



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

FESC | Facultad de
Estudios
UAEM | Superiores de
Cautla

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA
DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

“CONTINUIDADES, RUPTURAS Y RECONOCIMIENTOS:
LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DE ACADÉMICOS DE ORIGEN
CUBANO INMIGRANTES EN MÉXICO”

Tesis en opción al grado de
DOCTORA EN CIENCIAS SOCIALES

Presenta:

Mtra. Daylen Rodríguez Alemañy

Directora de Tesis:

Dra. Amalia Isabel Izquierdo Campos

COMITÉ TUTORAL

Dr. Jorge Ariel Ramírez Pérez
Dr. Omar García Ponce de León

COMITÉ AMPLIADO

Dra. Emilia Castillo Ochoa
Dr. Cristóbal Mendoza Pérez
Dra. Luz Marina Ibarra Uribe
Dr. Ricardo Magos Núñez



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Cautla, Morelos, junio de 2020

Agradecimientos

Quienes saben del proceso de formación e investigación que concluye con la presentación de una tesis, saben que es imposible no agradecer cada día al menos a una persona. En mi caso siempre he tratado de agradecer, sobre todo, al vivir como extranjera en otro país, en otra cultura, durante casi cinco años.

La mayoría de las veces he agradecido cara a cara. Otras veces lo he hecho por correo electrónico o cualquier otro medio digital. Cuando no ha sido posible por ninguna de estas vías he agradecido desde el pensamiento y la memoria, con la esperanza de que atravesase el tiempo y el espacio.

Por si acaso, hoy aquí explícito agradecimientos y menciones formales a personas muy relacionadas con este proceso y sus frutos:

- A mi directora de tesis, la Dra. Isabel Izquierdo, por introducirme y guiarme en la investigación de la migración calificada en México.
- a todos mis profesores del Doctorado en Ciencias Sociales, especialmente a la Dra. Ana Paulina Gutiérrez y Dra. Ixkik Bastian, a quienes les debo el descubrimiento de las miradas del género y del feminismo.
- A los miembros de mi comité revisor, Dr. Ariel Ramírez y Omar García y del comité ampliado: el Dr. Cristóbal Mendoza, la Dra. Emilia Castillo, la Dra. Luz Marina Ibarra y al Dr. Ricardo Magos. A todos agradezco sus necesarias y atinadas recomendaciones para la continua mejoría de esta tesis.
- Al personal de gestión académica y administrativa de la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla y de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) del Gobierno mexicano, por la beca concedida para realizar estudios de doctorado de tiempo completo, aún cuando venía de otro país.
- A la Dra. Verónica Montes de Oca y al Dr. Telésforo Ramírez, y a mis compañeros del Seminario de Envejecimiento y Curso de Vida, del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.
- Al Dr. Ricardo Pérez y la Dra. Rosa M. Romo, quienes me recibieron durante una estancia corta en la Universidad de Guadalajara.

- A la Dra. Emilia Castillo, quien me recibió durante una estancia corta en la Universidad de Sonora.
- A los investigadores que me ofrecieron sus cartas de invitación para estancias de investigación, el Dr. Jorge Duany, en la Universidad Internacional de la Florida, en Estados Unidos y a la Dra. Cristina García Moreno, de la Universidad Rovira i Virgili, en España; aunque desafortunadamente no las pude realizar.
- A los académicos cubanos que participaron gentilmente en esta investigación, quienes nutrieron esta tesis a partir de sus relatos.
- A los profesores, investigadores y estudiantes tanto de licenciatura como de posgrado que me he encontrado en el camino, por compartir saberes y angustias.
- Y por supuesto, para corresponder en el afecto: agradezco a mis compañeros de generación, quienes hoy también están terminando este ciclo, especialmente a Reyna, Sinay, Mabel, Larisa, Oliver y Carlos; por el cariño, la complicidad, el aprendizaje colectivo, los viajes a Cuautla, las reuniones, los memes y los apapachos por *Whatsapp*.
- A mis amigos de las clases de portugués, inglés y francés; junto a mis amigas del grupo-taller “Mujer, escribir cambia tu vida”, del Consejo de Cultura del Estado de Morelos, actualmente: las Chicas del Coro; quienes me han mostrado un México lleno de cercanía y calidez.
- A Sussman y Alma, mi familia mexicana-cubana, por ser el eslabón inicial de mi red de apoyo migratorio.
- A Milena por estar presente desde que esto era solo un proyecto y a todas mis otras amigas cubanas.
- A Mama y Sipá y toda la familia, por el cariño y el apoyo en la distancia.
- Y porque ya desde antes nos sobraban los motivos, a Ismael, mi más convencido Pigmalión.

Resumen

México tiene una tradición particular como receptor de inmigrantes calificados. Cientos de españoles y latinoamericanos (entre otros), durante el siglo pasado, encontraron en México un hogar mientras huían de la guerra y del autoritarismo. En este contexto, la presente tesis contribuye a este campo de estudios de la migración altamente calificada a México, específicamente a los estudios sobre científicos y académicos. Esta investigación se centra en el caso de los profesionales cubanos que se establecieron en México en el período de migración post-soviética, específicamente, entre 1990 y 2012, y que actualmente son académicos en instituciones de educación superior. Este es un grupo que ha recibido poca atención en las investigaciones, a pesar de su presencia prolongada y significativa en la academia mexicana.

La tesis tiene como objetivo comprender los procesos de construcción de identidad de estos inmigrantes calificados, cómo se identifican a sí mismos y cómo son identificados por la sociedad. Con este propósito, se adoptó una perspectiva de identidad socio-construccionista, donde nos enfocamos en la experiencia biográfica individual, en los procesos de socialización formativa y profesional, relacionados con la construcción identitaria. Siguiendo el método biográfico-narrativo, se analizaron los relatos de vida de dieciséis académicos, diez de ellos, mujeres. En los resultados sobresalen sus experiencias de socialización en instituciones educativas, las interacciones con familiares, maestros y colegas como principales referentes de identidad en Cuba. Además, su identificación profesional, descansa en la percepción de una excelente formación académica y de un compromiso colectivo con la ciencia y la sociedad. La migración a México adquiere diferentes significados según la etapa de la carrera profesional en la migraron y el camino hacia su inserción profesional. La construcción de identidad como académicos migrantes ha implicado continuidades y rupturas con sus referentes e identificaciones profesionales previas, moldeadas por la influencia del sistema sociopolítico en Cuba. Sus experiencias como académicos en México tienen un impacto significativo en sus identificaciones actuales, que les permite diferenciarse de otros migrantes cubanos (en México y Estados Unidos), de los estereotipos atribuidos por la sociedad mexicana y la estigmatización de las instituciones cubanas y encontrar reconocimiento de sus credenciales, capacidades e identificaciones en el contexto académico y científico mexicano.

Abstract

Mexico has a long-standing tradition as a recipient of qualified immigrants, of receiving qualified immigrants, as shown in the cases of hundreds of Spaniards and Latin Americans (among others) that found in Mexico a home while escaping from war and authoritarianism during the last century. In this context, the present thesis

contributes to this field of high-skilled migration to Mexico, particularly academics. Here we focus on the case of Cuban professionals who settled in Mexico in the post-Soviet migration period, specifically between 1990 and 2012, and who are currently academics in higher education institutions. This group has received little attention in research, despite its significant presence in the Mexican academy.

The thesis aims to comprehend the processes of the identity construction of such qualified immigrants, how they identify themselves, and how society identifies them. With this purpose, we adopted a socio-constructionist identity perspective of Identity, where we focus on the individual biographical experience and professional socialization. Applying a biographical-narrative method, we analyzed the life stories of sixteen academics, ten of them women. Our results point to their socialization experiences in educational institutions, interactions with family, teachers, and colleagues as main identity referents in Cuba. Besides, their professional identification lies in their perception of an excellent academic formation and collective commitment to science and society. For them, the migration has different meanings depending on the stage of their professional career and the path to their professional insertion. The process of identity construction as migrant academics entails continuities and ruptures with some Cuban professional conceptions, which are generally shaped by the sociopolitical system. Their experiences as academics in Mexico have significant impacts on the way they currently identify themselves. They take distance from other Cuban migrants (in Mexico and the United States), from stereotypes attributed by Mexican society, from the stigmatization by Cuban institutions, and find the recognition of their credentials in the Mexican academic context.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1. Migración calificada y construcción de identidad.....	17
1.1. <i>Migración calificada: abordajes predominantes.....</i>	17
1.2. <i>Migración calificada en América Latina y el Caribe.....</i>	23
1.3. <i>La migración calificada de académicos, estudiantes y científicos.....</i>	27
1.4. <i>Investigaciones sobre migración calificada e identidad</i>	30
1.5. <i>Estudios de inmigración calificada e identidad en México.....</i>	32
Capítulo 2. Cuba y México como contextos.....	43
2.1. <i>Educación Superior y Ciencia en Cuba a partir de 1959.....</i>	44
2.2. <i>Migración cubana</i>	47
2.3. <i>Migración de profesionales a partir de los noventa</i>	54
2.4. <i>Inmigración cubana profesional en México</i>	56
2.5. <i>México receptor de inmigración científica y académica</i>	60
Capítulo 3. La construcción de identidad de los académicos inmigrantes	66
3.1. <i>Identidad desde lo social.....</i>	67
3.2. <i>Categorización social, lenguaje e identificaciones</i>	70
3.3. <i>Eje biográfico-temporal: Socialización y experiencias significativas</i>	72
3.4. <i>Eje espacial-relacional: socialización e interacciones significativas</i>	74
3.5. <i>Crisis identitaria y doble transacción: biográfica y relacional.....</i>	75
3.6. <i>Formas de Identidad en lo académico y lo migratorio.....</i>	78
Capítulo 4. Relatar la identidad. Aspectos metodológicos	84
4.1. <i>Reconstrucción del proceso de investigación.....</i>	84
4.2. <i>Método de investigación: Biográfico-narrativo.....</i>	87
4.3. <i>Participantes y período de estudio</i>	91
4.4. <i>Trabajo de campo y mi posición como investigadora.....</i>	95
Capítulo 5. Formación y desarrollo profesional en Cuba y antes de llegar a México.....	101
5.1. <i>Etapa formativa</i>	102
5.2. <i>Etapa profesional en Cuba.....</i>	119
5.3. <i>Identificaciones profesionales a partir de la crisis de los Noventa</i>	127
Capítulo 6. Desarrollo profesional y permanencia en la academia mexicana	140
6.1. <i>Identificaciones relativas a la inserción en la academia</i>	142
6.2. <i>Identificaciones relativas a su permanencia en la academia</i>	151

6.3. <i>Formas identitarias como académicos inmigrantes en México</i>	163
6.4. <i>Identificaciones desde la condición profesional- migratoria</i>	169
Conclusiones	197
Referencias	206
Anexos	223

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Diez primeros países de nacimiento de los inmigrantes calificados en México (2000, 2010 y 2015)	58
Tabla 2: Académicos participantes en la investigación.....	93
Tabla 3: Formación e institución a nivel de licenciatura de los académicos.....	108
Tabla 4: Estudios y actividades académicas realizadas por los académicos en instituciones de la ex Unión Soviética.....	114
Tabla 5: Área de especialización y país de obtención del Doctorado.....	225

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Población nacida en Cuba residente en México (2000, 2010 y 2015).....	57
Gráfica 2: Investigadores de origen extranjero miembros del SNI 2018.....	63
Gráfica 3: Investigadores de origen cubanos miembros del SNI 2018.....	63

Introducción

A partir de los años noventa la migración calificada¹ comenzó a ganar especial atención a nivel internacional y a diferenciarse cada vez más dentro de la migración laboral. Esto se produjo debido a la extensión de la economía del conocimiento dentro de la globalización, donde el conocimiento adquirió un lugar preponderante en la obtención de las ganancias. De ese modo, comenzaron a favorecerse dinámicas migratorias de profesionales, migrantes con alta calificación o en posesión de algún tipo de conocimiento o habilidad con un mayor valor para el mercado.

Esta migración calificada ha sido conceptualizada desde distintos organismos internacionales y autores a partir de múltiples criterios, que se agrupan fundamentalmente en: niveles de educación, niveles de ingreso, la ocupación, o la posesión de habilidades o talentos (OCDE, 1995; Oteiza, 1996; Pellegrino, 2001; Özden, 2006; Lozano & Gandini, 2009; Fernández & Parra, 2010; Solimano, 2013; Parsons, Rojon, Samanani, & Wettach, 2014).

Los estudios de migración calificada que se han tomado México como contexto receptor, comenzaron a desarrollarse a inicios de los años dos mil (Castaños, 2011; Ramírez & Lozano, 2019) y han ido perfilando distintas líneas que intentan cubrir la amplitud del fenómeno. Una primera línea es la de los empresarios procedentes de España y otros países como parte de los flujos de trabajadores de empresas transnacionales, conocidos como expatriados (Mendoza y Ortiz, 2006, 2008; Mendoza, Staniscia y Ortiz, 2016; Sordo & Doncel, 2018). Otro flujo de interés son los jóvenes profesionales, provenientes fundamentalmente de países de Europa del Sur, quienes afectados por crisis económicas, han encontrado un espacio de inserción laboral profesional en este país (Ortiz-Guitart, Oliveras y Mendoza, 2019). Fundamentalmente, centrados en el ámbito académico y universitario, otro de los ejes significativos son los estudios que se centran en la movilidad estudiantil hacia México, para la realización de estudios de posgrado

¹ En inglés “Highly Skilled Migration”

(Marum, 2004; Bermúdez, 2014; Izquierdo & Cárdenas, 2019), y la presencia de investigadores y científicos de origen extranjero en la academia mexicana (Didou & Durand-Villalobos, 2013; Didou, 2017; Durand-Villalobos & Rodríguez, 2015; Izquierdo, 2006, 2007; Jung, 2016, 2017; Alfaro & Chávez, 2018). Entre estos últimos se han podido identificar grupos a partir de su lugar de origen, como es el caso de los exiliados argentinos (Alfonso-Garatte 2012, 2013; Romo, 2015, 2018) los investigadores franceses (Didou, & Oviedo, 2015), los científicos provenientes de la antigua Unión Soviética (Izquierdo, 2010, 2011a, 2011b, 2015) y académicos provenientes del Sur de Europa, de Italia y de España (Mendoza, Staniscia y Ortiz, 2019).

Justamente esta tesis se sitúa en este campo de estudios sobre investigadores y académicos extranjeros en México. Constituye un acercamiento al caso de migración calificada de académicos de origen cubano, que se ha configurado como parte de la emigración cubana post-soviética, a partir de los años noventa del pasado siglo. Desde esos años se ha mantenido un flujo creciente de profesionales, investigadores y académicos cubanos hacia México. Algunos de estos llegaron para realizar estudios de posgrado. Otros vinieron de manera temporal, en etapas de desarrollo y consolidación profesional, para realizar estancias de investigación o colaboraciones científicas, como parte de convenios institucionales² o a través de sus propias redes; que devinieron en una migración permanente. También llegaron al país investigadores y académicos, luego de haber desarrollado una larga trayectoria vinculados a la academia y la investigación, lo cual les facilitó su incorporación a posiciones permanentes en universidades mexicanas.

En la actualidad, los académicos de interés en esta investigación se encuentran adscritos a instituciones de educación superior en México, como profesores investigadores de tiempo completo, lo que hace que en su mayoría

² Algunos de estos programas fueron el de las Cátedras patrimoniales del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) Nivel II entre 1991 y el 2002, al que pertenecieron alrededor de 60 investigadores y científicos cubanos, algunos de los cuáles aún continúan en México como académicos.

pertenezcan al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Según datos de ese sistema, desde el año dos mil la presencia de investigadores de origen cubano se ha mantenido en aumento y para el 2018, constituían la tercera población de investigadores de origen extranjero³ (7.9%), solo antecedidos por España (12.7%), y Colombia (8.9%).

No obstante su presencia, este grupo de origen cubano posee una menor visibilidad en las investigaciones de inmigración calificada en México. Solamente han comenzado a ser objeto de estudio en los últimos cinco años. Estos acercamientos han sido de carácter exploratorio y descriptivo sobre sus trayectorias académicas en instituciones educativas específicas o bien, orientados a resaltar sus aportaciones hacia determinadas disciplinas (Durand y Rodríguez, 2015; Ruiz-Ávila, 2015; Cirett, 2018). Otros acercamientos se han orientado hacia sus motivaciones para la movilidad estudiantil (Izquierdo y Cárdenas, 2019) y las elaboraciones de sentido en torno a las experiencias migratorias como profesionales en México (Gutiérrez, 2017). Reconociendo estos antecedentes y las rutas que han trazado, esta tesis se orienta hacia una profundización y comprensión de la construcción identitaria de académicos cubanos en México, como una vía de acceso a la significación de sus experiencias y sus relaciones sociales e interacciones más significativas.

Consideré el estudio de este caso de académicos⁴, teniendo en cuenta la relativa cercanía e identificación con ellos por mi situación como cubana investigadora en formación en México, y la de mi esposo como cubano investigador posdoctoral también en México. Con estos académicos comparto origen geográfico, bagaje histórico-cultural, comunidad lingüística, intereses profesionales y vinculación con el ámbito académico mexicano.

³ Aun cuando el SNI no representa la totalidad de académicos del país, puede ser considerado un referente importante, en tanto la actividad investigativa adquiere cada vez mayor centralidad en la vida de los académicos en México y se convierte cada vez más en una exigencia para los académicos en las universidades públicas.

⁴ En la mayor parte del documento presento la palabra “académicos”, para referirme tanto a las académicas mujeres como a los académicos hombres que participaron en la investigación.

También decidí estudiar este grupo no solo basada en ausencias investigativas y mis inquietudes personales e intereses investigativos. He encontrado elementos sociodemográficos que estructuran la inserción de estos inmigrantes académicos en la sociedad mexicana. La población de origen cubano en México se ha caracterizado desde los años noventa por ser de las poblaciones de extranjeros con mayor nivel profesional y educativo en México (Ramírez & Lozano, 2019). Entre los principales perfiles sociodemográficos resalta la presencia de profesionales, ubicados fundamentalmente en los sectores de educación, deportes y artes (Martínez, 2016).

Con el fin de un acercamiento más profundo a este caso de migración calificada en esta tesis me he propuesto comprender su construcción identitaria como académicos inmigrantes de origen cubano, a partir de la influencia/significación de su migración a México en su desarrollo profesional como académicos y en su identificación como inmigrantes, tomando en cuenta que los procesos de socialización, inacabados y múltiples a lo largo de la vida, ofrecen referentes identitarios. Eventos como la migración y la inserción en otros contextos profesionales, pueden desencadenar nuevos procesos de socialización o incluso re-socialización, con implicaciones en la construcción identitaria, como forma de otorgarle sentido a sus experiencias y acciones. De esta forma, se puede contribuir a visibilizar sus procesos de socialización profesional, que nutren la significación que le otorgan y el sentido que le dan a sus acciones, así como sus modos de identificarse y ser identificados como inmigrantes calificados en el ámbito educativo y científico en la sociedad mexicana. Para esto me he propuesto comprender las experiencias y relaciones sociales en su socialización educativa y profesional, anteriores y posteriores a México, aquellas que son significativas en su construcción identitaria; las identificaciones sobre sí mismos, los modos en que significan esta doble condición profesional y migratoria, como modo de situarse socialmente a sí mismos y en relación con otros.

Problemática

La migración altamente calificada ha sido abordada desde distintos esquemas o referentes explicativos (“pérdida de cerebros”, “ganancia de cerebros”,

“circularidad” y “redes”) y mayoritariamente desde perspectivas macroeconómicas, demográficas, estadísticas (costos/beneficios de la migración para las naciones, flujos de movilidad, tendencias). Los esquemas explicativos predominantes en los estudios de migración calificada -incluidos los que se interesan en los académicos y científicos- se centran en el vínculo entre la migración calificada y el desarrollo -fundamentalmente económico- de los países o contextos migratorios. En estos esquemas se considera a los migrantes en tanto recursos humanos que se desplazan con sus conocimientos y habilidades a espacios de mayor desarrollo profesional y económico, mayormente de Sur a Norte, a través de procesos y dinámicas de movilidad profesional, académica y científica. Generalmente estos migrantes son definidos y homogeneizados a partir de su nivel educativo y su dedicación a una actividad relacionada con la ciencia y la investigación, donde la movilidad internacional se presenta como inherente a estas actividades.

Sin embargo, como plantean Freitas, Levantino y Pécoud (2012) los criterios centrados en los niveles educativos o los años acumulados de formación y entrenamiento, para definir y referirse a los migrantes altamente calificados muchas veces esconden la multiplicidad de sus manifestaciones y experiencias migratorias y el significado que estas adquieren. Estas concepciones sobre el migrante calificado, específicamente sobre los académicos, estudiantes internacionales e investigadores, presuponen la imagen prototípica de un migrante con ventajas y facilidades migratorias (Alfaro & Chávez, 2018; Gandini, 2018), durante el desplazamiento y la integración en la sociedad receptora; internacionalmente móvil, generalmente orientado hacia los destinos económicos más desarrollados y motivado por el desarrollo de su potencial profesional y económico.

La consideración de la movilidad o migración científica como inherente al desarrollo de la carrera profesional, puede implicar una naturalización de la posesión de un conocimiento como articuladora exclusiva de esta migración, sin cuestionar o profundizar en la significación de las experiencias formativas, profesionales y migratorias en estos individuos, relacionadas con sus trayectorias anteriores y su condición presente; los cambios o rupturas que se producen a nivel subjetivo, en sus referentes identitarios; al entrar en nuevos espacios de

socialización profesional, que implican nuevas exigencias y requieren nuevos aprendizajes en contextos sociales, económicos y migratorios diferentes. E incluso, pudieran dejar de lado, el sentido que tiene para el propio migrante calificado la posesión -o no- de un determinado conocimiento o habilidad, atribuido a partir de su pertenencia o su ubicación en una categoría profesional y puesto en juego en un proceso migratorio.

Estudiar estos procesos de construcción identitaria en procesos de movilidad o migración calificada permite una mirada social más completa, en tanto permite desmontar prenociones o categorías cristalizadas que quedan rebasadas por las propias identificaciones y elaboraciones de sentido de los migrantes. Epistemológicamente, la mirada se coloca en la realidad social como construida por los individuos, a través de sus experiencias y relaciones y de la significación que adquiere para ellos, en tanto intencionalidad de sus acciones. De esta manera, las identificaciones son maneras de conocer, de construir el mundo y situarse en él.

Estos cuestionamientos de la realidad desde la postura de los individuos, es posible realizarla a partir de desentrañar la identidad y las identificaciones que construyen los individuos como migrantes calificados. La consideración de la identidad en procesos de migración calificada parte de un supuesto común a otros estudios migratorios. La migración como evento vital, o como conjunto de experiencias, y el proceso de integración en las sociedades de llegada, produce cambios y afectaciones en la subjetividad de los individuos y en su identidad. Los individuos al migrar no solo cambian de espacio geográfico, sino también de cultura, de comunidad de significados y códigos lingüísticos, de redes de apoyo social, de referentes y modos de representación de la realidad, lo cual genera vivencias y procesos que se pueden tornar complejos, que impactan en su identidad (Labrador-Fernández, 2001).

Por un lado, se pueden encontrar posturas clásicas que se centran en la afectación negativa y las dificultades que se derivan de la migración en el individuo, como la que establece Schutz (1974) en *El forastero*. Para este autor, al migrar le fallan al individuo las pautas culturales, el sistema de conocimiento adquirido y

reproducido en sus grupos de origen, esas pautas que le permitían comprender e interpretar el mundo y comportarse en este. Estas pautas le fallan porque pueden ser diferentes e incluso, inadecuadas, para enfrentar las exigencias que imperan en el nuevo contexto; por lo que se produce una crisis personal, que deberá ser resuelta a través de acciones, de reelaboraciones y resignificaciones. Desde esta concepción, las migraciones pueden ser vivenciadas como crisis en un sentido negativo, en tanto comportan una ruptura en los hábitos y modos de vida, donde las estrategias de los individuos dejan de ser eficaces en el nuevo escenario y se ven obligados a generar soluciones a las nuevas demandas, en términos psicoanalíticos: se ven obligados a “reinventarse”.

Sin embargo, desde investigaciones más recientes en el campo de las migraciones calificadas (Ciurlo, Couto-Mármora & Santagata, 2016; Mendoza, Staniscia & Guitart, 2016; Pedone 2018) la migración produce transformaciones en los individuos que pueden implicar ventajas o mejorías con respecto a las experiencias, concepciones y referentes identitarios previos. En ese sentido, se produce una crisis, por las rupturas con los esquemas anteriores, pero en un sentido beneficioso o provechoso desde el punto de vista del individuo. Las nuevas experiencias pueden resultar más acordes al proyecto de vida, en sociedades y sistemas de relaciones con mayores libertades y posibilidades de realización, no solo en lo profesional sino también en lo personal.

Por tanto, el pensar la relación entre la identidad y la inmigración, como plantea Izquierdo (2016), remite instantáneamente a interrogarse por “las ideas que el sujeto tiene de sí mismo en relación con los otros y del lugar que ocupa en el mundo social, al que traslada sus espacios de vida (...) por las construcciones y reconstrucciones identitarias del inmigrante (p.13). En este sentido, la migración puede cambiar o afectar los referentes de identificación y la relación subjetiva que se tiene con estos, pues al llegar a nuevos contextos aparecen nuevos grupos de pertenencia, de referencia, nuevos espacios de socialización; los sujetos son ubicados en nuevas categorías sociales e interactúan con nuevos interlocutores, lo cual puede llevar a acentuar diferencias y a descubrir semejanzas con otros, a

resignificar las experiencias e identificaciones anteriores y a poner en juego estrategias o recursos en el proceso de reconstrucción identitaria.

La particularidad del estudio de la dimensión identitaria en la migración calificada, de individuos vinculados a la investigación, la docencia y la academia, se relaciona con una perspectiva centrada en la dimensión individual, en las afectaciones que se producen en la imagen e identificación que tiene el individuo de su rol profesional, de su formación y su desempeño laboral, en la significación de sus experiencias formativas y profesionales previas, de las trayectorias y recorridos de socialización anteriores, así como del estatus asociado a esta profesión en el nuevo contexto. Y junto con afectaciones en la identidad en la dimensión profesional, también se producen en otras dimensiones, como puede ser su condición migrante.

Estos cuestionamientos en esta tesis han sido planteados para el caso de los académicos de origen cubano, teniendo en cuenta sus características particulares como grupo. Estos académicos se formaron profesionalmente y tuvieron sus primeras experiencias laborales en Cuba entre los años setenta y los noventa. Durante esos años algunos también recibieron formación de grado o posgrado en instituciones de la Ex Unión Soviética, fundamentalmente enfocada hacia las ciencias exactas y naturales. Otros realizaron estudios de posgrado en universidades mexicanas y de Europa occidental, principalmente durante los noventa y comienzos de los dos mil. Llegaron a México utilizando diferentes vías (familiares, de pareja, de estudio, de intercambio profesional) en diferentes momentos de sus carreras profesionales. Sus distintas experiencias migratorias se ubican en las dinámicas históricas y circunstanciales de la migración cubana y particularmente su proceso migratorio y de inserción como profesionales y académicos en México -en un ámbito educativo y académico diferente, socioeconómica e ideológicamente- en el marco de una migración calificada intrarregional Sur-Sur.

Las principales preguntas han sido: ¿Cómo ha incidido su migración a México en las identificaciones sobre sí mismos como profesionales vinculados a la

academia, la ciencia y la investigación? ¿Qué nuevas identificaciones construyen como académicos inmigrantes en México? ¿Cuáles son sus posibles referentes identitarios en la construcción/reconstrucción identitaria y de dónde y de quién los toman o incorporan? ¿Mantienen o rescatan elementos de sus identificaciones previas? ¿Con cuáles de las identificaciones anteriores implicarían una ruptura las nuevas identificaciones? ¿Qué estrategias o recursos emplean para negociar estas rupturas, o las identificaciones conflictivas entre las identificaciones anteriores y las presentes, y las que reciben de los otros y las que construyen para sí mismos?

Tomando como referentes otras investigaciones sobre académicos y científicos de origen extranjero en México y la propia definición del objeto de estudio, opté por un acercamiento a la construcción identitaria sobre la base de la recuperación, por los mismos individuos, de sus trayectorias formativas y profesionales, de las interacciones y relaciones con otros y a nivel simbólico e institucional más significativas, que permitiera comprender el proceso de construcción identitario como académicos inmigrantes de origen cubano en México.

Esto condujo a los referentes teóricos de la teoría de Claude Dubar, sobre la construcción de identidades en procesos de socialización, conectadas con elementos del interaccionismo simbólico (G.H. Mead; E. Goffman) y la construcción social de la realidad de (P. Berger y T. Luckmann). Desde esta mirada, la identidad se refiere a las identificaciones que construyen los individuos sobre sí mismos en relación con sus experiencias y con las identificaciones que reciben de los otros, como ubicación en el mundo social. Más que una identidad a partir de pertenencias objetivas a categorías sociales, -como puede ser la profesión y la condición migrante- se trata de la relación subjetiva que establece con dichas pertenencias. Es decir, una propuesta teórica alineada a la perspectiva de la acción social en la teoría sociológica de Max Weber (1922/1996), del sentido que los individuos construyen para sí y desde los otros.

Desde esta teoría sobre la identidad, para comprender el caso de los académicos cubanos, tomé como supuestos que el proceso migratorio a México ha tenido importantes impactos en sus identificaciones sobre sí mismos como

profesionales migrantes vinculados a la academia. Que el sentido construido sobre la migración y sus identificaciones como académicos migrantes en México, las construyen en función del sentido de sus experiencias formativas, profesionales y migratorias más significativas que tuvieron lugar en Cuba fundamentalmente y las que han vivido en México. Que en sus nuevas identificaciones hay continuidad y a la vez rupturas y distanciamiento de las identificaciones pasadas y de las identificaciones externas, consideradas como negativas o conflictivas. Que su identificación profesional como académicos se interrelaciona con las identificaciones como inmigrantes y les brinda una definición de sí mismos en relación con otros significativos.

Desde aquí se planteó como objetivo general:

-Comprender la construcción identitaria de los académicos inmigrantes de origen cubano en México.

Y como objetivos específicos:

-Identificar y comprender las experiencias y relaciones sociales significativas en la construcción de su identidad como profesionales inmigrantes,

-Identificar y comprender las transacciones biográficas y relacionales en la construcción identitaria como académicos inmigrantes,

-Analizar la significación que ha tenido el proceso migratorio a México en su identificación como académicos inmigrantes,

-Identificar y analizar las formas de Identidad, de relación subjetiva con su ser, sentir y hacer como académicos inmigrantes.

En esta investigación me interesó, fundamentalmente, la construcción identitaria a partir de un proceso de migración calificada, y la interrelación entre las identificaciones a partir de la condición profesional y la condición migrante, es decir, cómo la migración la construcción identitaria vinculada a lo profesional en el nuevo contexto, conectado con sus experiencias y relaciones profesionales anteriores y las que ha posibilitado dicha migración y la relación subjetiva que construye con los atributos y las categorías sociales en las que son ubicados externamente.

Se intentó comprender cuáles son los referentes de identificación de los que se apropian o han apropiado y de los que se distancian o se han distanciado, a nivel institucional, sociosimbólico e interpersonal en sus contextos sociohistóricos y migratorios. Interesó analizar cómo vivencian y significan sus experiencias e interacciones, fundamentalmente las relativas a su formación y desarrollo profesional, en la construcción de su identificación de sí mismos como académicos inmigrantes.

El interés con esta investigación fue mostrar las maneras en que los académicos migrantes construyen sus identificaciones en el contexto de la Educación Superior mexicana, tanto a partir de la significación de su migración y del momento de la carrera profesional en que se insertaron en la academia mexicana. Para lograrlo se identificaron cuáles fueron las experiencias y relaciones educativas y profesionales que consideraron más significativas para su identificación actual como académicos inmigrantes en México. Se intentó mostrar: las continuidades y las rupturas entre las identificaciones y modos de definirse como académico inmigrante en México con relación a sus identificaciones educativas, formativas, profesionales y académicas anteriores, es decir, cómo se da este proceso atravesado por las dimensiones temporal y espacial. Interesó mostrar cuáles fueron las formas en que se definieron a sí mismos como académicos-migrantes y negociaron las identificaciones externas que recibieron, como modo de ubicarse socialmente en este nuevo contexto. Y también mostrar cómo sus elaboraciones e identificaciones como académicos e inmigrantes inciden las unas sobre las otras. En síntesis: en esta investigación se buscó analizar cuáles son las identificaciones que construyen los académicos inmigrantes en México: a partir de sus experiencias, interacciones e interrelaciones socioestructurales y sociosimbólicas más significativas, las manifestaciones de continuidad y de ruptura en sus identificaciones a partir del proceso migratorio a México y de la etapa de su carrera profesional en que se produce la inserción a la academia.

No se puede asumir que, por ser migrantes calificados, en un proceso migratorio entre dos países con relativa cercanía cultural, el proceso de tránsito migratorio e inserción e incorporación social y profesional se producirá de manera

armónica, sin grandes cambios o con beneficios migratorios e institucionales. Incluso, no basta con asumir que al llegar a un nuevo contexto estos profesionales migrantes, a un nuevo espacio de socialización, se producirán cambios y rupturas en los modos de identificarse, de ser, sentir y hacer como tales. Es necesario, como muestra esta investigación, desentrañar y comprender cómo son significadas por los académicos inmigrantes estas rupturas y continuidades que se produjeron a partir de la migración a México, cuánto incorporan en sus identificaciones de sus experiencias y relaciones sociales pasadas y cuánto incorporan de las más cercanas en el tiempo.

Justificación

Varias son las razones por las que se desarrolló este estudio sobre la migración calificada de académicos de origen cubano en México, desde la perspectiva de la construcción identitaria. En primer lugar, abordar la migración calificada desde una perspectiva centrada en los migrantes, en su acción y el sentido que esta tiene para ellos, desde una sociología comprensiva, permite comprender, a través de su interpretación, los sentidos que los académicos atribuyen a sus experiencias migratorias, las experiencias, relaciones e identificaciones que la migración les ha posibilitado, siendo esta una perspectiva menos considerada en el estudio de la migración califica.

La propuesta de la construcción identitaria que guía esta investigación, se sostiene sobre la consideración de los procesos de socialización como fuente de referentes identitarios, que nutren los procesos identitarios, en tanto procesos de aprendizaje, de transmisión y apropiación de lo social, siempre inacabados y múltiples. De esta manera, se reconoce el valor tanto de las socializaciones anteriores como las más recientes.

Igualmente, la consideración de la doble condición como académico y como inmigrante, junto a otras posibles dimensiones, como puede ser el género, o cuestiones sociopolíticas en la construcción identitaria de estos académicos inmigrantes, permite un acercamiento más profundo de lo social, al considerar la multiplicidad de experiencias y pertenencias sociales que nutren la complejidad de

la intencionalidad y significación de su acción social. Las múltiples pertenencias y ubicaciones en el entramado social, como académico, como migrante, como mujeres u hombres, a partir de su posición política; multiplica y entrelaza las experiencias, las relaciones sociales significativas y desentraña nuevos sentidos en la intencionalidad del accionar de los individuos. De esta manera, permite comprender el lugar social, en un sentido simbólico, donde se ubican los académicos desde sus identificaciones, y los modos en que negocian las atribuciones e identificaciones externas.

La consideración del método biográfico- narrativo favorece acercarse a las experiencias y eventos biográficos significativos en la construcción de la identidad, comprender las intersecciones entre el tiempo y el lugar, interacciones y relaciones sociales más significativas para los individuos, y comprender la recuperación biográfica a partir de la intencionalidad y de la significación que adquieren en la construcción identitaria. La cuestión narrativa permite acceder al ámbito del lenguaje y de los sentidos legitimados en un contexto determinado y su capacidad para nombrar, categorizar y organizar el mundo social.

De esta manera, la comprensión de la construcción identitaria como académicos atravesados por su condición de inmigrantes en México, contribuye a la visibilización de estos académicos, científicos e investigadores de origen extranjero que forman parte del ámbito académico y científico mexicano, de sus trayectorias, procesos formativos anteriores en Cuba y otros contextos, y sus modos de relación e integración en el ámbito académico y la sociedad mexicana; con lo cual arroja luz sobre los procesos de socialización y participación de estos individuos en las instituciones científicas y de educación superior mexicanas. Esta reflexión se realizará, no pensando solamente en el proceso inicial, de llegada e inserción, sino también en el recorrido posterior de integración y desarrollo profesional como parte de colectivos y diferentes instancias institucionales. Es una manera de mirar a la propia institución educativa mexicana de educación superior desde la mirada que brindan estos académicos de origen extranjero.

Igualmente, contribuye a visibilizar las experiencias e identificaciones de los académicos inmigrantes en las migraciones calificadas de tipo Sur-Sur, que se han estudiado en menor medida que las de tipo Sur-Norte; no referido solamente a la dimensión geográfica, sino también a las dinámicas culturales, sociales, económicas, e institucionales presentes en estos tipos de migración. Específicamente, muestra la articulación de los contextos migratorios y educativo-institucional de Cuba y México que se ubican en la misma región latinoamericana y permite aprehender desde el sentido que elaboran estos individuos, las condiciones que México ofrece como receptor de migración calificada de estudiantes, investigadores y académicos.

Estructura de la tesis

El primer capítulo está dedicado a ubicar el estudio de caso de académicos de origen cubano en los estudios de la migración calificada en México. Inicia con un panorama sobre la migración calificada, sus principales esquemas explicativos y énfasis, así como la imagen resultante del migrante calificado a partir de estos abordajes. Posteriormente se presentan estudios sobre inmigración calificada en México, y dentro de estos, los que relacionan la dimensión identitaria y la migración calificada, que permiten situar la construcción identitaria como vía para acercarse a los sujetos migrantes altamente calificados y a los modos en que significan su condición migratoria y profesional.

Los referentes teóricos de la identidad que conducen y sustentan el planteamiento de esta investigación, se presentan en el capítulo segundo. Primeramente, hay un acercamiento a cuestiones generales de la identidad contemporánea para después presentar los elementos que se rescatan de la teoría de Claude Dubar, fundamentalmente en conexión con aportes desde el interaccionismo simbólico y la construcción de la realidad social, la identidad como construcción biográfica y relacional, y como relación subjetiva con las pertenencias sociales.

En el tercer capítulo se presentan características de Cuba y México como contextos donde han socializados estos académicos. Cuba como contexto de

socialización primaria, educativa y profesional y como contexto de salida y el segundo, como contexto de llegada y de socialización profesional en la academia. En el primer apartado, se muestran características del papel social e ideológico de la educación y la formación técnico-profesional en Cuba a partir de 1959, cuando inicia la revolución y posteriormente, se presentan características de la migración cubana a partir de los años noventa, que moldean el período de salida de estos académicos migrantes. En el segundo apartado se ofrecen características de México como contexto receptor de intelectuales y de migración calificada. Y específicamente durante los años noventa y los dos mil, donde aparecen condiciones de atracción para científicos, académicos y estudiantes a través de distintos programas y becas institucionales en el ámbito de la educación superior y la ciencia. Además, se presentan rasgos de la migración cubana en México (con gran presencia de profesionales), específicamente de investigadores cubanos y académicos.

En el capítulo metodológico se da cuenta del proceso de la investigación, de las decisiones importantes y además se presenta la estrategia metodológica. Este incluye la consideración del método biográfico-narrativo, para guiar y el proceso de acercamiento a los participantes de investigación, la utilización de entrevistas biográficas para obtener relatos de vida, donde se recuperan las experiencias y las relaciones e interacciones más significativas en su proceso de socialización antes y después de llegar a México, que se constituyen en sus referentes identitarios y elementos de significación de la migración para su actual desarrollo profesional. Además, se dedica un espacio al trabajo de campo, donde se describen elementos facilitadores y obstaculizadores de la relación con los académicos participantes de la investigación.

En los siguientes capítulos, quinto y sexto, se muestran los resultados sobre la construcción identitaria a partir de sus transacciones biográficas y relacionales, divididas en dos momentos de sus trayectorias; aún cuando en el relato se encuentren fundidos, interrelacionados o no sigan una temporalidad lineal. En el capítulo cinco, se muestran las identificaciones que construyeron sobre sus etapa formativa (hasta nivel de posgrado), de iniciación laboral- profesional en Cuba y

previa a México; donde presentan elementos de identificación en torno al ser profesional vinculado a la academia, la producción científica y la docencia; además, a predisposiciones y anticipaciones a su condición migrante posterior. En el capítulo seis, se delimitan sus identificaciones como profesionales académicos en México, como emigrantes cubanos (relacionado con las instituciones gubernamentales y con otros cubanos migrantes y no migrantes) y como inmigrantes en México (relación con otros, de carácter institucional, socio-imaginario o interpersonal). Finalmente se presenta el apartado de conclusiones y recomendaciones.

Capítulo 1. Migración calificada y construcción de identidad

En este capítulo se presenta un recorrido por distintos ejes en el estudio de la migración calificada de académicos y científicos que permiten situar el caso de los académicos migrantes de interés en este estudio. En un primer momento se presenta una panorámica de la migración calificada de científicos y académicos, abordajes principales en su estudio a nivel internacional, que han contribuido a formar la imagen de un migrante profesional con mayores ventajas migratorias y laborales, o bien, donde el énfasis recae mayormente en su valor para la economía y el desarrollo científico y educativo de los países, ya sea por su pérdida o su ganancia.

Posteriormente se hace referencia a los estudios sobre inmigración calificada en México, específicamente, aquellos que se centran en las experiencias profesionales y migratorias y en la construcción de sentidos en torno a estas, como una vía para enriquecer y complejizar el estudio de este fenómeno migratorio. Entre estas propuestas se puede situar la construcción identitaria como vía para acercarse a los sujetos migrantes altamente calificados y a los modos en que significan su condición profesional y migratoria. Con este capítulo se muestra cómo fue el acercamiento a los antecedentes y referentes investigativos de estudios sobre migración calificada, académicos migrantes y la identidad construida a partir de la significación de sus experiencias e interacciones más significativas.

1.1. Migración calificada: abordajes predominantes

La migración calificada agrupa a aquellas personas con altos niveles de formación, especialización y/u ocupación, en áreas de gran valor e interés económico, o que poseen habilidades, destrezas especiales; cuya movilidad se produce a nivel internacional. Esta migración ha ganado especial atención a nivel internacional desde los años noventa y especialmente en el contexto mexicano desde comienzos de los años dos mil (Castaños, 2011) a partir de su distinción cada vez más marcada en la migración laboral internacional, dado la importancia que adquirió el conocimiento para la economía.

La migración calificada es conceptualizada desde distintos organismos internacionales como la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económicos (OCDE), el Banco Mundial, de políticas estatales y académicos; a partir de diferentes criterios que se agrupan fundamentalmente en el nivel de estudios (posesión de nivel de estudios terciarios, trece años o más de educación) (Oteiza, 1996, Lozano y Gandini, 2009; Fernández y Parra, 2010;) que puede combinarse con años de entrenamiento; por el tipo de profesión y área de inserción (académicos, científicos, ingenieros, empresarios (Özden, 2006; Bermúdez, 2010; Parsons, Rojon, Samanani, y Wettach, 2014; Aragonés y Salgado, 2014). Además del nivel educativo, se resalta algún tipo de habilidad o talento (Pellegrino, 2001, Solimano, 2013), como ocurre en el caso de deportistas, artistas, o incluso obreros con gran especialización.

