos de circuitos y redes mundiales, al continuar indagando es que las diferencias entre los grupos empiezan a surgir, siendo que los *dominantes* como grupo ponen más énfasis en aspectos materiales y simbólicos de la universidad de destino: infraestructura y renombre de los docentes, mientras que *pretendientes* y *liberales* valoran en mayor medida lo que refiere a la “diversidad” y “diversificación”.

En los discursos de los *dominantes* no solo aparecen, como es de esperar, referencias explícitas a las instalaciones de primer nivel con la que cuentan muchas de las Universidades de países desarrollados (salones, espacios comunes, bibliotecas, sistema de becas), sino también a la vitalidad que las mismas tienen a través de una gran masa de alumnado, circulación de estudiantes y docentes internacionales, docentes con dedicación exclusiva y actividades periódicas de cursos, congresos, charlas y seminarios. Todos estos aspectos son resaltados por los becarios, quienes a partir de un contraste con la experiencia académica uruguaya, lo señalan como parte estimulante del aprendizaje y, por tanto, sustancial en su experiencia.

En cuanto a la calidad docente está muy asociada con lo anterior. Los *dominantes* otorgan peso dentro del conjunto de valoraciones al hecho de poder asistir a clases o conferencias de profesores mundialmente reconocidos que publican en revistas arbitradas y que “se encuentran en la frontera del conocimiento”.

Los *pretendientes* y *liberales* también reconocen y valoran estos aspectos, pero al analizar el conjunto de respuestas hay otras que aparecen con mayor frecuencia. Estos dos grupos más que la infraestructura y el renombre de la universidad y sus cuerpos docentes (si bien lo reconocen como importante) priorizan lo referido a la posibilidad de diversificar y contrastar sus conocimientos y forma de ejercer la profesión. Hay así dos aspectos que son compartidos por *pretendientes* y *liberales*: el conocer e interiorizar nuevas metodologías, métodos, temáticas y autores y el encuentro e intercambio con profesionales de otros países gracias a clases cosmopolitas y participación en congresos.

Pretendientes y *liberales* coinciden en señalar que la experiencia de posgrado les ha servido para ampliar o hasta incorporar nuevas temáticas, metodologías o perspectivas de análisis. Sobre todo en lo referente a temáticas o perspectivas específicas que en Uruguay debido, sobre todo, a la falta de masa crítica son difíciles de cubrir o por lo menos no con la profundidad o especificidad que los becarios encuentran en los países de destino:

Yo me acuerdo eso, tener recuerdo de haber conocido cursos y profesores y, perspectivas que, que nunca, que nunca me hubiera imaginado que se podían abordar, que te vuelven como mucho más creativo como que te das cuenta que realmente...ta, que venís de un lugar donde las cosas, son medias limitadas y... ta, eso está buenísimo (...) Porque claro... este, eso desde estudiar autores que vos sabés que acá nunca los vas a dar porquee, viste, yo que sé, porque no hay nadie experto en eso entonces nadie se anima. (*Entrevistado Pretendiente 8*)

Otro medio a través del cual, señalan, ampliaron los límites de la disciplina es mediante el contacto con compañeros de aula de diversos orígenes geográficos, con los que se dieron dinámicas de compartir y contrastar la disciplina e intercambiar sobre su desarrollo y enfoque en las distintas regiones del mundo.

Se podría intuir, por tanto, que quienes poseen un capital científico de partida alto valoran en mayor medida la posibilidad de intensificar sus conocimientos con un mejor ambiente e infraestructura académica y asistiendo a cursos/estancias con docentes de renombre; mientras que quienes parten desde una situación de cierta insatisfacción laboral (*pretendientes o liberales*) pasan a valorar la posibilidad de ampliar los horizontes de la disciplina.

Por último, a la hora de pedirles a los entrevistados que caracterizaran la experiencia académica, llama la atención la constatación explícita por parte de un tercio del total de entrevistados de una diferencia de edad o experiencia con respecto a los otros alumnos del posgrado, que se explican por dinámicas diferentes que se dan en Uruguay con respecto al país en que se insertan. En Uruguay, y sobre todo dentro de la UdelaR, las carreras de grado suelen estirarse más años de lo que establece el currículo, a lo que se suma una importancia intersubjetiva dada a la experiencia laboral, aún desde el grado. Todos los entrevistados se habían insertado en el mercado laboral una vez culminado el grado (o en muchos casos antes) y es después de esta experiencia que recién optan por realizar especializaciones. Si se considera la muestra aquí entrevistada, el 57% tuvo su primera experiencia de salida con más de 29 años.

Esta dinámica, que es “incuestionada” dentro de Uruguay, es contrastada por los becarios al momento de llegar a la universidad de destino, en la que encuentran que un grupo importante de sus compañeros son menores en cuanto a edad debido a que realizan ininterrumpidamente grado, master y doctorado. Se presume que esto se va a continuar intensificando debido al camino que vienen tomando las reformas universitarias en una parte importante del mundo, acompasándose al sistema anglosajón, en el que el grado es más holístico, flexible y corto (“*Bachelor*”, “*Bachelorado*”) previéndose su continuación inmediata en estudios de maestría y especialización:

La experiencia estuvo buena, en la clase todos estaban solo para estudiar, muy pocos laburaban, y lo que sí pasó mucho es que ellos tienen ese continuo, ¿no?, terminan el grado y enseguida se meten al posgrado y enseguida... entonces hacen todo ta-ta-ta, al hilo, que me pasaba que tenía compañeros como re chicos. (*Entrevistado Pretendiente 2*)

Allá el doctorado vos haces, grado, posgrado, doctorado, todo seguido, y a los 29 años vos tenés tu doctorado, no es como yo que lo voy a sacar a los 42. (*Entrevistado Liberal 1*)

Había dos o tres que trabajaban pero lo mayoría estaban solo para estudiar, teniendo en cuenta también, que yo era de los viejos del máster, este, yo me fui con 28 y allá la carrera de economista es de 4 años, entran a los 18 salen a los 22 y muchos siguen de largo con el master entonces yo tenía compañeros de 22. (Entrevistado Liberal 6)

El factor de contar en Uruguay con estudios de grado más específicos y extensos, a lo cual se suma la experiencia laboral, está sin duda asociado al hecho que un número sustantivo de entrevistados señala que durante su experiencia sintió que contaba con un buen bagaje y que la formación recibida en Uruguay le permitía hacer frente al posgrado de forma destacada. De cualquier forma, la constatación de tener un buen bagaje y desempeñar un buen rendimiento depende sin dudas de la universidad y el país de destino, es decir de la vara con la que se mida. Los uruguayos entrevistados se sienten con similar o mejor rendimiento al compararse con países de Iberoamérica o Europa Latina, pero cuando el punto de comparación pasa a ser, por ejemplo, países anglosajones, nórdicos o alemanes, la percepción no es tan clara ni explícita.

Tratamiento aparte refiere la atención que presentó en los discursos todo lo que podemos definir como experiencia extra-académica, es decir la forma de vida, viajes, interacción con otras personas, la participación en la vida urbana y cultural y los procesos de crecimiento personal que los becarios resaltan que significa la experiencia de migración temporal con motivo de formación. La distribución de respuestas no encuentra diferencias significativas en este caso acorde al grupo que se considere, siendo que *dominantes*, *pretendientes* y *liberales* coinciden en rescatar tres aspectos fundamentales que se presentarán brevemente a continuación.

El primero de estos aspectos lo podemos definir como calidad de vida gracias a un uso más organizado del tiempo. La mención a la calidad de vida surge entre los entrevistados que previamente se encontraban multi-empleados en Uruguay o intentando compatibilizar tiempos de estudio, trabajo y familia. Son ellos quienes dan un gran valor dentro de la experiencia a la posibilidad de poner el freno y disminuir la velocidad y la incompatibilidad horaria con la que venían transcurriendo sus días:

Acá el ritmo de vida es como mucho más tranquilo, es como... tu beca, que está financiada por cuatro años, que es un horizonte temporal bastante largo, y que eso te permite ta, vivir normal, nooo tirás manteca al techo pero te permite vivir normal, te permite, yo que sé, salir y conocer otros lugares, viajar en Europa es bastante barato entonces como que te permite como una vida, no sé, como muy distinta a lo que, a lo que en general estás acostumbrado a hacer en Uruguay, yo creo que en Uruguay es como que es una dinámica muy de mm, que todo el tiempo está todo el mundo al palo, que vos trabajás ochenta mil horas yy... no sé, como un estrés de que todo el mundo está trabajando. (Entrevistado Pretendiente 11)

Yyy como experiencia de vida la verdad nos fue muy bien, cómo te podría decir, dedicado a la facultad y a estar en familia, con mi esposa y con mi hija que, que empezó a crecer a caminar, a hablar estando allá, estee, y uno lo vive mucho más de cerca, ¿no?, que si está acá todo el día trabajando y después yendo a clase y todo, ahí tenía que ir unas horas por día a facultad pero también podía estar en casa a veces... no, súper bien, la verdad que, que muy bueno, este, como experiencia de vida fue muy bueno. (Entrevistado Liberal 6)

El segundo aspecto que es resaltado por todos los entrevistados son los aprendizajes y la experiencia que han obtenido a partir de participar en la dinámica diaria de otra ciudad o país, de su movida urbana, social y cultural. El aprendizaje allí obtenido, así como el de viajes y contacto con personas de diversos orígenes, tiene casi el mismo peso para la mayoría de ellos que el aprendizaje obtenido en el aula.

El choque cultural, empaparse de las discusiones y problemáticas locales, participar en movidas culturales y urbanas distintas y comprender otros estilos de vida, todo esto es un grupo de aspectos realmente valorado por la mayoría de los entrevistados, quienes a su vez lo ven como necesario y entrelazado con la vivencia de una profesión dentro del área social. En este sentido son clarificadoras las siguientes citas:

En las cuestiones del área social digamos, me parece que la información, que la información que uno recibe en los ambientes extra-académicos, los lugares a los que uno va, la gente con la que uno habla, ta-también es, es formativo, ¿no? (...) estar ahí, leer el diario de ese lugar pero estando ahí y, todo los días te, no sé, me parece que te hace un poquito más, más interesante o más formado en términos generales, ¿no? (*Entrevistado Dominante 6*)

Y me pareció alucinante y me pareció muy rica también, obviamente, la experiencia como más cultural de vivir afuera, de hacer amigos, de entender... otra cultura yy comprometerte con otro lugar. (*Entrevistado Pretendiente 9*)

México es una locura, como país, como ciudad, para vivir, eso también me voló la cabeza como en ese sentido yy, aproximarte a una ciudad latinoamericana como esa, y aprender a vivir allá y todo el asunto, eso está buenísimo como, como aventura. (*Entrevistado Pretendiente 16*)

En tercer lugar, pero no menos importante, el total de entrevistados coincide en que otra fuente de aprendizajes fue el contacto con lo extranjero e internacional, ya sea a través de personas de diversos orígenes con las que entablaron relación, como por los viajes o estadías en otras ciudades o países (distintos a su destino de estudio) que pudieron realizar a partir de la beca. La posibilidad de viajar, si bien es señalada por todos, es valorada en mayor medida por quienes realizaron posgrados en Europa, en donde la movilidad entre países de la región es sencilla y económica.

2.1. Pensando el retorno

Los relatos de las vivencias del momento de retorno confirman la necesidad de una lectura desde la teoría transnacionalista, pues como grandes rasgos muestra que: 1) el retorno no es vivido como el fin de la migración, 2) la ruptura nunca fue definitiva con Uruguay, durante toda la estadía se mantuvieron vínculos que se refuerzan a la hora de comenzar a preparar el retorno y 3) es al hablar del retorno que los propios becarios identifican la configuración de una identidad guionada (con aspectos del Uruguay y del país de acogida).

En cuanto al primer punto, en las entrevistas queda claro que el retorno ni es, ni es vivido, como el final del ciclo migratorio sino como una etapa más. No solo los retornantes se

autoperciben envueltos en vínculos transfronterizos que superan lo local (sea cual sea el Estado Nación en el que se instalen), sino que también en los discursos hay una pretensión de que la movilidad física continúe una vez culminada la beca e instalados en Uruguay; varios de los entrevistados señalan su pretensión de retornar, pero que Uruguay sea el lugar en el que “tirar el ancla” para desde ahí continuar movilizándose.

En cuanto al segundo aspecto, se hace tal vez evidente que al tratarse de migraciones en principio temporarias, que están acompañadas por los avances y la mayor accesibilidad a tecnologías de la información y la comunicación, la ruptura con Uruguay en ningún caso fue completa y, por tanto, tampoco lo fue la asimilación al país de acogida.

Hoy día, Internet y las distintas tecnologías móviles, permiten que los migrantes accedan en tiempo real a portales de noticias, diarios locales, radios y canales de televisión del país de origen, en este caso Uruguay. En todos los discursos se hace mención sobre todo a ingresos periódicos a portales de noticias uruguayos así como a continuar escuchando los mismos programas de radio locales de los que eran oyentes en Uruguay. De la misma forma, los vínculos concretos, sean familiares o profesionales, se mantienen mediante *mails*, mensajes, llamadas y video-llamadas, que hoy día son moneda corriente entre todos quienes tengan acceso a una computadora o a un celular. Esto genera que a la vez que se van incorporando rasgos identitarios del país en que se insertan, los sentimientos de pertenencia para con Uruguay no se dejan de estimular, por lo que estos becarios transmigrantes se mueven entre dos mundos de referencia: su país de destino y Uruguay. En palabras de Moraes (2008): “*Viven en un contexto social atravesado por diferentes culturas y se mantienen conectados con su país de origen en un espacio transnacional*” (Moraes, 2008 apud Arocena y Zina, 2011:19), configurándose por tanto una suerte de identidad guionada que evidentemente no se borra con el retorno, contribuyendo al concepto de migración como un proceso circular.

El momento de retorno también se vive de forma distinta según la situación a la que se vuelva, es por esto que está sumamente determinado por la situación previa y la tipología utilizada: *dominantes, pretendientes y liberales*.

Para los *dominantes* el retorno se da de acuerdo a lo “planificado”, vuelven a su puesto en la Universidad, esperando en los años próximos recibir los réditos de la nueva calificación: subir de grado, obtener dedicación total, mejorar de rango en el Sistema Nacional de Investigadores de la ANII (Agencia Nacional de Investigación e Innovación), etc. Se podría decir que vuelven a un campo en el que ya se encontraban bien posicionados y con mayor capital científico acumulado, intensificando así su dominación y previendo que el capital acumulado durante la beca (cultural y social) derive en un incremento del capital científico y, con esto, del simbólico y del económico.

Si bien no describen el proceso de retorno como una decisión compleja, los entrevistados de este grupo coinciden en señalar dentro de las cosas que les costaron al momento de la

“readaptación” a Uruguay, además de ciertos aspectos culturales, sociales o urbanos (“mugre en las calles”, “falta de jóvenes”, “falta de actividades culturales y de entretenimiento”, etc.), el cambio de retornar desde un país central en la que podemos denominar sociedad Red, o un país nodo dentro de la sociedad global, con alta conectividad comunicacional, de transporte, de redes colaborativas, hacia uno periférico: Uruguay, que si bien ha avanzado notablemente en los últimos años, está lejos de ser de las zonas más intensamente iluminadas del mapa de redes de colaboración presentado en la página 31. Las palabras del Entrevistado dominante 4 son una buena síntesis de esta percepción:

Esa sensación de que Uruguay es la segunda capital al sur del mundo, eso uno acá en Uruguay no se da cuenta, y es verdad que te choca un poco, Uruguay es un país con muuy poca gente joven, y te das cuenta (...) me chocó un poco cuando vine... la idea de un cierto provincianismo en Uruguay, que es notorio, que es humillante, como castrador, es una sociedad como un poco adultocéntrica en el sentido que... hay una cuestión ahí un poco difícil para las... trayectorias (...) Es re hostil Montevideo, pero eso también, te dan ganas como de pelear un poco más, entonces volví con esa conciencia más clara, del ambiente provinciano de algún modo, de lo lejos que estamos, de la cantidad de cosas que hay que hacer y... en ese marco de la cantidad de cosas que hay para hacer volví como con... un entusiasmo. (*Entrevistado Dominante 4*)

En cuanto a los que denominamos profesionales *liberales*, más allá de los casos y situaciones concretas, la percepción de todo el grupo respecto al proceso de retorno es positiva, sobre todo en los retornantes de los años más recientes en los que Uruguay comienza a presentar mejores indicadores económicos, sociales y por tanto del mercado laboral. Unos pocos retornaron a su mismo empleo, otros volvieron a Uruguay con un nuevo empleo ya gestionado y quienes no, lo obtuvieron en plazos que consideran relativamente cortos. Casi la totalidad de los entrevistados de este grupo cambió de empleo al momento del retorno, pero en todos los casos perciben una mejora con respecto a su situación previa, por lo que es dentro del campo técnico-profesional en el que la beca de posgrado como hito parece tener la mayor influencia sobre la movilidad y el ascenso profesional.

Bastante diferente es la vivencia del momento de retorno para quienes denominamos *pretendientes*. Para este grupo la decisión de retornar es más discernida y las oportunidades de reinserción en Uruguay que cumplan con sus expectativas académicas son percibidas como extremadamente limitadas. Frente a esta situación, una de las salidas más recurrentes en el caso de los *magisters* es, una vez culminada la beca de máster, extender la estancia en el exterior con una beca de doctorado. No pocos entrevistados llegaron a pasar así hasta seis o siete años becados fuera del Uruguay. La cuestión es que para los entrevistados que están culminando su extensión de doctorado, el panorama no es mucho mejor, pues están mejor formados, sus expectativas aumentan pero no las posibilidades de una inserción académica efectiva en Uruguay; no dejan de

seguir siendo *pretendientes* en el corto plazo, por lo que aún más compleja se hace la decisión de retornar o asentarse en otro país.

Volver a Uruguayyy... no sé, por lo que he averiguado va a ser bastante difícil la, la reinserción entonces ehh, no sé, no sé bien; a priori no tengo muchas ganas de volver a vivir con mi vieja, eh, y, y es un escenario bastante posible, entonces estoy intentando ver qué puedo hacer. (Entrevistado Pretendiente 12)

Quería volver, a Uruguay, este, por lo emotivo, no por lo profesional. Entonces, en el último año, antes de venirme, empecé a ver cómo trabajaba lo profesional, como a armar la cancha, que también el volver fuera más o menos estimulante (/) Pensé que nada servía venir por un tema emotivo si iba a vivir frustrada porque no me sentía realizada en lo profesional (...) Me volví, arriesgándome con este proyectito de CSIC, \$13.000 creo que eran, yy a buscar laburo, yy este... y venía muy con la cabeza de "bueno, pruebo y si no, no pasa nada, me busco un doctorado en otro lado y todo bien. Si me sale mal me voy a Brasil o me vuelvo a Barcelona o bueno, no sé". (Entrevistado Pretendiente 10)

Como se percibe en la última cita, es este subgrupo que, al no ser tan claras las opciones profesionales, termina dando más visibilidad a los motivos afectivos ("razones domésticas") a la hora de decidir retornar. De cualquier forma es no solo aquí, sino en todos los grupos que dentro de los discursos priman las razones domésticas por sobre los motivos manifiestos a la hora de sopesar razones para volver o migrar definitivamente. Es así que el retorno por parte de los becarios no se debe a que perciban mejores posibilidades de realización profesional dentro del país. Por el contrario, la mayoría de ellos es consciente que es quedándose en otros países con más recursos en donde puede desarrollar mejor su profesión y ser más valorados. El retorno, en la enorme mayoría de los casos entrevistados, está dado por el sentimiento de pertenencia que tienen para con Uruguay, pero sobre todo por los vínculos afectivos, principalmente a nivel familiar.