Alrededor de la migración calificada no solo se identifican diversos criterios de definición y clasificación de los migrantes, como se presentó anteriormente. También desde el ámbito académico, la migración altamente calificada ha sido estudiada fundamentalmente a partir de diferentes paradigmas explicativos que, en general, tienen de fondo la preocupación por la relación entre migración y desarrollo económico de las naciones, poniendo el énfasis en cuestiones económicas y demográficas.

En la actualidad, la relevancia y el fuerte empuje hacia esta migración calificada se sostiene en la relación y conexión entre el conocimiento, el desarrollo tecnológico y la innovación conectada con la economía y la industria, de modo que los países que logran gestionar y absorber en mayor medida estos flujos de trabajadores calificados y los integran a sus economías, tienen mayores posibilidades de avanzar y competir en el mercado global (Oteiza, 1996; De la Vega, 2017).

El esquema que mayor predominancia ha tenido es el de “Fuga/drenaje de cerebros” (*brain drain*), empleado fundamentalmente entre los años sesenta a los noventa del pasado siglo para explicar el fenómeno de la migración altamente calificada. Este término de “brain drain” se acuñó en Inglaterra en 1963, en el

contexto de la Guerra Fría, para referirse al éxodo de los intelectuales y científicos británicos hacia Estados Unidos. A partir de ahí las Naciones Unidas definieron el término como un movimiento en un solo sentido, o como un éxodo, para nombrar la emigración de personal altamente calificado, desde los países menos desarrollados hasta los de mayor desarrollo, desde el Sur al Norte, donde solo se beneficiarían los países receptores (Gaillard & Gaillard , 1997; Brandi, 2006; Didou y Gerard, 2009), lo cual pudiera comprenderse por el mayoritario volumen del flujo de Sur a Norte durante todos esos años.

El término fuga o drenaje de cerebros, ha continuado flexibilizándose, según Gaillard & Gaillard (1997) hasta describir la migración de científicos y personal técnico desde un país de origen hacia un país extranjero (brain drain external) y para describir estos mismos flujos en un mismo país, desde un sector científico hacia uno no científico (brain drain internal) (p.197). La extensión de este esquema explicativo y su asociación a las “pérdidas” del capital intelectual, en el ámbito académico, político, económico y demográfico fomentaron los estudios centrados en el valor de la emigración altamente calificada para los países emisores y las afectaciones a su desarrollo económico, educativo y tecnológico.

Posteriormente, el énfasis se colocó en la ganancia de cerebros, en la atracción y retención de profesionales, poseedores de un alto nivel intelectual, a partir de la configuración del esquema explicativo de “ganancia de cerebros” (*brain gain*). Desde esta mirada, la recepción de migración calificada es considerada en los países receptores como una vía para alcanzar excelencia en su desarrollo científico y tecnológico, altos niveles de competitividad y de calificación del personal, en relación con la innovación tecnológica, la informática y la creciente internacionalización de las actividades de investigación y desarrollo (Harfi, 2006; Bustillos, Rincones, Jiménez, y Hernández, 2009). A partir de ahí se comenzaron a analizar los beneficios que reportaba la migración altamente calificada en las sociedades receptoras, las pugnas y competencias entre países por atraer cada vez más a profesionales extranjeros. Además, se intentaron resaltar las ganancias también en el contexto de origen, al poder beneficiarse de este flujo migratorio a través de remesas y de los avances científicos y tecnológicos de sus profesionales

en el exterior. En la actualidad esta esquema de la ganancia continúa vigente. Desde esta perspectiva, específicamente los académicos migrantes según Day y Stilgoe (2009), son considerados de gran importancia para la economía de las sociedades receptoras, no solo por su contribución desde sus conocimientos, sino también por sus redes y sus experiencias previas, porque no llegan solo para llenar vacíos sino también para abrir nuevos espacios.

El énfasis a partir de la década de los sesenta en el estudio de la migración calificada se colocó en los elementos macro- económicos y demográficos, vinculados a los análisis de migración calificada y desarrollo, considerándose los sujetos migrantes como un “activo intangible” o como “capital intelectual” que podía ser perdido, ganado, desperdiciado, transferido. Sin embargo, también se comenzaron a trasladar las teorías de corte micro-social de la migración internacional en general, a los análisis de migración calificada. Uno de los primeros intentos llegó de la mano de la teoría neoclásica de las migraciones, a través de la teoría de la Elección Racional. Desde esta teoría se concibió a la migración como una decisión individual de carácter utilitario y racional, en la búsqueda de una maximización de los beneficios y una minimización de los costos (Arango, 2003). También desde la nueva economía de la migración, se planteó la teoría de la “privación relativa”, que propuso que los migrantes calificados migraban a partir de su relación con sus grupos de referencia, es decir, con profesionales pares en el extranjero. El motivo para migrar era el intento por equiparar sus niveles de vida a partir de su formación y profesión, puesto que solo podían obtenerlo en el extranjero. Es decir, la formación profesional en países periféricos podía igualarse a la de los países centrales, aunque no hubiera una correspondencia entre las condiciones económicas y de desarrollo profesional que podían ofrecer los primeros (Portes, 2007). De esta manera los profesionales optaban por la migración para compensar estas diferencias.

En este planteamiento de la deprivación relativa, se puede encontrar una posible explicación económica al flujo de profesionales de origen cubano a México. Si se tiene en cuenta que los profesionales que migraron desde Cuba a México y hoy se desarrollan como académicos, fundamentalmente en áreas de física,

química, ciencias de la tierra; recibieron una formación y fueron socializados bajo alto estándares científicos, alineados a los de los países centrales o desarrollados; y para ellos, México presenta mejores condiciones económicas y de desarrollo profesional y científico que Cuba. Sin embargo, este análisis no responde directamente al objetivo de esta investigación sobre la construcción identitaria.

También a partir de los años setenta se comenzó a prestar atención a la movilidad y la migración calificada dentro del ámbito empresarial transnacional, convirtiéndose en uno de los enfoques centrales en el estudio de este tipo de migración. En estas investigaciones se comenzaron a resaltar los desplazamientos de trabajadores especializados (empresarios, ejecutivos, gerentes e ingenieros y técnicos (Solimano, 2013) para desarrollar actividades relativas a la producción y regidos por políticas de reclutamiento y lógicas de funcionamiento de las empresas transnacionales y el mercado, más allá, y no solamente, de las disposiciones migratorias que establecían los países (Mendoza, Staniscia & Ortiz, 2016).

Más cercanos en el tiempo, en el contexto del transnacionalismo en la migración calificada, donde, como plantea Bobes (2012) “la migración ya no es necesariamente un proceso de ruptura total con el país de origen”; aparecieron abordajes emergentes y más flexibles del fenómeno de la migración altamente calificada. Estos desplazaban la atención de nociones rígidas de fuga/drenaje y ganancia de cerebros por la “movilidad de cerebros”, el “intercambio y circulación de cerebros”, defendiendo la condición de ganar-ganar en ambos contextos migratorios y más allá.

Según Gaillard y Gaillard (1997) es a finales de los años ochenta y principios de los años noventa, cuando el tema de la migración altamente calificada adquiere centralidad por cambios en los flujos migratorios y en la geopolítica. Algunos ejemplos fueron los procesos de migración altamente calificada de retorno en Asia y América Latina, así como la emigración o éxodo de los científicos, intelectuales y técnicos procedentes de la ex Unión Soviética y de países de Europa del Este. Para ese entonces la globalización estaba en expansión, y junto a ella, las actividades de

ciencia y tecnología. Y es justamente durante estos años cuando ocurre el flujo migratorio a México de cubanos profesionales vinculados a la educación y la ciencia.

Entre los nuevos esquemas interpretativos aparece las redes de la diáspora de conocimiento (DKN, por sus siglas en inglés). Conformadas por académicos, investigadores y estudiantes inmigrados que pueden mantener relaciones con sus connacionales residentes en el país de origen, estas redes representan un avance en la comprensión de mecanismos favorecedores de la movilidad de los individuos, así como de la inserción en nuevos contextos de migración y del intercambio científico y cultural entre el país de origen y sus emigrantes. Esta nueva manera de relacionarse se ha convertido en un elemento para contrarrestar los efectos negativos de la migración en los países emisores y favorecer su desarrollo científico y tecnológico, al aprovechar los beneficios de la circularidad del conocimiento (Meyer, Kaplan, Charum, 1998; Tejada, 2012). Sin embargo, pudieran verse afectadas por las posturas de los gobiernos del país emisor y de su voluntad política para favorecer estas redes, como ocurre en el caso cubano, donde el gobierno no se ha propuesto favorecer estas redes, ni permite su desarrollo espontáneo entre profesionales de dentro y de fuera del país.

Los esquemas explicativos presentados anteriormente, han sido creados originalmente a partir de los flujos sur -norte, desde países periféricos hacia países centrales y tuvieron su origen durante el período de la Guerra fría. En la actualidad también son considerados para entender flujos migratorios entre países del sur, donde el receptor ofrece mayores niveles económicos y de estándar de vida que el emisor. Estos enfoques buscan comprender la dirección y magnitud de los flujos, los costos y ganancias que reporta perder o ganar profesionales migrantes o bien las estructuras de organización en el mundo. El énfasis está puesto en el valor que posee el migrante para los países, en tanto portador de un conocimiento o habilidad que utiliza como vía para la movilidad, la migración y una mejor inserción migratoria. Incluso, las vertientes centradas en el nivel individual -racional se orientan a explicar el proceso de migración calificada a partir del cálculo de las diferencias entre su desarrollo profesional y las posibilidades laborales y de vida que le ofrecen otros países o contextos diferentes a su país de origen.

Por otro lado, a partir de las características con las que se definen los migrantes calificados (en el caso de los académicos y científicos: nivel de estudios, capacidades intelectuales), y por el valor económico que se supone representan para sus países receptores; se ha ido sedimentando una imagen construida sobre ella en los ámbitos académicos, político, económico, demográfico, medios de comunicación. Estos han sido considerados en los procesos migratorios como élites, internacionalmente móviles (Solimano, 2013), con mayor facilidad migratoria, con beneficios y ventajas sobre otros tipos de migrantes. Se ha establecido incluso que, dado su nivel de formación, habilidades y talentos, pueden resultar más atractivos para las economías en un contexto de valorización del conocimiento y, por tanto, acceden a canales diferenciados y selectivos, que facilitan su proceso migratorio y su inserción profesional y social en los nuevos contextos.

1.2. Migración calificada en América Latina y el Caribe

En Latinoamérica la migración de científicos y académicos a partir de la década del 70 se orientó hacia América del Norte y Europa, lo cual conllevó a que el abordaje del fenómeno fuera básicamente desde el esquema de la fuga de cerebros, resaltando los aspectos demográficos y económicos (pérdidas en el origen) de este flujo (Pedone & Alfaro, 2018). En esos años, además, resalta la emigración de científicos, académicos e intelectuales desde el sur del continente producto de las dictaduras militares; aunque estos flujos fueron analizados desde la perspectiva del exilio, y no como migración calificada.

En las últimas dos décadas, los flujos de migración, incluyendo los altamente calificados, han cambiado y se han diversificado. De acuerdo con un informe del Banco Mundial, el 47% de los migrantes de países “en desarrollo” migran hacia países en igual condición (Ratha y Shaw, 2007, p. 5 en Solimano, 2013 p. 26). Ya no se trata únicamente del Norte como receptor, sino que los flujos se dan en todos los sentidos: de Sur a Norte, de Norte a Sur, y de Sur a Sur.

Algunas de las teorías que se utilizaron para explicar la migración calificada en Latinoamérica fueron la Teoría Neoclásica de las migraciones con el marco

conceptual de expulsión-atracción o “*push-pull*”,⁵ y la Teoría de la Dependencia. Para el caso de los migrantes científicos y académicos una de las potencialidades de estos estudios centrados en las causas de expulsión y atracción, al analizar los elementos macro-estructurales de las sociedades de origen y destino, es que han permitido determinar que las dificultades en las condiciones del mercado laboral y en el campo de la investigación y la ciencia son causas de migración en países de origen, que contrastan con el desarrollo tecnológico y la infraestructura para la investigación, con facilidades de materiales y recursos de los países receptores (Jaspers, 2006).

Desde la Teoría de la Dependencia se analizó el impacto de la migración para el desarrollo de las naciones y se defendió la idea de que la fuga de cerebros desde los países en desarrollo es una afectación a su estructura económico-social y refuerza la dependencia de estas naciones con las economías capitalistas que se constituyen en sus mayores receptores (Oteiza, 1996; Arango, 2003). En línea similar se ubicó la Teoría del Sistema Mundo, al mostrar la migración calificada como un elemento reproductor y reforzador de las relaciones de subdesarrollo de las naciones periféricas con las del centro (Arango, 2003). Sin embargo, estas posiciones teóricas no se orientan a comprender los flujos de migración de tipo Sur-Sur, que se producen entre países de una misma región, donde algunos aún con niveles intermedios de desarrollo económico y social pueden resultar atractivos para los profesionales de otras naciones cercanas con indicadores de desarrollo similares o inferior, como es el caso de México para Cuba.

En América Latina, de acuerdo con Pedone & Alfaro (2018), durante los años noventa fue cuando la migración calificada adquirió centralidad frente a la migración tradicional desde el Sur hacia el Norte. Se produjo una migración profesional significativa, la de estudiantes y de trabajadores profesionales, que migraban tras ofertas de estudio de posgrado hacia el norte. Durante ese tiempo, se consideraron los enfoques de ganancia de cerebros y de circulación, desde organismos económicos y financieros internacionales. Sin embargo, el tema vuelve a aparecer

⁵ Las causas de “expulsión” de migrantes de sus países de origen frente a las causas de “atracción” de los países de recepción.

visible en los años dos mil, retomando la teoría de expulsión-atracción en la nueva economía de la migración y la idea de fuga de cerebros .

Según Pedone & Alfaro (2018), posterior a la crisis de 2008, se produjeron cambios en los flujos migratorios y países de América Latina como México, Argentina, Brasil, Chile, Ecuador, comienzan a configurarse como receptores de migración calificada tanto extra-regional, procedentes del Sur de Europa, como intrarregional en América Latina y el Caribe (Pedone & Alfaro, 2018, p.3). Además, tienen lugar procesos de retorno de profesionales y de aplicación de medidas y prácticas institucionales para favorecer ese retorno, la retención y la atracción de estudiantes, científicos y académicos. De manera que, con la diversificación del fenómeno migratorio calificado, ya no solo los investigadores se interesan en la fuga de cerebros, sino también en otras dinámicas que se están desarrollando en la región y se amplían a otras perspectivas más centradas en los individuos y se conectan con otros ejes y dimensiones, como el género, las emociones y el cuerpo, las relaciones familiares, y las múltiples pertenencias e identidades.

En el contexto latinoamericano han predominado los estudios centrados en cuestiones económicas, demográficas y análisis de políticas públicas para enfrentar el fenómeno; prevalecen los estudios que se construyen metodológicamente desde la cuantificación de las pérdidas y ganancias, la identificación de causas-efectos de la migración en los contextos de expulsión y de recepción, así como la elaboración y evaluación de las políticas públicas sobre migración altamente calificada (Pellegrino, 2001; Pellegrino y Pizarro, 2001; Albornoz, Luchilo, y Flores, 2007).

Por otro lado, han variado los patrones migratorios en Latinoamérica y el Caribe, que se han configurado no solo como exportadores de talentos, sino también como escenarios de migración Sur- Sur intrarregional (Jaspers, 2006), es decir, la migración que tiene por origen y destino países que pertenecen al Sur, como es el caso de la migración altamente calificada de Cuba hacia México, que es objeto de estudio en esta investigación.

Entre las características de la migración intrarregional en América Latina a comienzos del siglo XXI resaltan la feminización de la migración y el aumento de la migración de personal altamente calificado que, junto a las remesas, constituyen temas importantes de la agenda de la región (CEPAL, 2006, p. 24). Para 2011, los principales destinos de migración altamente calificada intrarregional en América Latina, eran Brasil, Chile y México, que recibieron entre los tres países, un tercio de todo esos migrantes (OIM, 2016 p.87). Se considera que en este contexto latinoamericano, las motivaciones de la migración calificada intrarregional en América del Sur descansan más en la búsqueda individual de mejores condiciones económicas y laborales, y menos en las políticas migratorias entre los países (OIM, 2016).

En los flujos Sur-Sur, se considera que estas distancias no solo geográficas sino culturales y socioeconómicas son menos marcadas, lo cual pudiera ser ventajoso para los migrantes calificados en cuanto al proceso de movilidad e inserción, pero que también pudieran resultar desfavorables o limitante para su desarrollo profesional, en tanto el nuevo contexto carezca de un mayor nivel de desarrollo científico y laboral.

Según Oteiza (1996) algunos de los elementos que consideran los migrantes calificados en las migraciones de este tipo Sur-Sur, son las mejoras salariales, las condiciones de desarrollo de su profesión, el estatus y reconocimiento social de su actividad profesional en la sociedad de recepción, así como las libertades y derechos en el ambiente sociopolítico y académico. Otros autores (Grupo Coppan SC, 2007; Solimano, 2013) consideran que aún cuando las diferencias salariales y de vida no son tan amplias como lo son en la migración Sur- Norte, reportan beneficios y constituyen una motivación para la emigración profesional.

La migración de tipo Sur- Sur, entre dos contextos con relativa semejanza y cercanía geográfica y cultural como es el caso de Cuba y México, abre la mirada a dinámicas particulares y complejas entre ambos países y a las trayectorias que realizan los individuos; resalta las características particulares que presenta este flujo de migración calificada, y el papel que ambos contextos juegan en la configuración

de estos flujos. Cuando se trata de un caso de migración calificada Sur-Sur, como es el caso de estudio en esta investigación, la consideración de los esquemas interpretativos y explicativos puede no resultar muy precisos en tanto estos han sido pensados históricamente de Sur a Norte, donde son muy marcadas las diferencias socio-económicas y culturales entre los contextos de las sociedades expulsoras y las receptoras. Particularmente, los flujos de migración calificada y altamente calificada en el Sur se interesan en las experiencias de los migrantes en estas sociedades, pues pueden diferir de las de migrantes hacia el Norte, de las motivaciones y posibilidades para realizar este tipo de migración; el nivel de desarrollo y de oportunidades que ofrecen las sociedades receptoras, así como el impacto que esta inmigración puede tener en la ciencia, la tecnología y la producción de conocimientos en dichas sociedades del Sur.

1.3. La migración calificada de académicos, estudiantes y científicos

Junto a estas aproximaciones de la migración calificada en general, para el caso específico de los académicos y los migrantes calificados vinculados a los ámbitos de investigación y ciencia, aparecen aproximaciones que resaltan el papel fundamental de la movilidad en el desarrollo del conocimiento y la ciencia (Gaillard y Gaillard, 1997; Oteiza, 1996; Meyer, Kaplan & Charum, 2000; Day & Stilgoe, 2009; Mendoza & Guitart, 2016; Mendoza, Stanicia & Guitart, 2019). La cuestión de la movilidad y la circulación de ideas y personas es presentada como una condición estructural o intrínseca al desarrollo de la ciencia y de las universidades. Y, es también uno de los elementos que atraviesa la socialización profesional de los académicos de origen cubano de interés en esta investigación.

El sustento histórico sobre el papel de la movilidad en la producción de conocimientos (Gaillard y Gaillard, 1997; Meyer, Kaplan & Charum, 2000) se remonta al surgimiento de las primeras instancias educativas, desde los filósofos griegos, y los primeros “sabios” atraídos hacia la civilización egipcia en Alejandría, antes de nuestra era. Con posterioridad, se ubican las migraciones intelectuales que posibilitaron el florecimiento de la ciencia árabe. Durante el medioevo, las universidades se establecieron a partir de la condición itinerante y la procedencia

diversa de sus maestros y alumnos, quienes después de un tiempo regresaban a sus lugares de origen a difundir el conocimiento adquirido. Específicamente Meyer, Kaplan y Charum (2000) y Day y Stilgoe (2009) consideran que esta relación con la movilidad, y los desplazamientos geográficos de los individuos vinculados a la producción científica, se estructuró a partir de la institucionalización y profesionalización de la ciencia, es decir, cuando adquirió formalidad como actividad profesional, bajo reglas y pautas en la generación del conocimiento y el comportamiento de sus miembros, en espacios científicos específicos y desarrolladas por personas capacitadas y validadas para hacerlo.

Desde ahí la movilidad adquirió centralidad dada la necesidad de que el conocimiento producido fuera contrastado y validado por otros, a través del desplazamiento de los individuos hacia otros espacios científicos, más allá de los límites geográficos. Entre los principales beneficios de esta movilidad en el ámbito científico y académico fueron apareciendo el desarrollo de redes, la cooperación en la producción y difusión del conocimiento, el abaratamiento del proceso de investigación y el intercambio cultural (França & Padilla, 2015).

Por otra parte, la internacionalización de la educación y de la ciencia en la actualidad, como modo de incorporar una dimensión internacional y global en los procesos educativos y de investigación (Luchilo, 2013 citado por OIM, 2016), introduce un nuevo empuje a la movilidad, lo cual se refleja en las políticas educativas, los modos en que funciona la educación superior y las actividades que desarrollan estudiantes, docentes e investigadores (Vessuri, 2013). El desarrollo científico y de la educación superior parecen requerir de la movilidad para tributar a la ampliación de conocimientos, estrategias y habilidades en un mundo cada vez más competitivo y global.

Estos procesos en la Educación Superior, pueden actuar como potenciadores de la Migración Altamente Calificada al incentivar cada vez más la movilidad estudiantil, las estancias y los intercambios científicos, las oportunidades formativas y profesionales como criterio de excelencia y permiten establecer las bases para posteriores proyectos migratorios, no solo desde países del sur hacia el

norte sino entre países del sur, como es el caso de varios de los académicos de origen cubano hacia México.

Estas exigencias de movilidad y de internacionalización en la ciencia han dibujado la imagen del migrante calificado como un individuo móvil, global, como “agentes libres para quienes la ciudadanía es secundaria”, “nómadas del conocimiento” (Day & Stilgoe, 2009), que se mueven entre los países y fronteras por la vía de la ciencia y la innovación y el desarrollo de su profesión por encima de cualquier otra pertenencia o identificación.

Desde estos enfoques se va perfilando un migrante calificado como disponible a la movilidad profesional, en procesos de internacionalización de la educación, con ventajas y facilidades migratorias, generalmente orientado hacia los destinos económicos más desarrollados y donde puede desarrollar de mejor modo su actividad profesional. Al asimilar la movilidad académica y la migración como algo inherente al desarrollo científico, se corre el riesgo de naturalizar estas experiencias y dar por sentado que los movimientos de los investigadores y académicos tiene un sentido armónico y preestablecido desde su perspectiva individual, cuestiones que requieren abordar la dimensión subjetiva e identitaria, y la significación que tienen estos procesos migratorios para los migrantes calificados, a lo cual se orienta esta investigación.

Así el énfasis se coloca en la posesión y uso del conocimiento como impulso y consecución de las moviidades y del proyecto migratorio en los académicos y en las características de los contextos laborales y migratorios, que intervienen en la migración y posterior inserción profesional de los migrantes vinculados a la academia y la ciencia, y también en las características de la actividad profesional en sí misma. Sin embargo, se profundiza menos en el sentido que los individuos construyen alrededor de esas experiencias migratorias, en el valor que le otorgan para su desarrollo, y su relación con sus socializaciones anteriores como antecedentes de su desarrollo formativo y profesional, que los coloca como disponibles a la movilidad; cuestiones que considero importantes al profundizar en

las distintas dimensiones y matices que pueden emerger en las construcciones de sentido como profesionales académicos a partir de la migración.

En esa línea, existen investigaciones- aunque en menor volumen- que se proponen atender la migración calificada desde perspectivas individuales, centradas en la elaboración subjetiva, en la significación de los procesos migratorios en el desarrollo profesional y en la construcción de identificaciones profesionales en procesos de migración calificada, como se muestra a continuación.

1.4. Investigaciones sobre migración calificada e identidad

Las investigaciones sobre migración calificada reconocen que la migración calificada puede propiciar cambios identitarios en lo profesional y en lo personal. Los migrantes calificados aún cuando posean mayores niveles de calificación o destrezas, también pueden enfrentar, como otros migrantes, dificultades en el proceso migratorio, en la inserción laboral y afectaciones en su identidad profesional, personal y social (Shuval, 2000; Tseng, 2015; Carroza, Giorgi y Raffini, 2017; Mozetic, 2018). Por otro lado, existen investigaciones que reconocen que la migración calificada puede reportar beneficios y vivencias positivas más allá de lo profesional (Mendoza, 2016; Pedone, 2018).

De entre estas investigaciones, resalto del contexto internacional, el estudio sobre los médicos no europeos refugiados en Suecia: *Ser altamente calificado y refugiado: la autopercepción de médicos no europeos en Suecia* (Mozetic, 2018), en tanto se aproxima a la construcción identitaria de migrantes calificados refugiados tras su migración a Suecia. A través de las narrativas de médicos no europeos que llegan a Suecia como refugiados, la autora intenta dar cuenta de la construcción identitaria, donde se interrelacionan su condición de refugiado y de migrante calificado. Aún cuando no se trata de migrantes académicos, de esta investigación retomo la idea de profundizar las relaciones entre dos categorías sociales en el ámbito migratorio, entre dos dimensiones de identificación -en este caso: profesión académica e inmigrante- que en la investigación de Mozetic(2018) son la condición de refugiado y la condición de migrante calificado. Teóricamente, Mozetic (2018) recurre a la teoría de la identidad social de Richard Jenkins, lo cual

permite desentrañar el proceso de construcción identitaria con relación a otros, que apunta en la misma dirección que la propuesta de Dubar, referido a los procesos de categorización social en la identificación y de esta como definición y ubicación social del individuo.

Entre los hallazgos de la autora me resultó interesante la importancia que los inmigrantes le atribuyeron al reconocimiento social en la sociedad de acogida, a partir de su profesión, y el sentido que adquiere para los migrantes su profesión como fuente de ingreso y como aporte a la sociedad, y por la posibilidad, a través de su identificación con su profesión con alto valor social, de distanciarse de categorizaciones negativas como refugiado; elementos que pude identificar en algunos de los relatos de los académicos de origen cubano, y me hicieron considerar sus negociaciones identitarias.

La investigación *La construcción de identidad profesional entre médicos inmigrantes en tres sociedades*, (Shuval, 2000), aún cuando se refiere a inmigrantes médicos, ofrece pistas de interés para mi propuesta, en tanto se centra en la construcción identitaria como profesionales, en un proceso de inmigración. En esta investigación, la autora, utilizando un método biográfico, encuentra lo importante que es para estos inmigrantes su identificación profesional en el nuevo contexto, y su deseo por recuperar su estatus social y profesional asociados a su profesión anterior a la migración en la nueva sociedad. Otro hallazgo de esta autora, fue la significación de la condición de género y de edad, como obstáculos o ejes de discriminación en la inserción laboral en el nuevo contexto laboral y la búsqueda de los inmigrantes calificados de insertarse laboralmente en una actividad cercana a su profesión, en caso de verse imposibilitados de ejercerla. Estos elementos me permitieron pensar en los múltiples ejes de categorización que son internalizados y complejizan la definición del inmigrante calificado, no solo desde la profesión sino también desde lo migratorio y específicamente la relación entre ambas categorizaciones y el sentido que esto toma a nivel subjetivo.

Con el interés de aproximarse al problema planteado en esta investigación, orientado hacia los modos en que el proceso migratorio es significado por los

académicos inmigrantes profesionales de origen cubano en México, en tanto introduce cambios en sus identificaciones y modos de ubicarse socialmente, nos centramos en la manera en que ha sido abordado la inmigración calificada de académicos en el contexto mexicano y entre ellas, específicamente en aquellas investigaciones que rescatan la dimensión subjetiva, los significados construidos en torno al proceso migratorio en la construcción identitaria como académicos inmigrantes.

1.5. Estudios de inmigración calificada e identidad en México

El estudio de la inmigración calificada en México comenzó a delinearse a partir de la década de los noventa. La condición de México como uno de los principales exportadores de migración calificada pudo haber impedido pensarlo como un contexto de recepción de este tipo de migración en la contemporaneidad y también en distintos momentos de su historia. Sin embargo, desde la academia, existen investigaciones sobre la diversidad de la inmigración calificada en México que recorre desde mediados del siglo XX hasta la actualidad y se interesan en las trayectorias migratorias y profesionales de los migrantes, en sus elaboraciones subjetivas y algunos especialmente, en la relación entre la identidad y la migración calificada.

Un flujo interesante de migrantes calificados que ha sido visibilizado a través de las investigaciones, son los expatriados y empresarios que radican en distintos lugares de México, como parte de procesos de movilidad laboral en un mercado global: los casos de españoles en México (Mendoza y Ortiz, 2006, 2008; Mendoza, Staniscia y Ortiz, 2016) de españoles y japonés en la ciudad de Monterrey (Sordo & Doncel, 2018). En estos estudios se exploran, además de las condicionantes laborales de este tipo de migraciones, las motivaciones de orden afectivo, personal, familiar y de desarrollo de la vida cotidiana.

Más cercana al tema de interés y a la problemática planteada, existe una línea de investigación cada vez más nutrida que se centra específicamente en los procesos migratorios de intelectuales, estudiantes, académicos y científicos hacia México, desde mediados del siglo XX y recorrerlos permitió encontrar elementos

para encauzar y nutrir esta tesis y que permitieron un acercamiento a la incidencia/ o relación que puede tener la migración calificada en la construcción identitaria como académicos migrantes.

1.5.1 Estudios sobre exiliados/migrantes políticos calificados en México

El acercamiento a estas líneas de estudios se justifica porque constituyen un referente indispensable en el estudio de migración calificada en México, al colocarlo como receptor de este tipo de migración en contextos históricos particulares.

Un primer grupo de estos inmigrantes calificados fueron los intelectuales españoles que llegaron a México como exiliados durante la Guerra Civil en su país. Y posteriormente, fueron los exiliados de América del Sur, básicamente de Argentina y Chile (Izquierdo & Guzmán, 2016; Rojas, 2016) como consecuencia de las dictaduras militares. Dada la importancia simbólica en materia política y cultural que tuvieron estas migraciones, es posible encontrar variedad de investigaciones que tratan de cuantificar el flujo, de caracterizarlo y ubicarlo social y demográficamente en el contexto mexicano. Entre todas, resalto algunas de las investigaciones que profundizan en las experiencias en torno a la migración y la significación y elaboración subjetiva que construyeron los migrantes calificados sobre ese proceso en sus vidas, en su desarrollo profesional posterior y también de la recuperación de sus episodios biográficos previos a la migración.

Consideré dos acercamientos que tienen en común referirse a pedagogos académicos procedentes de Argentina, que se exiliaron en México (Alfonso, 2012, 2013; Romo, 2015, 2018). De estas investigaciones retomo varios elementos empíricos: la condición de exiliado, como condición migratoria que atraviesa su ubicación social y su definición para sí mismos y con relación a otros. Igualmente, la predisposición familiar a la migración, así como experiencias de emigración interna en su país de origen y además el recorrido por varios países antes de México, como anticipación de su condición de migrante posterior. Igualmente la consideración de los países como contextos educativos-migratorios, que a su vez incluyen espacios de socialización como marcos de estructuración de las experiencias, pero también como referentes para su significación, y que se conectan y difuminan en sus relatos. En las investigaciones se toman en cuenta las

características del país de origen en el momento de la migración, pues inciden en la elaboración subjetiva del sujeto, de su motivo para migrar y de su proyecto migratorio. Además, se retoman las características del contexto mexicano como receptor, que favorecen o condicionan la llegada e inserción profesional de esos exiliados en instituciones académicas.

Otro elemento es la comprensión de la socializaciones anteriores de formación y desarrollo profesional, en tanto estas continúan de algún modo, permanecen o trascienden la condición posterior a la migración como académicos, no solo como favorecedoras de una inserción profesional y de un estatus sino por la posibilidad de un desempeño y de una construcción identitaria desde ahí. Reconocer la importancia que los individuos otorgan a determinadas experiencias anteriores en la construcción de su identidad actual, tales como el contacto con figuras y personalidades, como maestros, intelectuales o políticos; los estilos de enseñanza, los autores, las teorizaciones y aprendizajes; así como con estilos de vida, creencias, ideologías y valores que tuvieron sentido como referentes en un momento pasado pero que acompañan el presente. Estas investigaciones también rescatan el aporte y transmisión intelectual, educativa y cultural, de estos pedagogos argentinos en el contexto educativo mexicano. Sin embargo, no es una dimensión que contemplo explícitamente dentro de mi objeto de estudio, sino como un posible eje desde el que los académicos cubanos puedan construir sus identificaciones.

Estas investigaciones han sido realizadas siguiendo el enfoque biográfico, recuperando relatos de vida y la vía de la narración como dispositivo metodológico que permite a los sujetos pensarse y reflexionar sobre sí mismos, ponerse en perspectiva; lo cual hace posible recuperar las experiencias y ubicarlas en los contextos socio-históricos donde se generaron, pero también captar la importancia el sentido que los sujetos le dan en su biografía. Más que la consecución o reconstrucción objetiva de hechos y situaciones biográficas, los individuos conectan eventos de su vida con hechos sociales e históricos y desde ahí, les otorgan un valor o peso en su vida y en la conformación de sí mismo. En el caso de los exiliados,

ellos identifican situaciones políticas en su país de origen que los vulneran y colocan de una manera específica ante la emigración.

Específicamente en los trabajos de Alfonso (2012, 2013), aparece una intención muy relevadora para mi propuesta. Tiene que ver con la interpretación o significación del proceso de exilio en los sujetos como una “experiencia formativa” y de identificación, de una manera diferente a como tradicionalmente se ha construido en el discurso (desde la historia, los medios de comunicación), que enfatizan únicamente en lo traumático del exilio. En esta significación, resalta el papel otorgado por los pedagogos argentinos a las instituciones académicas en México, como referentes de identidad, de la significación que construyen a partir de la pertenencia a ellas como académicos.

La amplitud del concepto de “formación” (Alfonso, 2012) en estas experiencias formativas, abarca más allá del proceso de enseñanza aprendizaje- e incorpora otras que también nutren y acompañan el proceso de socialización formativa y profesional, viéndolo más como un proceso donde el individuo toma una posición activa. De manera que, la propuesta de la noción de exilio como experiencia formativa, implica no solo aprendizajes formales o vinculados al ámbito académico, sino también aprendizajes culturales, de nuevas costumbres y de modos de vida. En ese sentido, la similitud con la presente investigación tiene que ver con la posibilidad de acercarse a la significación que la migración puede tener para los académicos de origen cubano en México, y, por tanto, en su definición de sí mismos y de su lugar social, y las identificaciones atribuidas desde las instituciones mexicanas, cubanas y los discursos oficiales sobre estos en tanto migrantes cubanos.

De estas propuestas centradas en los académicos exiliados en México, se retoman los elementos de su condición de académicos-migrantes que permitieron entender la amplitud de significados en torno al proceso migratorio, y algunas de las experiencias que esa condición propicia en los académicos de interés en mi investigación, con relativa independencia de las construcciones discursivas que circulan desde los esquemas explicativos dominantes en la migración calificada,

pensados sobre la migración de Sur a Norte, de los discursos e imágenes estereotipadas construidas en los discursos mediáticos, políticos e institucionales.

1.5.2 Estudios sobre estudiantes de origen extranjero en México

También consideré estudios referidos a los procesos de movilidad estudiantil, teniendo en cuenta que algunas de las académicas de origen cubano llegaron a México como país y ámbito académico a través de este tipo de movilidad. Algunos de los acercamientos investigativos que aquí se refieren han explorado la movilidad, las trayectorias formativas y profesionales, así como las motivaciones y expectativas de estos jóvenes extranjeros en México. Algunas de ellas son el caso de estudiantes colombianas en México (Bermúdez, 2014), de jóvenes europeos y latinoamericanos como estudiantes e investigadores posdoctorales en la Universidad Nacional Autónoma de México (Jung, 2016, 2017), estudiantes extranjeros en la Universidad de Guadalajara (Marum, 2004) y en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (Izquierdo & Cárdenas, 2019), así como jóvenes profesionales procedentes de España e Italia que inmigraron a México como estudiantes o académicos (Ortiz, Oliveras & Mendoza, 2018). Estos estudios rescatan la dimensión del contexto educativo mexicano como receptor de movilidad estudiantil en las dos últimas décadas, y sus elementos de atracción para estudiantes de otros países de la región, entre ellos los de Cuba.

Especialmente la investigación de Izquierdo y Cárdenas (2019), se aproxima a través de entrevistas a las elaboraciones en torno al proceso de movilidad por estudios de doctorado de varios estudiantes provenientes de Cuba. Aunque estos estudiantes llegaron a México en un período posterior a la llegada de los académicos de interés en esta investigación, reflejan consideraciones semejantes sobre las posibilidades de estudiar en México. Estos estudiantes consideran como fundamental y contrastante con sus vivencias en Cuba las condiciones materiales y los recursos para el desarrollo de la ciencia en México, lo cual se veía reflejado en los insumos de laboratorios y equipos de medición y cómputo, así como facilidades para realizar movilizaciones y estancia cortas como complemento de su formación, y la posibilidad de producir y publicar resultados. Además, los estudiantes resaltan el gran atractivo de la movilidad a México, con una beca CONACYT como la

posibilidad de estudiar a tiempo completo y a la vez poderse sostenerse económicamente, algo que en Cuba no les era posible. Estos elementos que rescato de la investigación de Izquierdo y Cárdenas (2019), me permitieron situar posibles construcciones de sentido, desde la movilidad a México, que se encontraron en los relatos de algunos académicos al referirse a sus experiencias como estudiantes de posgrado en México.

1.5.3 Estudios sobre investigadores y académicos inmigrantes en México

Este eje de estudios resultó imprescindible por la posibilidad de acceder al bagaje investigativo que existe sobre los estudios de los académicos e investigadores extranjeros en México, y de situar los antecedentes más directos de la presente investigación. Varios de estos estudios construyen un perfil descriptivo de la inmigración de investigadores y académicos en México (Castaños, 2011; Didou & Durand, 2013). Otros se interesan en reconstruir las trayectorias y profundizar en las contribuciones de los académicos de origen extranjero en determinadas instituciones académicas, como es el caso de los académicos de distintas disciplinas, de origen cubano, en la Universidad de Sonora (Durand & Rodríguez, 2015; Ruiz-Ávila, 2015; Cirett, 2018). Estas últimas ofrecen una dimensión importante en el acercamiento a la construcción identitaria de los académicos de origen cubano, que tiene que ver con las identificaciones externas que reciben estos académicos en el contexto mexicano, donde le son reconocidas sus credenciales profesionales y le son reconocidos sus aportes a la Educación Superior y la investigación en México.

Igualmente, otros estudios se centran en grupos o poblaciones específicos de extranjeros investigadores, como los franceses (Didou, 2015); o grupos de académicos extranjeros según la disciplina (ciencias sociales y humanidades) y situación de precariedad laboral (Alfaro & Chávez, 2018); el proceso de ingreso de jóvenes académicos extranjeros a instituciones educativas mexicanas (Didou, 2017); y la migración de científicos de la ex unión soviética, a través del programa de atracción de Cátedras patrimoniales de CONACYT, donde se profundiza en su presencia en la academia mexicana y sus dinámicas y estrategias identitarias (Izquierdo I. 2006, 2007, 2010, 2011a, 2011b, 2015).

Específicamente el trabajo de Alfaro y Chávez (2018), recupera situaciones y condiciones laborales en México de profesionales científicos y académicos, tanto de quienes han logrado una adscripción a una institución educativa de manera permanente, como aquellos que obtienen contratos temporales. De sus hallazgos me resultan interesantes, la multiplicidad de motivos que engloba el proyecto migratorio hacia México, no reducido solamente a lo profesional y lo académico. Igualmente, el reconocimiento de condiciones de precariedad laboral y de desventaja que enfrentan los inmigrantes profesionales de origen extranjero en México cuando no logran una inserción laboral de carácter permanente y las afectaciones que eso trae a su carrera profesional. Un elemento que es importante tomar en cuenta, por las implicaciones que estas condiciones laborales pueden tener en la construcción identitaria.

Por otro lado, la investigación de Izquierdo (2015) se centra en la relación entre la migración calificada y en la construcción de la identidad académica. Rescato dos elementos importantes: el interés por la incidencia de la migración a México en la identidad académica de los científicos provenientes de la ex URSS, a lo cual se asemeja mi propuesta, y, además, el hecho de que explora el ámbito académico y científico soviético, donde se formaron algunos de los académicos y académicas de interés en esta investigación antes de migrar a México. La autora retoma algunas nociones teóricas de Dubar (2002), la identidad como construcción biográfica y relacional, es decir, a partir de las experiencias de los sujetos y de las relaciones que mantiene con los otros, y que reconoce el valor de la socialización formativa y profesional en la construcción identitaria, para lo cual recupera las trayectorias académicas de los científicos antes de emigrar y después de inmigrar a México. Utiliza la categoría de inmigrante para enfatizar esta condición como central en el proceso de construcción y reconstrucción de la identidad.

Para la presente investigación estos elementos teóricos que se señalan en el trabajo de Izquierdo(2015), han sido decisivos en tanto mostraron un camino del que esta propuesta se mantiene cerca en algunos aspectos y se distancia en otros. Los elementos de cercanía tienen que ver con retomar la apuesta de la identidad de Claude Dubar, como construida en lo biográfico y lo relacional. Igualmente, la

noción de condición como inmigrantes, se considera aquí como una dimensión de identificación, que al igual que como plantea Izquierdo (2015), va variando en la medida en que va quedando atrás el momento del desplazamiento migratorio y se produce una relativa estabilidad y una estructuración de actividades cotidianas. También se retoma la apuesta metodológica del enfoque biográfico para poder aprehender la construcción identitaria a través de los relatos de vida de los científicos, situándola en los contextos sociales donde se construyeron. Sin embargo, aquí se indaga en la interrelación entre la condición de migrante y la condición de académico en distintos momentos del proceso migratorio, donde los individuos se ubican a partir de su vínculo con otros, como pueden ser las instituciones cubanas, otros cubanos migrantes y los estereotipos que les atribuyen en la sociedad mexicana.

Un elemento distinto es que en esta tesis se utiliza la noción de crisis siguiendo a Dubar, -que no retoma Izquierdo (2015)- como crisis de identificaciones, cuando se producen cambios a nivel socio-estructural que se reflejan en las vidas de los individuos y también cambios en sus trayectorias, que los colocan ante la pérdida o resignificación de sus referentes anteriores y la incorporación de otros nuevos, como puede ocurrir en la migración y su inserción en el ámbito académico mexicano. Igualmente, para captar la dinamicidad de las identificaciones, las negociaciones entre las identificaciones para sí mismo y las que recibe de los otros, se retoma la noción de transacciones biográficas y relacionales que permiten entender continuidades y discontinuidades de la identidad a través del tiempo y de los distanciamientos y apropiaciones de las identificaciones que se ponen en juego en las interacciones y otras relaciones sociales.