A los afectos y familia como motivo de retorno, los *dominantes* agregan la mención del trabajo, es decir, volver por un trabajo que les gusta y en el que se sienten haciendo carrera; lo curioso es que esta razón no aparece en ningún caso de los otros dos grupos. En el caso de los *pretendientes*, por el contrario, adquiere peso (al no estar los motivos de retorno a un empleo) la mención al deber o necesidad de aportar a un proyecto de país dentro de Uruguay; más de la mitad de los entrevistados de este grupo señala que le gustaría retornar para generar cambios en Uruguay y su academia así como para devolverle algo al país. Por último los *liberales*, además de los afectos y el sentimiento de arraigo o pertenencia, señalan (sobre todo en los últimos años) la buena coyuntura de Uruguay como motivación para querer retornar.

3. Análisis de Impactos

La experiencia de beca de posgrado tiene, para los estudiantes, los esperados impactos en cuanto a una ganancia de capital cultural y social. Las diferencias entre los tres grupos surge, sin embargo, a la hora de describir cómo esta ganancia impacta en sus trayectorias

laborales y educativas posteriores, es decir, en cómo esta ganancia de capital logra a posteriori ser incrementada y reconstruida en capital simbólico, económico y científico.

Se comenzará por tanto, por presentar brevemente los impactos compartidos en cuanto a capital cultural y social, para luego ahondar en las consecuencias que perciben los becarios en sus trayectorias posteriores de empleo según el campo de inserción y el capital científico de partida.

3.1. Capital Cultural: calificación y competencias

Los becarios reconocen, a partir del conocimiento académico adquirido, una ganancia en cuanto a capital cultural incorporado. Este, como es de esperar, es un impacto que reconoce y valora explícitamente la gran mayoría de los entrevistados. No solo la profundización en el conocimiento específico, sino el *background* en conocimiento general de la disciplina, que sienten que adquirieron y la incursión en nuevas temáticas, metodologías y métodos. Un número mayoritario de entrevistados señala que se siente más sólido como profesional y que esto repercute en cómo encara posteriormente su trabajo, sea a nivel académico (enseñanza, investigaciones) como liberal. En esta línea son un buen resumen las siguientes palabras:

Un impacto académico, ¿no?, uno se vuelve mucho más fuerte, mucho más riguroso, uno conoce mucho más, aprende mucho más, se vuelve más... analítico, te forma como profesional, este, formación académica, eso el primer impacto.
(Entrevistado Liberal 6)

En tema de calificaciones debe sumarse, en el caso de los becarios que realizaron posgrados en países de distinta lengua (EE.UU., Italia, Brasil, Alemania), el reconocimiento unánime en cuanto al manejo de un nuevo idioma en su vida profesional.

La calificación va asociada a su vez, al título obtenido, es decir al capital cultural institucionalizado, que no ha de olvidarse era un objetivo primordial para quienes ejercían en la academia, y al reconocimiento de agregar una credencial de valor en el currículum personal.

Los impactos en cuanto a capital cultural no solo implican para los becarios el título y la calificación obtenida gracias a la acumulación de conocimientos sobre la disciplina, sino que también, y hasta en mayor medida, los entrevistados reconocen otro tipo de capital cultural incorporado gracias a la beca; capital cultural que se aleja del aula formal e implica la percepción de la experiencia como instancia de crecimiento personal e incorporación de competencias.

Lo referido al crecimiento humano y los impactos como experiencia personal no solo son destacados por todos los becarios sino que a su vez —en términos agregados— es el que aparece más fuertemente valorado. El término “*te abre la cabeza*” es reiterado por casi un

cuarto de los entrevistados y esto aumenta cuando se consideran otras formas de expresar lo mismo.

El impacto en cuanto a crecimiento personal y la incorporación de competencias se da para los becarios por distintos motivos. En primer lugar, irse a estudiar implica el desafío de enfrentarse a lo desconocido: un nuevo país, una nueva universidad, implica aprender a vivir allí, aprender a interactuar con otras costumbres, otros códigos, otros ingresos y otro estilo de vida. Como todo desafío superado es percibido como instancia de crecimiento. A su vez la experiencia, por sus características, implica interacción no solo con los habitantes del país, sino también con otros estudiantes, docentes y profesionales de diversos orígenes geográficos. En el intercambio y diálogo con locales e internacionales, en la diversidad que ello supone, en el aporte de visiones y perspectivas diferentes tanto de la vida como de la disciplina en concreto, reconocen los becarios otra fuente de aprendizaje, crecimiento y adquisición de competencias valoradas a la hora de ejercer una profesión.

Los aspectos señalados, sumados a otros tantos, generan que los becarios le den un fuerte valor a la experiencia como forma de crecer personalmente, ampliar competencias y aprender de múltiples ámbitos distintos al académico formal. Salir del localismo y enfrentarse a cosas nuevas y distintas es evaluado por ellos como una “apertura de cabeza” y una ganancia en cuanto a visión del mundo, creatividad, tolerancia y proactividad, entre otras tantas competencias:

De lo académico no resalto tanto sino como de la experiencia huma/así dee convivencia, de conocer otra gente, otras culturas y aprender a moverte en otro país con un idioma totalmente distinto, yo lo que resalto es más por ese lado. *(Entrevistado Liberal 3)*

Te abre la cabeza la cabeza muchísimo, te abre la cabeza muchísimo el vivir afuera, este, te volvés mucho más tolerante, a mí me pasó por lo menos, quieras que no estás viviendo en países... eh... cómo te podría decir, multiculturales, tenés gente de todos lados, este, donde hay una diversidad desde todo punto de vista, de todo, este y estás conviviendo con eso y a mí por lo menos me pasó, de acá que venía de un círculo medio cerrado y allá fui y te volvés como mucho más tolerante con la diversidad, con otras culturas, con, con ese tipo de cosas, eso también está muy bueno. *(Entrevistado Liberal 6)*

Dentro de los entrevistados más jóvenes se reconoce a su vez otra fuente de maduración en el hecho que la beca significó su primera experiencia de independencia. A todo lo planteado sobre el enfrentamiento a un nuevo país, cultura y diversidad de personas, estos becarios suman la valoración de un aprendizaje en cuanto a aprender a organizarse y administrarse lejos de su familia.

3.2. Capital Social: vínculos y redes

Como se señaló en capítulos anteriores, los becarios dan una gran importancia a las relaciones generadas durante la experiencia de estudios. El impacto en cuanto a redes es claro a nivel de las experiencias individuales, pero se hace más difuso a la hora de

evaluar si estas redes son el puntapié inicial para generar instancias más amplias y abarcativas, es decir, redes institucionales.

A la hora de responder sobre los vínculos generados y su mantenimiento una vez culminada la experiencia, casi la totalidad de los becarios tiene una visión positiva señalando que han hecho amigos y contactos de diversos países. Sobre todo quienes tuvieron estadías largas reconocen la generación de vínculos estrechos con otros estudiantes que se hallaban en su misma situación de migración temporal:

Tengo amigos en toda Europa... tengo amigos en América Latina, y amigos muy amigos, porque además está eso también, cuando estás fuera te das mucho con otra gente que también es migrante y la gente que es migrante se te pega mucho porque...claro, todos extrañan su familia y, y, y rápidamente tendés a formar amistades que se parecen mucho a lazos familiares, ¿no?, son como más así, como más de hermanos que/pasas mucho tiempo con esa gente, llegás casi a la vez a una ciudad, todos la descubrimos al mismo tiempo, ehh... es la gente con la cual pasás tu cumpleaños, la Navidad y es eso, se convierte como en una familia, ¿no? (Entrevistado Pretendiente 10)

Los vínculos afectivos se suman a otras tantas relaciones más formales o académicas, generando para los becarios lo que se denomina una “*networking*” potencial. Según los discursos esta red de contactos es luego utilizada en mayor o menor medida, con mayor o menor intensidad, yendo desde los niveles más básicos como informarse de primera mano sobre acontecimientos que transcurren en otros lados del mundo, hasta los más intensos de generar proyectos comunes o co-autorear *papers* y artículos, pasando por intercambio de información, materiales o asesoramiento, invitaciones a seminarios, congresos o a dictar cursos, etc.

Casi la totalidad de los entrevistados reconoce que existe la posibilidad de, a partir de estas redes, generar proyectos comunes, a la vez que más de la mitad ya ha visto concretado algún tipo de proyecto, investigación o intercambio, tanto dentro del ámbito académico como empresarial/organizacional.

Cabe aquí retomar a Granovetter, quien basándose en Bott (1957) señala que una variable crucial en la estructura de cada red es si los amigos de uno se conocen unos a otros, conformando lo que denomina una “red de punto cerrado”, o no, conformando de esta forma una “red de punto suelto” (Granovetter, 2000: 47). Evidentemente la experiencia de posgrado contribuye a hacer más densa esta “red de punto suelto”, en la que personas de diversos orígenes comparten una experiencia temporal de estudios para luego separarse por distintos países, pero manteniéndose conectados y teniendo así la latencia de nuevos vínculos con los contactos de sus compañeros de beca: “*Cuantos menos contactos indirectos tenga alguien, más encerrado estará en cuanto al conocimiento del mundo más allá de su propio círculo de amigos; así, los vínculos débiles con puente (y los consecuentes contactos indirectos) son importantes*” (Granovetter, 2000:48).

Tal vez esta sea la percepción de quienes a la hora de plantearse continuar estudios de posgrado en Uruguay dijeron que significaba “más de lo mismo” y “continuar viendo las mismas caras”. Asociado con lo anterior, los becarios podrían estar afirmando que continuar en Uruguay implicaba mantenerse en una “red de punto cerrado” dentro de la disciplina, por lo que la experiencia de beca les permitió pasar a una “red de punto suelto”, cuyo crecimiento es exponencial pues cada contacto nuevo proporciona múltiples contactos indirectos con lo que es posible establecer vínculos, y así sucesivamente.

Sin duda que estas redes individuales han generado beneficios para Uruguay pues los involucrados están insertos en instituciones en las que quedan antecedentes o, al menos, los indicios de cooperación. A su vez, en varias ocasiones, estas redes generadas por becarios de posgrado permitieron la venida al país a dictar cursos o conferencias de profesionales reconocidos en el área. No en vano, Granovetter (2000) también se encarga de resaltar “*el importante papel que juegan los vínculos débiles en la cohesión social efectiva*”. Este reconocido sociólogo de la Universidad de Stanford señala que cuando un hombre cambia de trabajo o, en este caso, de ambiente y comunidad académica y de estudios, no solo se está moviendo de un sistema de vínculos a otro, sino que a la vez está estableciendo una unión entre ellos o, en otras palabras, está elaborando “*estructuras de vínculos débiles con puente*” entre los dos grupos o comunidades de profesionales (Granovetter, 2000: 49).

Lo que no resulta tan claro —más allá de ciertos casos específicos— es la institucionalización de estas redes en el corto plazo, o al menos la pretensión que en algún momento dejen de depender del becario específico y se conviertan en redes más amplias y abarcativas de cooperación formal. Las mayores dificultades son señaladas por los becarios que caracterizamos como *pretendientes*, quienes sostienen que parecería resultar más fácil insertarse y colaborar en redes que ya vienen funcionando (con Brasil, México o distintas Universidades dependiendo de la disciplina) que generar redes nuevas a nivel institucional, sobre todo porque no se cuenta todavía con peso y antigüedad dentro de la institución.

Un párrafo aparte, al hablar de las redes plausibles de generar por Uruguay y sus instituciones, merecen los entrevistados que aún se encuentran en el exterior. Todos ellos, como buenos “transmigrantes”, sostienen la intención de mantenerse vinculados y generando cosas con Uruguay desde sus nuevos lugares de inserción y estudio, pero más allá de la voluntad, encuentran que esto no es tan fácil. Los entrevistados que no han retornado comparten una cierta sensación de resistencia de Uruguay para con las personas que migraron, ya sea temporal o definitivamente:

Sabés una cosa que pasa ahí en Uruguay, me parece, es que tenemos un discurso como muy fuerte con, con la gente, decir: “ta, tiene que irse gente para afuera y estudiar no sé qué”, pero después también estando afuera es difícil estar conectado con Uruguay, te es difícil, yo que sé, yo ahora por ejemplo fui, y había ido a un congreso (...) y estuve en Montevideo y no se dio ni una oportunidad

para contarles más o menos lo que fue el congreso y esas cuestiones, y el congreso era como, muy bueno digamos, era como el, el congreso top del área, yy, nada, no sé por qué pero a veces es, incluso con tus amigos, es como difícil encontrar instancias de esas de, de, tener como más redes, me parece que todavía estamos con la cabeza de decir, bueno, “que se vaya la gente y que vuelva” y vamos en algún momento a tener que pasar como a una cabeza más de decir “bueno, estamos en red” digamos, ¿no? (*Entrevistado Dominante 12*)

Más allá de la percepción, un número importante de los becarios que después optaron por insertarse laboralmente en otro país, cuentan experiencias concretas en las que se ofrecieron a difundir lo que habían aprendido a nivel de posgrado, ya sea dictando alguna clase o seminario durante sus estadías en Uruguay o mediante otra modalidad. Frente a su propuesta señalan un rechazo o indiferencia por parte de la UdelaR, recibiendo en cambio un poco más de interés por parte de las universidades privadas:

La Universidad de la República es como un poco ingrata con la gente que se ha ido, yo trato dee... como fui ahora al congreso, trato de, de (/) de ir y de seguir en contacto porque es el lugar donde estudié y es una Universidad que amo, yo fui consejera estudiantil, es, estuve muy comprometida con la Universidad, pero es bastante ingrata digamos nooo, no le interesa mucho la gente que se fue, no le interesa tener contacto, no se preocupa por, podría qué sé yo, cualquiera de nosotros podría dictar una charla en el doctorado en Sociología cuando vamos de vacaciones digamos, no nos tienen que pagar el pasaje, son cosas como dee, muy... bobas, como que de pérdida de recursos, ¿no? (*Entrevistado Pretendiente 9*)

Como se mencionó en capítulos anteriores, esta investigación se adscribe a la postura trasnacionalista que ve el proceso migratorio como un sistema circular, en el que por tanto el retorno no constituye el final. Dicho esto, otro impacto que ya trasciende lo académico y laboral, refiere a que más allá de que el becario, al culminar la experiencia, opte por radicarse en Uruguay o en otro país, la movilidad continúa, no solo porque los becarios quedan envueltos en vínculos transfronterizos, sino que también porque entre quienes retornaron surge con fuerza la pretensión de radicarse en Uruguay pero de continuar moviéndose y teniendo vínculos cercanos con otros distintos países y centros. Se repite en los discursos la concepción de tener “un ancla en Uruguay” pero estar continuamente saliendo y movilizándose. A esto podemos denominar “el vicio de la movilidad”, que queda luego de períodos de experiencia migratoria por motivo estudiantil. Los becarios quedan envueltos en vínculos transfronterizos y pretenden ser miembros activos de estas redes.

3.3. Impacto en la trayectoria laboral

Como ya se mencionó, es aquí donde surgen las diferencias de percepción sustantivas, es decir, en la evaluación de cómo la experiencia y el capital cultural, social y simbólico acumulado durante la misma genera réditos, o no, en la carrera profesional posterior.

Hay dos variables que influyen en la percepción de los impactos sobre la inserción laboral, la primera es el tiempo transcurrido luego de la experiencia. Evidentemente son distintas las percepciones de alguien que está recién terminando su experiencia de posgrado en el extranjero, con todas las expectativas y cambios que esto trae, de las de alguien que lleva

más de cinco años de posgraduado, es decir que tuvo tiempo de asentarse y testear lo que el nuevo título y los nuevos aprendizajes podían redituarse. Una segunda variable es el campo de inserción y el capital científico acumulado previo a la salida. Retomando la distinción de trasfondo en este análisis, tenemos entre los entrevistados tres situaciones distintas previas al momento de salida: los *dominantes*, los *pretendientes* y los *liberales*. Los dos primeros dentro del campo académico y el tercer grupo fuera de este, en un campo de mercado técnico-profesional. Sin desconocer la influencia del tiempo transcurrido sobre la percepción, es en la segunda relación de variables mencionada en la que se pondrá foco.

Empezando por quienes se insertaban fuera de la academia (profesionales *liberales*), todos ellos cambiaron de empleo en los meses posteriores al retorno, fruto en parte de que en varios de los casos la opción de irse fue acompañada de una renuncia. Si bien los cambios no son bruscos, sí se percibe una satisfacción mayor con su empleo actual de la que tenían con su situación antes de irse.

La búsqueda de empleo para este subgrupo no se describe como algo problemático siendo que un porcentaje alto volvió a Uruguay ya contando con una propuesta de trabajo. Por otro lado, al preguntarles si consideran que en Uruguay se valora que alguien tenga estudios de posgrado en el extranjero, la mayoría de las respuestas fueron afirmativas señalando que es una credencial en el currículum que les ha abierto puertas y que a nivel de empresas (sea privadas o públicas) ha sido explícitamente valorada, sobre todo en ciertos ámbitos como son organismos internacionales, agencias del gobierno o estudios grandes de abogados y economistas. Tal vez sea en estos ámbitos donde se valora más explícitamente las competencias y el capital social maximizado de un “profesional transnacional” a la hora de contratar y donde más presentes se tienen las palabras de Sassen: “*Los profesionales con extensas redes de contactos propios ofrecen una fuente de información valiosa para las empresas y para los inversores en sectores económicos de alta complejidad.*” (Sassen, 2007:218).

En el lado opuesto tenemos a los *dominantes*, es decir, quienes en el momento de salir ya contaban con cierta trayectoria estable dentro de la Universidad y con contratos de varias horas. Para ellos la experiencia de posgrado en el extranjero más que un cambio significó una confirmación y afianzamiento del camino que ya venían recorriendo, permitiéndoles avanzar en la carrera docente/investigadora. Más allá de las valoraciones subjetivas, todos ellos presentan en los años siguientes mejoras en lo laboral, ya sea mediante la obtención de más horas, cargos efectivos, ascendiendo de grado o logrando regímenes de dedicación total. Para este grupo el posgrado también tiene un impacto concreto a la hora de ingresar o ascender en el Sistema Nacional de Investigadores de la ANII (Agencia Nacional de Investigación e Innovación).

En otras palabras, quienes parten de una situación de dominación en el campo académico, ven con la experiencia de posgrado incrementado su capital científico y con esto afianzada su situación previa.

La visión más negativa en cuanto a impactos proviene del grupo caracterizado como *pretendientes*, es decir quienes dentro del ámbito académico ocupaban las posiciones más bajas dentro de la distribución del “capital científico”. Este grupo, a la hora de valorar un impacto a corto plazo, señala que el posgrado les ha abierto puertas a nivel extra-académico (en empleos, consultorías, proyectos, etc.), pero que los impactos no son tan claros a nivel de las posibilidades de inserción y ascenso en la Universidad, cuando este es el ámbito en el que les interesa desarrollarse.

Es este grupo, de quienes buscan una inserción o reinserción en la Universidad, el más crítico a la hora de responder sobre si en Uruguay es valorado que alguien tenga un posgrado en el extranjero:

Es como raro eso, yo tengo sentimientos contradictorios, por un lado es como que si, si estudiaste afuera está como en el imaginario que... “ay, ta, estudiaste afuera”, no sé. Pero después... ehh... no está como diseñado un sistema de reinserción de los que vuelven tampoco, vos te reinsertás por... por tus propios medios digamos ¿no? (risas) a la fuerza... es así, no hay un sistema de... de... y eso es complicado, en realidad los laburos están para el que está acá en la vuelta, no para el que se... pero eso tiene que ver con una política más de la Universidad, si vos no promovés a la gente que se va afuera, es difícil que tengas un dispositivo para absorberlos después... (Entrevistado Pretendiente 2)

Es también el grupo más propenso a migrar, pues al no encontrar una inserción satisfactoria surgen salidas como la continuación de estudios mediante una nueva beca en el extranjero o hasta la búsqueda de empleo en otro país. De la muestra entrevistada, más de tres cuartas partes de los becarios *pretendientes* optó por extender su estadía en el extranjero tras su experiencia primaria de beca, mientras que en los otros dos grupos quienes tomaron esta decisión representan casos marginales.