Por último, otro referente cercano es la investigación "*Profesionales de origen cubano en México: Subjetivación, fronteras y movilidad social (1990-2012)*" (Gutiérrez, 2017), la cual profundiza en el trabajo discursivo que elaboran migrantes cubanos profesionales en México, algunos de ellos académicos. Esta investigación se centra específicamente en la condición profesional de los migrantes, y en cómo la migración es significada por los migrantes como un proceso de movilidad social. Posee un gran valor como antecedente, pues también se acerca al análisis de la

incidencia de la migración a nivel subjetivo, que se retoma en este acercamiento. Teóricamente, presenta la categoría de la subjetivación, para recuperar las significaciones en torno a las experiencias de los profesionales de origen cubano en México y la necesidad de analizar los contextos (Cuba y México) donde tienen lugar sus trayectorias y donde se producen los discursos que interpelan/identifican a los individuos (elementos del sistema educativo cubano y características de la migración cubana). En su planteamiento metodológico, reconoce la intencionalidad del discurso que construyen los sujetos, relacionado con la situación de interlocución con Gutiérrez (2017) como investigadora de origen cubano, y las ventajas y dificultades que esto implica para la investigación; como por ejemplo, el cuestionamiento de los participantes a su investigación o los temores de estos a hablar de las vivencias en Cuba, elementos también presentes en el trabajo de campo desarrollado para esta tesis.

Algunos elementos empíricos de la investigación de Gutiérrez (2017), que anticiparon posibles resultados en mi investigación, fueron las vías de inserción en el ámbito académico mexicano de algunos de los profesionales inmigrantes con los que trabajó. En ellas los sujetos encontraron referentes para su identificación como académicos en México y para significar su proceso migratorio, contrastando en ocasiones con su socialización en Cuba. Otro elemento fue la elaboración subjetiva alrededor de la adquisición de la nacionalidad mexicana con valor pragmático, pero también a partir de pertenencias y apegos. Desde la dimensión profesional, la inserción en la academia mexicana fue vista por algunos de los profesionales entrevistados como la posibilidad de realizarse profesionalmente y de darle un sentido al proyecto migratorio.

Hallazgos del capítulo

En la actualidad conviven diferentes esquemas explicativos e interpretativos de la migración. Los más frecuentes en el abordaje de la migración calificada son los de pérdida/drenaje de cerebros, ganancia de cerebros, circularidad y redes de diásporas científicas. Se enfocan fundamentalmente desde la relación entre la migración y el desarrollo económico, de lo cual se desprende su énfasis en cuantificar los flujos demográficos y el valor económico que representa el

conocimiento o las habilidades que poseen los migrantes, tanto para las sociedades de origen como las sociedades receptoras. Desde estos esquemas, se consideran los migrantes en tanto poseedores de un conocimiento y se toman menos en cuenta como individuos, descuidando que poseen una intencionalidad en sus acciones, una elaboración de sentido, a partir de sus experiencias e interacciones; que trasciende la mirada unidimensional centrada solo en el valor y uso del conocimiento que poseen y recupera sus múltiples motivaciones y significaciones. Estos esquemas originalmente fueron pensados para un análisis del proceso migratorio de sur a norte, desde los flujos tradicionales hacia los países de mayor desarrollo económico, científico, tecnológico. El reconocimiento de estos esquemas, permite situar coordenadas a nivel estructural (características de los contextos educativos y migratorios, temporalidades, sucesos históricos) en los que se inserta el caso de migrantes calificados de interés en esta investigación.

Para acercarse a los modos en que la identidad ha sido estudiada en la migración calificada, se ubicaron investigaciones del ámbito internacional que muestran las construcciones identitarias a partir de la migración calificada, donde la profesión adquiere un valor central en la definición como inmigrantes en los nuevos contextos migratorios y como modo de ubicación social. Entre las propuestas situadas en el contexto mexicano, encontré que la mayoría de los estudios sobre migración calificada de académicos de origen extranjero en el ámbito mexicano se han enfocado en explorar y caracterizar la presencia de estos académicos, utilizando como unidades de estudio: instituciones específicas donde están ubicados, disciplinas o áreas científicas, y grupos de académicos a partir de su origen. En su mayoría, las aproximaciones se han limitado a caracterizar estas poblaciones de investigadores y académicos de origen extranjeros en cuanto a disciplinas científicas de formación, vías de entrada al país y de inserción profesional y exploración de sus trayectorias de formación. Constituyen un antecedente importante en tanto se acercan a características del contexto educativo mexicano y académico como receptor de académicos extranjeros.

No obstante, se han encontrado varios estudios que sirven de referente, en ese grupo de investigaciones en el contexto mexicano. Aquí se han resaltado

aquellas que rescatan la dimensión subjetiva, relacionadas con la identificación como académicos en México, particularmente, las que se centran en los pedagogos académicos exiliados en México y los científicos provenientes de la ex Unión Soviética. Específicamente se rescata de estas investigaciones, el sentido otorgado a las socializaciones anteriores en la identificación profesional en el nuevo contexto migratorio, algunas presentadas como continuidad y otras como ruptura, las características históricas y contextuales en que se produce la migración, y el sentido construido en torno al proceso migratorio de cara al desarrollo posterior como académicos. Otros elementos son sus propuestas teóricas (identidad como construcción) y metodológicas (método biográficos).

De manera que siguiendo los trabajos que he presentado anteriormente, se han podido realizar delimitaciones teóricas y metodológicas en esta propuesta, que son ampliadas en los siguientes capítulo. Desde el punto de vista teórico, en esta tesis se apuesta por considerar una relación entre los procesos de socialización y la construcción identitaria, por las posibilidades que brinda para situar los ejes biográfico y relacional, el papel de los contextos educativo y migratorio de Cuba y México, lo cual es consistente con la utilización de un método biográfico-narrativo, en términos metodológicos.

Capítulo 2. Cuba y México como contextos

En este capítulo se presenta una caracterización de los contextos nacionales, Cuba y México que se interconectan en este estudio. El contexto aquí es entendido como intercepción de espacio y tiempo que sirve de escenario a la acción de los individuos, a las experiencias, interacciones y relaciones sociales más significativas de los académicos migrantes donde han transcurrido sus vidas y han sido socializados, donde han encontrado referentes identitarios con los que han sido definidos por otros y se han definido a sí mismo. Al ofrecer una caracterización de estos contextos, se resaltan elementos de carácter sociohistóricos, socioeconómicos, políticos, institucionales en el plano educativo y migratorio, que permiten dibujar una idea del escenario en el que tuvieron lugar las experiencias de los sujetos y donde fluían los referentes identitarios, categorías sociales e imágenes sobre ellos.

Primeramente se caracteriza a Cuba, en el ámbito educativo a partir de 1959, como espacio y tiempo que moldea el proceso educativo de estos académicos, y posteriormente, como contexto de salida durante los años noventa y los dos mil, con elementos que propician la migración de estos profesionales. Se presenta el contexto de socialización educativa y profesional inicial de los académicos migrantes, el contexto socio-histórico donde se producen y reproducen la identidad heredada como profesionales vinculados a la investigación, la ciencia y la formación universitaria. Igualmente, se resaltan características de la migración cubana postsoviética, a partir de los años noventa, que permite comprender las identificaciones que le son atribuidas como emigrantes.

Por otro lado, se presenta el ámbito científico y educativo mexicano durante los años noventa y los años dos mil, período en que se insertan en la academia estos profesionales inmigrantes. La mirada se centra en sus características como contexto socio-histórico, en el que se insertan estos profesionales procedentes de Cuba y le son atribuidas identidades como profesionales académicos inmigrantes. Además se presentan características de la inmigración cubana en este país durante el mismo período, como contexto de llegada, y país de residencia actual, donde se desempeñan actualmente como académicos. De esta manera, se pueden

comprender la construcción de sus identificaciones, no en el vacío, sino situadas en los ámbitos sociales, temporales y espaciales, donde surgen y adquieren sentido.

2.1. Educación Superior y Ciencia en Cuba a partir de 1959

En este apartado se presentan elementos históricos y contextuales que caracterizaron el inicio de la apuesta por el desarrollo educativo y científico en Cuba a partir de 1959. Detener la mirada en este contexto permite situar coordenadas de la socialización educativa y profesional de la mayoría de los académicos de origen cubano que participaron en esta investigación.

“El futuro de nuestra patria tiene que ser necesariamente un futuro de hombres de ciencia, tiene que ser un futuro de hombres de pensamiento” (Castro, 1960 párr. 36). Con estas ideas, expresadas por Fidel Castro en un acto celebrado por la Sociedad Espeleológica de Cuba de la Academia de Ciencias, en el segundo año de la revolución, comienza a tomar forma lo que sería durante las siguientes cinco décadas uno de los baluartes del sistema-gobierno cubano: el desarrollo educativo y científico del país. La aspiración no solo era llevar la alfabetización a todo el país a través de contingentes de maestros voluntarios, -cuya obtención fue declarada en 1961⁶-, sino que era solo el comienzo del camino para la incorporación masiva de la población a la educación en sus distintos niveles, y el impulso de los “estudiantes más inteligentes” para integrarse a la educación superior y el desarrollo de la ciencia.

No se puede pasar por alto que una parte importante de la lucha contra la dictadura de Fulgencio Batista, tanto en las ciudades como en las montañas, fue ideada y gestada por los estudiantes universitarios de aquel momento, lo cual puede relacionarse con la extensión de la idea de lograr un mayor acceso a la universidad por parte de personas con el talento, sin importar su condición de origen: rural, urbano, acomodado o humilde. Además, el acceso gratuito a la educación se había planeado como una de las aspiraciones del proceso de lucha revolucionario, y en sistema político que se fue construyendo en Cuba, posterior a 1959, junto a otros

⁶ La campaña de Alfabetización fue realizada en Cuba en el año 1961, finalizando en diciembre de ese año. Cuba se declaró territorio libre de analfabetismo. Los contingentes de maestros voluntarios fueron integrados por jóvenes en su gran mayoría.

ámbitos como la salud y el deporte, con una intención ideológica de mostrar sus logros y avances, como muestra de la efectividad del sistema socialista.

Los primeros años de la revolución, se caracterizaron por garantizar el acceso masivo a la educación. En 1961 se estableció la Ley de Nacionalización general y gratuita de la Enseñanza, en la que se establecía la educación como responsabilidad absoluta del Estado cubano. De esta manera se comenzaba un proceso de Reforma educativa, que incluía poner fin a la enseñanza privada y religiosa, de manera que se homogeneizara el carácter ideológico de la educación, totalmente afín a la revolución. Otra acción significativa fue el establecimiento del Sistema Nacional de Enseñanza (Curbelo, 2016) y con este “comenzó la conversión de la juventud en la primera fuerza y herramienta para la promoción de cambios bajo el liderazgo de Fidel” (p.60), como vía para incrementar el nivel educativo y profesional del país y con esto, la legitimidad de la revolución.

Con la idea de homogenizar los niveles educativos entre las zonas rurales y las urbanas y para combinar el estudio con el trabajo productivo, se crearon las escuelas al campo y escuelas en el campo. Las primeras, concebían un período dentro del curso escolar para que sus estudiantes realizaran trabajos agrícolas, en zonas rurales, bajo la idea de aportar económicamente al país y de vincular el estudio con el trabajo. Las segundas, las escuelas en el campo, eran de carácter interno, para ofrecer educación a estudiantes de zonas rurales y alejadas de la ciudad, aunque por varios años, un gran número de preuniversitarios cumplían con esta modalidad, a pesar de que sus estudiantes residieran en las zonas urbanas. En estas igualmente se combinada estudio y trabajo.

En este contexto se favoreció la creación de escuelas de formación vocacional hacia las ciencias exactas a nivel de preparatoria o preuniversitario, en diferentes épocas de la revolución. En estas instituciones estudiaron algunos de los académicos y académicas entrevistadas. Dichas instituciones respondían a un modelo de formación de estudiantes con un nivel académico superior a la media de la enseñanza nacional, quienes eran sometidos a procesos de selección a nivel

nacional o provincial y luego se les preparaba para participar en concursos de conocimientos a nivel nacional e internacional.

Estas escuelas comenzaron en la década de los sesenta y continuaron su creación hasta la década de los ochenta. Inicialmente intentaron compensar la pérdida de maestros y profesionales cubanos, que emigraron al inicio de la revolución. Y posteriormente, respondieron a la intención de garantizar la formación científica y técnica de las jóvenes generaciones, y alinear la educación cubana a los estándares internacionales. La primera de estas escuelas fue el Instituto Preuniversitario especial (IPUE) Raúl Cepero Bonilla, en La Habana, aunque recibía estudiantes de todo el país. Después de su desaparición bajo esta modalidad de vocacional y de preparación intensiva, surgieron otras como la escuela vocacional en ciencias “Vladimir Ilich Lenin” a mediados de los años setenta, para estudiantes de La Habana y La Isla de la Juventud, orientada a una formación técnica y científica, y durante la década de los ochenta, el Instituto Preuniversitario Especializado en Ciencias Exactas (IPECE) “Mártires de Humbolt 7” también en La Habana, con alumnos de todo el país, orientados a la formación de estudiantes élites, concursantes en olimpiadas nacionales e internacionales de conocimiento. Para finales de los ochenta algunos institutos desaparecieron o se transformaron. Y se extendieron los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE), uno en cada provincia del país. En la actualidad, solo persisten estos últimos institutos, algunos conservan los nombres y su orientación hacia las ciencias exactas.

Sin embargo, el concepto inicial de estas instituciones tuvo un valor ambivalente, por un lado respondían a las necesidades inmediatas del país, de formar científicos y técnicos conectados con el desarrollo económico y productivo de la joven revolución (Carnoy, Gove, Marshall, 2007). Por otro lado, fomentaban un tipo de formación de carácter elitista, que parecía contradecir los intentos de homogeneización social y educativa del país, lo cual puede relacionarse con la desaparición o la transformación en estas instituciones, de ese matiz de exclusividad formativa y de excelencia académica.

Relacionado con la enseñanza universitaria, una de las principales acciones como parte de la reforma educativa, fue la reforma universitaria en 1962. En esta tomaron parte muchos de los intelectuales y estudiantes universitarios implicados en el proceso de lucha durante los años cincuenta y recogía muchos de los anhelos de los movimientos estudiantiles de aquellos años.

Durante la década de los sesenta, la matrícula universitaria comenzó a aumentar progresivamente hasta mediados de la década de los setenta (Curbelo, 2016). Este énfasis en la necesidad de formación de profesiones técnicas en Cuba, de contar con instituciones universitarias del más alto nivel, fue planteado por Fidel Castro en distintos espacios universitarios como el discurso en 1959, en la Universidad Central Marta Abreu, de Santa Clara, La Villas, en el centro del país:

[...] el Gobierno Revolucionario está dispuesto a hacer lo que sea necesario por las universidades, porque las universidades cubanas tienen que situarse en los primeros lugares de América, las universidades cubanas tienen que estar entre las mejores universidades de América, porque a la mejor revolución, a la revolución más completa, debe corresponder la organización de las mejores universidades, de las universidades más completas, porque si no, no podemos marchar adelante para que esta Revolución llegue tan lejos como sea posible, como es lo que se merece nuestro pueblo y como es también lo que merece la patria (Castro, 1959, párr. 18-19).

Con esas ideas de la educación universitaria como necesaria para el avance de la revolución, el nivel de enseñanza superior se fortaleció, ampliándose las instituciones, la matrícula, y actualizándose el sistema de enseñanza. Como señala Curbelo (2016) hubo incluso una intencionalidad hacia determinadas profesiones, en aras de servir mejor a las necesidades e intereses del país, que encauzaron el incremento en la selección de carreras pedagógicas y científico-técnicas.

2.2. Migración cubana

Cuba ha asumido diferentes posiciones con relación a las cuestiones migratorias a lo largo de su historia. Desde el siglo XVI hasta el XIX, período en el que fue colonia de España, y durante las primeras décadas de la república fue receptor de migración. Durante la etapa de colonia, recibió migración española, francesa y migración forzada, de africanos esclavos y mexicanos. Para principios

del siglo XX, continuó recibiendo migración mayoritariamente española (Dilla, 2018) y de otras naciones europeas así como también asiáticas, procedentes de China; y latinoamericanas, desde México y zonas del caribe, dada la cercanía geográfica.

Por otro lado, desde el siglo XIX, también fue testimoniada la emigración por motivos políticos, de cubanos tabacaleros, que se instalaron en Tampa, Cayo Hueso y Nueva York (Dilla, 2018). Estos flujos de emigración continuaron creciendo y a partir de los años treinta del siglo pasado, Cuba comenzó a ser considerado un país emisor de migración. Con el establecimiento del gobierno revolucionario en 1959, y la declaración del carácter socialista en 1961 hasta la actualidad, esta condición de país emisor se ha acentuado. Durante estas cinco décadas, han sido identificados diferentes períodos o etapas migratorias, casi todos a partir de eventos y cambios políticos relacionados con la migración hacia Estado Unidos, la de mayor volumen y tradición. Martínez (2016) y Duany (2017) establecen entre tres y cinco períodos, respectivamente, de la migración cubana hacia Estados Unidos- su principal receptor- posterior a 1959. Martínez (2016) retoma los tres períodos de la emigración cubana que delimita el Anuario Demográfico de Cuba a partir de 1959, caracterizándolos como: Emigración masiva (1960-1972), Emigración coyuntural (1973-1993) y Emigración crónica (1994-2012) (p.20).

Por su parte, Duany (2017) establece su periodización a partir de detonadores políticos. Los dos primeros períodos son Exilio histórico (enero 1959-1962) y Vuelos de la libertad (diciembre 1965-abril 1973). Esa primera década, a partir de 1959, con el triunfo de la revolución se produce el abandono del país de la clase alta, así como de ciudadanos no identificados con el proceso revolucionario. Y en la medida en que se va acentuando el carácter socialista en alineación a la Unión soviética, se incrementan las salidas de la clase alta y de profesionales. La emigración cubana se configura a partir de esa época como definitiva, de no retorno, pues entre otras cosas, incluía la confiscación de bienes y propiedades a aquellos que decidían salir del país, por considerarse de oposición y traición al nuevo gobierno.

En ese mismo tiempo, Estados Unidos asume un postura de recepción de la migración proveniente de Cuba y contraria al gobierno socialista en la isla. En 1966 en Estados Unidos entra en vigencia la Ley Pública 89-732, conocida como Ley de Ajuste del Estatus de los Refugiados Cubanos, aún vigente, que les otorga condición de refugiados políticos a un año de estar residiendo en ese país, con derecho a residencia permanente. Debido al constante flujo migratorio y por las características de la primeras olas migratorias (empresarios, inversores, intelectuales, clase alta de la sociedad) desde Cuba a Estados Unidos, a partir de 1959, se constituyó en la zona del Sur de la Florida, lo que Alejandro Portes llamó enclave étnico de cubanos en Miami, una comunidad con gran poder en la política norteamericana y con cierta independencia del resto.

El Éxodo del Mariel (abril-septiembre 1980) es el tercer período identificado por Duany (2017) . Este se produjo como parte de una crisis política conocida como Crisis del Mariel. En ella tuvo lugar una migración masiva -que pudo alcanzar más del 1% de la población cubana- hacia Estados Unidos en la cual el gobierno cubano abrió el puerto del Mariel y permitió la salida de cubanos que querían emigrar, recogidos en embarcaciones por sus familiares exiliados. En estos viajes, además, salieron cubanos que cumplían condena en las cárceles cubanas y que el gobierno cubano obligó a las embarcaciones de exiliados a transportarlos hacia Estados Unidos.

La Crisis de los Balseros (agosto-septiembre 1994), el cuarto período migratorio, se produjo en medio del período especial, en los años noventa del pasado siglo. El gobierno cubano acordó la salida por vía marítima de todos los ciudadanos inconformes, ante reclamos hechos al gobierno por la situación económica que atravesaba el país. A raíz de esto, el presidente norteamericano Bill Clinton, aprobó la orden ejecutiva: la política Pies secos/Pies mojados como una interpretación de la aplicación de la Ley de ajuste cubano, que permitía que los cubanos que arribaran a ese país sin documentos migratorios, tanto por mar como por tierra, fueran recibidos inmediatamente como asilados políticos.

Estos elementos privilegiaron a la migración cubana, bajo la lógica de no reconocimiento del gobierno cubano como democrático y la consideración de su población como forzada a migrar por cuestiones políticas. A partir de los años noventa se incrementaron las salidas indocumentadas del país, vía marítima, con destino a las costas de EE. UU., o bien hacia México, para continuar por tierra la travesía, y cubre el quinto período migratorio, considerado por Duany (2017) como Migración postsoviética (mayo 1995- enero 2017).

Durante los primeros 57 años del gobierno cubano de carácter socialista y de relaciones conflictivas con Estados Unidos, el flujo migratorio cubano hacia ese país fue en aumento y estuvo marcado por períodos de crisis y de negociaciones infructuosas. Un momento de viraje comenzó entre 2014 y 2016, como parte del restablecimiento de las relaciones diplomáticas entre Estados Unidos y Cuba.

Ante la posibilidad de que la Ley de Pies Secos-Pies mojados se modificara o se derogara, a raíz de la normalización de las relaciones entre ambas naciones, se produjo un incremento de personas que utilizaron la vía de América Central en su intento por llegar a Estados Unidos a través de la frontera norte de México.⁷ Sin embargo, este flujo se paralizó de manera abrupta el 12 de enero de 2017, cuando el presidente Obama, a solo siete días de terminar su período presidencial, firmó una orden ejecutiva con carácter inmediato, con la que derogó la política de Pies Secos, Pies mojados.

Hasta ese momento, habían convergido varios elementos que habían favorecido que Estados Unidos fuera el destino que más atracción ejercía para los migrantes cubanos, unido a las redes familiares y sociales que actualmente funcionan entre los cubanos que residen en ambas naciones. Sin embargo, en los último tres años, esta tendencia se ha visto frenada, dada la desventaja migratoria en que se colocaron los cubanos, pues ahora deben seguir procesos similares a otras naciones, en cuanto a solicitud de visa y de asilo, pero con el obstáculo de la insolvencia económica y la presunción de inmigrantes cuando solicitan visa. A ello

⁷ Se ha calculado que entre 2015 y 2016 entraron cerca de 100 000 cubanos por la frontera México-Estados Unidos (Oficina de Operaciones en el Terreno del Servicio de Aduanas y Protección de Fronteras), según Martí Noticias (2016).

se le suman las medidas del gobierno de Donald Trump de suspensión de la Embajada en Cuba -por un presunto ataque sónico al personal diplomático- con la consecuente paralización del programa de reunificación familiar, además de medidas económicas restrictivas, endurecimiento del proceso de solicitud de asilo y todo el esquema migratorio de restricción y control migratorio en la región de México y América Central.

En los últimos 25 años, con la agudización de las condiciones económicas y de vida en Cuba y más aún en los últimos 7 años, donde se le suma la flexibilización de la Ley migratoria cubana⁸; se ha producido un aumento de cubanos migrantes y se han diversificado sus destinos y los nichos de inserción laboral, siendo el mayor destino de atracción EE. UU., seguido (también por razones históricas, económicas y políticas) de España y México, este último se considera el tercer destino de la diáspora cubana.

Además de los destinos tradicionales: Estados Unidos, España, México, Venezuela, Puerto Rico; a partir de los años noventa y más recientemente, con el fin de la Ley de pies secos-pies mojados, se han diversificado los destinos migratorios o incluso antiguos o históricos se han fortalecido. Entre los nuevos destinos, específicamente para migración calificada cubana en América Latina, figuran Ecuador y Chile, fundamentalmente por sus mejoras económicas y del mercado laboral que dieron espacio para la inserción de cubanos profesionales.

Como reflejo de esta realidad se han ampliado las temáticas en los estudios sobre migración cubana, acercándose a las diversas manifestaciones del fenómeno. Algunas se orientan hacia otros destinos intrarregionales (Sur-Sur) en el Caribe (Casaña, 2001) México (Meneses, 2005; Spano, 2011; Martínez, 2016; Ramírez-Pérez, 2016), Ecuador (Correa, 2013a, 2013b) y extra-regionales (Sur-

⁸ El proceso de salida con documentos de Cuba implicaba la autorización de varias instancias al interior del país, desde el centro laboral del individuo, los ministerios a los que se subordinaba Migración y Extranjería, de la necesidad de una carta de invitación desde el extranjero, entre otros procesos que generaban un tipo de migración permanente y no circular. En enero de 2013 entró en vigor una Nueva ley migratoria que eliminaba restricciones al proceso de salida, en lo referentes a los permisos institucionales y a la posibilidad de conservar bienes y propiedades en Cuba a la hora de emigrar.

Norte) en España (García-Moreno, 2010, 2015; García-Moreno & Pujadas Muñoz, 2011), en Austria (Oroza y López, 2014) y Alemania (Pérez-Naranjo, 2013) y (Sur-Sur) en Angola (Pérez García, 2015, 2017). Además de incluir otros ejes de análisis en el tema migratorio, como el género y la condición profesional; se han adoptado nuevos enfoques y propuestas teóricas que permiten analizar particularidades y generalidades de la migración cubana en las tendencias regionales e internacionales y adoptar perspectivas centradas en las experiencias y la subjetividad de los sujetos migrantes.

Para 2007 se estimó que un 9,8% de la población cubana residía en el extranjero (Aja, 2007, p. 9) y tres años más tarde (2010) de acuerdo a un estudio de la CEPAL, había ascendido a un 11,6% (Martínez Pizarro, Cano, & Soffia Contrucci, 2014). En 2009, se contabilizó la presencia de cubanos residiendo en más de 150 países, “el 98% se concentra en 20 naciones: Estados Unidos, España, Venezuela, México, República Dominicana, Costa Rica, Alemania, Italia, Canadá, Colombia, Nicaragua, Francia, Chile, Argentina, Suecia, Suiza, Rusia, Ecuador, Panamá y Brasil” (Rodríguez, 2011, p. 172).

En enero de 2013, con la flexibilización de la política migratoria, se estableció la posibilidad de permanecer fuera del territorio nacional por un año y once meses, sin perder la condición de residencia en Cuba, y desarrollar así una migración de carácter temporal, circular. Aun cuando faltan datos de los años más recientes, de acuerdo con las cifras y las condiciones del país, la tendencia es hacia el aumento de la emigración.

Según Bobes (2012), el Estado cubano desde 1959, ha mantenido una relación de exclusión con su emigración. Para esta autora entre los años sesenta y noventa, el Estado cubano:

construyó discursivamente al migrante y lo utilizó en la práctica como recurso político, (...) como una “válvula de escape de tensiones acumuladas y eventualmente de presión sobre el gobierno norteamericano” (...) como el “otro antitético de los proclamados valores superiores de la nueva sociedad” (p.122).

Sin embargo, con la crisis de los noventa, derivada de la caída del sistema soviético, los emigrantes cubanos comienzan a ser vistos de modo ambivalente: por un lado, rechazados por sus posiciones políticas e ideológicas, por otro, son aceptados por el valor económico y material que adquieren para el gobierno.

Dilla (2018) , siguiendo la tipología construida por Peggy Levitt y Nina Glick Schiller, para clasificar a los estados nacionales a partir de la manera en que se relacionan con su emigración, plantea que el estado cubano se ubica entre los “desinteresados y denunciantes”. Estos estados-nación *“tratan a los migrantes como si ya no pertenecieran a ese terruño... como personas que abandonaron su tierra e incluso como traidores a su causa”* (p.214). Esta condición, agrega Dilla (2018), fue típica durante los años 80, donde “predominaban en nuestro continente dictaduras militares cuyos migrantes eran con frecuencia opositores exiliados”. Sin embargo “desde los años noventa (...) los estados denunciantes fueron adoptando paulatinamente medidas inclusivas selectivas-reconocimiento de doble ciudadanía, libre tránsito, espacios de participación política, etc.-hasta la devolución total de derechos” (p.122). No obstante, el caso cubano en la actualidad dista mucho de este patrón.

Sin ser necesariamente el centro de la atención en esta tesis, la actitud del gobierno y las instituciones cubanas hacia su migración calificada es posible entenderla desde el esquema de “pérdida de cerebros”, pues definitivamente representa una pérdida de su capital humano, de la inversión en educación y capacitación de varias generaciones, más cuando la educación ha sido considerada siempre uno de los pilares de la revolución. Desde Cuba se ha utilizado el término “robo de cerebros”⁹ para referirse a la cuestión de la fuga o drenaje de cerebros, con una connotación politizada de la migración cubana, que permite evadir los factores de expulsión que presenta el contexto cubano, no solo en materia económica y material, como puede ser común en muchos países del sur global, sino también en el desarrollo profesional y laboral y en el ejercicio de derechos democráticos y el sentido de libertad (persecución por pensar o actuar diferente al

⁹ Reflexiones de Fidel Castro (11/03/2014) *“El robo de cerebros”*. Diario Granma. Órgano del Comité Central del Partido Comunista de Cuba.

régimen); y al colocar las causas de esta migración en las políticas de atracción de otros países, principalmente Estados Unidos. O incluso, la consideración de la migración calificada solo “fuga de cerebros”, no incorpora otras acepciones más actuales que consideran el intercambio o la circulación de cerebros, que implicarían el compromiso del gobierno en acciones institucionales para contrarrestar los efectos de la pérdida de ese capital humano y facilitar su retorno y circulación al país. Por otro lado, mantiene una relación ambivalente con su emigración calificada, pues desde el discurso oficial, la presenta como un daño al país, pero en el plano económico, se favorece con esta a través de las remesas.

2.3. Migración de profesionales a partir de los noventa

Durante los años 90 en Cuba, derivado de la crisis económica posterior a la caída del sistema socialista de la ex – Unión Soviética, tuvo lugar otro momento significativo de la emigración en el país. Con respecto a posibles causas de la migración en las últimas tres décadas, desde el Centro de Investigaciones sobre Migración (CEMI) identificaron:

el valor disminuido del salario real que se recibe, que no alcanza para satisfacer determinadas necesidades, (...) ha conllevado a la disminución del nivel de vida (...) las contradicciones socioclasistas dentro de la sociedad cubana, así como la persistencia de cadenas migratorias (Rodríguez, 2011, p. 171).

Las afectaciones señaladas anteriormente, específicamente para el caso de los profesionales se tradujeron en “migración temática (...) el abandono de la profesión hacia otras actividades menos calificadas, pero con mayor retorno económico y que con mayor frecuencia precede a la (migración) territorial, nacional e internacional” (Martín, Aja, Casaña, & Martín, 2007 en Martínez, 2016, p. 94). Estos elementos fueron indicio del desperdicio formativo¹⁰ y sobre-calificación a partir de los años noventa en Cuba, al tener los profesionales que recurrir a otros sectores de menor calificación, pero mayor retribución o bien a la emigración como alternativa, en este período como una estrategia a nivel individual y familiar ante la crisis (León &

¹⁰ Desperdicio formativo se refiere al no aprovechamiento de las habilidades y grado de formación de los individuos, al desempeñarse en ocupaciones cuyos requisitos de calificación están por debajo de sus capacidades (Lozano y Gandini, 2009, p. 12).

Martínez, 2016), siendo significativa en profesionales con alta calificación. Como puede verse se produjo desperdicio o subutilización antes de emigrar, en la sociedad de origen o de salida.

Como parte de las acciones del gobierno cubano desde finales de los 90 y principios del 2000 para paliar los efectos de la crítica situación económica del país, se comenzaron a otorgar, con relativa flexibilidad, permisos de residencia temporal a profesionales de sectores como la cultura y el deporte, lo cual se relaciona con un “sesgo ocupacional” en los destinos migratorios, como es el caso de México. Además, se produjo un aumento de los permisos a profesionales universitarios o de nivel técnico de diversas ramas (con excepción de sectores priorizados del gobierno como Medicina) para estudiar o trabajar en el exterior; lo cual propició la residencia temporal y permanente de cubanos altamente calificados en diversos países (Brismat, 2016, p. 54). Todos estos permisos para trabajar en el extranjero se relacionaban con la “exportación de servicios profesionales” que desarrolla el gobierno cubano en la actualidad, cuyos beneficios económicos constituyen uno de los principales renglones de la economía.

Otro de los mecanismos que favorecieron la migración de profesionales en ese mismo período, fueron los programas de cooperación con África y América Latina, implementados por el gobierno cubano, principalmente los vinculados a la salud. Este tipo de migración llegó a representar el 12% del total de migración entre 2002-2007, lo cual coloca a Cuba entre los contextos migratorios que se caracterizan por la “pérdida de cerebros”. Este proceso de migración altamente calificada, en un contexto de migración de no retorno hasta 2012, ha sido catalogado por el gobierno cubano como “fuga de cerebros”, de la que solo se ha podido aprovechar remesas e impuestos (Aja, 2007, p. 11).

Desde las leyes cubanas, estos profesionales que no regresan de viajes al exterior a través de convenios institucionales son considerados desertores de misiones oficiales (Aja, 2007) debido a una concepción de tipo ideológica. La emigración en general, desde el discurso oficial es vista como una traición al proceso revolucionario y a la nación. Específicamente, en el plano de la migración

de profesionales, se traduce en una ruptura de relaciones institucionales y vínculos de parte del gobierno con sus emigrantes y una ausencia de políticas y estrategias destinadas a fomentar el retorno o colaboración de estos profesionales con el país.

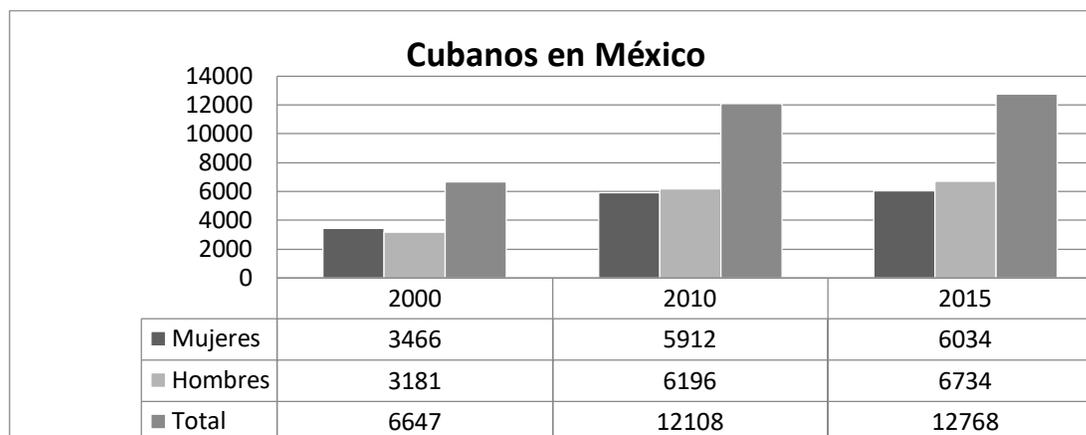
De acuerdo con datos presentados en el documento de Evaluación de impacto del programa de formación de científicos y tecnólogos (1997-2006) por el CONACYT, a principios de los dos mil, Cuba se ubicaba, junto a otros países del Caribe y América Central, entre los de nivel de pérdida alta (más del 15%), pues presentaba un 28.9% de sus profesionales formados residiendo en el extranjero, del total de nacidos en el país (Doquier y Marfouk, 2005 citado por Centro Redes, 2008). Además, entre los países de América Latina y el Caribe, que aportaban mayor cantidad de migrantes con educación superior a los países de la Organización de Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económicos (OCDE) se ubicaba Cuba, con 222 573 emigrantes, después de México (p.159), colocándose como un caso de alta pérdida de población profesional.

2.4. Inmigración cubana profesional en México

Del lado de Cuba, durante los años 90, como se presentó anteriormente, tuvo lugar el tercer período migratorio significativo posterior a 1959, en el que se perfiló la emigración de los profesionales como una estrategia ante la crisis económica y social de esos años, y sus consecuencias en la década posterior, teniendo entre sus principales destinos a México, por cuestiones históricas y contextuales.

Desde la década de los noventa hasta enero de 2017, México funcionó como paso de cubanos para continuar camino hacia Estados Unidos, tanto por vía no documentada o con visas de por turismo. Igualmente, otro grupo aunque llegaba a México con la intención de residir, decidían cruzar la frontera norte con EE. UU, como señala Martínez (2016) y solicitar la condición de refugiado. Estos elementos han hecho que las cifras de cubanos en este país resulten imprecisas e incompletas. No obstante, a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), se han podido obtener algunas estimaciones generales. En la **Gráfica 1** se puede apreciar el total de la población cubana en México para 2000, 2010 y 2015.

Gráfica 1: Población nacida en Cuba residente en México (2000, 2010 y 2015)



Fuente: Datos del censo de población y vivienda INEGI (2000) y (2010) tomados de (Martínez, 2016, pág. 47) y de la encuesta intercensal INEGI (2015).

Para 2000, Cuba ocupaba la cuarta posición entre las poblaciones extranjeras en este país, con un total de 6647 cubanos. Para el 2010, esta población se duplicó, alcanzando la cifra de 12 108, (Martínez, 2016 pp. 157-169), colocándose ese año en la sexta población inmigrante en México¹¹. En el 2015, la población de nacidos en Cuba que vivían en México ascendió a 12 768, lo cual indicó un ligero aumento con respecto al 2010, pero no conservó la tendencia de crecimiento que había experimentado en la década anterior. De ese total de residentes en 2015, solo el 17.6% entró al país en los años recientes, el resto tenía una anterioridad en el país de más de cinco años.

Una característica significativa de la población cubana en México históricamente ha sido su alta calificación, con relación a otras poblaciones de origen extranjero y a la media poblacional en México. Los cubanos se han insertado en la vida social, artístico-cultural, educativa y política y ha contribuido a estas áreas de manera significativa, produciéndose en las últimas décadas un incremento de su presencia, y una concentración en las áreas de las artes, espectáculos, deporte, así como en la educación y ámbitos profesionistas (Martínez, 2016, p. 135).

¹¹ De acuerdo con el Censo de Población de INEGI 2010, las diez primeras poblaciones extranjeras residentes en México por cantidad de habitantes son: Estados Unidos, Guatemala, España, Colombia, Argentina, Cuba, Honduras, Venezuela, El salvador y Canadá.

La presencia de cubanos calificados (criterio de poseer como mínimo nivel de licenciatura), a partir de los años noventa, aumentó en un 10% al comparar los períodos de 1995-2000 y 2005-2010 (Martínez, 2016 p.161). Para el 2000 habían 3,174 cubanos calificados, un 4.6% del total de los inmigrantes calificados en México, de acuerdo con información presentada por Ramírez y Lozano (2019, p.18). Para 2010 este número ascendió a 5,715 (4.7%) y para 2015, ascendió a 6,772. (4.5). Estos valores los han colocado, entre el 2000 y el 2015 entre las seis primeras poblaciones de extranjeros con mayor número de nivel de calificación. (Tabla 1).

Tabla 1: Diez primeros países de nacimiento de los inmigrantes calificados en México (2000, 2010 y 2015)¹²

2000				2010				2015			
	País	Cant	% del total		País	Cant.	% del total		País	Cant	% del total
1	Estados Unidos	20 295	29.2	1	Estados Unidos	36 162	29.7	1	Estados Unidos	44 480	29.5
2	España	6 243	9.0	2	España	7 810	6.4	2	España	11 507	7.6
3	Colombia	3 580	5.1	3	Argentina	7 230	5.9	3	Colombia	10 410	6.9
4	Cuba	3 174	4.6	4	Colombia	7 139	5.9	4	Venezuela	8 580	5.7
5	Argentina	2 752	4.0	5	Venezuela	5 802	4.8	5	Argentina	7 677	5.1
6	Alemania	2 704	3.9	6	Cuba	5 715	4.7	6	Cuba	6 772	4.5
7	Francia	298	3.3	7	Alemania	4 123	3.4	7	Francia	5 870	3.9
8	Chile	2 109	3.0	8	Francia	3 941	3.2	8	Alemania	3 725	2.5
9	Perú	1 803	2.6	9	Perú	3 715	3.1	9	Canadá	3 417	2.3
10	Canadá	1 743	2.5	10	Canadá	3 211	2.6	10	Italia	3 404	2.3

Fuente: Estimaciones de Ramírez & Lozano (2019) a partir de información de INEGI de 2000; 2010; 2018.

¹² Según información aportada por Ramírez y Lozano (2019) a partir de datos del INEGI sobre inmigración calificada en México por lugar de nacimiento, aparece que entre 2000 y 2015, entre el 65 y el 70 % de migración calificada que recibió México, procedió de América (tanto Norte, Central y Sur). En cuanto a valores absolutos, pasó de recibir 69 583 migrantes calificados en el 2000, a recibir 150 566 en 2015 (p.320)

Entre 1990 y 2010 este comportamiento del flujo de cubanos calificados hacia México, estuvo moldeado por las fluctuantes relaciones bilaterales, en temáticas migratorias, políticas, económicas, comerciales, educativas y culturales que existían entre ambos gobiernos, que incidieron en las vías de llegada al país a través de contrataciones laborales y proyectos educativos, sorteando así las políticas migratorias cubanas -fundamentalmente de tipo restrictivo-, y aprovechando las políticas mexicanas -que favorecían la reunificación familiar- y por las relaciones entre ambos gobiernos (Martínez y Aznar, 2016).

Se considera que la utilización de las vías de la reunificación familiar para salir de Cuba, con carácter privado y familiar, haya permitido el arribo de una migración altamente calificada, observándose un aumento de migrantes con altos niveles educativos (58%) entre 2005-2010, con respecto a los censados entre 1995-2000 (48%) (Martínez, 2016 p.161) además del establecimiento paulatino de una comunidad cubana cada vez más endogámica y socioeconómicamente más homogénea.

En este flujo migratorio cubano se perfilaron dos figuras (Martínez, 2016): las de migrantes con alta calificación, que arribaron por motivos laborales o de estudios, y con rápida inserción en el mercado laboral, en la mayoría de los casos contaban con “redes sólidas en el país de origen, y migraron a México a través de mecanismos públicos, de vínculos institucionales”. En este grupo se diferenciaban los migrantes hombres con niveles de posgrado, en áreas de ciencias e ingenierías, concluido al llegar a México-; lo cual les podía favorecer su salida migratoria por la vía laboral profesional y su inserción laboral en México. Por su parte, las mujeres que integraban este grupo, igualmente con nivel de grado y posgrado, ubicadas en las áreas de humanidades, las artes, las ciencias sociales.

Y un segundo perfil, fundamentalmente de mujeres, con poca o mediana calificación, con una inserción precaria en el ámbito laboral. En general, los migrantes que no contaban con alta calificación, o que pertenecían a sectores restringidos migratoriamente por el gobierno cubano, o poco demandados en la sociedad mexicana o no tenían edad laboral, llegaron a México por la vía de las redes familiares, matrimonios, o invitaciones personales.

Más allá de la importancia numérica de esta migración en México, como asegura Martin Quijano (2005), su relevancia no radica tanto en sus magnitudes en términos demográficos, sino en el valor cultural, intelectual y social que la ha caracterizado, fruto de las relaciones culturales, políticas, geográficas, económicas que han mantenido ambos países.

2.5. México receptor de inmigración científica y académica

En este apartado se presenta una caracterización del contexto de la Educación Superior de carácter público en México desde los años 90. De este modo se pueden ubicar elementos favorecedores de la inserción de investigadores procedentes de otros países durante ese período, así como los referentes institucionales y políticos de la figura del académico y las exigencias a su rol desde distintos niveles. Uno de los posibles elementos favorecedores puede ser las acciones o programas que se han llevado a cabo, no de manera regular, en el sistema de Educación Superior, como parte de los procesos de internacionalización en el contexto de la globalización en las últimas tres décadas.

Históricamente México se ha caracterizado por ser un país emisor principalmente hacia Estados Unidos dada su relación geográfica, económica y política y ha sido también una importante zona de tránsito para emigrantes de América Central que se dirigen hacia el Norte. En la actualidad, es “*el primer país de América Latina, y el sexto a nivel mundial, por su volumen de migrantes altamente calificados hacia países de la OCDE*” (Dumont, Spielvogel, y Widmaier, 2010 en Delgado Wise, 2014, p. 135). Quizá estos datos justifican por qué las investigaciones sobre migración calificada en México (Didou, 2004; Castaños, 2011; Tigau, 2010, 2013) se han enfocado mayormente en la “fuga de cerebros”.