La prolongación de la estadía en el extranjero no hace más que dificultar un futuro retorno o reinserción, pues tanto la edad como la experiencia profesional aumentan y correlativamente lo hacen las aspiraciones de inserción, mientras que los mecanismos de ingreso a la Universidad de la República continúan siendo por los puestos más bajos y residuales.

Las dificultades que presentan las universidades uruguayas para reabsorber a personas que han salido a especializarse ya fue señalada por Patricia Gainza en su tesis de maestría, quien al analizar migraciones recientes a Brasil señala que la percepción de los entrevistados del ámbito académico sobre la Universidad de la República es que tiene una “*estructura anquilosada, que no ha tenido instancias recientes de cambio, de renovación, tanto en las autoridades como en su funcionamiento.*” (Gainza, 2012: 129). Esta estructura hace que sea una universidad endogámica, en la que los concursos (sobre todo a nivel de cargos altos) no están pensados para el ingreso de nuevos profesionales sino para el

ascenso y la movilidad de los que ya se encuentran insertos. Varios de los entrevistados que encuentran dificultades de reinserción en este ámbito hablan de una universidad “hipócrita”, pues tiene un discurso que valora que las personas salgan a formarse, pero en la práctica y los mecanismos institucionales esa valoración no es tan clara.⁶

Esta es la percepción reinante entre los *pretendientes* y se intensifica entre quienes han optado por migrar luego de la experiencia, pero sobre todo entre los entrevistados *pretendientes* que se encuentran en las etapas finales de postgrado, de más de tres años de duración, y por tanto discerniendo sobre su pasos e inserción inmediata. Para todos ellos, el planteo de migrar se presenta como una opción fuerte, pues señalan que Uruguay no plantea un panorama atractivo de retorno luego de largas estadías en el exterior:

Es muy difícil volver, es muy difícil porque no es que hay/si hay un concurso Grado 4 o Grado 3 digamos, Grado 3 que es lo que uno podría aspirar de entrada con un doctorado, ehmm, está como muy taponado entonces es más... probable que quede alguien de adentro que, que, que, que quede alguien de afuera, ¿no?, como que no se abren, los concursos son un poco para promover ehh, son más que nada para promover la gente que está hoy día dentro y haciendo su carrera dentro, entonces es muy, es muy difícil entrar desde afuera. (*Entrevistado Pretendiente 9*)

Respecto a lo que eso me va a dar para reinsertarme en Uruguay, mi perspectiva cambió bastante, creo quee, creo que no es suficiente o por lo men/como está hecha la Universidad ahora en este momento, no es suficiente con estudiar afuera y con formarte y tener ganas, ehh, creo que está bastante penalizado estar afuera en realidad sobre todo, cuanto más, cuanto más tiempo te vas más difícil es volver y ahí, ahí hay una dualidad que es difícil de resolver porque creo que por un lado está bien quee, se beneficie a la gente que está ahí porque, es la que se quedó y la que la rema todos los días, pero también, pero ta, hay como, hay como un desincentivo en realidad dee (/) de volver en el sentido que si yo ahora me presento a un concurso, hay pila/o sea solo por la forma en la que está hecho el sistema de concursos, es muy difícil que tenga una oportunidad (...) esa asociación entre me voy a estudiar afuera y voy a aprender más y cuando vuelva voy a volver a trabajar en la Universidad y todo va a ser como antes yy, me va a ir divino, esa ilusión no existe más en mi cabeza. (*Entrevistado Pretendiente 7*)

Yo creo que sí se valora, pero el sistema también está diseñado de tal forma donde... que vos estudies afuera no te da ninguna ventaja, creo que en realidad es una desventaja capaz que estudiar afuera... en el sentido que por ejemplo, yo si voy a competir ahora en un concurso en Uruguay hay un montón de ítems quee, que seguramente voy a estar desfavorecido yy, porque no me quedé en Uruguay yyy... y no sé si compensa el hecho que los ítems en que voy a estar mejor porque me vine para acá, no sé si van a compensar para que pueda competir en... igualdad de condiciones, entonces, a ver, yo, yo, insisto, yo creo que lo mejor que le puede pasar al país es que la gente salga, estudie afuera y vuelva, entonces, eso implica que vos tenés que crear un sistema aceitado para quee, para que la gente que quiera volver pueda volver. (*Entrevistado Pretendiente 12*)

Es justo reconocer que —en los últimos años— Uruguay se ha preocupado por dejar la actitud de “*laissez faire*” que lo caracterizó durante gran parte de su historia en el trato a migrantes y retornantes, y se han implementado mecanismos y programas de retorno de investigadores y académicos a través de la CSIC y la ANII. De cualquier forma, en la percepción de los *pretendientes*, estos no son suficientes o satisfactorios y en sus

⁶ Se reconocen, sin embargo, avances importantes a partir de distintos programas focalizados de CSIC y ANII.

discursos solo se los plantean como última opción. Es decir, estos programas en ningún caso son percibidos como una motivación para retornar, pero sí como una posible salida primaria cuando se decide volver a Uruguay por motivos afectivos y de pertenencia.

En resumen, los *liberales* ven el posgrado en el exterior como un evento que les ha permitido cambiar y mejorar su inserción laboral dentro del campo técnico-profesional, siendo la experiencia de beca una credencial en el currículum que, en el corto plazo, les ha permitido acceder a puestos y empleos en los que encuentran mayor satisfacción profesional. Esta movilidad ascendente y valoración positiva entra en contraste con lo que sucede dentro del campo académico. En este campo, la valoración del impacto del posgrado en el extranjero sobre la trayectoria está determinada por la situación de partida, siendo que “gana más el que parte con más” o, en otras palabras, “el capital va al capital”. Para los *dominantes*, la acumulación de capital cultural (institucionalizado o no), social y simbólico que implica el posgrado en el exterior se reconvierte en el corto plazo en un incremento de capital científico y en un afianzamiento de la situación de dominación dentro del campo y por tanto en la obtención de los beneficios en juego (puestos, prestigio, financiamientos, etc.). Por el contrario, para los *pretendientes* la beca de posgrado, en tanto título y prestigio, autoriza “aspiraciones razonables”, que hacen más urgente la pretensión y la búsqueda por dejar de ser *pretendientes*. Pero estos becarios no perciben la posibilidad de dejar de ser *pretendientes* dentro del subcampo académico uruguayo en el corto plazo; no ven cambiar en forma significativa su situación dentro de la distribución del capital científico. Es en el retornar a una misma situación dentro del campo, a una situación de insatisfacción laboral que se hace aún más insatisfactoria al aumentar las aspiraciones que autoriza el nuevo título, que surgen las críticas hacia las reglas de juego que rigen el campo y, ante el poco optimismo de poder cambiarlas, surge con fuerza la opción de ampliar la cancha o cambiar de “tablero”, a través de insertarse en la academia de otro país.

Conclusiones 8

Se concluye que una estrategia puntual como es acceder a una beca para realizar un posgrado en el exterior cobra distinto sentido, desarrollo e impactos según se trate en su origen de un becario *Dominante*, *Pretendiente* o *Liberal*. Esta tipología se basó en el subcampo de inserción dentro de las ciencias sociales (académico o técnico-profesional) y la posición ocupada dentro de este, previamente al acceso a la beca.

En primer lugar, los factores que motivan la decisión son distintos para los tres grupos y por tanto el sentido y las expectativas puestas en la experiencia encuentran diferencias desde el origen. Es así que los *dominantes* buscan a través de esta estrategia (la beca de posgrado), y del título que esta amerita, un afianzamiento de su situación de dominación, la adquisición de capital cultural, social y simbólico que pueda derivar en mayor acumulación de capital científico (y con este en económico y simbólico). Pero para los *pretendientes* la estrategia implica la búsqueda de un cambio de papel en el campo académico, una apuesta por dejar de ser “recién llegados” y lograr una movilidad ascendente.

En cuanto a quienes ejercen fuera del campo académico, en un campo técnico-profesional, al no estar tan presente la necesidad de titulación como motivación, surgen como impulsos la pretensión de “mundializarse” como experiencia de vida y la insatisfacción laboral que los caracteriza en su situación previa. Al igual que los *pretendientes* se embarcan en la experiencia buscando un cambio.

La investigación se planteó también como objetivo explorar cómo el capital científico de partida influye en la propensión migratoria, aspecto que se vislumbra en la descripción de los entrevistados de cada tipo en torno al momento de retorno. Son así los *pretendientes* los más propensos a migrar luego de una experiencia de beca, siendo que más de tres cuartas partes de los entrevistados de este grupo, frente a la no percepción de oportunidades claras de reinserción en Uruguay que cumplan con sus expectativas académicas, optó por extender la estadía en el exterior (mientras que en los otros dos grupos quienes tomaron esta decisión representan casos marginales). Lo que llama la atención es que en ningún caso se lo plantean como una migración definitiva sino como una extensión y re-extensión constante de la estadía. Uno de los becarios lo plantea con palabras claras: “No es que decidís quedarte, sino que siempre estás postergando, o sea, te vas quedando, ¿no?, en realidad lo que no haces es tomar la decisión de volver.” (Entrevistado Pretendiente 16)

Lo negativo en la percepción de oportunidades laborales dentro de la academia uruguaya, por parte de los *pretendientes* hace que al momento de señalar los motivos de retorno a Uruguay cobren extrema fuerza las motivaciones afectivas y de sentimiento de pertenencia. Esta es también la razón que prima entre *dominantes* y *liberales*. Es así que

se corroboró la segunda hipótesis, en el sentido que el retorno por parte de los becarios no se debe a que perciban mejores posibilidades profesionales y económicas dentro del país (motivos manifiestos). Por el contrario, son conscientes que es quedándose en otros países con más recursos en donde pueden desarrollar mejor su profesión, ser más valorados y acceder a mejores ingresos. El retorno, en casi al totalidad de los casos entrevistados, está guiado por el sentimiento de pertenencia que tienen para con Uruguay, pero sobre todo por los vínculos afectivos, principalmente a nivel familiar (razones domésticas).