No obstante, México como país cuenta con una interesante tradición de recepción, marcada por períodos determinados y de preferencia hacia poblaciones en particular (Pérez, 2009), entre los que se pueden señalar el exilio español (cuando la Guerra Civil en la década de 1930), el exilio de argentinos y chilenos (cuando las dictaduras en esos países entre los años setenta y ochenta), y la

inmigración de académicos de Europa del Este, después de la caída del Campo Soviético.

En relación con las características que posee el mercado laboral mexicano de cara a los inmigrantes, Gandini (2012) considera que favorece su inserción laboral, porque es flexible y permisivo, posibilitando diferentes alternativas de inserción aunque no necesariamente acompañadas de sistemas de protección social y de bienestar social. Además de que, al no haber diferenciación entre los nichos laborales ocupados por nativos e inmigrantes, pudieran existir para los inmigrantes con cierta calificación, mejores oportunidades de inserción laboral.

México, en la actualidad, después de China, es el país con mayor tasa de crecimiento de programas doctorales en el mundo: creció en un 17.1% entre 1998 y 2006 (Cyranoski, Gilbert, Ledford, Nayar y Yahia, 2011 citado por Delgado Wise, 2014, p. 139). La oferta de programas de posgrado para 2012 en el país era de 8522: de maestría 5865, de especialidad 1773 y de doctorado 884. Además, los miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) aumentaron de 12 096 en 2006 a 18 554 en 2012 (Sanchez Soler, Herrera, y Ponce, 2012 citado por Delgado Wise, 2014, p. 139) y a 28 777 para 2018. Las exigencias para la inserción en el ámbito académico como profesor de tiempo completo, o para ascender en este, se han homologado a los estándares internacionales, que establecen como mínimo, la posesión del grado de doctor y la continua publicación de resultados investigativos. (Galaz Fontes y Gil Antón, 2009).

El desarrollo de las ciencias y la Educación Superior en México ha tenido momentos significativos conectados con la llegada de grupos inmigrantes con alta calificación en diversas ramas. Tanto la inmigración española, por la Guerra Civil y europea en general debido a la Segunda Guerra Mundial, así como la argentina y chilena a causa de las dictaduras militares, tuvieron un gran impacto.

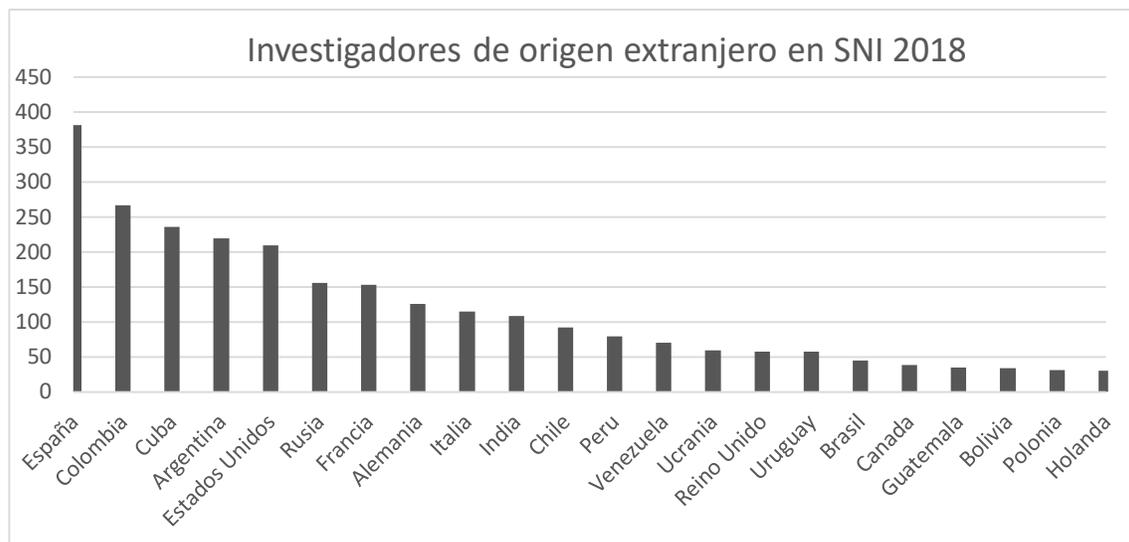
Entre los exiliados españoles se encontraban mayoritariamente artistas, escritores, científicos, que gracias a la política mexicana de apertura a esa migración, encontraron la posibilidad de seguir desarrollando su carrera, lo cual se convirtió en un impulso significativo para el desarrollo artístico, cultural y científico

de país. Entre las aportaciones se pueden destacar la fundación en 1940 de El Colegio de México (COLMEX) por intelectuales republicanos españoles (Puga, 2009, pág. 111) y en general, el desarrollo de *“nuevas ideas y teorías que fructificaron intelectualmente, no solo en el campo de las antropología sino también en muchos otros campos de las ciencias sociales y las humanidades”* (García Acosta y Melville, 2009, pág. 13). En los noventa también fueron significativos los aportes de los científicos provenientes de la ex -Unión Soviética en el área de ciencias exactas (Izquierdo, 2015).

Orientados a la recepción de estudiantes y académicos extranjeros, durante los años noventa y dos mil, se implementaron por parte del gobierno mexicano, programas de apoyo al desarrollo científico, que incluyen la admisión de estudiantes e investigadores extranjeros en instituciones públicas vinculadas a la educación superior: Programa de Apoyo a la Ciencia en México- Banco Mundial que financió las Cátedras Patrimoniales Nivel II entre 1992 y 2000, Programas del CONACYT¹³, de la Secretaría de Relaciones Exteriores(SRE) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado- PROMEP de la Secretaría de Educación, con el objetivo de fortalecer el desarrollo científico del país (Didou y Durand, 2013; Izquierdo, 2015).

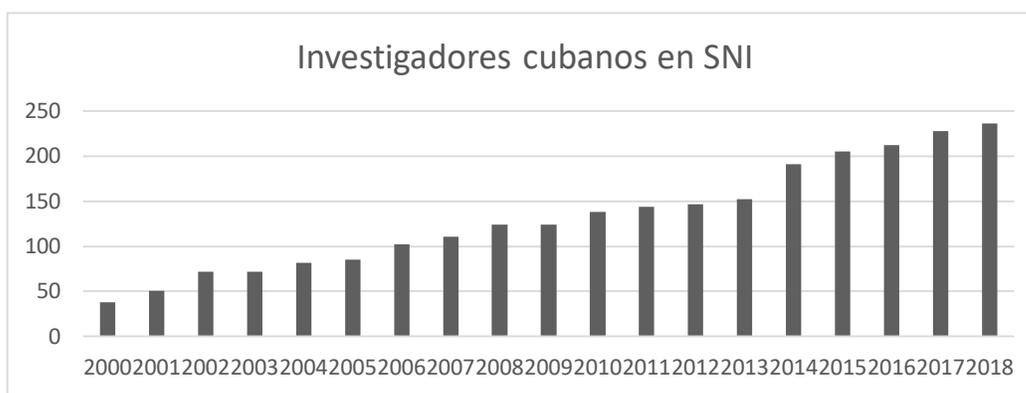
Relacionado con esas condiciones favorables para el desarrollo científico, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), en continuo aumento, para 2018 estaba conformado por un 90% de mexicanos y un 10% de investigadores con un país de origen diferente. En los últimos 15 años la presencia de extranjeros ha ido en aumento. Para 2018, Cuba era la tercera población de investigadores de origen extranjero con 236 investigadores lo que representa un 7.9% de un total de 2999, solo antecedida por España con 381 investigadores, con 12.7% y Colombia, con 267 investigadores, con un 8.9%, como puede observarse en la **Gráfica 2**.

¹³ Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, fundado en 1970, es un “organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, integrante del Sector Educativo (...) responsable de elaborar las políticas de ciencia y tecnología en México” (CONACYT, 2014).

Gráfica 2: Investigadores de origen extranjero miembros del SNI 2018

Fuente: Elaboración propia con base en datos solicitados al SNI, abril 2018

La población de investigadores de origen cubano ha venido creciendo desde el año 2000 hasta la actualidad, como puede observarse en la **Gráfica 3**. Están mayormente concentrados en la Ciudad de México, en instituciones públicas de Educación Superior, aunque están presente en más de 20 entidades federativas. Se ubican mayormente en el nivel I del SNI.

Gráfica 3: Investigadores de origen cubanos miembros del SNI 2018

Fuente: Elaboración propia con base en datos solicitados al SNI, abril 2018

Para Didou (2005) a comienzos del 2000, la recepción de inmigrantes altamente calificados en el ámbito laboral se consideraba escasa y vinculada con la

movilidad estudiantil, con un carácter más espontáneo y poco regulado, que parecía obedecer más a los intereses de los inmigrantes que a proyectos de desarrollo nacional en áreas estratégicas (p.25). Sin embargo, diez años después, México comenzaba a considerarse como un país de relativa atracción para los científicos extranjeros, gracias a la consolidación de capacidades en ciencia y técnica, la transferencia de conocimiento, así como la eficacia de los proyectos de apoyo internacional (Didou y Durand, 2013) y en ese sentido, recomendaban “profundizar en las dinámicas de socialización de los científicos extranjeros para comprender mejor sus patrones y estrategias de posicionamiento profesional (...) y examinar su inserción en espacios de docencia, gestión y decisión del sistema universitario nacional” (p. 83). En ese sentido, esta tesis puede considerarse una contribución a estas preocupaciones sobre la presencia de profesionales de origen extranjero en la academia mexicana.

No obstante, las características del ámbito científico y académico mexicano durante los noventa y los dos mil, aún cuando apuntaban a favorecer la atracción y recepción de científicos e investigadores de origen extranjeros, no parecen encauzarla a través de políticas migratorias y de gobierno, sino tan solo a nivel educativo. Según Tigau (2015), las prácticas del Instituto Nacional de Migración (INM) se han orientado hacia la negativa de renovación de visas y de residencias a este tipo de inmigrantes calificados, una vez que terminan las actividades por las que ingresaron al país. Esto puede considerarse una contradicción gubernamental, entre las políticas de educación superior y desarrollo de la ciencia y las políticas de control migratorio de la Secretaría de Gobernación, actuando estas últimas en detrimento de las primeras, que obstaculiza la condición de atractor del contexto mexicano.

Hallazgos del capítulo

El contexto educativo y científico cubano durante la revolución se caracterizó por un fuerte empuje y desarrollo de la educación y el nivel formativo de la población. Como parte de los objetivos del sistema político en Cuba, alineado al sistema socialista soviético, la educación se convirtió en una de las líneas de mayor interés, como un elemento de legitimación del gobierno a nivel internacional. La masificación

de la educación y la inserción de las nuevas generaciones en el desarrollo técnico y profesional del país, como vía para alcanzar el desarrollo económico y la preservación del proyecto revolucionario, configuraron el escenario donde fueron socializados y se formaron los académicos de interés en esta investigación. Entre las décadas de los setenta y principios de los noventa, las generaciones que se formaron profesionalmente lo hicieron en un contexto que los potenció en ese sentido como profesionales y científicos conectados con las necesidades del país.

Sin embargo, durante los años noventa, tras producirse la caída del sistema socialista soviético, la crisis que enfrentó Cuba impactó de manera drástica en la vida cotidiana del país, y entre ella la de los profesionales. En el flujo migratorio cubano a partir de esa década, resaltan los profesionales, quienes ven afectado grandemente el desarrollo de su profesión y su satisfacción económica a través de esta. Las alternativas que encontraron para enfrentar la crisis, incluyeron fundamentalmente, la reubicación en sectores de menor calificación, pero mayor remuneración, los viajes al exterior a través de convenios institucionales, que en muchos casos antecedieron a las experiencias migratorias y también la emigración definitiva.

Durante esos años, México se erigió como un destino importante para la migración cubana, especialmente para sus emigrantes profesionales, calificados. La educación superior en esos años en México se caracterizó por una marcada intención de fortalecer la ciencia a partir de programas de becas, ampliación de espacios de formación y de desarrollo científico y financiación a la investigación, que representaron condiciones de atracción para el caso de la migración de los académicos de origen cubano, bien a través de convenios institucionales, como de estrategias individuales que les permitieron beneficiarse de estas oportunidades educativas y laborales en el plano académico. Esto es posible analizarlo a partir de los perfiles de migrantes calificados que llegaron a México en esos años, sus vías y estrategias migratorias y sus ámbitos de inserción profesional. Entre estos perfiles, emerge el caso de los académicos de este estudio, que constituyen uno de los grupos -entre las poblaciones de científicos y académicos extranjeros- de mayor presencia actualmente en el ámbito científico y académico mexicano.

Capítulo 3. La construcción de identidad de los académicos inmigrantes

En el primer capítulo se presentaron elementos teóricos y metodológicos presentes en los estudios que se consideraron como referentes para esta investigación. En aquellos estudios, la coincidencia en utilizar una perspectiva biográfica respondía al hecho de considerar las experiencias anteriores de los individuos como portadores de identificaciones y disposiciones adquiridas en el pasado, que se actualizaban y resignificaban en el presente, a partir de la significación del proceso migratorio, en unos vivido como exilio y en otros como migración científica.

Desde el inicio de la investigación, resultó interesante la conexión entre las experiencias y significaciones sobre el proceso migratorio en sus identificaciones como profesionales inmigrantes vinculados a la investigación, la ciencia y la educación superior. Emergía la pregunta por sus identificaciones en el ámbito académico mexicano, pero también en el seno de la sociedad mexicana y las rupturas o continuidades con sus identificaciones anteriores a la migración. Se comenzó por una aproximación desde las nociones de las trayectorias y el curso de vida, asumiendo que sus trayectorias podían dar forma a los modos de identificarse a sí mismos y desde los otros. Desde esta noción de las trayectorias, pensando sobre todo en las de socialización formativa y profesional de los sujetos de estudio, se comenzó a considerar que su proceso migratorio no comenzaba a ser significativo en el desplazamiento hacia México, ni tampoco dejaba de serlo en un momento específico, después de insertarse laboral y profesionalmente, de llevar algún tiempo residiendo en este nuevo contexto, sino que su condición migratoria, junto a su condición profesional, tendrían significaciones diferentes en cada momento.

La búsqueda para llegar a comprender la incidencia de la migración a México en la identidad de académicos inmigrantes de origen cubano llevó a pensar en el acercamiento por la vía de la identidad, como modo en que los sujetos significan sus experiencias y sus relaciones sociales a través del tiempo y del lugar. Es decir, le atribuyen sentido a sus acciones pasadas y presentes; a sus experiencias y

relaciones sociales, desde donde se definen a sí mismos y se ubican socialmente. Se apostó entonces por una propuesta de la identidad compatible con la tradición de la sociología comprensiva iniciada por Weber, pero presente también en Goffman y en Dubar. Por tanto, se trata de una aproximación desde la perspectiva de la acción, del sentido de la acción para los individuos en la interacción y las relaciones sociales en general. A continuación, se presentan los distintos ejes que incluye esta propuesta sobre la construcción identitaria que permite comprender la construcción que realizan como académicos de origen cubano, a partir de su proceso migratorio a México.

3.1. Identidad desde lo social

Durante el siglo XX, la noción de identidad se desarrolló más allá de los límites del psicoanálisis y de su concepción como proceso psicológico. Se instauró en la sociología como un concepto que permitió pensar al sujeto construido socialmente, se diversificó y amplió su campo hacia otras consideraciones sociales como la etnia, la raza, el género, la nación, la cultura. Los estudios sobre la identidad, bajo otras nociones y denominaciones, estuvieron presentes desde los primeros momentos de las Ciencias Sociales (Dubet, 1989). Su utilización explícita en Ciencias Sociales fue tardía, marcándose su inicio a finales de la década de los sesenta (Giménez, 1997; Marcus, 2011). No es hasta ese momento que se propicia el desarrollo del estudio de la identidad a partir del crecimiento de los movimientos sociales, al enfatizar en los aspectos subjetivos frente a las cuestiones estructurales. Las diferentes acepciones de la identidad social se corresponden con la configuración del individuo predominante en diferentes momentos de las ciencias sociales. El individuo inicialmente se consideraba unificado frente a las estructuras sociales y diluido en la acción colectiva (enfoque clásico y esencialista de la identidad), para luego pasar a entenderse como un individuo que se construye socialmente, a través de la interacción con otros y la comunicación (enfoque constructivista de la identidad).

Las primeras concepciones de identidad social desde un enfoque esencialista planteaban un individuo coherente, centrado, con una noción de sí

mismo estable, que asimilaba armónicamente del mundo circundante normas, roles y valores, desde donde se ubicaba socialmente (Marcus, 2011). Como diría Dubet (1989), la identidad social en esas condiciones se trataba de una “vertiente subjetiva de la integración” (p. 520). La internalización de la identidad dada y preestablecida garantizaba la homogeneidad comportamental, el orden social, la conciencia individual subordinada a la colectiva, idea que fue defendida desde Durkheim hasta Parsons. Era una identidad transmitida por las generaciones, reproducida en las grandes instituciones sociales como la familia, la escuela, la iglesia, la nación. Desde esta visión la identidad podía homologarse a pertenencia social, habiendo una relación directa entre pertenecer a un grupo o categoría y poseer y encarnar las características asociadas a dicha pertenencia.

En otro extremo, como parte de un enfoque constructivista, a partir del posicionamiento del interaccionismo simbólico, se comenzaron a considerar elementos individuales y relacionales, propiciando una comprensión de la cuestión identitaria basada en la comunicación, el lenguaje y la interacción social, como proceso que se construye, más que algo dado o heredado, a través de la socialización y en los espacios intersubjetivos, como reflejan los trabajos de Goffman (2006).

En las propuestas más recientes sobre la identidad se agrupan distintos autores y posturas, que abarcan desde la identidad construida con otros hasta una identidad cada vez más individualizada y cambiante que implica que los sujetos parezcan como únicos responsables de sus trayectorias de vida, de sus propias estrategias y referentes: identidad a partir de la interacción (Goffman, 2006), individuos que construyen sus propios referentes (Dubet, 1989), en procesos de globalización (Castell, 2001), incertidumbre e individualización (Beck y Beck-Gerhshheim, 2003), identidad fragmentada, sin referentes (Baumann, 2005), identidad construida en el discurso (Hall, 2003), e identidad del yo-reflexivo sobre sus experiencias biográficas (Giddens, 1997). Para Dubar (2002), la época se caracteriza por el predominio de formas sociales identitarias “societarias”, sobre las “comunitarias”, donde predomina lo individual sobre lo colectivo.

La utilización de la identidad en las Ciencias Sociales para abordar una amplia gama de fenómenos y objetos de estudio, como si fuera un “concepto maletín”, en palabras de Dubar (2002, p.9), le han valido múltiples críticas y rechazos. Dubet (1989) recomienda que no se debe rechazar el concepto por haber sido sobre-utilizado o banalizado, sino mejor, clarificarlo a fin de ganar en legitimidad, lo cual se puede traducir en que se sitúe teórica y metodológicamente. En ese sentido, se pone en claro que la propuesta sobre la identidad con la que se ha trabajado, se ubica en la vertiente socio-construccionista de las Ciencias Sociales. Recupera la visión del interaccionismo simbólico donde los individuos se relacionan con otros y con su entorno, en función de los significados que construyen sobre ellos a través de la interacción (Goffman, 2006), por lo tanto, no son estáticos, sino que cambian con la comunicación y del contexto donde se producen. También retoma la idea de la identidad como construcción a través del tiempo, por tanto, más que una esencia fija, se trata de un devenir, de un proceso. Para esto incorpora los aportes iniciados por Mead y continuados por Berger y Luckmann sobre la socialización para mostrar cómo las distintas experiencias y apropiaciones de lo social que realizan los individuos durante su vida al transitar por instituciones como espacios de socialización, se relacionan con su construcción identitaria. Todo esto articulado en la propuesta de la identidad de Claude Dubar (2002).

Para Dubar (1992), más que poseer una identidad, se producen modos de identificación que varían a través de la vida del sujeto y de la historia, y se relaciona con la adscripción a múltiples categorías relativas al contexto. Se considera que esta propuesta se enmarca en la tradición de la sociología comprensiva, que se interesa en las interacciones del individuo y los significados que atribuye a sus acciones. Se ha considerado esta propuesta teórica de la identidad en esta investigación como una vía para acercarse a los académicos inmigrantes, entendiendo la identidad como construcción de identificaciones a partir de la significación que elaboran los individuos sobre sus experiencias e interacciones y relaciones sociales, en sus contextos y espacios de socialización, como la relación subjetiva que establece el individuo con las categorías de identificación, consigo mismo, con los otros, como definición del lugar social en el que se ubica.

3.2. Categorización social, lenguaje e identificaciones

Según Dubar (2002) estudiar la identidad se traduce en el “análisis de las relaciones -subjetivas- con las categorías de identificación”(p.16), pensando específicamente en las categorías socioprofesionales, las cuales han dejado de ser suficientes para comprender las vivencias, discursos y representaciones de los individuos y el lugar social en que se sitúan. Esa concepción de identidad pareciera permitir una solución a la inquietud de cómo significan los sujetos sus condiciones migratorias y profesionales, cómo significan sus pertenencias sociales “objetivas”, y cómo se relacionan con estas pertenencias sociales y categorizaciones externas.

La identidad es para Dubar (2000) “el resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones” (p.109). Su propuesta (Dubar, 2002) defiende que, más que una identidad a partir de pertenencias prefijadas se trata de procesos de identificación contingentes, variables en el tiempo social e individual, de relaciones particulares con las categorías sociales válidas en un contexto determinado. Estas formas de identificación pueden ser: las atribuidas por los otros-identificaciones para los otros- y las identificaciones para sí-reivindicadas por uno mismo (p.11).

Junto a otros teóricos como Goffman (2006) y Jenkins (2008), reconoce Dubar (2002) que los procesos de identidad parten de la utilización de atributos y categorías sociales compartidos, que les sirven a los individuos para organizar y ordenar el mundo social, y a los otros y a sí mismo en este. Sin embargo, el énfasis no se queda en la posesión de un atributo o la pertenencia a una categoría en la construcción identitaria. Lo determinante es la relación en la que entran las categorizaciones, el uso que cada uno le da o el sentido que posee para los implicados en la relación, y la valoración o intención que acompaña cada atributo. Este valor o intención puede ser más o menos compartido en un contexto por quienes se relacionan en él, pero en última instancia, el individuo establece una relación subjetiva con ellas, lo cual interviene en la apropiación o el distanciamiento que realiza de estas categorizaciones.

La dualidad, objetiva y subjetiva de la realidad, que plantean Berger y Luckmann (2003) permite a los individuos manejar las categorías sociales compartidas con los otros en una dimensión objetiva y construir para sí, una relación subjetiva con estas. Esta es también una idea central de Dubar (2002) en esta concepción de identidad: la relación subjetiva que mantiene el individuo con sus pertenencias sociales, con las categorías sociales donde es ubicado.

Al hacer énfasis en la relación subjetiva del individuo con las categorizaciones sociales y clasificaciones donde se ubica, coincide con Castell (2001) cuando plantea que la identidad se diferencia de los roles que ocupan los individuos, pues estos comportan cuestiones normativas de comportamiento en instituciones y en la sociedad. Sin embargo, las identidades se asocian al sentido que los individuos construyen, -sentido entendido como “la identificación simbólica que realiza el actor social del objetivo de su acción” (p.29)- y las apropiaciones que realizan, pudiendo haber una coincidencia entre los roles o posiciones objetivas ocupadas, pero solo cuando este rol o ubicación es utilizado por el individuo para identificarse desde ahí.

Según Dubar (2002) “cualquier identificación individual recurre a palabras, categorías y referencias socialmente identificables” (p.14). Este es otro elemento importante de esta propuesta: el lenguaje, las palabras, como vehículo de expresión y construcción de las categorizaciones sociales y de las identificaciones. Las palabras legitimadas en un contexto socio-histórico, donde cumplen una función para describir o nombrar la realidad, son utilizadas por los otros y por los individuos para construir sus identificaciones. Según Dubar, es a través de la elaboración discursiva, narrativa, que los sujetos pueden redefinirse y lidiar con la diversidad de experiencias y lo errático de sus trayectorias, e identificarse a sí mismo y con relación a los otros.

Un gran acierto de esta propuesta sobre la identidad, por la cual se decidió retomarla, es que la identidad se vincula con la socialización que se construye sobre dos ejes: desde lo biográfico, relativo a los eventos vitales del individuo, a través del tiempo, y lo relacional, relativo a las interacciones cara a cara y demás relaciones sociales, en cada espacio. Se trata de una identidad, entendida como proceso de

identificación, de definirse a sí mismo y ser definido por los otros, y de ubicarse socialmente, por tanto, de otorgarle sentido a sus acciones, en contextos temporales y espaciales.

3.3. Eje biográfico-temporal: Socialización y experiencias significativas

La propuesta del eje biográfico en la construcción de la identidad, recoge los aprendizajes y experiencias a través de los procesos de socialización del individuo, donde ha encontrado referentes identitarios para definirse, definir a los demás, ser definido. Para Berger y Luckmann (2003) la socialización, es la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o un sector de él, y definen específicamente la socialización secundaria como “cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad” (P.164). Para estos autores, “la internalización de submundos institucionales o basados sobre instituciones (...) es la adquisición del conocimiento específico de roles, lo que significa la internacionalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional” (p.172). Es por tanto la manera en que los individuos aprenden a insertarse en la sociedad y encuentran herramientas y desarrollan estrategias para responder ante los cambios en su vida cotidiana, que toman parte en sus instituciones, aprenden a relacionarse con otros, a apropiarse de valores, reglas, significados, modos de comportamiento.

De este modo, con la consideración de la socialización secundaria, los autores Berger y Luckmann (2003) superan la absolutización de la socialización a las primeras etapas de la vida de los individuos, y a la cristalización de aprendizajes en dichas etapas. Reconocen además, que se trata de una socialización, inacabada y permanente a lo largo de la vida del sujeto que plantean; socializaciones que como remarca Lahire (2007) son múltiples y simultáneas. Así, el individuo atraviesa simultáneamente varios espacios de socialización: profesional, cultural, político; los sujetos están continuamente aprendiendo y actualizando los modos de insertarse y actuar en la sociedad. Esto permite entender el proceso dinámico y complejo de identificación como construcción identitaria, como modo de incorporar referentes

para su identificación; en tanto muchos de los aprendizajes y de los referentes que el individuo va tomando del medio a través del tiempo pueden variar, al punto de que pueden volverse muy diferentes a los que ha internalizado en etapas anteriores de su vida. De ahí que puedan llegar a producirse procesos de re- socialización como plantean Berger y Luckmann (2003), cuando se trata de cambios o rupturas biográficas muy drásticos o que distan de los incorporados en la socialización primaria o en las socializaciones secundarias previas.

Ahora, ¿la construcción identitaria se da simplemente por el tránsito a través de distintos espacios de socialización, de manera lineal? ¿Se puede considerar cada experiencia y acontecimiento vital de igual importancia? ¿Todas las experiencias aportarían en igual sentido a la construcción identitaria como académicos migrantes? Desde la perspectiva de Dubar, se trata solo de aquellas que los individuos recuperan como significativas, con un sentido para sí. Para esto propone la noción de trayectoria vivida o subjetiva, que designa la manera en la cual los individuos reconstruyen subjetivamente los eventos que ellos juzgan significativos de su biografía, a las que se puede acceder por la vía de sus relatos, en los que condensan categorizaciones sociales asociadas a sus roles, grupos de pertenencia, condición social, y a los argumentos específicos que construyen sobre ellas (Schwartz, Paradeise, Demazière & Dubar, 1999).

Lo anterior permite entender que la construcción identitaria de los académicos inmigrantes se nutre- en términos temporales- de la apropiación selectiva y reflexiva, con sentido, de referentes identitarios en sus distintos espacios de formación y desarrollo profesional por los que han transitado, previos a su migración y en México. Justamente, el hecho de migrar e insertarse en nuevos espacios de socialización fundamentalmente laborales, educativos y profesionales, puede implicar cambios en sus identificaciones, a partir de las diferencias que puedan encontrar entre sus socializaciones previas y las nuevas a las que se enfrentaron en el nuevo país. Sin presuponer cuáles serían esos posibles cambios en sus identificaciones, sino siguiendo esta lógica de la construcción identitaria, se trató de aprehenderlos y comprenderlos a partir de sus elaboraciones narrativas.

3.4. Eje espacial-relacional: socialización e interacciones significativas

En el eje relacional de la construcción identitaria, se ubican las interacciones y relaciones sociales significativas para los individuos, asociadas a los espacios de socialización por los que han transitado. Con este planteamiento, Dubar retoma lo que ya desde Mead (1982) se había planteado sobre el papel del lenguaje y la comunicación con los otros, como indispensables en los procesos de socialización; en la producción, reproducción y trasmisión de significados. De ahí la importancia de ese “otro significativo”, esos con quienes el individuo guarda una relación de particular cercanía, como agentes de socialización. De esto se deduce que no todas las interacciones que tienen los sujetos tienen igual grado de importancia e incidencia y, por tanto, de incidencia en su conducta y su significaciones.

Por su parte, Goffman (2006) resalta también el carácter relacional de la identidad y de negociación del sentido en las interacciones, donde intervienen expectativas y demandas, dinámicas de reconocimiento, aceptación, de rechazo o distanciamiento. Sus nociones sobre “identidad social virtual”, que sería en términos de Dubar (2000) la identidad para otros o atribuida por los otros, y la “identidad social real”, a partir de atributos que sí pudieran asumirse que le pertenecen, permiten comprender que la identidad no es algo estático o esencial, sino que responde a una multiplicidad de imágenes, rostros de una misma persona o comportamientos que emergen de acuerdo a los diferentes contextos en los que el actúa. El caso extremo de la identidad virtual, como plantea Goffman (2006), serían los estigmas sociales, que los otros imponen externamente al individuo, colocándolos en un lugar social de rechazo y exclusión.

Estas nociones son la inspiración de Dubar (2002), para referirse a las identidades para el individuo: aquellas que le son atribuidas por los otros, externamente y aquellas que son construidas por sí mismo, elaboradas internamente. En la apropiación e internalización que realiza el individuo de las identificaciones externas que recibe de los otros en los diferentes espacios de socialización, es determinante la relación que tiene con ellos, es decir el nivel de significación que construye en torno a estas identificaciones, se pudiera decir, en la medida en que esos otros son significativos para él. Y también de la semejanza o

diferencia entre la identidad que tiene el individuo de sí y la que le llega desde los otros, y de las negociaciones ante las posibles diferencias.

Este eje espacial aporta a la construcción identitaria de los académicos inmigrantes, el entendimiento de los referentes identitarios y de imágenes sobre sí a las que accede a través de las interacciones y relaciones sociales que establece, en momentos específicos de su vida, fundamentalmente los relativos a su formación, desarrollo profesional, como académico, como inmigrantes; todos espacios de sucesivas socializaciones. Estos momentos son recuperados a partir de la narración de los individuos, donde rememora lo que es dicho sobre sí, el papel que juega cada uno de los que intervienen en la situación donde fue interpelada su identidad. Pero principalmente, donde establece quienes son esos posibles otros significativos. En la construcción de sus identificaciones para sí, habrá elementos de carácter más cambiante o flexible que se instalarán y negociarán a través de los distintos espacios de socialización. En esos contextos de socialización el individuo encontrará confirmación a sus identificaciones, su propia noción de sí mismo se reforzará y afianzará en la interacción, a la vez que será cuestionada desde las visiones y significaciones que los otros le devuelvan.

Es posible presuponer que los familiares, amigos, formadores, profesores, tutores, colegas, dada la importancia que adquieren en la interacción cotidiana, puedan ser esos posibles otros con quienes negocia atribuciones e identificaciones. En el caso migratorio, específicamente el contacto o relación con los otros en la sociedad, donde se pone en juego su condición migratoria; y en el ámbito profesional-académico, como pueden ser otros investigadores, estudiantes; puede implicar procesos complejos de interpelación identitaria. Para el caso de los académicos inmigrantes, fue a través de los relatos de vida, que se pudo corroborar estas suposiciones e identificar y analizar los tipos de relaciones e interacciones que se propiciaron en cada espacio de socialización.

3.5. Crisis identitaria y doble transacción: biográfica y relacional

La noción de crisis de las identidades está en el centro de la teoría de Dubar (2002). La utiliza para explicar la ausencia o deterioro de referentes identitarios en

la actualidad a nivel estructural y los desajustes y consecuencias que provoca a nivel comunitario, grupal, individual. Esa condición de crisis de identificación se da como resultado de los cambios en la sociedad contemporánea, donde han perdido valor y centralidad las identificaciones tradicionales o construidas en períodos históricos anteriores. Esta crisis en los referentes identitarios está relacionada con cuestiones macrosociales y con lo que han llamado otros intelectuales franceses: “crisis del vínculo social”. A partir de cambios en la sociedad y en los sistemas sociales, políticos y de gobierno que se han desarrollado durante la modernidad y en la posmodernidad, han perdido valor los grandes referentes identitarios en la organización y significación de la vida de las personas. Han cambiado las relaciones de las personas con las instituciones y sus roles en estas. Específicamente en el mundo del trabajo, ha cambiado no solo la división social del trabajo, sino también las demandas laborales, el funcionamiento interno, los ritmos de trabajo, los períodos de permanencia, las exigencias de cualificación y competitividad; dejando de ser espacios de identificación permanente, de larga duración y pertenencia.

A nivel individual, una crisis identitaria tiene que ver con cambios en los referentes incorporados mediante la socialización. Implica rupturas y cambios significativos en los procesos de identificación, en los procesos de autocategorizarse y categorizar a otros. Se producen en momentos que implican para los individuos cambios temporales y espaciales, reajuste, confrontación, nuevas maneras de ser y hacer. En el caso de los académicos inmigrantes una crisis importante puede haberse producido dada su migración a México, a un nuevo contexto educativo, profesional, migratorio, que pusiera en crisis sus identificaciones en ese momento. Como presenté anteriormente, la crisis no implica necesariamente a nivel biográfico una ruptura total con el pasado, ni a nivel relacional, una ruptura total con los otros, sino que implica de parte del individuo transacciones biográficas y relaciones a fin de negociar y reconstruir su identidad.

En este contexto de crisis de las identificaciones, como es la migración, son los individuos los que pueden construir sentido a sus distintas pertenencias, y elaborar estrategias para construir sus referentes identitarios en los nuevos escenarios. Estos cambios en los referentes de identificación según Dubar(2002) se

expresan en las identificaciones que construye el individuo, más de tipo societario, más centrado en sí como individuo, de manera más reflexiva y biográfica, en función de la significación de sus múltiples experiencias.

¿Qué sucede cuando se producen socializaciones incompatibles para el individuo o cuando una identificación pasada, no coincide o armoniza con la identificación deseada en el presente? ¿Qué sucede cuando no coincide la identidad para sí con la identidad para otros en una situación de interacción, o de relación social, sobre todo, cuando la identificación que recibe es negativa o entra en conflicto con la identidad reivindicada? ¿Cómo resuelven los individuos estas situaciones?

Cuando se trata de identificaciones presentes que ponen en perspectivas identificaciones pasadas, los individuos recurren a transacciones biográficas, elaboraciones a partir de lo experiencial (lo vivido que le permite internalizar y apropiarse de lo social de manera reflexiva). Las transacciones biográficas incluyen aquellas negociaciones entre los cambios de la identidad para sí a través del tiempo, la relación entre las identidades heredadas y las deseadas/pretendidas, asumidas y proyectadas. Las identidades heredadas, son entendidas como aquellas que derivan de tradiciones en el ámbito familiar, sociocultural, profesional y son pre-asignadas al individuo; las asumidas, son las que el individuo acepta internalizar como resultado de sus procesos de socialización secundaria, las que adopta entre todas las que le son ofrecidas durante su biografía. Las identidades deseadas/pretendidas, son aquellas que quisiera alcanzar, a partir de su interacción con grupos de referencia. A través de los relatos los individuos aluden a distintos elementos del orden individual, del orden estructural-institucional y socio-simbólico para justificar y dar coherencia a las continuidades, cambios y rupturas en su identidad para sí en el curso de sus trayectorias.

Cuando se trata de interpelaciones identitarias a partir de las interacciones y de las relaciones sociales, los individuos realizan transacciones relacionales. Estas incluyen aquellas negociaciones entre la identidad para otros y la identidad para sí, entre las identidades atribuidas por los otros, las que le ofrecen los otros

significativos en distintos espacios de socialización e interacción; y las identidades asumidas o reivindicadas. En los relatos los individuos identifican episodios de interacción con otros semejantes, con prácticas y normativas institucionales y con elementos socio-simbólicos desde donde les son atribuidas identidades desde la mirada de los otros, ante las que adoptan diferentes actitudes, que pueden incluir aceptación-apropiación, distanciamiento o rechazo.

Las identificaciones entonces se producen a partir de estas transacciones biográficas y relacionales. Estas transacciones se constituyen en estrategias identitarias que desarrollan los individuos, en la negociación consigo mismo y con los otros, de sus identificaciones pasadas y las que asume en el presente o quiere proyectar, imágenes identitarias que pueden no coincidir o no armonizar.

A través del análisis de los relatos biográficos es posible identificar y comprender la dinamicidad de esta doble transacción. Según Dubar (2002), la vida de los sujetos ha dejado de estructurarse a partir de su pertenencia predefinida en las instituciones clásicas como la familia, la escuela, la religión y el trabajo, o al menos, ha cambiado la relación con estas instituciones y sus prácticas y valores. En la actualidad, los sujetos están más impulsados a reelaborar sus propios referentes identitarios desde sus propios aprendizajes experienciales y sus relaciones con otros, más que en las identificaciones heredadas o asumidas a partir de una pertenencia social, para lo cual ponen en práctica estas transacciones.

3.6. Formas de Identidad en lo académico y lo migratorio

Las preocupaciones fundamentales para Dubar (2002) en el ámbito laboral-profesional tienen que ver con la relación subjetiva del sujeto con el trabajo, a partir del impacto o incidencia de sus otras pertenencias/otras trayectorias (de pareja/reproductivas, políticas) en lo profesional; de las condiciones de la actividad profesional, de las interacciones sociales. Sostiene su idea de la diversidad de modos de relación con el ser y hacer profesional a partir de hallazgos investigativos: “los sociólogos han constatado la existencia de una diversidad de discursos, creencias y prácticas por parte de asalariados a pesar de estar clasificados en la

misma categoría socioprofesional” (p.17). Bajo esta idea, el autor estructura sus principales cuestiones:

¿qué hace que sujetos ubicados socialmente como pertenecientes a un mismo grupo social-profesional presenten modos diferentes de autoidentificarse y de atribuirle sentido a sus experiencias? ¿Cuáles recursos o maneras narrativas emplean para hacer coherente sus distintas experiencias entre sí, y para ofrecer una idea coherente de sí mismo, para ser “actor de sí”? (p.9).

Los académicos inmigrantes externamente pueden ser identificados como tales. Sin embargo, pueden variar las maneras en que se asumen a sí mismos y se relacionan con su actividad profesional académica; a partir de las interacciones y acciones presentes y pasadas y de sus propias elaboraciones subjetivas.

En su texto *El trabajo y las identidades profesionales y personales* Dubar (2001) plantea que en las entrevistas biográficas los sujetos cuentan y recuperan subjetivamente sus trayectorias laborales y profesionales, siendo una vía de acceso a la relación subjetiva que tienen con su profesión, a sus formas particulares de vivir el trabajo y darle sentido, por fuera de las situaciones preestablecidas o asociadas a su campo de formación y desarrollo laboral. Agrega, además, que en estos relatos sobre las experiencias biográficas asociadas a la profesión aparecen otras áreas o dimensiones de la vida de los sujetos: “su vida privada, especialmente afectiva, y de sus creencias y prácticas simbólicas, en especial las religiosas y políticas” (Dubar, 2001, p.12). De esta manera, al estudiar la identidad profesional es necesario retomar la posición subjetiva frente a la profesión, las significaciones que el individuo le atribuye a sus episodios biográficos ligados a su desarrollo profesional. El ejercicio de reflexión y construcción de sentido de la realidad para sí mismo permite al individuo encontrar pautas identitarias, dar orden y coherencia en sus prácticas y experiencias de vida y encontrar su lugar (subjetivo) en un contexto social, frente a múltiples cambios tanto del orden individual como social.

En los relatos biográficos de los académicos inmigrantes aparecen distintas experiencias derivadas de la migración a México, familiares (matrimonio, maternidad), por sus posiciones políticas, relacionadas con los proyectos y decisiones profesionales. Específicamente las identificaciones profesionales y

migratorias se entrelazan e influyen la una sobre la otra, lo cual tomo en cuenta para una mejor comprensión del problema de estudio.

Dubar (2002) ofrece una estructura teórica para pensar la identidad en un contexto reciente a nivel global de continuos cambios económicos, sociales y políticos. Retoma de Max Weber su propuesta de formas sociales de organización para plantear su noción de formas identitarias Comunitarias y Societarias. Las primeras pertenecen a “agrupaciones denominadas comunidades como sistemas de lugares y nombres preasignados a los individuos y que se reproducen idénticamente a lo largo de las generaciones” (p.13) y se asocian a las pertenencias a grupos o colectivos esenciales en la vida social, como las culturas, las naciones, etnias; a los que son asignados los individuos desde que nacen. Es decir que se relacionan con identificaciones heredadas.

Por otro lado, las formas societarias, “suponen la existencia de colectivos múltiples, variables, efímeros a los que los individuos se adhieren por períodos limitados y que proporcionan recursos de identificación que se plantean de manera diversa y provisional” (p. 13). Las pertenencias e identificaciones societarias son más variables a lo largo de la vida, y hay un predominio de lo individual por encima de lo colectivo, donde la pertenencia puede ser vista como una elección individual, más que preestablecida.

Estos énfasis comunitarios o societarios pueden palpase como resultado de las dobles transacciones, biográfica y relacional, que construyen los individuos en sus narraciones biográficas y que dan lugar a Formas de identidad o Formas identitarias (Dubar, 2002, p.64). Estas son categorías inductivas que resultan de la combinación de las lógicas identitarias “para sí” y “para los otros” que permiten comprender los modos diferenciados en que los individuos se definen a sí mismos respecto de los otros, con mayor o menor cercanía de las categorías oficiales y roles preestablecidos. Dubar (2002) igualmente se inspira en Weber para la delimitación de estas formas identitarias como la construcción de modelos ideales de la acción, de elaborar subjetivamente su ser, sentir y hacer como académicos -inmigrantes:

las formas identitarias son modos de identificar a los individuos, su combinación puede ser teórica (...) cada uno puede identificar a los demás o identificarse a sí mismo, bien por un nombre propio que remite a un linaje, una etnia o un grupo cultural, bien por un nombre de función que depende de las categorías oficiales de los grupos estatuarios, bien por nombres íntimos que traducen una reflexividad subjetiva, bien por nombres que designan las intrigas que resumen una historia, proyectos, un fragmento de vida, en resumen, una narrativa personal. Estas cuatro formas de identificación son tipos de apelativos que cada uno administra, combina y dispone en la vida cotidiana. Su uso depende del contexto de las interacciones, pero también de los -recursos identitarios- de las personas concernidas” (p.66.)