A partir de la investigación se concluye también que, si bien hay impactos compartidos: ganancia en cuanto a capital cultural (calificación, competencias) y social (redes y vínculos), el impacto de esta ganancia en las trayectorias laborales posteriores encuentra diferencias sustantivas según el tipo de becario del que se trate. Es así que para los **dominantes** (a quienes podemos equiparar como representantes de la movilidad tradicional en Uruguay), la acumulación de capital cultural (institucionalizado o no), social y simbólico que implica el posgrado en el exterior se reconvierte en el corto plazo en un incremento de capital científico y en un afianzamiento de la situación de dominación dentro del campo y por tanto en la obtención de los beneficios en juego (puestos, prestigio, financiamientos, etc.).

Esta situación es diferente entre los representantes de la llamada “nueva movilidad”, es decir, entre *pretendientes* y *liberales*. En este caso, la movilidad, el cambio hacia puestos más satisfactorios, encuentra diferencias notorias sea que se trate del campo académico o del *técnico-profesional*. Los *liberales* ven el posgrado en el exterior como un evento que les ha permitido cambiar y mejorar su inserción laboral dentro del campo, siendo la experiencia de beca una credencial en el currículum que, en el corto plazo, les ha permitido acceder a puestos y empleos en los que encuentran mayor satisfacción profesional. Esta movilidad ascendente y valoración positiva entra en contraste con lo que sucede dentro del campo académico donde, para los *pretendientes*, la beca de posgrado en tanto título y prestigio, autoriza “aspiraciones razonables”, que hacen más urgente la pretensión y la búsqueda por dejar de ser *pretendientes*. Pero estos becarios no ven clara, al momento de culminar la beca, la posibilidad que cambie significativamente su posición en la distribución del capital científico dentro del campo académico uruguayo. Frente a las aspiraciones que autoriza el nuevo título, las ganancias en cuanto a capital cultural y social y el aumento de la edad, la situación de origen se hace aún más insatisfactoria, por lo que en los discursos surgen las críticas hacia las reglas de juego que rigen el campo, y ante el poco optimismo de poder cambiarlas surge con fuerza la opción de ampliar la cancha, o cambiar de “tablero”, a través de insertarse en la academia de otro país.

Por todo lo señalado, se puede concluir que se corroboró también la primera hipótesis, en el sentido que las motivaciones, la valoración y los impactos de la estrategia analizada están determinados por la situación de origen, siendo el campo académico de las ciencias sociales el más estático y anquilosado, es decir, el que admite menor movilidad a partir de la experiencia de beca y en donde “gana más el que parte con más”, mientras que en el campo técnico-profesional la percepción de cómo el capital cultural y social acumulado en

la beca de posgrado en el extranjero desemboca en movilidad y mejora profesional es más clara e inmediata.

Tal vez el campo académico sigue atado a la percepción de la movilidad tradicional, representada por los *dominantes*. Dentro de este campo, si bien se reconocen avances, aún no se han dado los pasos necesarios para hacer frente y absorber a la llamada “nueva movilidad”. Por el contrario, el campo técnico-profesional, tal vez por la influencia de la lógica de mercado, sí ha sabido absorber esta nueva movilidad permitiendo que la beca de posgrado como hito desemboque en cambios laborales percibidos como satisfactorios o, en otras palabras, dándole oportunidades a los retornantes para que concreten en el corto plazo aspiraciones de carrera. ■

Bibliografía 9

- Alonso, L. E. (1999) Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En: Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (coords.) *“Métodos y Técnicas cualitativas de investigación Social”*. Editorial Síntesis. Madrid.
- Arocena, F. y Zina, M. (2011) Migración, transnacionalismo y multiculturalismo. *Athenea Digital*, 11(2), 17-37. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/>
- Arredondo Galván, V. M et al (2006) *Políticas de Posgrado en México*. Reencuentro, Mayo 2006, N.º 045 - UNAM, Xochimilco. México D.F.
- Batthyany, K y Cabrera (2011) *Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. UdelaR-FCS, Montevideo.
- Beck (2007) *“Un nuevo mundo feliz”. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Ed. Paidós.
- Blanchet, A. (1989) Entrevistar. En: Blanchet, A.; Ghiglione, R.; Massonannat, J.; Trognon, A.: *“Técnicas de investigación en Ciencias Sociales”*. Narcea SA Ediciones. Madrid.
- Buti, Ana (2010) *Dinámicas en la producción de conocimiento: movilidad, redes y actividades de investigación en el MERCOSUR, Chile y España*. Tesis Doctoral, Universidad del País Vasco.
- Buti, Ana (2002) Científicos uruguayos en países del Mercosur: movilidad, redes y patrones culturales. En: *“Anuario – Antropología Social y cultural en Uruguay 2002-2003”*. FHCE-UdelaR.
- Bourdieu, Pierre (2000) *Poder derecho y clases sociales*. Ed. Descleé de Browser. España.
- Bourdieu, Pierre (1976) *El campo científico*. En: Revista Redes (2011) pag. 131-160.
- Cataño, G. (1984) Estudios de Posgrado en educación: evaluación de una experiencia. En: *“Revista colombiana de Educación”*, N.º 13.
- Castells, M. (2000) La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. II. El poder de la identidad. Ed. Alianza.
- Costa, R. (1976) *Para una definición social de los actores sociales. La teoría del campo*. Córdoba, Mimeo.
- Enguita (1991) *La escuela a examen*. EUDEMA Actualidad.
- Flores, Patricia Bárbara (2009) *El estado del arte en materia de movilidad internacional de estudiantes: tipos de enfoques*. Centro Redes, Documento de Trabajo N.º 40, Argentina.

García Palma, J. J. *Movilidad Estudiantil Internacional y Cooperación Educativa en el nivel Superior de educación*. Revista Iberoamericana de Educación N.º 61, 2013, pp. 59 a 76.

Gallart M. A. (2002) Tendencias y desafíos en la interacción entre la educación y el trabajo. En: Ibarrola, M. (Coord.) *“Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo”*. Montevideo, OIT / Cinterfor.

Gainza, Patricia (2012) *Caracterización, razones y vínculos de la emigración calificada reciente de uruguayas y uruguayos a Brasil. Período 2000-2010*. UdelaR – Uruguay.

Granovetter, M. (2000) La fuerza de los vínculos débiles. En: *Revista Política y Sociedad*, N.º 33, Madrid, pp. 41 a 56.

Gutiérrez, A. (2012) *Las Practicas Sociales. Una Introducción a Pierre Bourdieu*. Ed. Eduvim.

Johnson, H. (1968) An Internationalist Model. En: Adams, W: *“The brain drain”*. Mac Millan Company, Nueva York, 1968.

Leite (2002) Educación y Trabajo. Nuevos actores viejos problemas. En de Ibarrola, María (Coord.) *“Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo”*. Montevideo, OIT/Cinterfor.

Luchilo, Lucas (2006) *Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior*. En: Revista CTS, N.º 7, Vol. 3, Septiembre de 2006, pp. 105-133.

Luchilo, Lucas (2009) *Los impactos del programa de becas del CONACYT mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006)*. Revista CTS, nº 13, vol. 5, Noviembre de 2009 (pág. 175-205)

Luchilo, L. (Comp) (2010) *FORMACIÓN DE POSGRADO EN AMÉRICA LATINA - Políticas de apoyo, resultados e impactos_* Editorial Universitaria de Buenos Aires, Argentina

Macadar, D. y Pellegrino, A. (2006). *Informe temático. Encuesta Nacional de Hogares Ampliada. Informe sobre migración internacional en base a los datos recogidos en el módulo migración*. UNFPA, UNDP Uruguay, INE, Montevideo. Disponible en: <http://www.ine.gub.uy/enha2006/informe%20Migraci%F3n%20ENHA%202006.pdf>

Martínez et all (2004) *Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado-Uruguay*. Ielsac – Unesco. Uruguay.

Oxford Economics (2012) *Global Talent 2021. – how the new geography of talent will transform human resource strategies -*. Oxford - UK

Pellegrino, Adela (1994) *La propensión migratoria de los jóvenes Uruguayos. - Estudio en base a datos de la Encuesta Nacional de la Juventud 1989/90 del Instituto Nacional de estadística -*. INJU – CEPAL – OIM, Montevideo, Uruguay.

Pellegrino, Adela. (1993) *La emigración de profesionales y técnicos latinoamericanos*. Serie Documentos de Trabajo, Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo.

Pellegrino, Adela. (2001) *¿Drenaje o éxodo? Reflexiones sobre la migración calificada*. Cuadernos del Rectorado, Universidad de la República, Montevideo.

Pellegrino, Adela. (2001) «*Éxodo, movilidad y circulación: nuevas modalidades de la migración calificada*», en Notas de Población No. 73, CEPAL, Santiago de Chile

Prat y Hein (2002) *La educación y el trabajo, algunas interrogantes para la sociedad uruguaya en la actualidad*. En "El Uruguay desde la Sociología I" p.309.

Rama Vitale (2006) *Los posgrados en América Latina en la sociedad del saber*. En "Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior". ONU-IESALC.

Schwartzman, Simón (2009) "*Nacionalismo vs. internacionalismo en las políticas de formación de recursos humanos de alto nivel*", CINVESTAV. México.

Straubhaar, Thomas (2000) "*International mobility of the highly skilled: brain gain, brain drain or brain exchange*". HWWA Discussion Paper, N°. 88, <http://hdl.handle.net/10419/19463>

Vaccotti, L. (2011) *Transnacionalismo, emigración internacional y políticas de vinculación en Uruguay*. En Martínez Pizarro, J (comp.): "Colección de ensayos sobre población y derechos humanos en América Latina". ALAP. Río de Janeiro.

Velloso, Jacques (2004) "*Masters and doctors in Brazil: jobs and policies for graduate education*", En Cuadernos de Pesquisa, Vol. 34, N.º 123

Viotti, E. y Baessa, A. (2008) "*Característica do Emprego dos Doutores Brasileiros*." Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Brasília.