Los recursos identitarios los define como:

capacidades lingüísticas, reservas de palabras, expresiones, o referencias que permitan poner en práctica estrategias, mas o menos complejas de identificaciones de los otros y de sí mismo. Pero son indisociables de capacidades de relación, (...) de los aprendizajes de sí y de la narración de las identificaciones pasadas que han permitido la construcción de la identidad personal (p.66)

Una de las formas identitarias ideales en el trabajo, planteadas por Dubar (2002) coincide con la noción de identidad narrativa de Ricoeur (1996). Esta “implica el cuestionamiento de las identidades atribuidas y un proyecto de vida que se inscribe en la duración” (Dubar, 2002, p.68). Esta forma narrativa con matiz reflexivo es considerada por Dubar (2002) como muy frecuente en la actualidad, dado el empuje a lo societario, a la individualización, al ejercicio reflexivo y narrativo como formas de construir identidad y una manera de otorgar coherencia y sentido al actuar. Esta forma identitaria da cuenta de la elaboración subjetiva que los individuos realizan respecto a sí mismos como académicos-inmigrantes, las significaciones que le atribuyen a sus experiencias biográficas ligadas a su desarrollo profesional:

(la identidad narrativa) “Es esta historia que cada uno se cuenta a sí mismo sobre lo que uno es, ese sí narrativo que cada uno tiene necesidad de hacer reconocer no solo por los Otros significativos, sino también por los Otros generalizados. Es el indicio de una búsqueda de autenticidad, un proceso biográfico que se acompaña de crisis. Es la continuidad de un “yo” proyectado en las pertenencias sucesivas, perturbado por los cambios exteriores, sacudido por los azares de la existencia entera. La continuidad es la de un ethos, o mejor, de una intención ética, que da sentido a la existencia” (Dubar, 2002, p.68).

Esta “forma identitaria”, en su planteamiento teórico sobre la identidad defiende la posibilidad de acceder al trabajo identitario que los individuos realizan a través de sus narraciones sobre sus trayectorias y eventos vitales, de las continuas significaciones y elaboraciones subjetivas que realiza con el objetivo de otorgarle sentido. En esta investigación se ha considerado la noción de “forma identitaria” como una categoría analítica, sin utilizar las formas identitarias que reconstruyó Dubar en su investigaciones sobre la identidad laboral y socio-profesional en el contexto francés entre los años ochenta y noventa. En este caso, se utiliza la categoría de forma identitaria para mostrar la identificación construida por cada académico en su relato, como relación subjetiva con su condición de académico inmigrante.

Hallazgos del capítulo

En este capítulo se mostró la perspectiva particular de la identidad que se utiliza en la investigación. En esta, la identidad es entendida como una identificación contingente, construida, a partir de la significación de las vivencias de los individuos, de sus interacciones y relaciones sociales más significativas, a través del tiempo y del espacio; lo cual le permite definirse y ubicarse a sí mismo socialmente. La socialización, como proceso de aprendizaje, inacabado y permanente en la vida de los individuos, le permite su inserción en el mundo, como espacio de interacciones y de relaciones sociales y propicia los procesos de construcción identitarias, mediante la apropiación de referentes y de negociaciones identitarias.

Las transacciones biográficas y relacionales ponen al descubierto situaciones vitales más significativas que han nutrido su identidad, las identificaciones que construyen para sí mismo en cada momento y también las estrategias narrativas que utilizan para conciliar los cambios, rupturas y contrastes en su definición de sí mismos, en el curso de sus trayectorias educativas, profesionales, migratorias. Estas estrategias narrativas le permiten elaborar y ofrecer un relato coherente y articulado de su vida y de sí mismos, a la luz del presente como académicos inmigrantes.

La construcción de identidad como profesionales académicos y migrantes, objeto de estudio en esta investigación, posibilita concebir a los individuos un papel de agente, de responsable de su vida, y permite pensarlos desde su propia perspectiva en contraste con los discursos y prácticas pre- establecidos sobre ellos. Esta identidad construida a través del análisis e interpretación de las narrativas biográficas intenta una aproximación a sus experiencias profesionales y migratorias fundamentalmente, como individuos con múltiples atravesamientos sociales. En este caso se trata de un profesional, dedicado a la academia, inmigrante en México como contexto de recepción, poco visibilizado en los estudios sobre inmigración calificada, y del lado de Cuba, un individuo estigmatizado desde las prácticas institucionales y discursos oficiales del Estado cubano.

Esta concepción de formas de identidad en los relatos sobre experiencias profesionales posibilita conceder a los individuos el papel de actor, de responsable de su vida, y permite pensarlos desde su propia perspectiva, en relación con los discursos y prácticas disponibles en su entorno social y el distanciamiento o apropiación que realiza de estos. Desde esta concepción, se ha intentado comprender en esta investigación la construcción identitaria de los académicos cubanos inmigrantes en México.

Capítulo 4. Relatar la identidad. Aspectos metodológicos

En este capítulo se presenta la propuesta metodológica que sigue esta investigación y se intenta dar cuenta del proceso, en cuanto a las decisiones que tomé y mi papel como investigadora.

Esta tesis se ha planteado desde una perspectiva cualitativa, pues mi intención es lograr un acercamiento y una profundización del fenómeno de estudio desde la perspectiva de los propios académicos, una mejor comprensión a través de sus propias voces y elaboraciones subjetivas. Los resultados encontrados responden al estudio de este caso de migración particular y no pretenden ser generalizados a otros grupos o poblaciones, aunque ofrecen elementos de semejanza con otros grupos de académicos inmigrantes en el contexto mexicano.

4.1. Reconstrucción del proceso de investigación

Para el acercamiento al tema de tesis sobre el caso de migración calificada de cubanos vinculados a espacios académicos en México, comencé por intuiciones desde mi condición como estudiante cubana de posgrado en México -tal y como fueron en su momento, algunos de los académicos que participaron en esta investigación- y con la revisión de antecedentes de investigación orientados hacia la relación entre la identidad y la migración calificada en México.

La revisión de investigaciones sobre migración cubana y sobre inmigración calificada en México, junto a revisión de materiales sobre la ciencia en México (Atlas de la Ciencia en México, 2010) y una base de datos del SNI (entre 2000-2018) me llevaron a detectar la presencia de inmigrantes cubanos insertos en el ámbito académico y científico mexicano, desde los años noventa. Algunos de ellos llegaron a través de convenios de colaboración académica, otros para realizar estudios de posgrados y otros a través del programa de atracción de científicos, de cátedras patrimoniales II del CONACYT. Además encontré que para el año 2018 eran la tercera población de origen extranjero en el SNI. Sin embargo, en los estudios de inmigración calificada en México, han sido escasamente atendidos, siendo objeto de investigación solamente en los últimos cinco años, específicamente a partir de caracterizar su presencia y sus aportaciones en la Universidad de Sonora (Durand

y Rodríguez, 2015; Ruiz-Ávila, 2015; Cirett, 2018), así como elementos de subjetivación como migrantes, en un grupo de profesionales cubanos en la Ciudad de México (Gutiérrez, 2017). Elementos y antecedentes que permitieron confirmar la pertinencia de este estudio.

Otras posibles coordenadas las encontré en el seminario que tomé sobre “Construcción social del sujeto migrante”. A partir de los textos y debates comencé a reflexionar sobre cómo y por quién eran identificados los académicos de origen cubano en México y como se relacionaban con esas identificaciones externas, cuánto se apropiaban o distanciaban de ellas en su definición de sí mismos y para ubicarse socialmente desde su condición profesional y desde su condición migratoria. Junto a esta idea, también analicé aportes de las trayectorias y del Curso de Vida, en un intento por establecer una posible conexión entre sus trayectorias educativas y profesionales y la construcción de su identidad profesional -académica.

La concepción del curso de vida llevó a considerar la importancia de determinados eventos, transiciones y decisiones en las trayectorias educativas y profesionales- como podía ser la migración a México- o incluso otras trayectorias que se entrecruzaban -como la maternidad- que podían afectar su curso o desarrollo. Además, me orientó hacia la comprensión de los contextos socio-históricos, a partir de la intercepción entre el tiempo y lugar como ejes que conectan las experiencias individuales con la estructura social. Esta idea me llevó a pensar en los contextos educativo y migratorio de Cuba (a partir de la revolución de 1959) y de la educación superior en México (a partir 1990), como marcos de lo educativo y migratorio en las vivencias de estos académicos y a tomar en cuenta la incidencia de la interconexión de las vidas de otras personas en sus trayectorias individuales, como podían ser su familia, sus tutores y sus colegas. Y por supuesto, para complementar esta propuesta, la utilización del método biográfico.

Sin embargo, mi interés se orientaba hacia la recuperación de las elaboraciones subjetivas de los académicos inmigrantes y cómo elaboraban sus identificaciones a partir de su proceso y condición como inmigrantes académicos en México, y los matices que estas identificaciones pudieran incorporar, sin dar por

sentado una relación entre sus trayectorias y la construcción identitaria. Más allá de una recuperación estricta de los eventos vitales y de sus distintos posicionamientos sociales objetivos, me interesaban sus reconstrucciones subjetivas de experiencias e interacciones significativas en sus identificaciones actuales, es decir, una consideración desde la perspectiva de la acción, para, como plantea Ramírez-Pérez (2019) “conocer mecanismos específicos que permiten comprender acciones que parecen contradictorias vistas desde un solo ángulo, más estático y lineal” (p.8), es decir, arrojar luz sobre las particularidades del proceso migratorio de los académicos inmigrantes de origen cubano en México desde su propia elaboración subjetiva, que pueden escapar a las imágenes preestablecidas a partir de la utilización de esquemas explicativos predominantes en la migración calificada.

En correspondencia con esta perspectiva centrada en las elaboraciones subjetivas, varias investigaciones sobre migración calificada y de profesionales de origen extranjero en el contexto mexicano me sirvieron de referentes directos (Izquierdo, 2006, 2007, 2010, 2011a, 2011b, 2015; Alfonso, 2011, 2013; Romo, 2015, 2018; Gutiérrez, 2017) como se mostró en el Capítulo 1. Fundamentalmente de estas investigaciones se retomó la consideración del papel de la migración en la identidad profesional como académicos, y la idea de que los nuevos modos de identificarse en el nuevo contexto guardan relación con las experiencias e identificaciones previas. Igualmente, la significación del proceso migratorio y las identificaciones como profesionales y migrantes, pueden descorrerse de los discursos y estereotipos ya establecidos desde las instituciones o los medios de comunicación.

Tomando como referentes esas investigaciones sobre académicos y científicos de origen extranjero en México y la propia definición del objeto de estudio, se optó por un acercamiento a la construcción identitaria sobre la base de la recuperación de las trayectorias formativas y profesionales y de las interacciones y relaciones con el orden simbólico e institucional, que permitió comprender el proceso de construcción identitaria como académicos inmigrantes de origen cubano en México, a partir de su proceso migratorio.

Esto condujo a los referentes teóricos de la teoría de Claude Dubar, sobre la construcción de identidades conectadas con elementos desde el interaccionismo simbólico (Goffman) y la construcción social de la realidad de (Berger y Luckman), que se presentó en detalle en el Capítulo 3. Desde esta mirada, la identidad se refiere a las identificaciones que construyen los individuos sobre sí mismos en relación a sus experiencias y a las identificaciones que reciben de los otros y como ubicación en el mundo. Y que más que una identidad a partir de pertenencias objetivas a categorías sociales, -como puede ser la profesión y la condición migrante- se trata de la relación subjetiva que establece con dichas pertenencias. Es decir, una propuesta teórica alineada a la perspectiva de la acción social, del sentido que los individuos construyen para sí en relación con los otros.

Esta apuesta identitaria da la posibilidad de captar esas sutilezas, esos matices en la construcción identitaria como forma de significar las experiencias, interacciones y relaciones sociales, como académicos inmigrantes. Además, esta propuesta permite retomar lo biográfico, lo interaccional y relacional, ubicados en contextos específicos y acceder a ellos a través de las propias narraciones.

4.2. Método de investigación: Biográfico-narrativo

El método biográfico tiene una larga tradición en el estudio de las migraciones desde la perspectiva de los migrantes, pues permite aproximarse a la vida de los individuos para recuperar sus experiencias a través del tiempo y del lugar, y de ese modo también reconstruir los contextos socio-históricos y los elementos estructurales condensados en las experiencias individuales (Bertaux, 1999; Pujadas Muñoz, 1992).

Se ha considerado en esta investigación por la posibilidad que brinda para abordar la construcción identitaria de académicos inmigrantes, a partir de su migración a México, en tanto permite acceder a las experiencias, rescatar el recorrido formativo y profesional anterior y posterior a esta migración, que le diera sentido a la condición actual como académicos en México. Además, entender la migración no como un momento estático en la vida de los sujetos, sino como un proceso, con un antes y un después, del tránsito de un país a otro.

Según Cornejo (2006) el método biográfico ha adquirido centralidad en el estudio de la identidad, fundamentalmente, a partir de los cambios que se producen en la sociedad y en los individuos, entre los que destacan los grandes flujos de movilidad y migración. Como rescata esta autora, el enfoque biográfico permite comprender la identidad como un producto de las experiencias del individuo y a este como actor de su propia historia. Además, es compatible con la propuesta de la identidad como una construcción narrativa que se articula en las narraciones o relatos de los sujetos, de ahí la posibilidad de utilizar los relatos de vida para poder acceder a la construcción identitaria. Igualmente plantea que en el propio proceso de reconstrucción sobre su pasado en los relatos el individuo construye sentidos que le permiten identificarse.

Justo por esto se ha querido resaltar la dimensión narrativa en el método biográfico, porque implica los modos en que es aprehendida la identidad en esta propuesta, a través de las narrativas de los participantes. Este método biográfico-narrativo, permite recuperar las experiencias y acontecimientos de gran valor para los individuos, a través de una narración, en la que ordenan sus eventos biográficos pero donde también reflexionan sobre ellas en la producción de un sentido y de la intencionalidad que le impregnan a cada acción.

En esta concepción del método biográfico-narrativo los participantes de la investigación juegan roles particulares. En este caso los académicos se convirtieron en el personaje principal que narraba su vida, reflexionaba sobre ella y la interpretaba. Como investigadora me correspondió facilitar el relato, recolectar y dar orden a la información biográfica ofrecida por los académicos y en un momento posterior analizarlos e interpretarlos.

4.2.1 Entrevistas biográficas y relatos de vida

La técnica de investigación cualitativa utilizada para recuperar las experiencias vividas por los participantes a lo largo de su vida fueron entrevistas biográficas, lo cual coincide con la propuesta de Dubar (2002). A través de esta técnica se anima a los sujetos a ofrecer información de tipo biográfico referida a la temporalidad y a la espacialidad en que ocurrieron los eventos, las personas

participantes y también sus representaciones y significaciones sobre estos acontecimientos a través de los años (Bertaux, 1999; Pujadas Muñoz, 1992), lo cual se alinea con la propuesta de la construcción identitaria.

En cada entrevista se invitó a los participantes a recuperar aquellas experiencias y relaciones más importantes para su desarrollo como académicos en México en la actualidad y la importancia y significación de la migración a México para su desarrollo profesional. Para orientar su relato, se introdujeron preguntas relativas a tres temporalidades: a) sus experiencias de formación y primeras laborales- profesionales, b) el proceso migratorio a México y c) y su inserción y desarrollo profesional como académicos en México. Las respuestas ofrecidas en las entrevistas constituyeron sus relatos de vida o relatos biográficos.

Los relatos de vida (Bertaux, 1999) son “*la historia de una vida tal como la cuenta la persona que la ha vivido*” (p.4) y adquieren relevancia en la investigación social porque se convierten en un “pretexto para describir un universo social desconocido” (p.23). En igual sentido se expresa Pujadas (1992) pues plantea que los relatos de vida se ubican entre:

el testimonio subjetivo de un individuo a la luz de su trayectoria vital, de sus experiencias, de su visión particular y la plasmación de una vida que es el reflejo de una época, de unas normas sociales y de unos valores esencialmente compartidos con la comunidad de la que el sujeto forma parte (p 44.)

Estos relatos de vida son una vía de acceso a las representaciones y significaciones que construyen sobre su realidad social y sobre sí mismos como profesionales e inmigrantes en el ámbito académico mexicano, a partir de sus experiencias y sus distintas pertenencias, y permiten develar los mecanismos, procesos y condicionamientos que han tenido influencia en sus vidas. Para una mejor comprensión de estas narraciones biográficas es necesario situar temporal y espacialmente las experiencias y trayectorias de los individuos, tomando en cuenta los posibles elementos estructurales que recuperan de su recorrido educativo, profesional y migratorio. También es necesario, como señala Sanz (2005) reconocer el carácter intersubjetivo de la construcción de estos relatos, donde interviene la

relación entre participantes e investigador, así como también su contexto o espacio de producción.

Los relatos de vida pueden ser de gran utilidad para comprender los cambios que se producen en las trayectorias, prácticas y significados identitarios, en la vida personal de los individuos, no en el vacío, sino insertos en un contexto histórico social concreto (Pujadas, 1992; Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008). De este modo puede ser considerado para acceder las construcciones identitarias que realizan los académicos inmigrantes a partir de las experiencias y relaciones sociales que recuperan en sus narraciones.

4.2.2 Análisis de los relatos de vida

Dubar (2002) propone varias dimensiones de análisis para poder hacer la construcción de identidad empíricamente asible. De esta manera plantea acceder a las palabras identitarias, esas que le sirven de identificación a los sujetos, que en muchas ocasiones pueden no coincidir con las categorizaciones oficiales o las socialmente extendidas, pero que dan cuenta de los “mundos sociales” que los individuos habitan (p.233). Desde su propuesta para analizar los relatos de vida, se deben identificar y analizar esas palabras que los individuos escogen de sus experiencias e interacciones, pasadas y más recientes, con las que se categorizan e identifican a sí mismos, cuando las narran y reflexionan sobre su vida. (p.234).

Consideré dos niveles de análisis que responden fundamentalmente a la comprensión de la doble transacción: relacional y biográfica en la construcción identitaria: 1) estructural-institucional, 2) el individual, en los dos contextos sociohistóricos (educativos y migratorio) Cuba y México.

El nivel estructural-relacional incluye:

- las instituciones: de formación, laboral-profesional y específicamente las académicas y migratorias-de gobierno. Estas instituciones educativas son espacios de socialización primaria y secundaria en las que los sujetos interactúan, aprenden, desde donde obtienen referentes de identificación y donde construyen experiencias significativas.

- interacciones-redes sociales: familiares, amigos, profesores, colegas, estudiantes, actores institucionales.
- elementos socio simbólicos (representaciones, estereotipos, símbolos, ideas, normas, prácticas institucionales).

El nivel individual incluye: las experiencias, los argumentos-justificaciones, valoraciones-evaluaciones de sus experiencias, sentimientos, emociones.

Los elementos de análisis de los relatos (Schwartz, Paradeise, Demazière & Dubar, 1999; Kornblit, 2007) son las secuencias: las experiencias significativas que le permiten al sujeto articular un relato coherente de sí mismo; los actantes o agentes intervinientes, tanto del orden institucional, como socio-simbólico e interpersonal, con relaciones significativas para los sujetos. También pueden ser los propios sujetos, a partir de la manera en que se incluyen en su narración. Y el tercer elemento, los argumentos: las explicaciones, justificaciones, significados, que elaboran los sujetos en cada experiencia y relación. Siguiendo el modelo de Demazière y Dubar (1997) citado por Kornblit (2007) agrupé argumentos, las categorizaciones y formas de lenguaje, como formas identitarias, no para tipificar a los participantes de la investigación, sino para identificar modos de expresión y configuración de sus identificaciones.

4.3. Participantes y período de estudio

Para la selección de los académicos que participarían en la investigación se consideró como un primer criterio, el que propone Oteiza (1996): que hubiesen obtenido su grado de licenciatura en su país de origen, Cuba, o en la ex -URSS, pero como parte de un acuerdo educativo institucional y gubernamental entre ambos países, para regresar a trabajar a Cuba. Como segundo criterio, se consideró que tuvieran nivel de doctorado y pertenecieran como académicos a instituciones mexicanas de educación superior en la actualidad. Como tercer criterio, que tuvieran una condición migratoria de carácter permanente en México, de manera que pudiera considerarse su residencia, como una etapa de estabilidad migratoria y laboral.

Aun cuando se intentó buscar una amplitud o heterogeneidad de sujetos académicos, se evitó incluir en la muestra casos extremos¹⁴ de académicos con una trayectoria profesional y política con notoriedad mediática o académica a partir de su condición profesional-migrante o su vinculación a temas de investigación sobre Cuba y su migración.

La conformación de la muestra respondió a razones intencionales, de acuerdo con los objetivos de la investigación. Dado que los objetivos se orientan hacia la construcción identitaria como profesional académico y migrante; otras coordenadas sociales como edad, momento de la carrera profesional en que llegaron a México y en que se insertan en las Instituciones de Educación Superior (IES), pertenencia al SNI; sirvieron como elementos para diversificar la muestra.

4.3.1 Identificación y acceso a los académicos

Para la identificación de los posibles participantes en la investigación inicialmente se accedió a partir de redes personales y profesionales, como la técnica de bola de nieve (Creswell, 2013 p.146). Posteriormente se consultó información sobre los cubanos que se adscribieron a programas de fortalecimiento de la Educación Superior mexicanos durante los años noventa¹⁵, el Atlas de la Ciencia Mexicana (2010), e información histórica solicitada al Sistema Nacional de Investigadores¹⁶. Esta última fuente consistió en un registro sobre la permanencia y el nivel de cada investigador según su país de procedencia desde el 2000 hasta el 2018, lo cual permitió ubicar a los investigadores cubanos miembros de este sistema, quienes en la actualidad constituyen la tercera población de extranjeros.

La muestra finalmente quedó compuesta por 16 académicos, 10 mujeres y 6 hombres. En la **Tabla 2.** se presenta información sobre su adscripción actual y sus áreas de investigación y docencia. Hay cierta diversidad a partir de las instituciones donde se ubican: la mayoría son universidades públicas a nivel federal y estatal, y

¹⁴ Siguiendo recomendación de la Dra. Rosa Martha Romo.

¹⁵ Proporcionada por la Dra. Isabel Izquierdo.

¹⁶ Si bien el SNI no incluye a todos aquellos investigadores dedicados a la investigación en México, sí constituye un referente importante sobre todo de los vinculados a universidades de carácter público, y brinda una panorámica del contexto científico y académico mexicano y por tanto de la presencia de cubanos en este sistema.

solo dos son universidades privadas y de las áreas de investigación y docencia que desarrollan.

Todos son profesores de tiempo completo, con funciones de profesor investigador. Excepto dos, en la actualidad casi todos pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores, con representación en cada uno de sus niveles. Representan diferentes disciplinas que se ubican en Física, Matemática y Ciencias de la tierra; Química y Biología, Humanidades y Ciencias del Comportamiento, y Ciencias Sociales y se ubican en ocho universidades, localizadas en cuatro de las zonas delimitadas por ANUIES: Metropolitana, Centro Sur, Centro Occidente y Sureste.

Los datos sobre su pertenencia/nivel en el SNI fueron tomados al momento de sus entrevistas. No obstante, para la fecha en que se presenta esta tesis, ha habido cambios en algunas trayectorias: la académica Consuelo, cambió de no perteneciente a ser candidata. Y la académica Indira, pasó de Candidata al Nivel I.

Tabla 2: Académicos participantes en la investigación.

ID	Sexo	Momento de la carrera en que migraron	Área SNI según disciplinas	Institución actual	Región según ANUIES	SNI
Alicia	F	Madurez	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Centro-Sur	I
Consuelo	F	Madurez	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Privada	Centro Occidente	No
Ricardo	M	Desarrollo/ consolidación	Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra	Universidad Pública Estatal	Centro Sur	II
Celia	F	Inicial/posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Sur-Sureste	No
Daniel	M	Desarrollo/ consolidación	Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra	Universidad Pública Estatal	Centro - Occidente	II
Cristina	F	Desarrollo/ consolidación	Química y Biología	Universidad Pública Federal	Metro-politana	II
Carlos	M	Desarrollo/ consolidación	Química y Biología	Universidad Pública Federal	Metro-politana	II
Patricia	F	Inicial/ posgrado en México	Ciencias Sociales	Universidad Privada	Metro-politana	II

Tomás	M	Madurez	Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra	Universidad Pública Federal	Metro-politana	II
Pedro	M	Inicial/ posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Centro Occidente	II
Indira	F	Inicial/ posgrado en México	Ciencias Sociales	Universidad Pública Estatal	Centro Occidente	C
Elena	F	Inicial/ posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Centro Occidente	I
Lucy	F	Inicial/ posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Centro Occidente	I
Lidia	F	Inicial/ posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Federal	Metro-politana	I
Yanet	F	Inicial/ posgrado en México	Humanidades y Ciencias de la Conducta	Universidad Pública Estatal	Centro-Sur	No
Mario	M	Madurez	Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra	Universidad Pública Estatal	Centro-Sur	II

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevista y revisión de sus currículos.

Estos académicos recorrieron diferentes caminos hasta llegar a desempeñarse en los últimos años como profesores de tiempo completo en universidades mexicanas. De los dieciseis, ocho llegaron en momentos iniciales de su carrera profesional y realizaron estudios de posgrado en México. En la actualidad se dedican a las Humanidades, Ciencias de la Conducta y a las Ciencias Sociales. Otros cuatro académicos, llegaron en momentos de desarrollo y consolidación de su carrera profesional con estudios de posgrado realizados antes de llegar a México y experiencia en la docencia y la investigación, quienes se dedican a Física, Matemáticas y Ciencias de la Tierra, Química y Biología. Otros cuatro llegaron en momentos de madurez de su carrera, con una extensa trayectoria profesional académica anterior a su establecimiento en México, y se dedican a las Humanidades y Ciencias de la Conducta y Física, Matemática y Ciencias de la Tierra.

El período de llegada a México de los académicos se da entre 1990-2012. Este período tiene coincidencias con los períodos nombrados “Migración

Postsoviética” por J. Duany (2017) y de “Emigración Crónica” por Martínez (2016)¹⁷. He seleccionado este período teniendo en cuenta las dimensiones y dinámicas de la migración, pues durante esos años en Cuba, se configuró la emigración de los profesionales cubanos como una estrategia ante la crisis económica y social de los noventa en Cuba y sus consecuencias en la década posterior, a raíz del fin de sistema socialista en la ex Unión Soviética. Varios autores identifican esta fase migratoria como la de mayor extensión temporal, de mayor magnitud numérica y mayor diversidad en cuanto a los tipos de migrantes, motivos, estrategias de salida y destinos migratorios (Aja, 2007; Duany, 2017, Martínez, 2016).

Del lado de México a inicios de ese período se gestó un contexto de fortalecimiento del ámbito académico y científico en México y que resultó en la atracción de migrantes calificada, como científicos, académicos y estudiantes de posgrado (Didou y Durand, 2013; Izquierdo, 2015), presentado en detalle anteriormente en el Capítulo 2.

4.4. Trabajo de campo y mi posición como investigadora

Comencé el trabajo de campo en abril de 2017 y lo concluí en mayo de 2019. En su mayoría, conocí a estos académicos personalmente en el momento de las entrevistas, excepto en dos casos que ya los conocía previamente, -una académica fue mi profesora en la Licenciatura en Cuba y otro académico que conocí a través de mi esposo-. Igualmente, en la mayoría de los casos, la vía principal de contacto y solicitud de participación en la investigación fue por correo electrónico. Esto implicaba que, en la mayoría de las ocasiones, los primeros minutos del encuentro me demandaban conocer no solo los objetivos y otros detalles de la investigación, sino también otros elementos que les permitieran situarme en relación a ellos, a través de diversas cuestiones: quién era yo, qué pretendía con este estudio, cuáles eran mis planes futuros en México, cuál era mi relación con Cuba y su gobierno.

¹⁷ Han sido tres los períodos migratorios con posterioridad a 1959, delimitados por eventos significativos y cambios en las políticas migratorias cubanas. Ellos son: 1960-1972, 1973-1993 y 1994-2012. (Martínez, 2016, pág. 21).

Los espacios de las entrevistas fueron elegidos por los participantes y fundamentalmente se realizaron en sus locales de trabajo o espacios abiertos de la institución donde trabajaban, en otros tres casos nos encontramos en cafeterías y en otros tres casos fueron realizadas en sus casas.

Además de a estos dieciséis académicos, solicité entrevistas mediante correo electrónico a otros siete académicos hombres, de los cuáles cuatro no respondieron, dos respondieron tardíamente solicitando más información y finalmente no accedieron a la entrevista, y otros dos declinaron, argumentando su distanciamiento de los temas sobre Cuba y de este tipo de entrevistas. Realicé otras tres entrevistas no incluidas en el análisis: dos de ellas porque fueron a profesionales vinculados a la docencia y el trabajo profesional educativo en México, pero no se desempeñan en el ámbito académico y una tercera, porque la entrevista no pudo ser completada, presumiblemente, porque el entrevistado no se mostraba cómodo con la entrevista.

Dado el carácter cualitativo de esta investigación, sustentado en un método biográfico-narrativo, el proceso de investigación implicó una continua reflexión sobre mi posición en la investigación y mi relación con los académicos, en un intento de legitimar e incorporar mi subjetividad como investigadora y mis implicaciones personales en el proceso investigativo. Algunos de los elementos que han resultado significativos son: mi relativa cercanía a los participantes en el estudio, dada por nuestro mismo origen, Cuba, la residencia en México y la vinculación al ámbito de la Educación Superior (yo como estudiante-investigadora en formación y ellos como académicos), mi edad y la etapa de la formación en que me encuentro, lo cual me coloca como más joven y con menos destrezas en el ámbito profesional frente a ellos. Aunque esta vez, con un cambio de roles: esta vez ellos como participantes de la investigación, y yo como investigadora.

Sin embargo, esto no impidió que se posicionaran desde su condición de académicos, de investigadores, que cuestionan el saber y los métodos para llegar al conocimiento. Aún cuando su rol era de participantes en la investigación para compartir sus experiencias profesionales y migratorias y sus elaboraciones de

sentidos en torno a estas, en algunos casos, al inicio de la entrevista cuestionaron la investigación, o la importancia de las entrevistas.

Tampoco evitó que se ubicaran y me ubicaran desde la diferencia de edad. Hubo momentos en que adoptaron actitudes paternas y maternas, de cuidado, brindándome consejos desde su condición como migrantes y académicos, ofreciéndome otros contactos y queriendo pagar la cuenta en la cafetería.

Cada entrevista la experimenté como un viaje, no solo como desplazamiento geográfico a otros estados de la república, como ocurrió en varias ocasiones, si no como desplazamientos -metafóricos- temporales y espaciales a los que me llevaban sus relatos. Muchas veces me compartieron situaciones semejantes las que viví como cotidianas en Cuba, y a otras de las que tengo solo nociones a partir de otros (testimonios, chistes, lecturas, recreaciones literarias, televisivas, de lugares y épocas anteriores en mi país). Otras veces se trató de viajes a otras partes del mundo, y hasta un México anterior al que he conocido.

La relación de los participantes conmigo fue de colaboración y apertura. Vivencí calidez en el trato y cercanía y hasta complicidad por tener una misma comunidad lingüística, algunas de cuyas palabras al parecer emergieron durante las entrevistas, lo cual se hizo evidente, por ejemplo, cuando uno de los participantes expresó al final del encuentro, que había vuelto a decir “malas palabras” (durante la entrevista) hablando “con cubanos” y que su esposa -mexicana- seguro le llamaría la atención. O porque al momento de analizar los relatos, comencé a notar que los académicos habían empleado palabras que son comunes en Cuba, pero que no se usan en México, donde tienen su equivalente. Por ejemplo, utilizaron palabras como “guagua” que es la palabra usada en Cuba para referirse a las rutas del transporte público, o “acera” para referirse a las banquetas.

Constaté que estos académicos, en tanto nacidos y socializados en Cuba hasta su edad adulta, aún cuando llevan muchos años viviendo en México y cuentan con una posición migratoria aquí que los ampara, en muchos casos aún muestran recelo y desconfianza ante situaciones, como las entrevistas, donde tienen que

compartir información privada que de alguna manera deja ver una posición política, sus vivencias en Cuba, que, en última instancia, temen que puede llegar a manos del gobierno cubano. Algunas de las situaciones que me llevaron a esta conclusión fueron las negativas que recibí a la solicitud de participación en la investigación, donde explicitaban su deseo de evitar hablar sobre Cuba. O al inicio de las entrevistas, cuando formulaban la pregunta de “para quién era la investigación”, haciendo distinción entre instituciones cubanas o mexicanas.

Hallazgos del capítulo

En este capítulo se presentó inicialmente el recorrido que realizado para definir el objeto de estudio de la construcción identitaria de los académicos inmigrantes. Las primeras coordenadas las obtuve de mis propias vivencias y de otros trabajos investigación, además de otros elementos que fui incorporando de debates y propuestas en los seminarios que tomé como parte de la formación del doctorado.

La revisión bibliográfica sobre la migración cubana y la migración calificada internacional y hacia México, y de bases de datos sobre la presencia de investigadores, académicos y científicos de origen extranjero en México, me permitieron delimitar y situar este caso de académicos inmigrantes de origen cubano en México (temporalidad, vías de ingreso, disciplinas, adscripciones). Esta información me permitió además identificar los posibles participantes en la investigación. En total trabajé con dieciséis participantes, diez académicas y seis académicos, ubicados en cinco estados diferentes, en su mayoría miembros del SNI y en instituciones de carácter público.

Inicialmente en la búsqueda de una aproximación teórica, me incliné a considerar una relación entre las trayectorias formativas y profesionales y la construcción identitaria. Sin embargo, me fui desplazando hacia una concepción comprensiva de las elaboraciones de sentido de estas académicos y académicas, en torno a su identidad y la reconstrucción subjetiva de sus trayectorias, más que una reconstrucción objetiva de dichas trayectorias. No obstante, esta primera

mirada me llevó a considerar la apuesta por lo biográfico, a tomar en cuenta elementos contextuales en los ámbitos educativos de Cuba y México.

Los referentes que encontré en investigaciones sobre académicos y científicos que migraron a México, específicamente, el caso de los pedagogos argentinos y los científicos provenientes de la ex Unión soviética, me permitieron hacer delimitaciones importantes como retomar el sentido de la migración para los académicos, su relación con la construcción identitaria en la actualidad, la significación de las experiencias de socialización formativa y profesional previas a la migración, y comprensión de las identidades que construyen como académicos inmigrantes en su actual contexto académico en México.

Para la construcción metodológica me guíé por principios del método biográfico-narrativo, que se centra en la recuperación de las experiencias de los individuos en momentos de su vida, rescatando los contextos (espacial y temporal) donde estuvieron insertos. Esto me permitió abordar las entrevistas biográficas y extraer de ellas los relatos de vida con los cuáles trabajé para responder a mi objetivo de comprender la construcción de identidad como académicos inmigrantes. Esto es compatible con la propuesta teórica de la identidad que rescato en esta investigación, donde se retoma la dimensión biográfica de la identidad, es decir las experiencias previas de los individuos y también la relacional, que aparece en los relatos mediante reportes o recuperaciones que realizan los individuos. En el análisis de los relatos me orienté a rescatar, siguiendo a Dubar, las señas de subjetividad, a partir de palabras y categorizaciones utilizadas por los académicos para sí y desde los otros, al igual que las experiencias y relaciones significativas en su construcción identitaria y sus negociaciones-transacciones identitarias.

El trabajo de campo y la realización de las entrevistas estuvo atravesado por la cercanía que tengo con los académicos, en tanto mi origen cubano y mi vinculación al ámbito académico México, así como por las diferencias, de edad, etapa de la carrera profesional. Igualmente, la producción de los relatos está atravesada y posee una intencionalidad orientada por esta relación establecida

entre los académicos y yo como investigadora, de las expectativas puestas en juego, las cuestiones lingüísticas y el juego de cercanía-distancia.

Capítulo 5. Formación y desarrollo profesional en Cuba y antes de llegar a México

*Yo, vine creciendo y me forjé
cual mi generación distinta
A la de ayer.
(...)
Soy como quisieron ser
Pero tratando de ser yo,
Ni menos mal
Pero en verdad
Ni menos bien
No ha sido fácil tener
Una opinión que haga
valer mi vocación
mi libertad para escoger
Pablo Milanés (1984)*

En este capítulo se presenta la construcción identitaria que realizaron los académicos a partir de sus experiencias de socialización formativas y profesionales en Cuba y antes de llegar a México. La construcción identitaria ocurrió a partir de las transacciones biográficas y relacionales que fueron analizadas e interpretadas en sus relatos biográficos, de los recursos narrativos que emplearon para mostrar continuidad, distanciamiento, ruptura con identificaciones pasadas, desde el presente como académicos inmigrantes en México.

En los resultados que aquí se presentan, se muestra cómo los procesos de socialización educativa y profesional en Cuba y antes de llegar a México, ofrecen referentes identitarios para sus identificaciones como profesionales vinculados a la ciencia, la investigación y la formación en el nivel de enseñanza superior, que les permiten también construir, desde el presente, una coherencia y una continuidad entre sus identificaciones anteriores y las actuales. También, en el propio recorrido por sus experiencias y relaciones significativas en Cuba, aparecen elementos que muestran rupturas identitarias, a partir de la posterior migración a México, enlazadas a procesos de cambio económico y social durante los años noventa en Cuba.

Este apartado se estructura tomando como eje transversal las secuencias biográficas, retomando las trayectorias formativas y de desarrollo profesional. En un primer momento se presentan sus elaboraciones identitarias relativas a sus

vivencias de formación, desde la enseñanza preparatoria, pasando por la enseñanza universitaria hasta la enseñanza de posgrado y de las relaciones sociales más significativas en cada etapa. Y posteriormente se presentan las experiencias y relaciones en torno a lo laboral-profesional, donde se resaltan las elaboraciones identitarias en Cuba y en otros contextos, antes de migrar a México.

5.1. Etapa formativa

Un primer grupo de experiencias de los académicos están vinculadas a la formación que recibieron en los niveles preuniversitario y universitario, a las instituciones educativas y las carreras estudiadas. También aparece el desarrollo de otras actividades y de intereses vinculados al arte, la cultura y el empleo del tiempo libre. De sus procesos de socialización educativa, extraen elementos de identificación, tanto de las relaciones en el ámbito familiar como escolar. La introducción de cada uno de estos elementos se presenta como una coherencia, una concatenación de experiencias formativas y vocacionales que fueron construyendo su camino profesional y permiten situar un punto de partida en su formación, en sus intereses y actitudes hacia el conocimiento científico y el reconocimiento o estatus asociado a este.

5.1.1 Estudiantes élites. Formación a nivel Pre- universitario.

En los relatos, varios individuos refieren su formación en escuelas preuniversitarias- vocacionales, con carácter excepcional en el sistema educativo nacional en Cuba; donde realizaron los estudios preparatorios para la universidad, como espacios formadores de una actitud proactiva ante el conocimiento y de fomento de una vocación científica. Estas escuelas, como espacios de socialización secundaria, se orientaban a la formación de “estudiantes élites” en las áreas de ciencias exactas y naturales fundamentalmente, las cuales requerían exámenes de admisión y un alto rendimiento académico como requisito de permanencia y garantizaban una continuidad a los estudios universitarios. Este tipo de instituciones fueron puestas en funcionamiento en varios momentos de la revolución, posteriormente a 1959, donde muchos de estos estudiantes eran entrenados para participar en competencias y olimpiadas nacionales e internacionales de conocimiento.

La pertenencia a estas instituciones, la formación que allí recibieron y su inclusión en las generaciones de estudiantes y ex graduados de estas escuelas se configuraron como un referente identitario para los académicos, desde donde identificarse “para sí”, desde donde asumir y reivindicar una identidad “heredada”. Un ejemplo de estas escuelas fue el Instituto Pre-universitario Especial (IPUE) Raúl Cepero Bonilla, que se inauguró a inicios de la década de los sesenta, y recibía estudiantes de distintos lugares del país, seleccionados a partir de rigurosos exámenes. Esta institución había sido creada con cierta independencia y excepcionalidad entre las escuelas de nivel preuniversitario, para formar de manera intensiva a sus estudiantes, pero solo contó con tres generaciones, antes de ser desintegrada e incorporada al sistema de educación, pues comenzó a ser considerada como un espacio de formación elitista en un contexto de homogenización educativa y social durante la primera década de la revolución.

Dos de los entrevistados, una académica y un académico se formaron justamente en esta escuela. De ellos, Mario, describe esta experiencia preuniversitaria como fundante y decisiva en su camino profesional y personal posterior, que le permite reivindicar o asumir una identidad para sí desde la pertenencia a esta institución y a las generaciones de estudiantes graduados de ella, desde donde se define como “bonillense” haciendo referencia al nombre de la institución:

En mi vida, los tres años más significativos fueron los del Pre y si tú le preguntas a Consuelo te va a decir lo mismo y a todos los “bonillenses”. Yo no conozco en el mundo mejor preuniversitario que el que yo hice. Los profesores tenían la regla de que tenían que dar el programa del “pre” de la calle pero que después podían dar lo que le daba la gana. Entonces, a veces, el programa de la calle (el programa educativo de las demás escuelas preuniversitarias) lo terminaban en 2 meses. Y entonces dábamos todos los días matemática, todos los días literatura, todos los días español, dos idiomas: en la mañana francés y por la tarde, ruso. Durante los tres años por el mediodía tenías que escoger un oficio, yo escogí tornería, yo salí con un diploma de tornero de pre. Nos llevaban una vez a la semana al cine, al ballet, al teatro. (...) Los exámenes de geografía, español, historia, tenías que ir con lo que agarrabas en clase (...) por la noche nada más que podías estudiar matemática, física, y química. Supuestamente era un pre-vocacional hacia ciencias. Aunque de ahí salieron literatos, premios Nacionales de literatura. Se acaba de morir (nombre de compañera de

estudios), qué fue compañera mía de pre, profesora de la UH (Universidad de La Habana), y que era supuestamente la especialista de José Martí más importante actualmente en Cuba. El decano de la Facultad de Lenguas de la UH es de mi generación. Porque también te daban una formación tan integral y te enseñaban a trabajar mucho. Entonces los tres años más importantes de mi vida fueron los del Pre. (...) Ese fue el pre, la manera de pensar organizada, esa la traigo del pre, por el rigor de las asignaturas (Mario, 69 años).

Otra de las instituciones con estas características fue en el Instituto Preuniversitario de Ciencias Exactas (IPECE), que se caracterizaba por la selectividad de sus estudiantes y su reducida matrícula, y se consideraba una antesala a la formación universitaria en ciencias en Cuba y en instituciones en la Unión Soviética. Otra de las entrevistadas, Cristina, igualmente recuerda su experiencia en preparatoria durante la década de los ochenta.

Era para toda Cuba. Hacíamos exámenes de admisión un poco rudos. Y la gente le decía cariñosamente el pre “especial”. Un amigo siempre me dice que yo tengo problemas mentales porque estuve en una escuela especial¹⁸. (ríe) Fue una muy buena experiencia porque como que... por ejemplo, mi primer año de licenciatura yo no vi una sola cosa que yo no hubiera visto en el pre. Lo que te daban era todo muy, muy profundo. Como era mi época medio rebelde... Te daban unas materias que se llamaban preparación para concursos, por ejemplo, de ahí siempre iban estudiantes a los concursos nacionales, a las olimpiadas, a todas partes. Y muchos terminaron estudiando en la antigua Unión Soviética, Checoslovaquia. Muchos se fueron a la onda de los nucleares (Ciencias nucleares). O sea, era lo que se promovía. Yo concursaba en literatura en esa época (ríe), yo iba al concurso nacional de literatura, aunque estaba en Ciencias Exactas. Pero siempre me gustaron las ciencias (Cristina, 50 años).

En su relato aparecen también los “compañeros de clase” y “los amigos” con una importancia significativa en los procesos de socialización, como retroalimentación, como grupo de referencia y pertenencia, con una actitud positiva ante la ciencia y el conocimiento, y un cierto estatus alrededor de la pertenencia a la élite del estudiantado del país.

¹⁸ La escuela, al decir de la entrevistada, era “especial” por su nivel de rigor y preparación. Sin embargo, la broma que le hace su amigo hace referencia a escuelas del sistema de Educación Especial en Cuba, que abarcaban la enseñanza primaria y secundaria para estudiantes con dificultades en el aprendizaje, o con alguna discapacidad física o mental.

Otro ejemplo de este tipo de escuela fueron los Institutos Pre-Universitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE), también de carácter interno, que fueron abriéndose uno en cada provincia desde mediados de los setenta y hasta finales de los ochenta. La primera y más conocida de todas estas escuelas, ubicada en La Habana fue la “Lenin”¹⁹. En las otras provincias estas escuelas eran conocidas como “la vocacional”, a las que podían acceder incluso estudiantes provenientes de zonas rurales o más apartadas. En estas escuelas vocacionales, que en un inicio pudieron abarcar enseñanza secundaria y preuniversitaria y combinaban el estudio con la participación de actividades agrícolas, les realizaban a los estudiantes los exámenes para continuar estudios de grado en la Unión Soviética:

A mí me ofrecieron una beca de matemática, en la RDA aquella, en Alemania, porque era bueno en matemáticas, iba a los concursos, a todo ese tipo de cosas. Estuve en la Lenin (La Habana), soy graduado de la Lenin, que desapareció hace poco (Pedro, 58 años).

En la Lenin (La Habana), el preuniversitario, lo estudié en la Lenin. Y ahí hicieron una captación para estudiar ciencias nucleares (Carlos, 58 años).

Estudié en la vocacional (Provincia Villa Clara) a partir de séptimo grado hasta el duodécimo grado, cuando era vocacional. Y de ahí, por pruebas de ingreso y demás (...) Eran programas nacionales. Ellos hacían las búsquedas, y entonces hacían pruebas de ingreso, psicométricas, todo eso. Después hacían un escalafón. Uno pedía carreras para distintas universidades, distintos países. (Daniel, 53 años).

Otra institución a la que hacen referencia es la escuela preparatoria de ruso, donde recibían formación en el idioma, la cultura y la geografía rusas y era una antesala de sus estudios en instituciones soviéticas.

En aquella época hacíamos un año, ¿te acuerdas? La facultad preparatoria Hermanos País²⁰. Es decir, cuando terminábamos el pre, los que cogimos carreras en el extranjero. Yo vivía en Camagüey, en ese inter, mi mamá se mudó para la Habana y yo entré a la facultad. Tomamos un año en la facultad que preparaba a los estudiantes que íbamos a la Unión Soviética. Era como una facultad preparatoria. Entonces estudiábamos un año: 6

¹⁹ El IPVCE Vladimir Ilich Lenin, fue inaugurado en La Habana, el 31 de enero de 1974 por Fidel Castro, junto a Leonid Brézhnev, quien era en aquel momento el secretario general del Partido Comunista de la URSS y se encontraba de visita en Cuba.

²⁰ La Facultad Preparatoria de ruso “Hermanos País”, en Ciudad de la Habana, junto a otras que abrieron desde mediados de los años 70 hasta principio de los 80, eran la encargadas de preparar a los estudiantes cubanos para su llegada a las instituciones educativas en la URSS.

horas de ruso los 3 primeros meses, después nos daban geografía de la URSS, Historia del PCUS, del Partido Comunista de la Unión Soviética. Nos daban literatura soviética y rusa, geografía, historia y matemática. (Celia, 53 años).

La alusión en sus relatos a estas instituciones, reconociéndose como estudiantes graduados de ellas y como parte de las generaciones que allí se formaron, lleva implícito un sentido de pertenencia y la acentuación del reconocimiento y prestigio asociado a estas instituciones formativas, que les permite reforzar una identidad para sí mismos, como individuos que gustan del saber, del aprendizaje de nuevos conocimientos, que buscan la excelencia vinculada al conocimiento y que poseen actitudes y capacidades requeridas para dedicarse a la ciencia y a la investigación.

5.1.2 La esperanza familiar: familia como inspiración y apoyo

En los relatos, el ámbito familiar aparece como un espacio privilegiado de socialización primaria, donde las relaciones y experiencias que refieren los académicos, evidencian mecanismos de reproducción social, de transmisión intergeneracional, como es la preferencia por determinadas profesiones. Aparecen las figuras paternas con profesiones asociadas a la docencia, a la enseñanza o a la investigación y que identifican como un posible referente de inspiración vocacional. Estas identificaciones con las profesiones de otros miembros de la familia de origen dan cuenta de la asimilación de una identidad heredada y asumida.

Sus familias de origen, a través de la socialización, actúan como potenciadoras de sus trayectorias formativa, profesional, académica; le heredan identificaciones educativas, profesionales y de clase, y le ofrecen elementos para una identificación profesional, científica e intelectual.

Algunas académicas indican haber realizado, a través de sus propias carreras, las aspiraciones y expectativas profesionales y de movilidad social de sus familiares, depositadas en ellas. Entre ellas se destacan el caso de Cristina con su padre, de Yanet con su madre, y Celia, con su madre y sus hermanos.

Mi papá, con quien yo tenía una relación muy estrecha, era profesor de química. Y yo hice mi preparatoria en el pre de ciencias exactas. (...) Entonces dije: pues pruebo con química. (...) mi papá nunca estudió la

carrera porque mi papá nació en el 19. No pudo pagarse la carrera. O sea, él fue profesor de química de prepa toda su vida y de secundaria y de todas partes. (...) pero es que mi papá amaba dar clases. De hecho, yo tuve profesores en la universidad que cuando veían mi nombre y habían sido alumnos de mi papá, enseguida me decían: tu papá fue el mejor profesor de química que tuve en la vida. (Cristina, 50 años).

Claro, mi padre. Fue director de un instituto de investigaciones en Cuba. Te darás cuenta. Él era ingeniero agrónomo y era director de un instituto de investigación de riego y drenaje. Su especialidad era riego y drenaje. Él fue profesor del ISCA (Instituto Superior de Ciencias Agrícolas) un tiempo. Pero fue poquito, a él le gusta más el ejercicio, entonces fue poquito. Y fue director de este instituto durante 20 años, entonces de ahí, a lo mejor, viene el bichito de la investigación también. Y él fue una figura importante en mi vida. Mi padre fue así como el promotor de mi vida estudiantil, académica, todo. (Yanet, 43 años).

La figura materna aparece en los relatos, más del lado del apoyo logístico y del acompañamiento emocional:

Y mi mamá también. Porque ella me apoyó en todo. Y yo creo que el hecho de que ella no haya concluido su carrera fue motivo para ayudarme a mí para que yo concluyera lo que más pudiera. Sí, esas dos figuras son fundamentales. (Yanet, 43 años).

Mi mamá, mi hermano, siempre me apoyaron mucho. Nosotros éramos seis, porque mi hermano falleció aquí en México, en el año 97. Y de los seis los únicos que terminamos la Universidad fuimos mi hermano y yo. Mi hermano era arquitecto (Celia, 57 años).

En el caso de Celia, su mamá aparece en el relato como alguien que motiva y apoya el proceso de desarrollo de los hijos. Relata que siendo de una provincia, del interior del país, su mamá y toda la familia se mudan a la capital, para que dos de los hijos (Celia y su hermano mayor) puedan estudiar. El otro personaje significativo en su relato es su hermano mayor, quien estudió y se desarrolló como arquitecto en Cuba y México. Este se convierte en un ejemplo de aspiración profesional para Celia y también en momentos posteriores de su carrera laboral, le ofrece elementos para una identidad profesional desde los otros, donde resalta el estatus, el reconocimiento social y prestaciones que Celia posee por ser “maestra” en México.

5.1.3 Moldeando una vocación científica en la licenciatura

La primera experiencia significativa a la que todos los académicos hacen referencia y que les permite mostrar esta coherencia entre su vida pasada y la actual, son los estudios universitarios. Como se puede ver en la **Tabla 3**, la institución más frecuente para estudiar fue la Universidad de La Habana, aunque también aparecieron otras instituciones de educación superior importantes en Cuba: la Universidad de Camagüey y la Universidad de Oriente, en Santiago de Cuba. Y otros tres académicos entrevistados realizaron sus estudios en universidades de la ex Unión Soviética, durante los años ochenta.

Tabla 3: Formación e institución a nivel de licenciatura de los académicos.

ID.	FORMACIÓN LIC.	AÑO	INSTITUCIÓN LIC.	PAÍS LIC.
Alicia	Psicología	1979	Universidad de La Habana	Cuba
Consuelo	Psicología	1971	Universidad de La Habana	Cuba
Ricardo	Física	1984	Universidad de La Habana	Cuba
Celia	Filosofía	1984	Universidad de Kiev	Ucrania-URSS
Daniel	Física-matemática	1988	Universidad Lomonosov-Moscú	Rusia-URSS
Cristina	Química	1990	Universidad de la Habana	Cuba
Carlos	Química	1983	Universidad Estatal de Odessa	Ucrania-URSS
Patricia	Historia	1996	Universidad de La Habana	Cuba
Tomás	Geografía	1972	Universidad de La Habana	Cuba
Pedro	Medicina	1983	Universidad de la Habana	Cuba
Indira	Comunicación social	2003	Universidad de La Habana	Cuba
Elena	Historia del Arte	1988	Universidad de Oriente	Cuba
Lucy	Arquitectura	1983	Universidad de Camagüey	Cuba
Lidia	Filología	1985	Universidad de La Habana	Cuba
Yanet	Psicología	1999	Universidad de La Habana	Cuba
Mario	Física	1972	Universidad de La Habana	Cuba

Fuente: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por los académicos al momento de la entrevista y en la revisión de sus currículos.

En general los académicos refirieron haber estudiado carreras afines a sus gustos, intereses y expectativas. En muchos casos se trató de elegir, en función de las capacidades y de los gustos personales, resaltando la falta de certezas en la juventud y la presencia de intereses relacionados con el conocimiento, la formación intelectual integral:

Yo estudié comunicación en la licenciatura en la Universidad a la Habana (...) la licenciatura en Comunicación Social. P- ¿era lo que querías estudiar? -Sí, de hecho, pues yo quería estudiar periodismo. Pero en ese momento pues ya habían unido el plan de estudio, era plan 4, en comunicación social con el perfil de lo que hoy es comunicación y periodismo (...) Ahí estudié la licenciatura. Y por esas vueltas que da la vida, yo nunca pensé, yo siempre me había visto como periodista. Yo me imaginaba además como periodista de prensa impresa, yo me imaginaba escribiendo. A mí lo que me gustó siempre más bien fue escribir, hasta ese nivel de vocación que uno puede tener a los 17, 18 años. (Indira, 39 años).

Indira en su discurso también concibe su formación en licenciatura como favorecedora de su inserción profesional actual como académica en México, al igual que lo expresan Ricardo y Cristina:

Definitivamente, la formación de Cuba fue esencial. Y yo creo, que lo pueden decir, no solo yo, sino la inmensa mayoría de los que vinimos para acá, de los que hicimos este tipo de migración. Yo creo que fue fundamental. (...) el esquema de Educación Superior de nosotros en Cuba, al menos en la carrera de Física y de Ciencias, al menos en la época en que yo lo estudié, es notablemente superior a la gran mayoría de los que he podido observar cuando he estado en países América Latina. (...) No es por chovinismo, pero creo que la carrera de nosotros se estudió muy bien en Cuba. Además, las colaboraciones que había con la antigua Unión Soviética, la calidad del profesorado, gente verdaderamente excelente. Le tengo mucho agradecimiento a esa época. Creo que fueron los mejores años de mi vida, la época en la que estudié allí definitivamente (Ricardo, 53 años).

Desde la prepa hasta la universidad. Yo agradezco infinitamente la formación que tuve en Cuba, no sé si lo ves por ahí, aquí tengo libros de la carrera, algunos -(camina hacia un armario de su oficina donde hay libros, y extrae uno para enseñármelo. El libro parece re -armado, o reparado, no original) (...) Los libros que escribieron mis maestros y eran excelentes maestros y tengo mil cosas que agradecerles. (...) sí, realmente agradezco mucho (Cristina, 50 años).

En estos relatos muestran una coherencia entre su condición actual como académicos y los inicios de su formación a nivel de licenciatura. Otro de los participantes, Carlos, quien también estudió la licenciatura en una república soviética, atribuyó a un error institucional el hecho de no haber estudiado exactamente la carrera inicialmente asignada, pero relativiza este hecho al considerar que fue mejor y tanto le gustó carrera que ha seguido desarrollándose en esa disciplina hasta la actualidad:

Hice la licenciatura en el año 1978 hasta el 1983 en la Unión Soviética en Odessa, Ucrania. En la universidad Estatal de Odessa. (...) En la Lenin, la prepa, el preuniversitario, lo estudié en la Lenin. Y ahí hicieron una captación para estudiar ciencias nucleares. Entonces ellos se equivocaron. Y la carrera era un tipo de licenciatura en Química. Entonces en lugar de mandarnos a Moscú, que era donde se estudiaba eso, nos mandaron a Odessa, por equivocación. -P: ¿Pero la misma carrera? - La carrera se llamaba Licenciatura en Química, lo que pasa es que no tenía especialización en radiaciones, o en radioquímica. Yo me especialicé en Química orgánica. Entonces, gracias, muy agradecido de la equivocación. (Carlos, 58 años).

Otra idea importante fue la presencia de profesores procedentes de la Unión Soviética en la formación de nivel superior durante las décadas de los sesenta y los setenta, fundamentalmente en las carreras de ciencias exactas y naturales. Los casos de Mario, en Física, y de Tomás, en Geografía, lo ilustran.

La etapa de licenciatura en Geografía de Tomás, quien se autodenomina como perteneciente a la “generación del entusiasmo”, se ubica a finales de la década de los 60. Esta imagen de su generación responde al proceso de movilización e integración de los jóvenes durante la primera década de la revolución en todos los proyectos educativos y de formación ideológica de lo que se llamó “el hombre nuevo”²¹:

A mí me tocó una etapa muy bonita, porque a pesar de que había muchas dificultades con profesores, pues algunos de ellos se fueron²², y no había diseñada una escuela con rigor y fortaleza, los primeros geógrafos entraron en el año 1962, yo entré en el 67, recién inaugurado prácticamente. Lo único bueno fue que tuvimos mucha asistencia de profesores soviéticos, y prácticamente desde el segundo año hasta que me gradué, trabajé con profesores soviéticos que venían a la Escuela de Geografía. Cuando eso era la Escuela de Geografía de la Facultad de Ciencias, y después debido al desarrollo en el 1972-73 se transformó en la Facultad de Geografía (Tomás, 68 años).

²¹ Esta versión del “hombre nuevo” propuesta por Ernesto Che Guevara en “El Socialismo y el Hombre en Cuba” (1965), se relacionaba con el desarrollo de una moral y una ideología necesaria para la construcción del socialismo en la isla.

²² Se refiere aquí a la emigración que se produjo a principios de la década del 60 fundamentalmente hacia Estados Unidos, por personas que no estaban de acuerdo con el gobierno que se instauró a partir de la revolución en 1959. Fundamentalmente ese flujo migratorio se caracterizó por ser de clase alta y media.

Para Mario, su formación en la licenciatura le permite ver particularidades de la carrera, fundamentalmente vinculadas a la presencia rusa en la educación científica en Cuba, que hacen que se considere de una formación muy sólida, y la relaciona con el desempeño que ha podido tener en México.

mi éxito profesional (en México) se debe a que la carrera de física que se da en Cuba es muy buena. Está demostrado. Es copia de la Soviética. (...)Entonces empezaron a llegar profesores por ahí, que fueron la primera hornada que se había formado en la Unión Soviética. Entonces para esa gente, el trabajo de docencia e investigación estaba imbricado. Era la manera rusa de entender el trabajo universitario y entonces inmediatamente pusieron un plan de estudio que era ruso. De esos planes de estudio rusos fue que salió lo de la práctica de producción. La práctica de producción es un término cubano, pero ellos allá se vinculaban a un laboratorio del primer semestre. Entonces a mí me vincularon a un laboratorio. Una vez por semana te daban un laboratorio, te daban una conferencia vocacional, pero ya en el tercer semestre estaba haciendo mediciones en un laboratorio de investigación que era muy sencilla. Y eso se desarrolló mucho en la Facultad de Física. (...) eso es lo que ha determinado yo creo el éxito de toda esta colonia de físicos cubanos que hay en México. Una formación muy sólida que se asemeja a la soviética. (...) el éxito mío y de todos los cubanos era la formación de la carrera que te permitía, a pesar de las condiciones de Cuba, créarte un currículum decente (Mario, 69 años).

Otro elemento importante de los estudios universitarios son las experiencias pre- profesionales, que se presentan también como una elección personal. Estas les permiten resaltar sus méritos e intereses como estudiantes y lo presentan como un antecedente claro de sus profesiones posteriores:

Yo agarré la época en que los profesores de física matemática de la universidad se iban. De hecho, cuando pasé el segundo año ya empecé a dar clases a primero, era como ayudante, pero para dar clase, no dar una clasecita (Mario, 69 años).

Yo había sido desde el segundo año, desde el segundo semestre, yo empecé a trabajar como alumna ayudante. Y entonces como alumna ayudante sí me interesaba mucho, me gustaba la docencia e investigación, pero me gustaba mucho también la docencia y tenía la esperanza pues cuando terminara me iba a poder quedar, ¿no? allí trabajando en la Universidad” (...) en el quinto año habíamos ido cinco personas de la especialidad a abrir en Holguín²³ el CDO (Centro de Diagnóstico y

²³ Holguín es una provincia de la parte oriental de Cuba, a 678km de la Habana.

Orientación). Y allí estuvimos trabajando, y dejamos el centro abierto, funcionando, nosotras éramos todavía estudiantes (Alicia, 60 años).

En varios casos, como el de Alicia, Mario e Indira, se trató de actividades como alumnos ayudantes (antecedente de docencia como actividad profesional posterior), vinculación a proyectos de investigación (antecedente de actividad investigativa posterior) y además, entre las académicas vinculados a carreras de humanidades y ciencias del comportamiento, la participación en actividades de impacto o de valor social (antecedente de proyección social de su quehacer profesional).

Yo soy de la generación del - 97, 2003. Entonces en ese momento empezaron, yo me había metido, -soy un poquito inquieta- en talleres de periodismo comunitario, trabajábamos con niños, etcétera. Y cómo que teníamos una primera formación en Educación Popular. Y en ese momento fue que se abrieron los programas de Formación de Trabajadores Sociales (...) Y yo o al grupo de estudiantes que veníamos con esa formación, más por este otro interés en la educación popular, pues nos metieron, nos invitaron, no nos metieron, a trabajar en el programa de formación esa primera fase más pequeñita, en las escuelas de Cojímar. Y nada, por esas vueltas que da la vida terminé, empecé a dar clases, siendo estudiante de segundo año todavía. No daba conferencias, era tallerista. (...). Con gente que venía de Guanabacoa, de Marianao, eran perfiles complicados y a mí aquello, como que me picó. Me gustó empezar a hacerlo(...). Ya después siendo todavía estudiante, seguí dando clases como alumna ayudante, me involucré en proyectos de investigación. Esa otra parte que hoy incluso me gusta más que la docencia incluso (Indira, 39 años).

Aparecen también otras actividades no académicas o curriculares. Estas actividades incluyen: la participación en talleres de Educación Popular, como lo recuerda Indira en su relato, la participación en concursos literarios, como lo refiere Cristina, y el gusto por la lectura, el cultivo de las artes como la música y el teatro, el aprendizaje de otros idiomas como el inglés y el francés:

P:¿Y cómo llega a medicina? -Era lo que siempre me había gustado hacer, de toda la vida. Hice muy buena carrera, con muy buenas calificaciones. Cuando terminé la prepa tenía 100 de promedio, y en la Lenin no era fácil (...) Y la carrera la terminé con la máxima calificación, de hecho, soy el primer expediente de la facultad. Tenía tres ayudantías, tomaba clases de francés (...) hablaba inglés, me gustaba el arte, tocaba guitarra, cantaba, iba a teatro, dirigía un grupo de teatro (...) Sí, sí, la verdad lo disfrutaba muchísimo y sí me sirvió, siempre me sirvió (Pedro, 58 años).

Estas actividades que introducen en su relato relacionadas con intereses culturales y gustos personales, como lo muestra Pedro, tanto en su etapa preuniversitaria como universitaria, indican el desarrollo de procesos vocacionales y de una actitud de apertura no solo al conocimiento profesionalizante sino también al desarrollo integral y amplio de intereses y capacidades que nutren la identidad profesional.

Durante el período universitario aparecen varias personas significativas en su socialización, que juegan un papel importante en la construcción identitaria. Fundamentalmente aparece la figura de los profesores aconsejando o acompañando el proceso de elección de áreas de especialización, en donde reconocen las potencialidades y actitudes cognoscitivas de los estudiantes y los alientan a desarrollarlas a niveles más profundos. En estos casos, estos profesores-universitarios también se erigen como ejemplo y encarnan esa identidad pretendida por los futuros académicos y les heredan una identidad profesional-académica:

Cuando empecé en química que me di cuenta de que el laboratorio no era lo mío, había un profesor en la facultad de química que yo admiraba mucho, el profesor Carlos Pérez, que daba espectroscopía, que es una química experimental, pero con una dosis fuerte de teoría. Fui a hacer un trabajo de investigación intermedio con él y pues le conté mi dilema. Ahí trabajamos un año. Él se fue de sabático a Alemania, y cuando se fue a ir de sabático yo todavía no me titulaba. Me dijo: pues sabiendo tu historia pues te recomiendo el grupo de los teóricos que creo que ahí te vas a insertar bien. Y entonces fui muy feliz, porque encontré lo mejor de los dos mundos: digamos esencialmente es matemáticas y computación, pero sin perder todo el lado de la química que viene asociado. (...) Yo agradezco infinitamente la formación que tuve en Cuba (...) aquí tengo libros de la carrera. (...) Los libros que escribieron mis maestros y eran excelentes maestros y tengo mil cosas que agradecerles (Cristina, 50 años).

Los amigos-colegas son otro agente que refuerza una identidad asumida frente al conocimiento y la profesión docente, académica, investigativa:

En la facultad mis profesores y mis amigos. Mi círculo. Me reunía muchísimo. Teníamos un círculo de preparar eventos en la facultad, para que viniera gente de otros lugares. Así como para compartir conocimiento, eso me gusta muchísimo. Entonces ya viene todo de ahí (Yanet, 43 años).

Ese grupo de amigos-colegas, muchas veces llamado en el relato “mi generación”, les ofrece a los sujetos un espacio de pertenencia y de referencia para su ubicación social y su auto-identificación profesional.

5.1.4 Solidez formativa. Formación en las repúblicas soviéticas

Estudiar en la Unión Soviética y ser elegido para esa formación durante los años setenta y ochenta en Cuba, comportaba un reconocimiento social y una distinción por la posibilidad de conocer el mundo soviético de primera mano que en esos momentos se presentaba como el ideal de sociedad a la que Cuba aspiraba. Como se muestra en la **Tabla 4**, ocho de los académicos, realizaron algún tipo de formación en la Unión Soviética.

Tabla 4: Estudios y actividades académicas realizadas por los académicos en instituciones de la ex Unión Soviética.

ID.	DISCIPLINA	AÑOS	TIPO DE ESTUDIOS	INSTITUCIÓN	PAÍS
Consuelo	Psicología	1983-1979	Doctorado	Universidad Lomonosov-Moscú	Rusia-URSS
Ricardo	Física	1990	Estancia académica	Instituto de Leningrado	Rusia-URSS
Celia	Filosofía	1979-1984	Licenciatura	Universidad de Kiev	Ucrania-URSS
Daniel	Física-matemática	1983-1988	Licenciatura y maestría	Universidad Lomonosov-Moscú	Rusia-URSS
Carlos	Química	1979-1983	Licenciatura	Universidad Estatal de Odessa	Ucrania-URSS
Tomás	Geografía	1981-1982	Cursos de superación y colaboración	Instituto de Geografía. Academia de Ciencias	Rusia-URSS
Lucy	Arquitectura	1988-1989	Especialización	-	Polonia-URSS
Mario	Física	1987	Curso de superación	Instituto de Leningrado	Rusia-URSS

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en las entrevistas y la revisión de currículos de los académicos.

Desde lo sociosimbólico, los jóvenes como grupo y su incorporación a procesos de formación profesional en aquellos años en Cuba, representaban la esperanza y la garantía del desarrollo económico y social del país. El entusiasmo con que muchos de los académicos vivenciaron su formación en la Unión soviética,

lo refleja Celia en su relato al expresar que quería estudiar “cualquier carrera con tal que fuera en la Unión Soviética”. De esta manera, deja entrever la motivación y el atractivo que tenía para ellos en esos años la realización de estudios internacionales y específicamente en esos países, impulsados por las instituciones y las organizaciones políticas cubanas. En segundo lugar, resalta el valor de su formación de licenciatura como decisivo para poder acceder a la plaza como académica en la actualidad, treinta años después de sus estudios en la Unión Soviética:

Yo quería estudiar en la Unión Soviética fuera lo que fuera, lo que cayera. Pero me gustaba mucho la historia. Yo primero pedí historia porque te daban 3 opciones, yo pedí Historia, después Turismo y como última, Filosofía. Y me llega filosofía. Pero mira, por algo pasan las cosas. ¿Tú sabes por qué yo entré a la Universidad (adscripción laboral actual)? Por la filosofía. Porque el rector de la Universidad es un hombre que ama la filosofía y sentía que en la Universidad había que reforzar la enseñanza de la filosofía y la lógica. Y después de yo no haberme dedicado a la filosofía desde el 2003 hasta el 2010. Ya yo era historiadora de la ciencia, y daba clases en la facultad de filosofía, ya no de filosofía de la ciencia sino de historia de la ciencia en América latina. Por la filosofía otra vez. Es decir, yo pienso que por algo pasan las cosas, ¿no? y la Filosofía fue la que me salvó (Celia, 53 años).

Para otros académicos entrevistados, la formación en la Unión Soviética es valorada, desde el presente como académicos en México, como un proceso coherente con su desempeño actual, que les permite una continuidad y también una manera de explicar su desempeño en el ámbito académico mexicano. Es muy frecuente en los relatos de quienes estudiaron en la Unión Soviética, quienes se formaron en Psicología, Química, Filosofía, Física, Geografía; el énfasis en la preparación que recibieron de profesores con una prolífica trayectoria, la calidad educativa y profesional, además de la posibilidad de acceder a otro país y a un contexto de mayor tradición y consolidación científica:

Sí, de hecho, lo bueno de haber estudiado, para empezar, en la universidad de Lomonosov donde estudié. Era la universidad de mayor prestigio de todo el campo socialista, ¿no? y en la ciencia. Y estudié en la facultad de física por donde pasaron profesores que fueron premios nobel, más de 10 profesores de ahí fueron premios nobel de física. E incluso uno de esos premios nobel, Próyorov, fue el creador del rayo láser, fue el profesor mío de radio-física. Entonces tuve una formación muy sólida, ahí en física

matemática en la universidad. En la licenciatura y después en la maestría (Daniel, 53 años).

Pero la solidez académica, yo creo que era muy superior allá (Unión Soviética). No todos los profesores, pero la mayor cantidad de los profesores. El profesor que me dirigió, a mi asesor, era muy bueno. Sin él, yo lo no hubiera hecho. Y no existía una persona así en Y (Carlos, 58 años).

En el 78 fui a hacer un doctorado en la Universidad de Lomonosov, en la cátedra de Galperin. Quien fue discípulo de Vigotsky. En la época en la que yo fui, todavía había de la primera generación de discípulos de Vigotsky quedaban vivos y pude ver esa dinámica. Eso fue una experiencia para mí inolvidable. Me dejó una huella muy grande en mi formación. Ver una universidad con ese nivel y tradición en la psicología, porque ellos tuvieron una tradición, una psicología original, no importada. (...) En pleno desarrollo. Entonces para mí fue una experiencia incalculable (Consuelo, 69 años).

Yo traía mucha experiencia, yo todavía considero que la escuela Rusa de Geomorfología es la más fuerte del mundo en el plano teórico y metodológico también, a diferencia de otras escuelas occidentales que son más pragmáticas. Precisamente por las mismas reglas del sistema económico sociopolítico, pero precisamente eso me ayudó mucho porque yo traía mucha experticia. (...) una de las características del mundo socialista, la gente trabajaba y prácticamente entregaban el Know How al 100% (Tomás, 68 años).

Para esa generación de académicos de origen cubano, sus experiencias de formación como científicos e investigadores en la Unión Soviética, marcaron su desarrollo profesional posterior en varios sentidos: por el acceso a una potencia educativa y económica, en un ambiente de cooperación, solidaridad e intercambio cultural e ideológico, y por el conocimiento adquirido en esas instituciones, que se acompañaba del valor simbólico e ideológico de esas instituciones como parte de ese sistema social.

Tanto las instituciones educativas de alto nivel en la Antigua Unión Soviética, como los profesores y científicos a los que tuvieron acceso, constituyen referentes de identificación. Estas vivencias relativas a su formación, a pesar del derrumbe del campo socialista posterior y la representación del fracaso del modelo aparecen en los relatos nutriendo su identidad profesional para sí, una identidad reivindicada, a partir de la calidad de la enseñanza, del prestigio de las instituciones y del reconocimiento y estatus asociado.

5.1.5 “Formados por su cuenta”: Formación de posgrado en Cuba

De los académicos entrevistados, solo seis realizaron estudios de posgrado en Cuba. Estos académicos resaltan normativas y prácticas institucionales que obstaculizaron la realización de sus estudios de posgrado. Como afectaciones principales refieren la reducción de las modalidades de estudio y las temáticas de investigación, así como afectaciones temporales en sus trayectorias formativas y profesionales. Algunos incluso ubican la caída del muro de Berlín y el derrumbe del campo socialista como eventos históricos que les imposibilitaron desarrollar sus estudios de posgrado en instituciones universitarias soviéticas. Frente a estas difíciles condiciones en los relatos se dibuja la imagen de un profesional en los inicios de su carrera, dispuesto a sacrificarse y poner mucho empeño personal para obtener niveles de posgrado, lo cual a su vez, le permite desarrollar altos grados de independencia y autonomía.

Uno de estos académicos es Ricardo, quien después de graduado se fue profesor en la facultad de física, pero tuvo que esperar alrededor de diez años para poder obtener su título de Doctor. En su relato presenta un contraste entre su deseo de formarse como doctor, y las dificultades institucionales y coyunturales que se le presentaron.

yo tuve la oportunidad de recién graduado automáticamente quedarme a trabajar en la Universidad (...) Y en el departamento de física teórica. Ahí yo estuve trabajando hasta el año 96. Fueron cosa de 12 años trabajando. Yo no hice maestría. Yo hice doctorado en la modalidad libre, que se llama. Y obtuve el grado en 1995. En realidad, como las cosas eran en Cuba, pues uno iba trabajando y al mismo tiempo haciendo investigación. No era que de pronto, pues un período de cuatro años formándose, a tiempo completo, cosas así. Además, había la precedencia de profesores anteriores, un poco mayores en edad que todavía no eran doctores y se les dio prioridad. Y mientras tanto uno asumía mucha docencia. Entonces en ese intermedio pues pasé prácticamente un año también en la Antigua Unión Soviética, en San Petersburgo, con la idea de hacer un doctorado allí. Pero cuando vino el problema de Rusia y la desintegración de la Unión Soviética en 1991, pues hubo que empezar otra vez de cero en la Habana hasta el 95” (Ricardo, 53 años).

Un caso similar fue Daniel, quien realizó su licenciatura y maestría en la URSS, en la Universidad Universidad Estatal M.V. Lomonósov en Moscú, durante

los años 80 y a quien también le fue indicado regresar a Cuba, próximo a la desintegración de la Unión Soviética. Igualmente debió realizar su doctorado en Cuba, siguiendo la modalidad libre, no curricular. En su narración se auto-identifica como parte de una “generación perdida”, afectada por condicionamientos institucionales y presenta el doctorado como momento naturalizado en las primeras etapas de la formación como investigador:

El doctorado lo hice de manera independiente, con trabajo mío, que logré publicar y tuvieron bastante resonancia y entonces me permitieron defender el doctorado con trabajos. (...) Cuando acumulé el trabajo, lo defendí como en julio de 2003, el doctorado. (...) Pude haber continuado el doctorado (en la URSS), pero cuando aquello las leyes cubanas me obligaron a retornar. Y me tuve que regresar, no pude continuar. Coincidió con una etapa en que en Cuba se cerraron, continuar los estudios con doctorado se hizo casi imposible. Solo con doctorados que tributaran a la economía directamente, que fueran de impacto para la economía. Esos doctorados fueron como proscriptos. Fue una generación perdida, mi generación en ese sentido. Al final muchos de los que estudiamos en la Lomonosov hicimos el doctorado, pero, por ejemplo, mis amigos lo hicieron aquí en México en el Cinvestav, que no era lo que ellos hicieron su maestría y lo hicieron muchos años después de lo que normalmente ocurre. El doctorado es una continuación natural de la maestría. Terminas tu licenciatura, 2 años de maestría y 4 de doctorado más o menos. Con 27, 28 años ya terminas. Eso nos hubiera pasado a nosotros, pero como a los cubanos nos prohibieron, nos tuvimos que retornar, nos obligaron a retornar. (Daniel, 53 años).

Como se presentó en el Capítulo 2, el contexto cubano durante los años 90 enfrentó una crisis económica que derivó en modificaciones estructurales a la economía. Uno de los impactos en la educación superior se relacionó con la limitación de los estudios de posgrado a temáticas de valor económico-productivo para el país, quedando en desventaja el desarrollo de investigaciones en ciencia básica.

La narración de estos episodios biográficos ponen el énfasis en los condicionamientos estructurales e institucionales, así como en elementos contingentes que afectaron la realización de sus proyectos de formación y superación personal. La identidad profesional para sí es construida sobre la idea del sacrificio, de la dedicación personal a un proyecto profesional, el énfasis en las cualidades y logros personales, en medio de dificultades materiales y limitaciones

institucionales. En los relatos se resalta el estatus asociado a las instituciones de formación, el alto nivel los profesores y científicos, en muchos casos con gran prestigio internacional. La referencia a esta etapa les permite hablar de su alto nivel formativo y de un desarrollo intelectual integral; evidenciar el influjo científico, la transmisión no solo de sólidos conocimientos sino también de modos de trabajar y de valorar la ciencia, de un modo de ser como profesionales.

5.2. Etapa profesional en Cuba

Después de la licenciatura la mayoría de los sujetos fueron ubicados para trabajar en instituciones educativas de Educación Superior, en algunos casos en los mismo lugares donde habían realizado sus estudios de licenciatura. En otros casos se trató de centros de investigación mayormente vinculados a la academia de Ciencias de Cuba, que aglutinaba a los centros de investigación y producción científica, o relacionados con instituciones de la rama de la cultura y el arte.

Estas primeras vivencias laborales constituyen un antecedente directo para estos académicos en su desempeño actual en la academia mexicana, pues los enfrentó a las actividades de docencia, investigación, la movilidad científica y académica, la prestación de servicios profesionales en otros sectores, ya como profesionales graduados. Las referencias a estos episodios biográficos les permiten mostrar una identidad configurada-heredada como profesionales, científicos o intelectuales en Cuba, en el período de la revolución, caracterizada por una configuración colectiva, de tipo comunitario, donde se reproduce desde el discurso un sujeto con valores colectivos por encima de los individuales, con alto sentido del deber, sobre todo, en los vinculados a lo humanístico y lo social.

En los relatos prevalecen las experiencias laborales profesionales posteriores a la formación de grado, fundamentalmente de inserción en el ámbito docente-universitario y de investigación. Entre los años ochenta y a principios de los noventa, se concebía la función de las universidades fundamentalmente hacia la formación de capital humano, y la producción científica orientada también a este fin. La mayoría de los entrevistados se iniciaron laboralmente en las universidades directamente después de graduarse, o se insertaron en estas instituciones

educativas en los primeros años de trabajo. Lo hicieron fundamentalmente en facultades e institutos de investigación de la Universidad de La Habana. Y también lo hicieron en otras importantes universidades del interior del país: la Universidad de Camagüey, la Universidad de Oriente (Santiago de Cuba) y la Universidad Central de Las Villas, así como el Instituto Superior Pedagógico en la Habana.

La Academia de Ciencias de Cuba era la institución encargada de coordinar los distintos institutos de investigación y producción científica, funciones que fueron derivadas en 1994 al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. Esta es una de las razones por las cuales algunos académicos contaban con más destrezas en la investigación que en la docencia y viceversa (y se auto-identificaban desde esas actividades) cuando llegaron a México y se enfrentaron al doble requerimiento como profesores e investigadores.

En este contexto aparecen las figuras de los colegas, relacionados con los procesos de inserción laboral y el acceso a mejores oportunidades laborales. En los relatos los colegas aparecen como otros significativos potenciadores de su desarrollo profesional, a partir de la transmisión de conocimientos, de la conformación de espacios de pertenencia e identificación. De esta etapa aparecen en sus relatos imágenes o identidades para sí, que se construyen a partir de identidades heredadas y que también asumieron y reprodujeron en la época de sus experiencias como profesionales en Cuba, vinculado a la ciencias y a la investigación.

1.1.1 Pertenecientes a instituciones y a generaciones con gran formación

Los académicos encuentran elementos para construir su identidad profesional a partir del significado que le atribuyen a su formación para el posterior desarrollo de su carrera profesional, a la pertenencia a una determinada institución y a un grupo/generación de profesores con una formación muy sólida en su disciplina y con un gran respeto por el trabajo de los otros. La formación no queda reducida sola a los espacios educativos, en rol de estudiantes, sino también a la formación que reciben en la interacción cotidiana, en la práctica profesional como

parte de colectivos de académicos investigadores en sus actividades profesionales institucionales:

(Desempeño en México) Yo lo atribuí fundamentalmente a mi formación. No solamente la que recibí en pregrado sino el tiempo que después estuve trabajando en ese departamento (en Cuba), el ambiente, los profesores, los directores. En realidad eso fue lo que lo formó a uno. La posibilidad de estar en un instituto de San Petersburgo le abre a uno la vista de lo que es la ciencia de alto nivel, la gente realmente brillante que existe en el mundo. Entonces sin duda alguna yo siento que ha sido la componente fundamental en mi caso y casos parecidos que conozco (Ricardo, 53 años).

Yo traía mucha experiencia porque estudié y yo todavía considero que la escuela Rusa de Geomorfología es la más fuerte del mundo en el plano teórico y metodológico también, a diferencia de otras escuelas occidentales que son más pragmáticas. (...) Y una de las características del mundo socialista la gente trabajaba y prácticamente entregaban el Know How al 100%. Y entonces eso lo enriqueció mucho a uno, y a mí me apoyó mucho cuando dirigí el Departamento de Geografía Física más o menos sabía un poco de cada temática. (...) me ayudó mucho, tanto lo que aprendí en Rusia como en Cuba (Tomás, 68 años)

Yo fui profesional en la Universidad Pedagógica durante más de 25 años. Es decir, como profesional me formé ahí. Y yo creo que, por fortuna, unas muchas cosas de las que yo aprendí y que hice, las he podido dejar ahí como parte de esa, de lo que yo soy profesionalmente (...) Estuve como unos 25 (...) yo siento que profesionalmente sí soy un producto de muchas cosas, porque yo siento que sí, que durante mucho tiempo tuve mucha identidad y mucha adhesión al pedagógico (Alicia, 60 años)

Alicia también atribuye gran importancia a sus relaciones con sus colegas, muchos de los cuales eran de su generación de estudios de licenciatura, pues refiere que entre todos se retroalimentaban el gusto por la profesión y el compromiso con actividades de valor social.

5.2.1 Portadores de valores colectivistas

Esta imagen es la de un profesional vinculado a la academia, a la enseñanza universitaria, al desarrollo de la ciencia, con un alto sentido del deber social, que es capaz de subordinar sus intereses y aspiraciones individuales a las necesidades colectivas o de una mayoría. Al interior de un proceso de homogeneidad social en Cuba se asumen con académicos o científicos cuyo conocimiento debe subordinarse a las necesidades de la revolución, en abstracto, encarnada en

decisiones institucionales de gobierno y referentes a cada ministerio, marcadamente verticales y orientadas a cumplir los lineamientos del partido como una institución de control y guía ideológica transversal a todas las demás instancias.

Esta identificación para sí como profesionales con valores colectivistas, fue construida desde un referente comunitario, donde predominaba el nosotros sobre el yo. Esto les permitió dar sentido a sus vivencias en Cuba como profesionales, y justificar sus maneras de enfrentar las actividades académicas en México, como un sello particular que portan por elaboración de significación sobre su auto-inclusión en la categoría de los cubanos que se formaron como profesionales en su generación y de su tiempo. Es decir, que esos valores se establecen y reproducen en las instituciones educativas y laborales por las que transitaron a través de discursos y prácticas y moldearon el desarrollo de sus trayectorias, como por ejemplo, la amplitud de acceso a oportunidades formativas y de superación profesional.

Esta idea de haber sido formados en determinados valores con alcance colectivo, entre los que citan: el humanismo, la responsabilidad y compromiso adquirido con las instituciones, el anteponer lo colectivo a lo individual, o de producir conocimiento de manera abierta aparece en varios relatos y configura la construcción de una identidad profesional reforzada socialmente a través de los medios de comunicación, de las instituciones y en las interacciones cotidianas de aquella época en la sociedad cubana, en un sistema social de carácter socialista. En estos relatos se detecta una transacción biográfica que les permite reivindicar su identidad académica de origen cubano desde el presente, en el contexto académico mexicano:

A mí me parece que esta parte que tuvimos nosotros de formación, en contra de la corrupción y de los gobernantes ineptos, y de que el pueblo no se dejara, y todas esas cosas, eso yo lo proyecté en mis clases. Además, el sentido humanista que tenemos los cubanos ¿No? (Celia, 53 años).

-¿Y acá en Y, si hay posibilidades no se vendría?-No sé, no he explorado. También yo me siento comprometida con Y (adscripción actual). Yo no les puedo hacer una mala acción. Quizá sea también por la formación de los cubanos, una cuestión de cumplir (Consuelo, 69 años).

Además, aparece la imagen de un profesional disponible- incondicional para realizar cualquier actividad que sea presentada como de un bien mayor, de mayor alcance social, donde lo individual queda diluido. Actividades y tareas que no es posible cuestionar o criticar, pues se justifican a partir de su supuesto valor social y de la necesidad de realizarlas en pos de ese bien colectivo.

Había una facultad de educación, de pedagogía y educación y éramos nosotros un departamento. Y estando allí pues se da la necesidad. No existía una maestría, y entonces se genera una maestría en educación(...) prácticamente también salimos nosotros titulados de esa maestría, porque era lo que había que hacer en aquel momento. (...) Teníamos una cultura que tiene mucho que ver con las características de nuestro país (Cuba) y de cosas que pasaron allí (En México). Por ejemplo, yo no decía que “no” a nada, ¿no? (...) Yo vengo de un país (Cuba) donde no puedes decir que “no”, es decir sí a todo. Y eso también hace que a lo mejor (en México) culturalmente no podía jerarquizar cosas y decir: eso no lo voy a hacer porque no me conviene. Yo decía: pues sí hace falta. Es la tendencia a pensar primeramente en lo colectivo, en lo que hace falta. Y de repente olvidarte un poco también de tus propios intereses (Alicia, 60 años).