Fuentes documentales

CAP – UdelaR (2009) – Informe de la Comisión Académica de Posgrado al Consejo Directivo Central. Montevideo, 27 de mayo de 2009.

CDC – UdelaR (2003) – Resolución N.º10 del Consejo Directivo Central, del 6 de mayo de 2003.

Páginas Web:

<http://www.posgrados.udelar.edu.uy>

<http://internacionales.ucu.edu.uy>

<http://graduados.ort.edu.uy>

<http://www.um.edu.uy/internacional/es/alumnos-um/becas-postgrado/>

<http://olihb.com/2011/01/23/map-of-scientific-collaboration-between-researchers/>

ANEXOS

Anexo 1

Códigos	Dimensiones	Categorías Análisis/ Conceptos
País del posgrado	Características del posgrado	Características del Posgrado
Años de estadía en el exterior		
Beca		
Año da salida		
Formación previa	Trayectoria/Situación socio-profesional previa	Situación Previa y Postulación
Experiencia laboral previa		
Valoración de situación de empleo previo		
Situación económica/familiar		
Movilidad académica-profesional previa		
Capital relacional previo		
Motivaciones para irse	Proceso de decisión	
Miedos/expectativas		
Apoyos		
Valoración de la experiencia académica	Vivencia/Valoración experiencia	Experiencia
Valoración de la experiencia extra-académica		
Costos		
Vivencia del momento de retorno	Proceso de retorno	
Aspiraciones		
Reinserción laboral inmediata	Impacto en trayectoria laboral y educativa	Impactos Post
Trayectoria laboral posterior		
Movilidad académica posterior		
Continuación de especialización		
Contacto mantenido con conocidos en la beca	Impacto en redes	
Proyectos comunes realizados		
Posibilidad de proyectos comunes		
Contacto profesional con UY durante estadía en exterior		
Valoración de impactos percibidos	Valoración de impactos	
Opinión sobre reconocimiento en Uruguay (objetivo/simbólico)		
Planteo de emigrar	Propensión migratoria (circulación o fuga de cerebros)	Propensión Migratoria
Razones para quedarse/volver a Uruguay		
Razones para migrar/Motivos de no retorno		

Pauta entrevista a retornados

Introducción: la idea de la entrevista es que me cuente un poco su vida, en torno a este hecho que es irse a hacer un posgrado en el extranjero... Es decir, intentar reconstruir cómo era su vida antes, cómo tomó esa decisión, cómo fue la experiencia y qué pasó después.

Datos generales

1. Para empezar, ¿podría **describirme más detalladamente el posgrado** que realizó? (nombre, fecha, dónde, programa de becas, duración, etc., etc.)
¿Realizó más de un posgrado en el extranjero?

Postulación

2. Y, para empezar a situarnos en cómo tomó la decisión, ¿podría contarme cómo era su **vida al momento de postularse?** (formación, trabajos, su vida personal, familiar, con quién vivía, etc.)
3. ¿Por qué irse a hacer un posgrado en otro país? ¿Qué lo llevó a postularse?
4. Y, ¿cómo recuerda el momento de tomar la **decisión**, de anotarse primero y de irse después? ¿Qué **miedos** o **expectativas** tenía en ese momento? ¿Cuáles fueron los principales **apoyos**?

Experiencia

5. ¿Qué cosas me podría contar del posgrado en sí y de lo que fue su experiencia personal de especializarse en otro país? ¿Qué es lo que más valora de esa experiencia? Y, por el otro lado, ¿qué costos tuvo o qué tuvo que sacrificar en su momento?

Retorno - Impactos

6. ¿Y cómo fue la vuelta a Uruguay?...

Laboral

7. Y, particularmente, ¿cómo fue la vuelta al mundo del trabajo?
8. ¿Cree que el posgrado tuvo alguna influencia en su vida laboral posterior, cambió algo?

9. ¿**Actualmente dónde trabaja**? ¿Este trabajo tiene alguna **relación** con la formación que recibió en el exterior?

Académico

10. ¿Antes, era de mirar al exterior a la hora de buscar congresos, conferencias a los que asistir? ¿La experiencia de posgrado modificó en algo esto?
11. ¿Y tiene pensado seguir especializándose? ¿Acá o en el exterior?

Redes

12. ¿Actualmente sigue en contacto con alguna persona de las que conoció durante la beca?
13. Y, desde que volvió, ¿se ha generado algún tipo de proyectos comunes con personas que conoció en la beca?

Valoración propia

14. ¿Cuáles señalaría como **los principales impactos** que tuvo sobre su vida el realizar un posgrado en el exterior? (social, cultural, económico)

Valoración otros

15. ¿Cree que en Uruguay se valora el hecho de haber realizado un posgrado en el exterior?

Migración

16. ¿Se ha planteado la posibilidad de irse a vivir a otro país? ¿Por qué?
17. ¿Por qué razones no se iría de Uruguay?
¿Por qué sí se iría?

Pauta entrevista a no-retornados

Introducción: la idea de la entrevista es que me cuente un poco su vida, en torno a este hecho que es irse a hacer un posgrado en el extranjero... Es decir, intentar reconstruir cómo era su vida antes, cómo tomó esa decisión, cómo fue la experiencia y qué pasó después.

1. Para empezar, ¿podría **describirme más detalladamente el posgrado** que realizó? (nombre, fecha, dónde, programa de becas, duración, etc., etc.)
¿Realizó más de un posgrado en el extranjero?

Postulación

2. Y, para empezar a situarnos en cómo tomó la decisión, ¿podría contarme cómo era su **vida al momento de postularse**?
3. ¿Por qué irse a hacer un posgrado en otro país? ¿Qué lo llevó a postularse?
4. Y, ¿cómo recuerda el momento de tomar la **decisión**, de anotarse primero y de irse después? ¿Qué **miedos** o **expectativas** tenía en ese momento? ¿Qué personas u organismos recuerda que lo **apoyaron**?

Experiencia

5. ¿Qué cosas me podría contar del posgrado en sí y de lo que fue su experiencia personal de especializarse en otro país? ¿Qué es lo que más valora de esa experiencia? Y, por el otro lado, ¿qué costos tuvo o qué tuvo que sacrificar en su momento?

Migración:

6. ¿Por qué la decisión de quedarse? ¿Cuándo y cómo la tomó?

Impactos

Laboral

7. ¿Cree que el posgrado tuvo alguna influencia en su vida laboral posterior, cambió algo? (¿Cree que le trajo más oportunidades en lo laboral? ¿Su propia forma de encararlo?)

8. **Actualmente, ¿dónde trabaja?** ¿Este trabajo tiene alguna **relación** con la formación que recibió en el exterior?

Académico

9. Ahora enfocándonos más en lo **académico**, ¿es de asistir a cursos, conferencias, congresos? ¿Era de mirar al exterior a la hora de buscar instancias a las que asistir? ¿La experiencia de posgrado modificó en algo esto?
10. ¿Tiene pensado seguir especializándose? ¿Acá o en el exterior?

Redes

11. ¿Actualmente sigue en contacto con alguna persona de las que conoció durante la beca? (en lo personal, académico)
12. ¿Se ha generado algún tipo de proyectos comunes con personas que conoció en la beca?
13. ¿Estando allá, mantiene algún tipo de contacto profesional con Uruguay?

Valoración propia

14. ¿Cuáles señalaría como **los principales impactos** que tuvo sobre su vida el realizar un posgrado en el exterior? (social, cultural, económico)

Valoración otros

15. ¿Cree que en Uruguay se valora el hecho de haber realizado un posgrado en el exterior?

Retorno:

16. ¿Está abierta la posibilidad de volver a Uruguay? ¿Por qué si? ¿Por qué no?

Anexo 4

En el correr de la investigación se demostró cómo una estrategia puntual, como es acceder a una beca para realizar un posgrado en el exterior, cobra distinto sentido, desarrollo e impactos según se trate en su origen de un becario *dominante*, *pretendiente* o *liberal*.

A continuación se presenta un cuadro con las principales dimensiones analizadas y, para cada una, una cita representativa de cada subgrupo. El color rojo indica las diferencias más sustantivas.