Una ética socialista del trabajo (...)de hacer las cosas con un sentido del deber muy claro, de tu responsabilidad y deber, de que estás contribuyendo (...) lo aprendí con profesores de la campaña de alfabetización (...) Cuando yo me gradué en el 2003, me sacaron de mis vacaciones (ríe) prácticamente y vete a la escuela de trabajadores sociales venezolanos y aquello era tarea del partido. Tú sabes, que la tarea del partido en Cuba... eso, interrumpimos vacaciones, tú sabías cuando entrabas pero no cuando salías, a qué hora, me refiero. (...) Yo lo sufrí mucho porque tampoco era que estaba haciendo lo que yo quería hacer, o si quería dar clases en la facultad me tenía que levantar recuerdo a las 4 de la mañana para poder preparar mi clase. (Indira, 39 años).

En este último relato, se trata de una académica cuya formación y socialización profesional inicial se produce a finales de los noventa y principios de los dos mil. De modo que esta imagen del profesional construida a principios de la revolución, le llega a través de sus colegas, que pertenecen a una generación anterior. Es decir, se da un proceso en esta académica de apropiación de esos valores e identificaciones transmitidos por sus colegas, una identidad heredada, donde los profesionales deben tener un sentido del deber colectivo y estar disponibles para realizar cualquier actividad que se le indique desde alguna instancia de gobierno. Sin embargo, esto no implica una apropiación total o sin

crítica, pues también manifiesta inconformidad con actividades impuestas desde el partido²⁴ (tareas de marcado valor ideológico)²⁵ que atentaban contra su desempeño como docente universitaria, que implicaban un sacrificio extra, las cuales llegó a vivenciar con mucho sufrimiento o sacrificio. A partir de su relato aparece otro matiz, en los modos de elaborar una identidad como profesional vinculado a la docencia y la investigación donde entran en conflicto las actitudes hacia actividades de valor social y masivo impuestas desde instancias ideológicas y políticas y las actitudes hacia el desarrollo de su carrera y sus intereses profesionales individuales.

5.2.2 Profesionales confiables

En los relatos los académicos hacen referencia al ideal de un profesional que confiable a la revolución, o el gobierno, o al menos que no sea visto como una amenaza, o alguien que disiente, dispuesto a asumir cualquier tarea por encima de su interés personal o alineado a los principios de la revolución. En muchas situaciones surge en el relato esta categoría de “ser confiable”, “ser de confianza”, para poder ocupar determinados cargos o desempeñarse en determinadas actividades, gozar de determinados privilegios, entre los que incluía en el ámbito académico y científico la posibilidad de salir al extranjero, de realizar viajes profesionales, poder comprar un coche. En caso contrario, cuando alguien es considerado no confiable, comienza a ser segregado, deja de acceder a oportunidades laborales y profesionales, es vetado de determinados espacios.

Durante los años de la revolución han variado los criterios para considerar a alguien confiable, y su aplicación depende mucho de la responsabilidad social e institucional de los ciudadanos. A mediados de los ochenta se podía considerar no confiable a alguien que mantuviera vínculo con familiares residentes en el extranjero. Para los años noventa este criterio comienza a flexibilizarse, al

²⁴ El partido, se refiere al Partido Comunista de Cuba. Es el único partido legal en el país, y su órgano central es el que dicta y dirige el gobierno del país a todos los niveles.

²⁵ Durante los primeros años de los dos mil, como parte de las relaciones entre el gobierno de Cuba-Fidel Castro y de Venezuela, con Hugo Chávez, se desarrollaron proyectos de colaboración en materia de educación, salud, deporte, cultura. En el relato se hace referencia a la capacitación ofrecida por Cuba en cuestiones de trabajo social a Venezuela.

considerarse a los emigrados como parte de la solución a la crisis económica. Sin embargo, aún es una práctica institucional en Cuba, como lo prueban testimonios recientes recogidos por Amnistía internacional (2017) de cubanos solicitantes de asilo en Estados Unidos, con temor de ser retornados a Cuba por ser considerados “no confiables”:

Un deportista de 25 años que trabajó en Cuba en una pizzería dijo: Si antes no era confiable, ahora soy menos porque deserté de mi país. Soy menos confiable ahora. Si antes era porque tenía familia en el extranjero, ahora soy menos confiable por haber desertado. (...) Ahora voy a estar mucho más vigilado que antes” (Amnistía Internacional, p.30)

En esta investigación, de los académicos entrevistados, el caso de Pedro resulta significativo, pues experimentó la condición de no confiable durante los años ochenta, cuando era estudiante de medicina, por mantener vínculos con su padre, lo cual implicó que no lo enviaran a trabajar a Nicaragua al terminar la licenciatura. O bien, que durante los años 90 dejara de ser confiable por su relación de pareja con una mexicana y por no formar parte de las organizaciones políticas y de masas:

Como tú comprenderás, década de los noventa, de fortalecimiento de no sé qué (...) hubo una etapa ahí, y como todos los cargos eran de confianza, yo quedé fuera de los cargos de confianza, fui separado. (...) Sí había viajado muchas veces, como todos los que estábamos ahí, teníamos varios pasaportes, porque habíamos viajado varias veces, conocíamos lo que hacíamos. Yo no militaba en el partido. Nunca fui. De hecho, fui el único que nunca entró a los destacamentos de acción rápida, cosas de éstas de darle golpe a la gente porque no quise. Para terminarse el dato, era el único de 600 y tantos que no pertenecía a los destacamentos. En fin, parece que sí, estoy de acuerdo, tenía serias desviaciones ideológicas (ríe) estoy completamente de acuerdo con eso. Y efectivamente perdí puestos de confianzas. Estuve ahí dando tumbos hasta que nos casamos y a duras penas pude salir. (Pedro, 58 años).

(A mediados de los 90) Empecé a venir a México. Venía por tres meses, un mes. Como estábamos cerca. -¿Y sí te dejaban salir? -Yo tenía mucha suerte en ese sentido. Yo era “confiable”. En ese sentido, la verdad, yo no pensaba quedarme (Carlos, 58 años).

Yo había salido de Cuba como 28 veces, yo no tenía problemas. Yo allá no tenía problemas, y yo fui a muchos países y nunca pensé en quedarme (Tomás, 68 años).

Entonces mi esposo trató por aquí que yo viniera, aunque yo por allá no tuviera el conecte, no tenía el estatus para venir, no era una persona

elegible del lado de allá. (...) Esa es la idea de Cuba, de cómo solo te puedes mover institucionalmente en función de que alguien te avale y para que te avale ir, a partir de cualquier cosa, te lo tiene que pagar el gobierno, o te lo puede pagar la asociación, pero con el aval del gobierno. (...) Esa es la visión, muy interesante. Y por eso digo la parte formativa, porque es una batalla por quién está aquí, quién va a allá. (...) Es muy fuerte, porque tu visión como intelectual en Cuba depende de ese mundo, de ese grupo, de que seas reconocido. Y es ideológico-intelectual, pero que decide. (Lidia, 57 años).

Otra dimensión de esta condición, más que ser confiable, es ser elegible, para ser premiado, privilegiado, de tener valor ante quienes detentan el poder institucional, que los valida, como es el caso de Lidia, que encuentra contrastes entre la validación ideológica a la que son sometidos en Cuba los profesionales y a la amplitud de desarrollo académico que ella posee en México.

5.2.3 Internacionalmente móviles anclados a instituciones cubanas

Uno de los beneficios de ser un profesional confiable en Cuba, en el ámbito académico, como se explicita en fragmentos de relatos presentados anteriores, era el acceso a viajes de intercambio, estancias internacionales y de prestación de servicios profesionales-académicos, a través de convenios de colaboración entre entidades educativas cubanas y extranjeras.

En los relatos, los académicos presentan “los viajes” como centrales entre sus actividades académicas e investigativas, que les permiten “avanzar”: complementar su formación, conocer a otros investigadores, otros modos de trabajar, ampliar sus conocimientos y superar la desconexión y actualizarse de los recientes descubrimientos y avances científicos. Esta última idea cobra mayor sentido si se tiene en cuenta que Cuba es un país geográficamente aislado, que entre la década del sesenta y principios de los noventa su sistema social y político controla fuertemente la información y la influencia cultural que reciben sus ciudadanos del exterior, que está económica y materialmente bloqueado por Estados Unidos y cuyo principal socio comercial es el bloque de países soviéticos:

Todo el mundo sabe que, si no se viaja y no se tiene intercambio, pues no se puede avanzar. Incluso yo estando en la misma Cuba viajé, estuve en Rusia (...) La posibilidad de estar en un instituto de San Petersburgo le abre a uno la vista de lo que es la ciencia de alto nivel, la gente realmente

brillante que existe en el mundo (...) Estuve un año en Angola dando clases en Misión internacionalista al año de graduarme. Estuve en dos ocasiones en el Centro Internacional de Física de Trieste. Viajé una vez a México a un congreso y no era yo uno de los seniors, de la gente de mayor nivel, era un joven en formación (Ricardo, 53 años).

Las identificaciones de los viajes como parte importante de su vida profesional, les permite construir una continuidad en su identidad profesional, con su desempeño actual. Estas prácticas constituyen una socialización anticipatoria de su condición de profesionales migrantes y su inserción en el ámbito académico mexicano. En sus relato realizan transacciones biográficas que les permiten presentar una identidad para sí, como internacionalmente móviles, heredada y asumida desde que laboraban en Cuba, a partir de su inserción en el ámbito académico y científico a nivel internacional, por las experiencias de movilidad de algunos en su etapa formativas en la antigua Unión Soviética, en países de Europa Occidental y de Latinoamérica y por su participación en congreso y otros espacios de intercambio y colaboración científica.

5.3. Identificaciones profesionales a partir de la crisis de los Noventa

A partir de la crisis que enfrentó Cuba en los años noventa, con profundas afectaciones materiales, económicas y productivas, comienzan a producirse cambios a nivel social que impactan en la subjetividad de los individuos. En el caso de los académicos, estos cambios se manifiestan en la construcción identitaria desde lo societario, más que desde lo comunitario. Investigaciones orientadas a analizar los impactos en la sociedad cubana y en la vida cotidiana a nivel familiar e individual (León & Martínez, 2016), refieren la aparición de estrategias de supervivencia individuales y familiares ante la crisis²⁶, que se distancian del discurso y las prácticas que se había producido por más de tres décadas en la isla, orientadas hacia lo colectivo y centralizado desde el gobierno, con un único partido y con una misma persona en el principal rol de dirección del país. Junto a la crisis económica

²⁶ Las estrategias de supervivencia pueden considerarse “arreglos, mecanismos o comportamientos específicos que debe ensayar un sector determinado de la población de las sociedades nacionales latinoamericanas, tendientes a lograr su reproducción material, dada la incapacidad mostrada por el sistema productivo para asegurarles una actividad económica estable de la cual deriven sus ingresos necesarios para ello”(Argüello, 1981, p.194).

iniciada a inicio de los noventa, que se produjo a partir de la pérdida del apoyo y de las relaciones comerciales con las repúblicas soviéticas, aparece en el año 1994 la aplicación de medidas del gobierno de los Estados Unidos que recrudecen el bloqueo económico contra Cuba,

La afectación en materia económica y material, en el ámbito profesional se traduce en deterioro de las instalaciones para el desarrollo de la ciencia y de la educación en todos los niveles. El salario deja de garantizar el acceso a los bienes. Los profesionales vinculados a la ciencia, el ámbito universitario comienzan a manejar diferentes estrategias: comienzan por los viajes académicos, las estancias científicas, cursos de posgrado y superación en el extranjero, que en muchos casos estas movilidades temporales derivarán en emigraciones permanentes.

5.3.1 Sacrificados por la ciencia

Esta identificación como profesionales que se sacrifican y ponen una mayor empeño a pesar de las dificultades económicas, evidencia la identidad para sí que construyeron los individuos, a partir de la ruptura con la identidad heredada en Cuba, durante las décadas anteriores y del ideal de investigador y académico. Esta ruptura produce a partir del deterioro de las condiciones de producción científica e investigativa, resultado de la reducción del gasto en Educación y las afectaciones materiales al desarrollo científico producto de la crisis.

No tenía condiciones, no tenía bibliografía, aunque estaba el archivo (arxiv) pero por ejemplo, libros clásicos que nos hacían falta. Nos fueron ayudando desde Trieste (Italia) el ICPT de Trieste, nos ayudó un poco y los investigadores que nos visitaban, no era una biblioteca con mucho, no estaba completa. Y lo otro que no teníamos fondo para ir a un evento, no teníamos financiamiento para ir a un evento a Europa, para traer estudiantes de postdoc. Entonces todo lo que hacíamos era sobre nuestro trabajo. Como sobre-cumpliendo tu plan de trabajo con cosas que nos llenaban, nos gustaban, las hacíamos con mucho gusto, pero sin fondos. Los muchachos que hicieron el doctorado conmigo, de mi grupo, lo hicieron ahí, normal, dando sus clases, sin beca de nada. Hasta que defendieron. Y lo otro. que no tuve oportunidad de esos muchachos de poderlos mandar a becas de postdoct a algún lado porque esas becas quién las financiaba. Si salíamos a un evento al extranjero teníamos que hablar con los extranjeros colegas, a ver si ellos nos podían financiar (Daniel, Física, 57 años).

Como muestra este relato, las afectaciones materiales se traducen en una afectación al desarrollo de su actividad científica durante los años noventa, y por tanto también afectan el desempeño y las motivaciones profesionales. Las alternativas de solución se orientaban en dos sentidos, hacia realización de un mayor esfuerzo para poder desarrollar actividades de investigación, que implicaban una mayor carga laboral con igual remuneración, y hacia la captación de algún tipo de apoyo bibliográfico y financiero a través de las redes de colaboración científica establecidas con otros investigadores en el exterior.

5.3.2 Insatisfechos económicamente

Las actividades profesionales, fundamentalmente en los años noventa y principios de los dos mil, les permiten realizar viajes y estancias cortas a otros países, para actividades de docencia e investigación. Junto al valor profesional, el establecimiento de redes profesionales y el acceso a nuevos contextos de mayor desarrollo científico, se instauran como garantías de solvencia económica, de sustento en medio de la crisis que atravesaba el país.

Ser académico, investigador o docente, con un salario en Cuba, por sí mismo no les permite mantenerse o satisfacer sus necesidades económicas. Eso implica un replanteamiento de su identidad profesional en Cuba. Para una de las académicas Cristina, incluso implicó el abandono temporal de su profesión y así lo explicita en su relato:

Tuve mi hija, me divorcié. Te soy muy honesta, con lo que me pagaban en la Y yo no la podía mantener como madre soltera. Entonces simplemente me fui. Hice trabajos de otros tipos: di clases de inglés, tejía y vendía lo que tejía, he llevado contabilidad a paladares. Porque necesitaba poder mantener a mi hija. Pero siempre tuve en mente regresar. Y tristemente, lo que hice en ese tiempo y ahorré en ese tiempo me permitió regresar a terminar mi doctorado, que no lo permitía trabajar en la universidad, lo cual es muy triste, porque para un científico ¿cuál es el top? (Cristina, 50 años).

En este caso, Cristina rememora su condición de aquel momento como madre soltera, que la lleva a abandonar temporalmente su trabajo en la Universidad de La Habana, porque se reconoce imposibilitada de mantener a su hija a inicios de los años noventa en Cuba y desarrollar su carrera profesional. Aparece en este caso la cuestión del género, interceptándose con su condición como profesional

académica, y con su situación económica. Como parte de la sociedad en esa época, ella recurrió a estrategias de supervivencia familiares e individuales para enfrentar la crisis económica, que implicaron la realización de actividades fuera del ámbito académico, no profesionales, pero con mayor remuneración económica (Aja, 2007, León & Martínez, 2016). Este episodio en su vida profesional aparece como un conflicto entre su identidad pretendida en ese entonces como académica y las actividades laborales fuera de la academia que realiza en esa época para poder sustentarse. En sus relatos, este hecho de interrumpir su carrera por cinco años, al cuál se refiere como “esos años en que abandonó la ciencia”, es elaborado como la justificación de su destacado desempeño durante su trayectoria posterior como investigadora y el logro del máximo nivel en el SNI, con menos de cincuenta años, como un intento de recuperar ese tiempo “perdido”.

5.3.3 Internacionalmente móviles para sostenerse económicamente

Aquellos académicos que ya contaban con un posición más sólida encuentran en los viajes de intercambio académico y científico la vía, ya no solo para mejorar su currículum y su ejercicio profesional sino utilitariamente, encontrar el sustento económico que no les ofrecía su salario en las universidades o instituciones científicas cubanas. De ahí que las respuestas a estas situaciones implicaron resignificar la actividad colaborativa y de redes científicas no solo por su importancia para la actividad en sí, sino como una manera de sostenerse económica y materialmente, y que eventualmente, derivó en una migración definitiva.

Aquí aparece una ruptura importante, a partir de lo que Dubar (2002) considera una crisis en la profesión, a partir de un cambio o afectación a los referentes de identificación que se tenían hasta ese momento. Como evento social y estructural, la crisis económica en Cuba también afecta el modo en que los individuos experimentan y vivencian la relación con su profesión y su desempeño. Si anteriormente los viajes por cuestiones investigativas o académicas eran valorados y entendidos como fundamentales para el desarrollo de su profesión, a partir de la afectación económica se convierten en la fuente de sustento económico

y material. Se convierten en un “escape” a la situación económica, sin renunciar al desarrollo de su profesión, o sin recurrir a otras actividades laborales:

En Cuba por más que yo me dedicara no podía publicar más de dos o tres artículos al año por las condiciones y porque tenía que destinar un tiempo a salir al extranjero para poder después subsistir más o menos, decorosamente. Entonces uno realmente tenía medio año para trabajar y además tenía que dar clases (Daniel, 53 años).

En Cuba yo viví una época donde estábamos buscando siempre la manera de cómo salir, el hecho de que aprovecháramos la oportunidad. Yo salía mucho ya porque... viajaba, trabajaba en una universidad pedagógica, había entonces todos esos programas de impartir las maestrías en América Latina, por ejemplo. Yo iba a Brasil, trabajé en España en un intercambio también en la Universidad de Tarragona, pero sobre todo iba a Brasil. Yo iba a tener la oportunidad de al menos una vez al año salir. Eso era un escape. Con eso vivíamos. Tú ibas, ahorrabas tu dinero y con eso, vivíamos. Entonces sí pues siempre uno estaba para ver qué otra cosa uno podía. Entonces cuando llegó esta posibilidad pues dijimos, es mejor en México, los dos podemos estar trabajando. Y además estamos más cerca (de Cuba) (Alicia, 60 años).

El haber visto a compañeros míos jubilados que estaban pasándola súper mal, porque mi último salario en la Habana fueron como \$900(pesos cubanos). Y si yo me hubiese jubilado, la jubilación era de \$300 y pico 400, ya 900 no alcanzan para nada. Ahora dime tú, ¿en qué te quedas entonces? Yo dije no, aquí la cosa es seguir trabajando el mayor tiempo posible y seguir viajando al extranjero porque yo hacía 20 años que vivía de mi viaje al extranjero, no de mi salario. Yo para ir a trabajar tenía que pagar un botero (modalidad de taxi) que valía \$10 y regresar \$10, \$20 diarios si vas a trabajar 20 días eran \$400 al mes. Entonces yo trabajaba en Y como intermediaria para poder salir al extranjero a ganar dinero de verdad (Mario, 69 años).

En otros relatos, los académicos recuerdan el momento en el que se plantean la opción de migrar definitivamente a México, luego de años en los que han realizado varias estancias en este país, a través de vías institucionales:

Y empecé a venir a México. Venía por tres meses, un mes, como estábamos cerca. P: -¿Y sí te dejaban salir?- Yo tenía mucha suerte en ese sentido. Yo era “confiable”. En ese sentido, la verdad, yo no pensaba quedarme. (...) Todavía no había decidido nada. Íbamos a tomar la decisión cuando estuviéramos aquí. Yo vine 20 días antes. Yo vine el 1 de septiembre y ella como el 20 de septiembre. Y como el 10 de septiembre, por ahí, el rector de Y dice que solo el 10% del personal de cada departamento puede estar fuera. (...) Me saqué mi cuenta y todo el mundo estaba por encima de mí. Yo era de los últimos que había llegado ahí. (...)

Entonces vengo para acá y como a los 10 días dice el rector lo del 10% y yo decido ya. Yo tenía un código con Y, fíjate si era verdad que no estaba decidido que teníamos el código: “Tráeme el abrigo”. Le escribo al correo electrónico: tráeme el abrigo. Ya ella sabía (Carlos, 58 años).

Cuando yo vine en el 2001 que me invitó Y para que hiciera el mapa de la estructura del relieve de las montañas de Oaxaca. (...) Y al mismo tiempo ahí conocí a mi esposa, que trabajaba en el equipo (...) Le dije “no me queda otra opción, si tú vas para Cuba vamos a tener un problema, porque los matrimonios internacionales son difíciles. (...) ¿Cómo tú regresas a México a ver a tu familia, si vas a ganar en Cuba más o menos 20 o 30 dólares al mes? Si encontramos un trabajo para ti, eso es lo que vas a ganar, y ¿cómo vas a venir? Entonces no va a ser fácil esto”. (...) -P: ¿Entonces usted regresa a Cuba? - Sí, fui a Cuba, y tuvimos la relación, así como 2 años y ya en el 2002, sí, ya yo vine y me quedé” (Tomás, 68 años).

Los entrevistados remarcan la condición de secreto en que mantuvieron sus verdaderas intenciones al viajar a México para quedarse. De alguna manera mantuvieron disimuladas u ocultas sus verdaderas intenciones o sus posiciones políticas antes de migrar, lo cual les permitió ser “confiables” y acceder al beneficio de viajes al extranjero como desarrollo profesional y como estrategia de supervivencia económico-material. Esto de ocultar los planes migratorios, incluso en el imaginario cubano, se justificaba por la necesidad de mantener en secreto todos los planes migratorios como garantía de su éxito y para evitar su impedimento u obstaculización por las instituciones cubanas, evocando siempre la conocida frase “en silencio ha tenido que ser, y como indirectamente, hay cosas que para lograrlas han de andar ocultas” del prócer José Martí.²⁷

En los relatos de los académicos se percibe cómo han hecho ya una reelaboración identitaria, aún en Cuba, donde el proyecto individual se erige por encima de una identificación con el proyecto colectivo institucional y social. Se han planteado la posibilidad de migrar previo al momento de la migración definitiva. Debido a su trayectoria profesional han vivido temporadas fuera de Cuba, - viajaban con frecuencia a México-, y ya se han enfrentado a otros contextos de socialización

²⁷ Esta frase aparece en la carta a su amigo mexicano Manuel Mercado, un día antes de morir en combate frente al ejército español, en la guerra de independencia de Cuba (Martí, 1895).

laboral y profesional, de modo que vivir en otro país no les resulta una experiencia ajena. A esta condición se le suman las disposiciones y prácticas de sus institucionales laborales que limitan o comienzan a limitar su movilidad profesional e indirectamente su vida personal.

Tanto las estancias cortas como las de estudios de posgrado con beca en otro país, se presentaron como antecedentes de la migración a México. En muchos casos estas experiencias les permitieron reelaborar sus identificaciones profesionales, desde los intereses y aspiraciones más individuales, en contraste con las identificaciones anteriormente mostradas, como un profesional docente, investigador, científico, con valores orientados hacia el sacrificio por el bien común, la incondicionalidad y la prioridad del deber colectivo, reproducido durante las décadas anteriores en los primeros tiempos de la revolución.

Esto se hace más evidente en aquellos que migraron con mayor edad y en un momento de madurez de su carrera profesional, incluso cerca del retiro en Cuba, que recurren mayormente a causas económicas para justificar su migración. A través de una transacción biográfica, manejan estas identificaciones aparentemente contradictorias como profesionales en Cuba que por muchos años fueron considerados “confiables”, “sirvieron al sistema” o fueron afines a él, justificando su migración por motivos económicos, evitando reconocer conflictos con las instituciones o el sistema de gobierno cubano.

Para los académicos cubanos de aquellos años, igualmente se vio afectada su identidad profesional como investigadores y docentes, a partir de la crisis económica a consecuencia del derrumbe del campo socialista. Las afectaciones a la profesión se produjeron en varios sentidos: carencias materiales y económicas en el país que afectaron el presupuesto destinado a la ciencia y la educación; la prioridad de actividades científicas e investigativas orientadas a la aplicación y solución de problemáticas con valor productivo y económico, en detrimento del desarrollo de la ciencia básica, la disminución del valor del salario como profesionales para garantizar el acceso a bienes materiales y de consumo, y por tanto un deterioro significativo de su vida cotidiana. Y en el plano social,

afectaciones al estatus y reconocimiento social de su profesión al sobredimensionarse otras actividades económicas en los sectores dolarizados, que exigían menor capacitación, pero garantizaban una mayor remuneración, por ejemplo, el sector turístico. Y por tanto la insuficiencia de la educación o de altos niveles de educación como un mecanismo de movilidad social ascendente.

En el caso de los académicos, las estrategias de supervivencia ante la crisis a nivel individual incluyeron el abandono de la profesión, hacia otras actividades de mayor remuneración, y también de movilidades y migraciones hacia el exterior, en algunas situaciones a través de convenios institucionales para estudiar o prestar servicios profesionales (Aja, 2007; León & Martínez, 2016).

Lo planteado por Dubar (2002), referente a su noción de crisis en el vínculo social y en los referentes identitarios, a partir de crisis en las estructuras socioeconómicas, contribuye a comprender los cambios que produjo esta crisis económica en la sociedad cubana, en la actividad científica y educativa y en el desempeño de sus profesionales de estos ámbitos.

Este proceso implicó una crisis en los referentes identitarios que hasta ese momento habían servido para construir su identidad como profesionales vinculados a la ciencia, investigación y la educación superior. Ese cambio en los referentes supuso que el imaginario de colectividad y de compromiso con un proyecto de país no fuera suficiente para enfrentar la crisis que a nivel económico, profesional y social se produjo. A partir de determinadas medidas estructurales para enfrentar la crisis, comenzaron a aparecer nuevos referentes identitarios en la sociedad cubana que hasta esos años noventa había estado aislada de las dinámicas globales en comunicación, mercado, tecnología, consumo cultural y material. A partir del turismo que se fortalece en la isla, del aumento de las visitas de familiares emigrados en Estados Unidos, y de la caída real y simbólica del socialismo como sistema social, la sociedad cubana empieza a asimilar e incorporar nuevos modelos. A escala individual, los viajes y movilidades de los académicos y el contacto con otras cotidianidades, desde su condición profesional, les hace pensar en otro modo de vivir como investigadores y profesores universitarios, fuera de Cuba.

No obstante, este proceso no ocurre de manera simultánea o inmediata en todos los entrevistados. Algunos tenían posiciones más ventajosas a lo interno del sistema, se pudiera decir que eran más confiables o se encontraban en posiciones institucionales más comprometidas, que los llevó a postergar su salida definitiva de Cuba, y encontraron un equilibrio entre mantener su vida en ese país y realizar estancias cortas internacionales.

5.3.4 Vigilados y castigados en Cuba

Junto a las experiencias de movilidad estudiantil y académica, vinculadas a lo formativo, lo profesional y el sustento-económico material, en los relatos aparecen otras experiencias en el ámbito sociopolítico que también actúan como una socialización anticipatoria del proceso migratorio o como condiciones que inciden en la decisión migratoria y moldean la significación de su condición como inmigrantes en México. A partir de una transacción relacional, los académicos construyen una identidad para sí, que aquí se ha llamado: “vigilados y castigados” construida en oposición o rechazo a la identidad desde otros, que reciben a nivel socio simbólico desde las instituciones políticas, que los presenta como desviados ideológica y políticamente.

Para Dubar (2002), en países con regímenes llamados socialistas durante el siglo XX, la socialización tiene una matiz marcadamente comunitario, orientado desde el predominio de lo colectivo sobre lo individual, del nosotros sobre el yo:

No es casual que los partidos comunistas que han alcanzado efectivamente el poder (...) hayan desarrollado formas de control social, de lucha contra las disidencias, de uniformación del pensamiento, (...) de represión masiva frecuentemente dirigida hacia la élite intelectual burguesa o pequeño burguesa. [...] el individualismo ha sido denunciado y perseguido como residuo de la “conciencia burguesa” (p. 57).

En algunos relatos los académicos presentan indicios de control y estigmatización social y laboral por sus posturas políticas, de disenso o desviación de las normas ideológicas establecidas en Cuba, que atentan contra su desarrollo y desempeño profesional e intelectual. De esta manera, algunos académicos experimentaban la censura o la exclusión, como castigo a sus desviaciones ideológicas y una condición de ser “el otro” aún sin ser migrantes, como ciudadanos

en su propio país, que afectaba sus relaciones sociales y su desarrollo profesional. En algunos casos esta situación relativa a la represión o control político funcionó como incentivo para la migración.

Para mí fue como un segundo nacimiento venir a México. Fue que se abriera la oportunidad de mi vida, aquí en México. (...) En Cuba yo me sentía presa. De cuerpo, de mente y de bolsillo. (ríe) Pero sobre todo de mente. Yo tenía que forrar los libros que me leía. Nunca podías decir lo que querías decir (silencio) La mente es para usarla, como decía Einstein. Es como el paracaídas, si no lo usas no sirve (Cristina, 50 años)

Y entonces aquí conocí a la que es mi esposa (mexicana). Empezamos una relación, que fue el principio del desastre en nuestra relación con la institución donde trabajaba (en Cuba), eran tiempos turbulentos. Como tú comprenderás, década de los 90, de fortalecimiento de no sé qué. Entonces yo fui acusado de trabajar para la CIA (Agencia Central de inteligencia, Estados Unidos), el FBI (Buró Federal de investigaciones, Estados Unidos). Eso por la seguridad del estado(...) Como todos los cargos eran de confianza, yo quede fuera de los cargos de confianza, fui separado. (...)Y efectivamente perdí puestos de confianza por eso (Pedro, 58 años).

El estigma de ser desviado ideológicamente en Cuba fundamentalmente durante las décadas de los años setenta y los ochenta implicaba que esas personas tenían ideas y prácticas diferentes a las aceptadas por el sistema social, y ante lo cual podían recibir algún tipo de castigo, amonestación, censura. Cualquier idea, palabra o acción que se considerara contraria a las ideas del socialismo, la revolución, el partido, las organizaciones políticas y de masas era considerada diversionismo ideológico, podían considerarse acciones cotidianas como hablar o escuchar música o alguna estación radial en inglés, que los hombres llevaran el cabello largo, o tener contactos con extranjeros o cubanos emigrados. O incluso, esto que menciona Cristina, leer libros o materiales cuyo contenido pudiera estar vetado o prohibido en el país.

Para los años noventa y más aún, a inicios de los años dos mil, comienzan a flexibilizarse algunas de estas prohibiciones, a partir de la apertura económica y del cambio de actitud -ahora más favorable- a la emigración. Sin embargo, se ha mantenido una postura severa en el ámbito universitario, académico y científico. Bajo la idea de que la universidad es para los revolucionarios, dirigido tanto a

estudiantes como a profesores, en la actualidad se continúan despidiendo académicos por criticar al gobierno o reclamar derechos humanos.

En el caso de estos académicos mientras vivían en Cuba sus intereses como individuos no logran compatibilizar con los colectivos y esto les genera conflictos. Expresan como causa migratoria su incompatibilidad política con el sistema y con las prácticas de control de las instituciones académica cubanas. Construyen una identificación desde una transacción relacional, donde se distancian de una identidad estigmatizante atribuida desde las instituciones cubanas. Estos académicos desde el presente resaltan sus conocimientos y capacidades excepcionales que el gobierno cubano y la situación en Cuba les impedía o dificultaba desarrollar, haciéndolo coherente con la significación de la migración a México como la posibilidad de alcanzar un desarrollo profesional ilimitado.

Hallazgos del capítulo

En este capítulo se presentaron las experiencias y relaciones sociales que recuperaron los académicos en sus relatos, con una mirada retrospectiva de su etapa formativa y profesional en Cuba y antes de migrar a México. Son los episodios biográficos de mayor significación en la reconstrucción que realizan desde el presente, de sus identificaciones como profesionales en Cuba. Estas reconstrucciones de sus identidades en el pasado, las realizan a partir de transacciones biográficas, donde contrastan sus identidades heredadas y asumidas en aquel período de sus vidas con las identidades pretendidas en el presente. En la mayoría de los casos construyen una identidad desde la continuidad, es decir, mostrando una coherencia entre su condición académica actual y sus trayectorias formativas y profesionales en Cuba.

Las primeras identificaciones sobre sí mismos en Cuba, relevantes en la construcción de su identidad académica actual, se remontan a sus etapas de formación a nivel de preparatoria. En ellas resaltan su identificación como estudiantes con alta preparación, que concursaban en olimpiadas de conocimientos de ciencias exactas y naturales, pertenecientes a escuelas que ofrecían una formación especial, de élite, superior al estándar de la enseñanza preuniversitaria

general en el país, que realizaban exámenes de ingreso y fomentaban una cultura de la competitividad, de la superación continua y una vocación hacia el estudio de las ciencias, siendo mayormente los académicos que se dedican a Física y Química los que se resaltan la formación recibida en esta etapa de preuniversitario. Resalta entonces en su identificación su pertenencia a generaciones de estudiantes con estas características sobresalientes y a reconocidas instituciones educativas.

Las identificaciones como estudiantes de licenciatura y posgrado descansan sobre la base del gusto por la carrera y la disciplina, la relación con sus formadores y la introducción al mundo de la ciencia y la investigación. En el caso de aquellos que se formaron en la ex Unión Soviética hay un énfasis en la posibilidad de acceder a un nivel alto de ciencia, el prestigio de las instituciones y de los profesores, algunos de ellos, premios nobel. Quienes estudiaron posgrado en Cuba resaltan las dificultades que enfrentaron en el proceso y la carencia de apoyo material y estructural.

Las identificaciones como profesionales en Cuba se sustentan inicialmente en una elaboración desde un nosotros, desde una colectividad. Estas identificaciones se construyen igualmente sobre la pertenencia a grupos profesionales, características de su actividad profesional que incluyen las movi­lidades académicas y la promoción de valores colectivistas sobre lo individual. Aunque también se traslucen identificaciones externas, como en el caso de ser “confiables” que es reivindicada por estos académicos, a partir del valor que tenía en aquel contexto.

Con el Período Especial, se produce en términos de Dubar (2002), una mutación de las instituciones y de la sociedad en la que viven los académicos. Las instituciones educativas y vinculadas al desarrollo científico, y sus actividades principales, pierden sentido como referentes de pertenencia, permanencia y estatus y dejan de garantizar el sustento económico y material. Como crisis económica y política, a nivel estructural, el período especial genera también crisis en los referentes identitarios a nivel individual. Aunque se mantienen las mismas categorías profesionales, se produce una relación subjetiva diferente de los

individuos con su profesión y de su posición en ellas. En este caso se trata de una mutación en el orden simbólico y estructural de la profesión de académicos e investigadores, y del estatus social que poseen, pero también a nivel individual, donde las afectaciones en las identificaciones tienen que ver con la pérdida de sentido de la vida académica y profesional como una posibilidad de sustento y de estatus y de movilidad social.

Comienzan entonces a tener lugar nuevas significaciones en torno a la profesión y nuevas identificaciones construidas más desde lo societario. Se produce un cambio desde las formas comunitarias a formas societarias de identificación en Cuba, pues hay una ruptura entre las identificaciones colectivas o comunitarias, a partir de la revolución y las que comienzan a desarrollarse durante el período especial, más del orden societario, con predominio del yo. Aparecen identificaciones interconectadas, como sacrificados por la ciencia, por el gusto hacia ella, y como insatisfechos económicamente, por la pérdida de su valor como sustento económico. Y además, se evidencia la aparición de estrategias de supervivencia de orden individual y familiar, para enfrentar la crisis, entre las que se encuentran las movildades estudiantiles, estancias de investigación y académicas y la migración a otro país.

Algunos académicos ya antes de migrar a México contaban con experiencias de movilidad y migración, vinculadas al ámbito educativo, al profesional y en algunos casos, al familiar. Y algunos de ellos habían experimentado “ser el otro” en la sociedad cubana, a partir de atribuciones externas que los estigmatizaban, por tener un pensamiento y una postura política crítica o contraria al gobierno. Esto implicaba que se ubicaran del lado del distanciamiento y la denuncia sintiéndose excluidos de espacios de desarrollo profesional o limitaran su comportamiento para evitar el rechazo o la penalización.

Capítulo 6. Desarrollo profesional y permanencia en la academia mexicana

*Yo vengo de todas partes,
Y hacia todas partes voy:
Arte soy entre las artes,
En los montes, monte soy.*
José Martí(1891)

A través del capítulo se muestra cómo la migración e inserción en la academia mexicanas, han implicado procesos de socialización y resocialización, que han tenido implicaciones en la construcción identitaria de estos académicos. Se presenta cómo los sujetos han construido y reconstruido su identidad de académicos inmigrantes, las transacciones biográficas y relacionales como estrategias identitarias ante posibles crisis de identificación a partir de la migración, así como las formas identitarias que emergen en sus relatos.

Para esto, en un primer momento, se muestran las identificaciones relativas a la etapa de llegada e inserción a la academia mexicana, para los tres diferentes subgrupos de académicos: ocho, de los dieciseis, llegaron en momentos iniciales de su carrera profesional y realizaron estudios de posgrado en México. En la actualidad se dedican a las Humanidades, Ciencias de la Conducta y a las Ciencias Sociales. Otros cuatro académicos, llegaron en momentos de desarrollo y consolidación de su carrera profesional con estudios de posgrado realizados antes de llegar a México y con experiencia en la docencia y la investigación, quienes se dedican a Física, Matemáticas y Ciencias de la Tierra, Química y Biología. Otros cuatro llegaron en momentos de madurez de su carrera, con una vasta trayectoria profesional académica anterior a su establecimiento en México, y se dedican a las Humanidades y Ciencias de la Conducta, Física, Matemática y Ciencias de la Tierra. En un segundo momento, presento las identificaciones relativas a la condición actual de permanencia en la academia, en la cual todos todos se ubican, con independencia de la etapa de su carrera profesional. En ese mismo apartado, presento las formas identitarias que emergen en sus relatos. En un tercer y último

momento, muestro elaboraciones identitarias con mayor incidencia de la condición migrante relacionada con su condición de académicos en México.

Durante la década de los años noventa y los dos mil, las relaciones entre Cuba y México oscilaron entre la armonía y la hostilidad, relacionadas con las posiciones políticas de los presidentes mexicanos y su relación con Fidel Castro, y las relaciones complejas de ambos países con Estados Unidos. Hubo períodos de aumento de la migración cubana hacia México durante esos años, favorecida por convenios institucionales entre ambos países, sobre todo en las áreas educativas, científicas, artísticas y culturales y también a nivel individual y familiar, por el incremento de matrimonios entre personas procedentes de Cuba con personas mexicanas y por procesos de reunificación familiar. Del lado científico mexicano, se dieron condiciones que propiciaron el aumento de oferta a nivel educativo y también de espacios laborales en el ámbito científico.

Los académicos de origen cubano llegaron a México durante ese período a través de distintas vías y en diferentes momentos de su carrera profesional: quienes llegaron y continuaron estudios de posgrado, quienes llegaron para desarrollar y consolidar sus carreras como investigadores y académicos y quienes llegaron en un momento de madurez de su carrera, con una amplia experiencia. El proceso migratorio los colocó en un nuevo escenario geográfico, cultural, social, laboral, académico. Esto implicó que se expusieran a nuevos contextos socio-simbólicos e institucionales y a interacciones cotidianas con nuevos “otros significativos”. Estas experiencias a partir de la migración, pudieron haber generado crisis en sus identificaciones, siguiendo a Dubar (2002), por pérdida de sus referentes de identificación anteriores y consecuentes negociaciones entre las atribuciones identitarias externas y las identificaciones reivindicadas por sí mismos, en el nuevo contexto, por posibles confrontaciones entre una identidad profesional-académica heredada y asumida en un proceso de socialización basada más en lo comunitario y una situación presente que les ofrecía mayores oportunidades profesionales a nivel individual y que movilizaba una identificación profesional más de tipo societario.

6.1. Identificaciones relativas a la inserción en la academia

El proceso de inserción en la academia mexicana dio paso a nuevas socializaciones donde fueron puestos en perspectiva los referentes identitarios y las identificaciones previas a su migración, como profesionales vinculados o atraídos por la investigación y la docencia. Este proceso fue recibido de manera diferenciada de acuerdo al momento de la trayectoria profesional en que llegaron a México. Las transacciones identitarias que desplegaron en los relatos para resolver el replanteamiento identitario incluyeron tanto transacciones biográficas como relacionales y abarcaron continuidades y aprendizajes para sí y reconocimientos del lado de los otros. A continuación, se presentan las identificaciones y dinámicas de construcción identitarias de los tres subgrupos de académicos que se identificaron en el estudio, de acuerdo a la etapa de la carrera profesional en que se insertaron (inicial-estudios de posgrado, de desarrollo y de madurez de la carrera).

6.1.1 Quienes llegaron en los inicios de su carrera profesional y estudiaron posgrados

Casi todas las experiencias de estudios en México se ubican entre finales de los años noventa hasta final de los años dos mil. Los estudios de posgrado en México son vistos como los que le abrieron las puertas a la academia mexicana. Fueron la posibilidad para introducirse de manera articulada en un contexto cultural, formativo, intelectual e investigativo.

6.1.1.1. Estudiantes de profesores estrellas

Los académicos que estudiaron en México resaltan la experiencia de estudiar en este país, aparejada de valoraciones positivas y con una implicación fundamental en sus trayectorias posteriores. En la actualidad se dedican a las Humanidades, Ciencias de la Conducta y a las Ciencias Sociales, en contraste con quienes se formaron antes de llegar a México, que se dedican a las ciencias exactas y naturales.

Lucy, quien realizó estudios de maestría y doctorado en México valora como positiva y significativa la preparación de posgrado recibida en este país. En su relato se percibe la admiración por sus profesores, algunos de los cuales llega a nombrar, por el empeño que a su parecer las instituciones pusieron en ofrecer una formación

de alto nivel y de amplio espectro. Se coloca como participante de un proceso de creación y desarrollo del doctorado y como una profesional agradecida y orgullosa de su proceso formativo:

Fue una experiencia rica. La formación en X²⁸ a mí se me hizo de las mejores. Fue rigurosa, sistemática, realmente científica. En un ambiente duro, un ambiente donde haces un callo metodológico y teórico tremendo. Después de eso pasé mucho trabajo porque yo quería seguir vida académica. Me quedó el *bicho* de seguir investigando (Yanet, 43 años).

Tuve una maestría muy buena, con los mejores arqueólogos que había en esos momentos en el país (...) Lo mejor que hay todavía en México (...) Y si la formación de la maestría fue muy buena, la del doctorado fue extraordinaria. Fuimos la primera generación y en verdad hubo el interés de ponerle todos los kilos. La institución gastó de sus recursos para, no solamente que los profesores que teníamos en las materias fueran muy buenos, con muchos de ellos todavía tengo amistad y trabajo algunas de las cosas que hago; sino también trajo a lo que tenía en el país, fue una formación extraordinaria (Lucy, 57 años).