Categorías Análisis	Dimensiones	Dominantes	Pretendientes	Liberales
Situación previa y pre-postulación	Situación profesional previa	No tenía problemas de inserción porque tenía ya un cargo efectivo, un Grado 3 acá, eh, que lo gané en el año/un año de esos. <i>Dominante 7</i>	Trabajando de Grado 1 en la facultad no me daba la plata, evidentemente (...) estaba trabajando en la Facultad en el Grado 1, creo que trabajando/algunas changuitas que salían de vez en cuando para... para juntar un poco de plata. <i>Pretendiente 7</i>	Entonces como que en realidad no, no daba mucho para más, también fue como súper buena/fue una buena excusa, eso no lo tenes que decir pero es una buena forma de salir de un trabajo en el que no estás muy contenta. <i>Liberal 8</i>
	Motivaciones	Te vas, tenés un tiempo limitado, tenés la beca y lo tenés que cumplir, lo tenés que hacer ahí... uno se pone a hacer una maestría acá y decís bueno... igual te lleva 10 años. <i>Dominante 1</i>	Porque empecé a ver cómo el estilo de vida que uno... que veía como estudiante en los profesores y me parecía que era el que yo quería tener, quería trabajar enseñando, quería investigar, quería viajar a congresos, quería/y para eso tenía que, que seguir estudiando digamos, y por otro lado se juntaba el deseo de viajar y conocer otra gente que tenía desde antes. <i>Pretendiente 9</i>	Siempre estuve abierta, no sé, me parece que Uruguay es un país muy chiquito si te quedás solo con la visión de acá, soy como muy curiosa, me gusta saber, me gusta ver, siempre tuve... la expectativa de cómo sería VIVIR en otro país (...) y también es interesante saber cómo estudiar afuera y saber cómo se manejan en otros lados. <i>Liberal 11</i>
	Conciliación con Empleo	Los trabajos que yo tenía eran en la Universidad y me licenciaban para ir a estudiar y a la vuelta los cargos los iba a tener <i>Dominante 6</i>	En ese momento yo tenía un cargo en Sociales y en Ciencias Económicas. En el cargo que me dieron licencia sin goce de sueldo, fue en Ciencias Económicas... este... que eran 10 horas Grado 1, ¿no? tampoco.... (...) Y en Sociales era un proyecto CSIC entonces ta, se terminaba. <i>Pretendiente 2</i>	Renuncié en muy buenos términos, incluso quedé en contacto y después cuando volví dos años después hice alguna cosa con, con ellos pero finalmente entré a trabajar acá, pero no, no, eso sí, renuncié. <i>Liberal 6</i>
Percepciones de la Experiencia	Experiencia Académica	Esta cuestión de estructuras universitarias como de última generación, ediliciamente, esta cosa que los profesores comentan libros que se publicaron ese año o el año anterior, es como que estás, estás, esa cosa de sentir bueno, acá sí que se está hablando de lo último, ¿no? <i>Dominante 3</i>	Yo me acuerdo eso, tener recuerdo de haber conocido cursos y profesores y, perspectivas que, que nunca, que nunca me hubiera imaginado que se podían abordar, que te vuelven como mucho más creativo, como que te das cuenta que realmente... ta, que venís de un lugar donde las cosas, son medias limitadas y... ta, eso está buenísimo. <i>Pretendiente</i>	Desde el punto de vista académico, bueno, para mí fue súper importante aprender, no solo el derecho alemán específicamente, lo que dicen las disposiciones que eso a la larga te olvidás, o sea, te quedan como las líneas generales, pero sí cómo ellos resuelven los casos cómo... cómo... aprender como el método que ellos tienen que por ahí es bien alemán. <i>Liberal 12</i>
	Experiencia Extra-Académica	Tenés mucha interacción y aprendés muchísimo, digamos de, de la vida yo qué sé, de experiencias de otra gente, también te das cuenta de que sos terriblemente prejuicioso digamos, esa experiencia está espectacular, aprender a convivir con el otro, entender un poco al otro que es diferente, yo creo que es tanto aporte como el aporte de lo que aprendes, digamos, formalmente. <i>Dominante 12</i>	Valoro muchas cosas pero lo que más valoro es poder tener una vida digna, te lo digo así, este, dramáticamente, en la maestría con la beca de maestría tenía una vida digna, ¿qué significa tener una vida digna? Tener un dinero por mes que (/) o sea la vida digna no se reduce a tener dinero pero tener los medios materiales, para dedicarte a lo que te gusta hacer, yo en Uruguay no lo podía, me dedicaba a lo mío a costa de vivir con mis padres. <i>Pretendiente 3</i>	La experiencia fue espectacular porque conocías compañeros de todos los lugares más inesperados, no sé, desde franceses hasta, hasta algún africano, este fue, en eso fue bastante fructífero porque bueno te hiciste una buena lo que nosotros llamamos <i>Networking</i> , o sea mucho contacto y como experiencia de vida (...) también me permitió poder viajar algo, conocer y vivir la experiencia un poco europea que, que, de cómo viven ellos que viven muy particular, entonces eso fue, la verdad que fue espectacular. Fue de las cosas que más te quedan en la retina digamos, la experiencia. <i>Liberal 5</i>
	Retorno	El retorno no fue muy traumático en realidad tampoco fue tanto tiempo que estuve fuera del Uruguay. En el ámbito laboral tampoco porque en realidad hago cosas parecidas acá de las que hacía allá, de hecho destino parte de mi tiempo de trabajo a avanzar en la tesis doctoral. <i>Dominante 10</i>	Cuando vos volvéis ya volvéis más o menos viejo viste, o sea, volvéis con una familia, yo no tengo hijos pero espero tenerlos y vos volvéis... y, lo que te ofrecen es tipo un Grado 2 de 10 horas para ganar diez mil pesos por mes, es, ehm, es una cuarta parte de lo que ganaba como estudiante acá, y más allá de que la plata no te importe cuando tenés que comer y pagar/y darle de comer a tus hijos, ahí ya la historia cambia, entonces, por eso te digo creo que hay como señales contradictorias. <i>Pretendiente 12</i>	Me vine antes porque me surgió una propuesta de trabajo, que para mí era imposible decir que no, entonces me vine, y me falta hacer la tesis todavía. <i>Liberal 2</i>

Categorías Análisis	Dimensiones	Dominantes	Pretendientes	Liberales
IMPACTOS	Capital Cultural: Calificaciones	En mi caso particular es (/) el tener el papelito que dice "tengo un máster" eso, es así porque a la hora de, a la hora de evaluar, a la interna de lo que hay adentro, la gente no sabe, es un papel que dice que es un máster. <i>Dominante 2</i>	Entonces el último punto que destacaría sería ese, como académicamente... en la disciplina me siento mucho más sólido ahora que... y hago cosas muy distintas a las que hacía cuando estaba allá, pero muy diferentes, o sea... muy, muy distintas, muy distintas. <i>Pretendiente 5</i>	Lo que hace el máster es te forma, te da como una caja de herramientas y te da capacidad de análisis y, en ese sentido te mejora la cabeza para el trabajo muchísimo, y además te da los conocimientos en sí que los podés aplicar. <i>Liberal 6</i>
	Capital Cultural: Competencias	En definitiva creo que es la formación académica, no es solo lo que vivís adentro del aula es también todo lo que vivís afuera del aula, en los pasillos, en el campus y en el ir y volver de la Universidad. Y cuando uno se fue... ese plus está como muy potenciado, porque se fue porque fue a otro país que tenía otras leyes, que tenía otras costumbres, entonces tuvo que aprender, además de todo lo que aprendió en la Universidad aprendió todo eso. <i>Dominante 3</i>	Creo que en realidad los impactos más grandes son a nivel personal ehh, pero también, en general creo que te vas en una etapa donde estás creciendo mucho y, eh, irte de tu país y perder como todos los puntos de referencia te ha/te hace crecer de golpe un montón y, y te hace poner las cosas en perspectiva bastante también. <i>Pretendiente 7</i>	Creo que en la medida que uno hace ese tipo de experiencias te permite adaptarte o sea, generar herramientas para vos después adaptarte, relacionarte con otra gente, adaptarte a otro lugar, saber que existen formas distintas de hacer las cosas y, yy, eso, herramientas para adaptarte, para pensar nuevas... te abre un poco la cabeza... tu bagaje es más...rico. Creo que así resumiendo sería eso, te da herramientas para adaptarte a nuevas situaciones y buscar... diferentes soluciones a cosas. <i>Liberal 11</i>
	Capital Social	Porque en realidad el tema no es tanto dónde vos vivís físicamente hoy por hoy, sino más bien digamos si lográs estar como inserto en las redes, entonces yo creo que sí, en el fondo te forman para que vos quedés inserto en una red de investigación; que es conociendo gente, que te conozcan, que vos puedas mandar los <i>papers</i> a que te hagan comentarios, que te escuchen cuando los presentás, cuestiones de esas y sí, yo creo que sí. <i>Dominante 12</i>	Como que ahora la realidad es la tesis y terminar la tesis pero una vez que termine, tú sabés que hay amigos y eso que van a/no sé, tengo muchos amigos que van a volver a su lugar de origen entre ellos muchos latinoamericanos, entonces volver y seguir trabajando de, como proyectos en conjunto, hacer, hacer consultoría, eso sí que, que se da. <i>Pretendiente 11</i>	La experiencia fue espectacular porque conocías este... conocías compañeros de todos los lugares más inesperados, no sé, desde franceses hasta, hasta algún africano, este fue, fue, en eso fue bastante fructífero porque bueno te hiciste una buena lo que nosotros llamamos <i>Networking</i> o sea mucho contacto. <i>Liberal 5</i>
IMPACTOS	impacto en Trayectoria Laboral	Creo que sí, pero más en el sentido de algo que no podía dejar de hacerse que en el sentido de algo que cuando uno lo tiene le pasan mil cosas, ¿no?, es más como para no quedarse por el camino, para poder seguir avanzando por ejemplo en la carrera docente, ahora, este, va a haber un concurso para Grado 3 por ejemplo, y yo me voy a presentar y creo que tengo chances; en el Sistema Nacional de Investigadores eh, ascendí un escalón digamos, en parte por eso. Me parece que no... no hay cambios así tremendos pero lo que hay es la posibilidad de los carriles que uno ya tenía, digamos. <i>Dominante 6</i>	No fue tan claro para mí el salto de haber hecho un posgrado a nivel económico... no, no lo siento tan claro (...) también yo estoy inserta en un ámbito laboral que es la facultad, la Universidad, que no... no... no hacés patria, ¿no?, es así, yo sigo siendo Grado 1, ¿me entendés? A eso me refiero, que es como ta, económicamente. <i>Pretendiente 2</i>	Mi posición competitiva para presentarme a un llamado mejoró muchísimo después de haber venido del exterior con el máster, con buenas notas, yo creo que mejoró muchísimo. <i>Liberal 6</i>
	Propensión Migratoria	Yo cuando me fui estaba también, con una situación laboral muy cómoda acá, que sentía que trabajaba en cosas que me gustaban y que sabía que iba a volver a trabajar en lo que me gustaba; en todo caso lo único que puede haber influido es que yo quizás me hubiera quedado más tiempo a terminar el doctorado allá, y ta. <i>Dominante 10</i>	Hay muchos que no logran volver, a pesar de que han terminado prefieren quedarse porque hay... mejores ofertas laborales o quién sabe por qué, pero por momentos sí, es muy tentador pensar en lo que pueda llegar a conseguir acá, digamos... laboralmente y académicamente, ¿no?, con respecto a Uruguay. Lo que pasa es que el costo es un costo más familiar, ¿no?, de no ver a tus amigos, de no ver a tu familia, pero... y pesa mucho, la posibilidad cuando empezás a terminar que te ofrezcan una plaza en una Universidad o, o un trabajo, o mismo hay un régimen de... de posdoctoral que también es interesante de seguir. <i>Pretendiente 5</i>	Aunque profesionalmente capaz que te pueda dar, esteh, profesionalmente o a veces económicamente capaz que puedas tener rédito, creo que emocionalmente es difícil irte. <i>Liberal 11</i>