Tuve la suerte que aquí en X, quien me recibía como asesor era de esos de los que tú lees, que tú dices: “no manches, o sea, ¿cómo voy yo a ir con esa persona?”. ¡Guau! Era un referente en el campo de la comunicación y cultura en América Latina (...) Llegar a X, con Y y tener profesores todos estrellas, así de los que tú lees, era ponerle cara a la bibliografía (...) Y ya estando aquí, yo descubrí que no tenía que ser con dolor, que yo podía disfrutar lo que hacía (...) lo que yo había descubierto que a mí me gustaba hacer (Indira, 39 años).

Para Indira, la posibilidad de conocer y formarse directamente con investigadores y académicos de gran trayectoria y reconocimiento en su ámbito de estudios constituye una experiencia fundante de su carrera. Esta movilidad a México, de corto tiempo, le permite acceder a importantes contactos y conocimientos y además le permite ingresar a un doctorado de tiempo completo con beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), muy relacionado con sus intereses profesionales. Al igual que Lucy, rescata el valor de la formación y de los profesores en las instituciones mexicanas.

Llego a X y me dicen: tienes que buscarte un asesor. Me puse a buscar en el padrón de tutores y encuentro una persona que trabajaba casi casi lo que

²⁸ La letra X y Y en los fragmentos de los relatos han sido empleadas para mantener el anonimato de alguna institución o alguna persona, respectivamente, en el ámbito académico, y de posibles relaciones de los participantes con estas.

yo trabajaba: cultura científica, argumentación, enseñanza de la ciencia, y me pongo en contacto con ella. Y es como de esas madrinas que te aparecen en la vida, ¿no? La encuentro pero me pongo de suerte, ella es una persona muy accesible, con muchas cosas en común. (...) fue la que realmente tenía que ver con mi tema, estábamos en la misma línea, ¿no? Y me aceptó. (cuando no la admiten al doctorado por embarazo) Ella me dijo-no quedaste, pero mira, ya que estás con bebé, yo te invito a un seminario que tiene que ver con nuestro tema y vamos perfeccionando tu proyecto. Entonces yo iba al seminario. -Tú ven con tu niña, con su carriola y todo. Por eso te digo, como madrina. Hasta el día de hoy. (ríe). Trabajamos todavía juntas (Yanet, 43 años).

Aparece también la presencia de profesores que transmiten de primera mano una experiencia académica en el contexto mexicano e investigativo. Actúan como red, como puerta de entrada, a través de los cuáles establecen sus primeros contactos para publicar, incorporarse a espacios de docencia y tutoría, involucrarse en proyectos de investigación y conformación de una línea propia de investigación, de abrirse un lugar en la academia, lo cual coincide con resultados de otras investigaciones sobre estudiantes e investigadores de origen extranjero y sus vías de ingreso a la academia mexicana (Didou, 2017). Algunos de esos profesores se mantienen de manera presente a lo largo de la carrera académica en México, como parte de su comité evaluador en la obtención de la plaza, como proveedores de opciones laborales, referencias y colegas con los que mantienen relaciones de trabajo y colaboración con posterioridad. A partir de las relaciones con estos profesores los académicos del estudio construyen referentes de identificación, quienes les heredan una identidad académica y profesional en este contexto y de quienes reciben una identidad que los valida y anima para incorporarse a la vida académica en México.

Los estudios de posgrado en México les permite reafirmar una identificación con la imagen de la investigación como actividad que se enriquece a partir del intercambio y la formación en otros contextos educativos y con otros investigadores y científicos, ubicados en otro espacio geográfico, donde se concentra y produce un conocimiento altamente valorado en el ámbito latinoamericano e internacional.

6.1.1.2. Entrada al mundo académico e intelectual de México

En estos académicos se produce una identificación para sí a partir de la pertenencia al ámbito académico mexicano. Se produce como resultado de una transacción biográfica donde se establece una continuidad entre la significación de las experiencias de formación en México y su condición actual como académicos. Estas experiencias formativas fueron la puerta de entrada a este mundo académico, con una formación con características particulares, les permitió acceder a nuevas relaciones, conocimientos y a los modos de trabajar de los que se apropiaron:

Ya yo entré en la dinámica intelectual de México, que eso es importante para entender también por qué, al final, no me fui a Estados Unidos. (...) Y realmente como que nunca me lo he planteado, como que nunca he podido salir de aquí, porque me forme aquí. Yo estuve dos años en el piem, 3 años en el doctorado y después la tesis. Entonces como que hay una formación en un medio intelectual, que es el mexicano, pues llegas a ese ámbito y ya no me lo planteé. Compartir una cultura, una lengua, es muy importante. Para una que se dedica a hispanoamérica. Pues sí, tiene un peso. Porque en cierto modo, parte de lo mismo, de una misma tradición. Y por otro lado, México es una de las grandes capitales intelectuales de Hispanoamérica. México y Buenos Aires. Y eso de ser capital intelectual no es cualquier cosa (Lidia, 56 años).

Este relato en particular resalta las características de México y específicamente de Ciudad de México, como “capital cultural de Latinoamérica” refiriéndose a la calidad de las instituciones educativas y de la amplitud y riqueza de su ámbito intelectual, y a la dinámica histórica y cultural de la ciudad, que adquiere mayor sentido a partir de su posición como estudiosa-investigadora de literatura hispanoamericana. Además, asemeja la Ciudad de México a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en ese sentido, lo cuál remite a los hallazgos de Pedone (2018) sobre las trayectorias de formación de grado y posgrado de población joven ecuatoriana en la ciudad de Buenos Aires, Argentina. En esa investigación los jóvenes significan esta ciudad capital como un espacio que “te da mundo”, que les permite acceder a espacios de formación y desarrollo cultural de alto nivel. Tanto en los relatos de los académicos como en esta investigación de Pedone (2018), el acceso a estudios de formación a nivel de posgrado en otro país, aún cuando se ubiquen en el mismo contexto Sur-Sur, son una puerta de acceso a otros contextos, que amplían los horizontes formativos, intelectuales y culturales.

Los seminarios a los que tuve que asistir me abrieron cualquier cantidad de puertas. Pero te digo, me dediqué a eso de lleno a eso y a Y(hija) . Así fue como terminé el doctorado, esa fue en síntesis (ríe) cómo llegué a ese grado. Combinando las dos cosas y tratando de cumplir con el rigor que se estaba exigiendo. Después de eso pasé mucho trabajo porque yo quería seguir vida académica. O sea, me quedó el bicho de seguir investigando (Yanet, 43 años).

Y ya estando aquí, vamos como que yo descubrí que no tenía que ser con dolor, que yo podía disfrutar lo que hacía, que podía tener otras condiciones, no solamente materiales sino estímulos intelectuales para poder hacer lo que yo había descubierto que a mí me gustaba hacer (Indira, 39 años).

No solo valoran el ámbito académico mexicano por las posibilidades de mayores recursos materiales y de financiación con que cuentan los académicos en tanto investigadores y profesores, sino también por la amplitud del espacio intelectual y cultural mexicano para desarrollar su profesión.

Esto también se conecta con una significación construida en los trabajos de Alfonso (2012) del exilio de argentinos académicos en México como una experiencia formativa; en la cual uno de los entrevistados expresa que el exilio es para él: “por un lado, un desgarrón tremendo. Por otro lado, una apertura al mundo, que yo ni siquiera había imaginado” (p7). Esta vivencia del exilio aquí en México, puede llevar a pensar en cómo desde dos países como Cuba y Argentina, hacia México, al igual que en la investigación de Pedone (2018); la migración se relaciona con procesos de formación, de movilidad y migración calificada en el Sur, y se produce la elección de un espacio cercano geográfico, cultural cercano y semejante, pero también un espacio con riqueza intelectual y cultural afín y de interés para el desarrollo profesional. En sus relatos, los participantes de esta investigación resaltan el papel que el contexto intelectual y científico tiene en la construcción de su identidad como académicos en la actualidad y la importancia que la movilidad inicial y la migración ha tenido para su desarrollo profesional y sus modos de ser, sentir y hacer como académicos.

6.1.1.3. Desconocimiento de credenciales profesionales como inmigrante- estudiante

En los relatos aparecen también situaciones que los afectaron negativamente en calidad de estudiantes con nivel de posgrado, en su búsqueda de un empleo. Indira en su relato identifica las dificultades burocráticas de las instituciones públicas para contratar docentes extranjeros, así como actitudes de regionalismo que atraviesan los procesos de contratación en las universidades privadas, como la petición de recomendaciones personales:

Ya para entonces había conseguido cambiar mi estatus migratorio y podía tener permiso para trabajar. Primero intenté buscar trabajo sin cambiar mi estatus migratorio y era como si les estuvieras pidiendo matrimonio. -no, es que yo no te puedo dar los documentos para que cambies el estatus- Era muy difícil. (...)Es medio un poquito complicado porque, por una parte, hay una parte de esta ciudad) que sigue siendo muy provinciana, entonces siempre te piden recomendaciones, de a quién conoces. Recuerdo una prestigiosa universidad privada local a la que fui y la pregunta que me hicieron no fue -¿a ver cuál es la experiencia en el tema? No. Fue -¿y a quién conoces aquí?- Así. (Expresión de sorpresa y frustración en su rostro) y yo me quedé un poco: -te estoy diciendo que vengo de Cuba, ya que esté aquí sentada contigo es un acontecimiento- Nada, sí, fue un poquito largo el proceso de ver. Yo ni siquiera quería la gran cosa, yo quería empezar a dar clase en alguna universidad. Inicialmente hubo la posibilidad de que fuera acá en la Universidad. Luego se frustró porque la Universidad es muy complicada a la hora de hacer homologaciones, de abrir su plantilla, aunque sea para profesores de asignatura, no es tan sencilla (Indira, 39 años).

Esta académica también menciona como dificultad laboral-migratoria el proceso de cambio de estatus de estudiante a residente laboral con permiso para trabajar, situación que es compartida por otras académicas. En el siguiente relato, desde la percepción de la académica, hay una dificultad adicional, del orden de lo estructural, como un panorama desfavorable para su condición de inmigrante cubano: la presidencia de Vicente Fox (2000-2006), y la tensión en las relaciones diplomáticas con el gobierno de Cuba, percepción que es compartida en relatos de académicas de origen cubano en la investigación de Gutiérrez (2017):

Acabé la tesis, y en 2004 la defendí. Pero entonces, empecé a buscar trabajo. Y ahí es donde las puertas se me cerraron. Esa cosa de pasar, de tener un permiso de estudiante a tener un permiso de trabajo es súper fuerte y ninguna institución quería asumir eso (Lidia, 57 años).

Estas prácticas institucionales de desconocimiento de credenciales formativas, establecen desigualdad en el acceso a oportunidades laborales y afecta

el desarrollo profesional ante las cuales la condición migrante es asumida como desventaja que impacta en su condición e identificación profesional. Este es un tema planteado en los debates de migración calificada, que cuestionan la categorización de migrante calificado al adentrarse en los contextos de recepción, donde no siempre su nivel de calificación es valorada. No son reconocidos o legitimados los títulos, niveles educativos y antecedentes profesionales de los individuos, lo cual pasa por mecanismos institucionales de distintos niveles (de gobierno, educativo) como pueden ser reglamentos y prácticas de implementación. Es una situación que le devuelve a los inmigrante calificados, ya sea a nivel institucional o de las interacciones cotidianas, la imagen de ser otro que, como han mostrado en su investigación Alfaro & Chávez (2018), que no queda mitigada o solucionada por ser calificado o poseer altos niveles de formación.

6.1.2 Quienes llegaron en una etapa de desarrollo profesional

En sus relatos, los académicos que llegaron a México en la etapa de desarrollo-consolidación de su carrera, construyeron una identificación como profesionales con conocimientos y habilidades para aportar al ámbito mexicano. Esta idea del aporte a la academia aparece también en investigaciones sobre académicos argentinos que se exiliaron en México y que contribuyeron con el desarrollo de disciplinas e instituciones de educación superior (Alfonso, 2014; Romo, 2018) y también en los antecedentes de investigaciones sobre académicos cubanos (Durand y Rodríguez, 2015; Ruiz-Ávila, 2015; Cirett, 2018).

Esa identificación, de “venir a apoyar” fue construida en los relatos a partir de transacciones relaciones, donde investigadores y académicos mexicanos, como otros significativos, con mayores posiciones jerárquicas y con una mayor trayectoria académica, los invitan a trabajar y los reconocen como pares, como miembros del medio académico científico, valoran su nivel de especialización y sus potencialidades para realizar aportes en determinados proyectos, lo cual armoniza con su identidad para sí, como docente universitarios e investigadores. Así lo reconocieron los siguientes participantes:

Me propusieron en la propia facultad (en Cuba), un profesor que estaba coordinando un programa de maestría aquí en México, para profesores de

nivel medio de física, si yo podía ayudarle a impartir algunas asignaturas de corte teórico y matemático. (...) Terminando ese semestre de trabajo aquí en México, en la X (...), el director de la escuela de Física, a las pocas semanas antes de regresar a Cuba, me ofreció una plaza (Ricardo, 56 años).

Con esta persona, nos conocíamos electrónicamente, me invitó a pasar aquí dos meses. Cuando llevaba aquí como dos meses, ella tenía una colega que estaba en esa época en X, estaban fomentando estudios ambientales. Yo soy química teórica, hay una parte importante de mi formación que puedes obtener con estos métodos, entonces ella estaba muy interesada. Me invitó de postdoct por dos años, pero cuando llevaba como un año, me ofreció contratación definitiva. Y entonces ahí me quedé todos esos años. (...) Aquí me regresé como profesor invitado. Trabajé así hasta que se acabó el tiempo y se abrió un concurso de oposición, yo me presenté, y lo gané (...) Y aquí estoy desde entonces (Cristina, 50 años).

Conozco a una persona de X (...). Entonces, me invita a venir a apoyar, cuando se entera que mi especialidad eran las reacciones, en el instituto X. (...) Y le pregunto a mi jefa “¿Y si yo quisiera no regresar a Cuba? ¿Qué chance tengo?”. Y me dice “Todo el del mundo. Ven, lléname aquí: investigador científico por tiempo indefinido” (Carlos, 58 años).

En los relatos también resaltaron el valor de las redes profesionales que fueron creando y fortaleciendo, a partir de su desarrollo como investigadores. Esas redes les permitieron realizar estancias de investigación y de colaboración temporales en México, que devinieron en una migración con carácter permanente. El contexto científico y académico mexicano se configuró como un espacio de desarrollo profesional, con posibilidades de crecimiento y con oportunidades de inserción, donde encontraron respeto hacia su trabajo y libertad académica, donde pudieron desarrollarse y consolidarse como investigadores. Estas primeras experiencias de inserción favorecieron el acceso a posiciones permanentes. Todos estos elementos, coinciden con los hallazgos de Durand & Rodríguez (2015), que adelantaban tanto el valor de las redes profesionales, como los beneficios del contexto mexicano para los académicos cubanos.

6.1.3 Quienes llegaron en una etapa de madurez profesional

El ingreso a la academia mexicana de los académicos que llegaron en la etapa de madurez, presenta cambios y dificultades que enfrentaron por desconocimiento del contexto y la cultura mexicana y de las particularidades de la

actividad formativa y académica en México. Por otro lado, sus condiciones profesionales les facilitaron un acceso más rápido a ese espacio.

La idea de “empezar de nuevo”, condensa la significación de las primeras vivencias profesionales en México de los académicos que llegaron con una larga trayectoria profesional, en plena madurez de su carrera profesional, y enfrentaron múltiples dificultades. Es interesante el caso de Alicia, quien enfatiza y reflexiona explícitamente en cómo, aun desde su condición de académica, sufre las diferencias culturales en lo social y en lo profesional por su condición inmigrante.

En sus relatos muestran transacciones biográficas, en las que se produce una incompatibilidad entre la identidad heredada y pretendida como profesional que domina y conoce su trabajo, su campo de investigación, sus actividades y que tiene control sobre su desempeño. Las exigencias y dificultades que encuentran ponen en crisis sus referentes anteriores y les obliga a nuevas identificaciones a fin de armonizarlos con su socialización actual:

Ningún migrante se libra, aunque sea investigador, aunque sea un científico, ningún migrante se libra de la brecha, de ese choque cultural. (...) Yo vine a una edad en que prácticamente después, unos *poquitos* años después yo pude retirarme allá en Cuba. Entonces, pues no es llegar teniendo 20 años e insertarte en un lugar. Es llegar cuando tú tienes toda una vida, todas tus raíces, un modo de hacer desde el punto de vista profesional, que te jalan mucho. Entonces sí, yo creo que siempre es muy difícil la entrada. La entrada significa, desde no solamente hacer nuevos colegas y dejar atrás tus amigos, tus colegas, los que te han acompañado toda la vida. También significa pues, ver la vida universitaria. Yo tuve que aprender todo en la vida universitaria (...) nada que ver con mi vida en Cuba, profesionalmente. Entonces, eso hay que aprenderlo. Estas dando docencia y tienes que ver cuáles son los términos. Es casi que, a veces, es casi como aprender a hablar de nuevo (Alicia, 60 años).

Yo vine y me contrataron en un proyecto (...) Yo llegué aquí y no me sabía los nombres de los estados, ni las capitales, me sabía algunos ríos, las sierras madres. Tuve que empezar de nuevo, aprenderme el marco referencial, pero además tenía que aprenderme la geología de México, porque yo estudio las estructuras y el relieve, tengo que saber de eso. Al principio me fue difícil, pero esto me ayudó un poco porque me pusieron a revisar (...) los 28 programas de ordenamiento territoriales (federales) (...) Pero me dio un marco referencial, buen, o desde el punto de vista espacial de México (Tomás, 68 años).

Para mí ha sido un proceso de adaptación. Bueno por una parte, pero duro por otra. Porque al fin no tengo responsabilidad de nada, nada más que soy profesora simple. Pero duro porque el sistema de trabajo es muy diferente. (...) el año pasado yo di once asignaturas. Vaya, con sesenta y nueve años, preparar once asignaturas, yo decía: -probé que tengo “zonas de desarrollo próximo”- (ríe). Y que puedo todavía, que tengo lucidez. Pero es agotador físicamente (Consuelo, 69 años)

Este último relato pertenece a una académica afiliada a una universidad privada del interior del país. Aún cuando su adscripción es de tiempo completo e incluye actividades de investigación, en un inicio enfrentó una sobrecarga de horas de docencia, lo cual tuvo repercusiones negativas en su satisfacción profesional e implicaron un desgaste a nivel físico con afectaciones a su salud.

Sin embargo, aparece también un reconocimiento de las habilidades y experiencias previas de estos académicos, muy relacionadas con las causas de contratación, como refiere Mario:

A mí me dieron titular C al inicio aquí, con lo que en Cuba es titular. Entonces ya yo era titular en Cuba y eso siempre es una carta de presentación, igual que el segundo grado científico. Los físicos aquí (México) saben que los rusos lo tenían. Entonces es una carta de presentación muy buena y yo llegué aquí con más de 80 artículos publicados en revistas internacionales con veintipico de tesis dirigidas.(Mario, 69 años).

No es casual esta significación de los inicios en la academia mexicana como “empezar de nuevo” en estos académicos, pues emigraron en un momento avanzado de su carrera profesional. Sus referentes identitarios respecto a sus prácticas profesionales son puestos a pruebas en el nuevo contexto académico, donde tienen que apropiarse de nuevos referentes, a través de un proceso de socialización en las instituciones académicas mexicanas donde se insertan.

6.2. Identificaciones relativas a su permanencia en la academia

Con relación a la etapa actual de permanencia en la academia, fue posible ubicar en los relatos distintas identificaciones. Estas resaltan diferentes características de su ser, hacer y sentir como académicos en México, como son las referentes a la pertenencia al ámbito de la academia en este país y sus cualidades como profesionales con relativo éxito y con valores y conocimientos que aportan a la

educación superior en México. Estas identificaciones les permiten ofrecer una imagen coherente de sus trayectorias profesionales y reivindicar su identificación como académicos inmigrantes.

6.2.1 Pertenecientes a un contexto académico generoso

La valoración general de la experiencia académica en México es positiva a partir de los múltiples beneficios para su desarrollo profesional y personal. La razón principal se relaciona con las amplias posibilidades para impulsar sus carreras profesionales, poder continuar desarrollando sus líneas de investigación, y el apoyo logístico y material que recibe la ciencia (desarrollo de proyectos y opciones de financiación), en contraste con Cuba y con otros países. “México generoso”, es una idea que se repite en los relatos al reconocer las posibilidades laborales y profesionales que han encontrado en México, en calidad de extranjeros y como profesionales vinculados a la academia. Incluso, me resulta significativo que justamente este mismo término “generoso”, es utilizado por un pedagogo argentino exiliado en México de acuerdo con Alfonso (2012), al expresar la posibilidad de insertarse en el ámbito académico mexicano gracias a su formación anterior en Argentina, “aunada a la generosidad de la gente” (p.15). Los participantes en esta investigación igualmente explicitan lo explicitan en sus relatos:

Ha sido un país que me ha permitido a mí y a mucha gente que conozco un éxito profesional, personal y además que nos ha tratado con decoro, incluso hasta con afecto. Porque nos ha permitido lo que nunca hubiese sido posible en nuestro país de origen, en ningún aspecto: ni en lo laboral, ni en lo personal, mucho menos en lo económico. Y tampoco desde el punto afectivo, social (Pedro, 58 años).

Por eso hablo de esa generosidad, de ese compartir, de ese invitarte a publicar un trabajo, porque hay un concepto del mundo intelectual diferente, que no es *nomás* el poder, que es también reconocer la construcción de conocimiento del otro (...) yo presento en el SNI y me evalúan la coordinación del libro, la edición, mi trabajo, mi introducción, todo. Todo tiene un valor. Y allá (en Cuba) todo el tiempo trata de rebajarse el valor. (En México) tienen un concepto de lo intelectual- formativo. Le interesa que tu trabajo salga, no que se quede en el fondo, porque valora la formación de conocimientos (Lidia, 57 años).

No solo he tenido la oportunidad de tener buenas condiciones, mucho mejores que las que tenía en su momento en Cuba. He tenido la oportunidad de establecer colaboraciones muy amplias, de intercambiar

mucho con grupos de otros países, (...) Y entonces eso aumenta mucho la productividad. (...) Es una de las cosas que yo creo que determina, es el hecho de que uno está aquí en México. Si uno estuviera en otra parte, más cerrada o más limitada, pues sería mucho más difícil hacer eso (Ricardo, 53 años).

En estas situaciones los académicos encuentran elementos para reforzar su auto-identificación como profesionales con un proyecto profesional que orienta sus trayectorias personales, migratorias y que les ha permitido insertarse exitosamente en otro contexto académico. Igualmente resaltan los beneficios que la migración a México les ha ofrecido, que se expresan en mejores condiciones para trabajar: acceso a internet, equipos, viajes para intercambiar y establecer colaboración internacional, a través de proyectos, publicaciones conjuntas y la participación en congresos. Esta migración les ha posibilitado desarrollar su carrera, potenciarla, y acercarse a su identidad pretendida como investigadores, consagrados a la ciencia y con acceso a los circuitos de mayor nivel científico, en contraste con la identificación en Cuba como sacrificados por amor a la ciencia.

6.2.2 Reconocidos por sus credenciales profesionales

De acuerdo con los relatos hay un reconocimiento y legitimidad de sus credenciales profesionales y del currículum que poseen al acceder a las instituciones públicas de educación superior. Institucionalmente, no existe un limitante para que participen de los procesos de contratación y de la vida académica en su totalidad. Este elemento da cuenta de las identificaciones atribuidas desde las prácticas institucionales y las construcciones socio-simbólicas hacia ellos como migrantes y como cubanos, de las cuáles los sujetos se apropian en tanto coincide con las identidades para sí que quieren proyectar como académicos de origen cubano con una gran formación.

En algunos casos, este reconocimiento de credenciales y la aceptación de su currículum y antecedentes profesionales lo justifican por la posesión de títulos de universidades en la antigua Unión Soviética, por el prestigio asociado a estas instituciones, sobre todo en las áreas de ciencias físicas, químicas y de la tierra. En otros casos se trata de universidades de Europa Occidental. O bien, de títulos obtenidos en importantes instituciones mexicanas, lo cual implica un proceso de

legitimidad a partir del reconocimiento de la formación bajo los estándares de la academia mexicana:

Yo creo el cubano aquí tiene también por otra parte una aceptación bastante grande. Porque de alguna forma mucha gente dice que los cubanos son muy trabajadores, y que son los cubanos que conocen que se han integrado profesionalmente. (...) Mis colegas algunos que estuvieron en la comisión dictaminadora me decían (refiriéndose a título de doctorado) -No, Alicia, es que ese título apantallaba mucho. Apantalla. (...) es que tener un título de una universidad europea aquí apantalla- (Alicia, 60 años).

Aquí los cubanos, te puedes dar cuenta, son amados, casi venerados en el ámbito académico. Todo el mundo pues reconoce la formación que tenemos desde Cuba, por lo menos, los de mi generación (Patricia, 48 años)

En México, la percepción que tengo, que tratan a los extranjeros muy bien. Pero incluso a los cubanos aún mejor (...). Hay una comunidad cultural muy grande y en general yo me siento muy aceptado. Al cabo de un año me estaban pidiendo que ocupara todas las responsabilidades y todas las ocupé. (...) Este país es muy bien receptivo de los extranjeros, muy bien receptivo. A nosotros (académicos) no nos exigen cédula profesional, por ejemplo. Llegas con los títulos legalizados en tu país y en el consulado mexicano de tu país, pero junto no tienes que homologarlo, si lo haces es porque te da la gana (Mario, 69 años).

Aunque son frecuentes las percepciones positivas, encontré en uno de los relatos, una situación muy llamativa en tanto se diferencia de las anteriores y permite asomarse a posibles recursos identitarios cuando es atribuida una identidad negativa o estereotipada por su origen cubano.

En aquel curso (...) no dije de dónde venía. Y una médico dijo: "Han llegado muchos cubanos, (...) como siempre, se creen que se merecen todo, se creen que son los únicos que tienen derecho a ser apoyados en el mundo, no saben que en América Latina hay mucha, mucha gente *jodida* que está igual o peor. Los cubanos llegan a cualquier evento y hay que pagarles todo, hay que invitarlos a todo". Y yo así (gesto de guardar silencio), pensé "¡tierra ábrete y trágame!". "Y además, vienen presumiendo su nivel y el nivel con que han llegado los últimos que han venido, el nivel es muy bajo, el nivel académico es muy bajo (...)". Yo obviamente no dije nada. Ahí me volví muy mexicana, tú sabes que aquí la gente es muy prudente (...). Ahorita el doctorado que yo coordino se está impartiendo en Ecuador, en Quito, y tenemos mucha relación con España, con Barcelona, con Madrid, con Las Palmas. En todo este ambiente, sobre cubanos, siempre dicen lo mismo (Elena, 51 años).

En esta situación, la académica desarrolla una transacción relacional en dos sentidos: distanciarse del estereotipo, al esconder su origen cubano y desde su referencia simular ser mexicana (escondiendo su acento y sus maneras de hablar, como posibles delatores). Prefiere callar para esconder su origen cubano, para no ser incluía en la misma categorización de esos que están siendo criticados. De esta manera, adopta un comportamiento que Goffman (2006) llama “encubrimiento” (p. 91) del estigma, que en este caso se manifiesta al ocultar o no dar a conocer su pertenencia al grupo -académicos cubanos- que está siendo estigmatizado.

En su relato, acepta y reafirma la identificación negativa atribuida a académicos cubanos que visitan México por estancias cortas, e incluso censura su comportamiento y los considera una carga económica, pero se distancia de ellos resaltando su condición académica con carácter permanente y definitivo en México, y los cargos que desempeña en su universidad. E incluso, en otro momento del relato, acentúa aún más su distanciamiento de los estereotipos asociados al ser cubano, resaltando su identidad como española.

Además, intenta adoptar un comportamiento que le atribuye al ser mexicano: la prudencia, el saber callar en situaciones complicadas. Esta idea de la prudencia de los mexicanos que refiere la académica desde su percepción a partir de su vivencias de más de veinte años en México, coincide con la apreciación que realizó uno de los académico pedagogo exiliado en México, citado por Alfonso(2012): “Esta parte de apropiación de la medida –prudencia, tacto, discreción- no es poca cosa; es aprender a descentrarse de uno mismo, no ser tan narcisista y, de alguna manera, relativizar el propio saber” (p.18).

En este relato, el señalamiento de un posible comportamiento típico de los investigadores y académicos cubanos que residen en Cuba y requieren de mayor apoyo material y logístico que académicos de otros países, parece coincidir con identificaciones como profesionales presentadas en el capítulo 5, a partir de la significación de los viajes profesionales como proveedores de una entrada económica y de la falta de recursos materiales para el desarrollo de la investigación y los intercambios académicos.

6.2.3 Docentes con valores colectivos

Esta imagen como docentes resulta de una transacción relacional, donde hay una coincidencia y aproximación entre la imagen atribuida por los otros fundamentalmente estudiantes y la que ellos como académicos migrantes construyen de sí, y quieren proyectar y reivindicar. Y también, de una transacción biográfica, donde la imagen para sí, es continuidad de la identidad heredada y asumida en su socialización en Cuba, como profesionales con valores colectivistas como el sentido humanista-el respeto a los otros, con una proyección más colectiva o social, por encima de lo individual. O incluso, resaltar el valor que posee un profesional migrante en su aporte a lo multicultural.

Yo doy “Problemas de México” y me sale toda esa parte revolucionaria y apasionada. Y en la universidad todos los semestres los alumnos nos hacen evaluaciones. Y muchos me ponen: -me llama la atención el hecho de que la profesora siendo extranjera ame más a México que muchos mexicanos-. A mí me parece que esta parte que tuvimos nosotros de formación, en contra de la corrupción y de los gobernantes ineptos, y de que el pueblo no se dejara, y todas esas cosas, eso yo lo proyecto en mis clases. Además, el sentido humanista que tenemos los cubanos, ¿no? El respeto a los estudiantes. Me ponen: -“la maestra es muy respetuosa, nos trata bien, siempre nos escucha”-. A mí me llama mucho la atención cuando ellos me ponen eso: -“la maestra es muy educada”. -“siempre tiene tiempo para escucharnos, es una persona decente”. Y con las tutorías, porque soy tutora, me he dado cuenta de que hay muchos maestros que los maltratan. Y que les meten miedo y los presionan. Yo siempre he mantenido el respeto hacia los alumnos, porque los considero seres humanos (...) yo siempre los tengo en consideración y eso lo anotan mucho ellos en mis evaluaciones (Celia, 57 años).

Yo creo que algo que está implícito, es su propia aceptación, de ellos, de lo multicultural. No tiene que ver con que sean mejor o peor, pero mis clases son distintas. No es que sean más buenas o... Evidentemente en mis clases yo pues estoy reflejando cosas culturales. A veces las comento con ellos. Sí, yo hablo con ellos y le digo, en Cuba esto se ve de tal manera, qué se yo... y yo creo que les gusta mucho algunas cosas (Alicia, 60 años).

La actividad docente como académicos inmigrantes, es una de las que les permite una amplitud de su desarrollo profesional, por la posibilidad de acceder a nuevos espacios, la transmisión de conocimientos curriculares y también de valores que heredaron de su socialización en Cuba. Estos valores los presentan como parte de su riqueza cultural y formativa y como su aporte desde la diversidad a la educación

en México, lo cual les permite reivindicar su identidad como académicos inmigrantes.

6.2.4 Productivos y comprometidos con la formación

Esta identidad asumida, pone el énfasis en sus cualidades individuales y una actitud personal proactiva ante la labor educativa e investigativa. En sus relatos hacen énfasis en su capacidad de trabajo como académicos, como investigadores y asesores, en su esfuerzo y productividad, que les permite justificar los logros y niveles de éxito profesional que han obtenido en el ámbito académico mexicano. Resaltan, además, el alcance que tiene su empeño y dedicación, que se revierte en mejorías y transformaciones positivas en los espacios donde se insertan o en las personas que tienen bajo su responsabilidad. Un elemento que coincide con elementos identitarios de los científicos provenientes de la antigua Unión Soviética en México (Izquierdo, 2015). En los relatos hay un énfasis en su capacidad de trabajo como académicos, como investigadores y asesores de estudiantes de posgrado y de investigadores de posdoctorado, en su esfuerzo y productividad, que les permite justificar los logros y niveles de éxito profesional que han obtenido en el ámbito académico mexicano.

En el caso de Pedro, ilustra su modo de enfrentar el trabajo, las responsabilidades a partir de su actitud individual, cómo logra construir y crear a partir de situaciones desfavorables, tanto cuando trabajaba en Cuba como aquí en México:

No había este laboratorio, no existía, yo lo formé. (...) Y ya llevamos, entre mi esposa y yo, que está conmigo, en el mismo grupo, los dos somos del Sistema Nacional de Investigadores, más de 15 años. (...) Hemos publicado 100 papers y capítulos, un par de libros coordinados, seguimos en el SNI, hemos formado un montón de estudiantes de maestría, doctorado, postdoctorado. Y tenemos una lista que la seguimos aumentando. La productividad que tenemos ahorita en el laboratorio es comparable con cualquier laboratorio en un país desarrollado. (Pedro, 58 años).

Llega un punto en el que mucha gente depende de ti (...) tengo dos postdoc, tengo a mis estudiantes. Y son personas que están esperando por ti. (...) Para doctorarse necesitas la publicación de un *paper*, pero la mayor parte de mis estudiantes se doctoran y entran al SNI. Eso quiere decir que no se gradúan con un *paper*, se gradúan con 5, con 7. Y de alguna manera mi

locura se le suma. Se suman a este ritmo de trabajo que es muy intenso, lo cual yo siento que es muy bueno para arrancar en la vida profesional.(...) Yo no sé estar sin hacer nada. (Cristina, 50 años).

Hace 6 años, coordino el programa de doctorado (...). Entonces tengo, además, del trabajo como investigadora, tengo el trabajo administrativo de la coordinación del doctorado. Y soy miembro del SNI desde el año 2005. (...) Me gasto mi tiempo en tutorías, seguimiento a los estudiantes, (...) aquí en la coordinación, yo me gasto mucho tiempo también en la licenciatura, que nos ponemos a ver los planes de estudio y los programas y actualizar programas (Elena, 51 años).

En el caso de Cristina, también enfatiza en la configuración de todas las esferas de su vida alrededor de su actividad profesional. Igualmente resalta su empeño como no solo como investigadora, sino también como docente y asesora de estudiantes de posgrado y de investigadores de posdoctorado, y su dedicación personal, a partir de sus características individuales, a la formación y trasmisión de valores y modos de trabajar en la ciencia y en la academia.

6.2.5 Académicos con sueño mexicano

Los académicos construyen una imagen del contexto académico mexicano como de grandes posibilidades y ventajas para su desarrollo. No solo porque lo consideran un espacio generoso, donde encuentran comodidad, satisfacción a pesar de sus condiciones como inmigrantes o la edad, sino donde han sido reconocidas sus credenciales formativas y donde han podido desarrollar su potencial profesional. Además, lo contrastan con las menores posibilidades y dificultades que encontrarían en otros espacios de mayor nivel científico y económico, pero con mayores limitaciones y trabas institucionales para acceder a estos:

Y realmente como que nunca me lo he planteado, como que nunca he podido salir de aquí, porque me forme aquí. Yo estuve dos años en el piem, 3 años en el doctorado y después la tesis. Entonces como que hay una formación en un medio intelectual, qué es el mexicano, pues llegas a ese ámbito y ya no me lo planteé (Lidia, 56 años).

Desde el principio lo tuve bastante claro. Yo tengo una plaza de profesor en México. Lo que yo siempre he hecho es lo que estudié y me calificué. A mí que me vengán diciendo: "Mira, aquí esta, ven para acá, que lo único q te hace falta es la entrevista" Todo bien (ríe). Pero, lanzarlo todo por la borda e irse a explorar allá, no, no, no. Hay personas que lo han hecho y

no se lamentan, pero su vida les ha cambiado. Es decir, profesionalmente se han reorientado. No era un precio que yo quería pagar, la verdad. La posibilidad de irme a vivir a Estados Unidos para depender de una profesión que no fuera la mía nunca, lo he contemplado (Ricardo, 53 años).

Curiosamente si yo me fuera ahora probablemente encontraría trabajo, de hecho me han ofrecido trabajo en la Universidad de la Florida. Porque claro, ya estás sólido. Pero , por ejemplo, nuestra generación, al momento que yo me fui, 33 años, acabada de doctorar con 7 papers no encontrabas trabajo ni de broma, y ya tenías una edad alta, porque en el mundo la gente empezó a doctorarse más joven que en Cuba. Entonces la gente que tenía tu edad, tenía 3 veces tu currículum. Y además tú llegabas, no eras del lugar, probablemente no hablaras bien el idioma (Cristina, 50 años).

Algunos académicos no se reconocen con capacidad para competir por posiciones laborales permanentes en el ámbito académico de los grandes circuitos científicos. Muchas razones tienen que ver con el uso absoluto del idioma inglés en los países asociados a un mayor desarrollo científico e investigativo, aunque en la actualidad estos académicos empleen ese idioma para divulgar y publicar sus investigaciones. Otro argumento se relaciona con una alta competencia en espacios académicos y científicos de mayor nivel, donde hay investigadores más jóvenes procedentes de otras partes del mundo cuyo currículum es superior, tanto por talento como por circunstancias favorecedoras, al que ellos poseían a esa edad, o cuando salieron de Cuba y llegaron a México.

Estos elementos permiten pensar a México como un contexto de migración Sur-Sur calificada, con menos exigencias competitivas y una ciencia en desarrollo y crecimiento, que permite una mejor inserción profesional a académicos de la región, como es el caso de estos de origen cubano.

6.2.6 Intercepciones entre género, academia e inmigración

En los relatos, la cuestión del género se manifiesta de distintas maneras, desde una consideración del peso del género como generador de desigualdad en el ámbito académico, hasta su naturalización en la vida cotidiana e incluso una negación rotunda de su efecto.

Son las académicas más jóvenes, -quizá más expuestas a capacitaciones y acciones de visualización del género, por actividades como coordinación de posgrado, o bien porque han podido reflexionar a partir de sus experiencias

personales- quienes presentan una mayor posición crítica frente a los condicionamientos negativos a partir de la condición de género. Su denuncia abarca las desigualdades en el desempeño de las mujeres frente a los hombres en el espacio académico, debido a la doble jornada laboral, a la asignación y asunción de roles en el ámbito doméstico (participación más activa en el cuidado de los hijos) las actitudes de acoso y solicitud de favores sexuales a cambio de acceso a oportunidades laborales y profesionales en el espacio universitario o bien, los comportamientos machistas y de control al desempeño profesional ejercido por parejas hombres.

Cada una de estas situaciones les permite a estas mujeres explicar la presencia de los condicionamientos por género en la construcción de una trayectoria profesional, el efecto que estos elementos tienen en su desempeño, en sus actitudes y comportamientos laborales, en sus elecciones profesionales y, por tanto, su consideración o no como parte de sus identificaciones profesionales.

Esta identificación múltiple como madres-doctorantes -inmigrantes, a partir de una transacción biográfica, implicó rupturas y resignificaciones de varias identificaciones heredadas, relacionado con el ser madre, con ser estudiante de doctorado y académica en formación. Como muestra el trabajo de Izquierdo y Guzmán (2016), los proyectos de desarrollo profesional en mujeres inmigrantes académicas pueden implicar el distanciamiento y la ruptura con los mandatos de género relacionados con la maternidad, y su resignificación a partir de la centralidad del proyecto profesional para estas mujeres calificadas. Igualmente para Maffía (2012) la maternidad es considerada un “nudo de conflicto para las mujeres científicas”, entre sus roles familiares y profesionales a los que se responde a través de múltiples estrategias como son: retrasar la maternidad o incluso no considerarla, abandonar de la carrera científica, intentar armonizar los tiempos dedicados a la profesión y la vida personal con altos costos emocionales y físicos, u optar por actividades profesionales de mayor flexibilidad o menos exigencia.

Algunas de las académicas inmigrantes de origen cubano refieren haber intentado compaginar su proceso de formación profesional y específicamente del

doctorado, con su maternidad y el cuidado de sus hijos pequeños. Si bien las académicas entrevistadas no refieren haber retrasado su maternidad para priorizar su desarrollo profesional en el nuevo contexto migratorio, no se descartan posibles conflictos y decisiones en torno a la articulación o no de estas dos esferas: la maternidad y la profesión atravesadas por la condición migratoria.

Esta combinación de múltiples roles, como madre y estudiante de doctorado y para algunas también como docente, implicó afectaciones en todas las áreas de su vida. En algunos casos se trató de madres solteras que renunciaron a espacios laborales o disminuyeron su dedicación al doctorado para poder cuidar de sus hijos. La condición migrante se hizo patente en la ausencia de redes de apoyo para el cuidado de sus hijas pequeñas, pues como varias mencionaban, sus madres no vivían en México o solo permanecían por estancia cortas. Todo esto se tradujo en retrasos y dificultades para la culminación de sus estudios:

Yo decidí combinar mi vida de mamá, con bebé, con el doctorado fue lo único que hice. O sea fueron seis largos años donde yo me propuse no trabajar, porque no iba a poder, pero criar a mi hija y terminar mi doctorado. Yo digo que el doctorado es el hermano de Y(hija), porque le tuve que dar la misma atención, trabajar muchísimos, eran dos bebés, viéndolos crecer. Entonces fue una experiencia bonita, de mucho trabajo. Económicamente horrible, porque yo nada más vivía de mi beca. El padre de mi hija igual con 20 problemas económicos también. (...) Pero sí me enfoqué esos años al cuidado de mi hija y el desarrollo del proyecto. (Yanet, 43 años).

Obviamente llegué aquí a Guadalajara me puse a trabajar, a estudiar en la universidad y en el año 95 nació mi hija grande. Y fue cuando yo había terminado los cursos de doctorado y lo que me quedaba era hacer la tesis, sólo escribir la tesis. Obviamente, hice un stop. No podía, aquí sola, en Guadalajara, sin mamá, sin nada, nada, nada; madre primeriza. Entonces nació en el noventa y cinco y empecé a aplazar obviamente la tesis. Seguía dando clases, la tomaba y la retomaba. Y en el año, a principios del 2002 vuelvo a quedar embarazada. Y dije yo: -si no hago esta tesis ahorita no la voy a hacer nunca-. Entonces embarazada, de la chiquita, dije: -es hora-. Y me puse a trabajar en la tesis, a trabajar, a trabajar. En el proceso del embarazo terminé la investigación, todo. Nació Y en octubre del 2002. Entregué mi tesis, entregué la última revisión en octubre, ella nació en octubre del 2002. Y me mandaron en ese proceso de la última observación, con la niña nacida (...) Me titulé del doctorado en el 2003. Desde que estudié hasta que me titulé pasaron siete años. Yo pospuse, pospuse, pospuse el proceso de redacción y entrega final porque era muy complicado para mí (Elena, 51 años).

Las afectaciones a su desarrollo profesional coinciden con los resultados de investigaciones en el ámbito académico mexicano (Tena, Rosete, & Flores, 2015; Ordorika, Olivos, y Flores, 2015). Estas dan cuenta de las afectaciones en los niveles de productividad, de inserción laboral y en la asunción de responsabilidades profesionales de las académicas (que no afectan en la misma manera a los hombres), aun cuando en estas investigaciones no ha sido considerada la condición de inmigrante.

Por otro lado, una muestra de la naturalización de las situaciones de género en la vida de las mujeres académicas migrantes, la presenta Alicia. Esta académica llegó a México en la madurez de su carrera profesional y de vida. Sus referencias al efecto del género en las trayectorias profesionales de mujeres las ubica solamente en los momentos iniciales, cuando coinciden con la maternidad. Refiere que por su edad y su inserción en el ámbito académico se encuentra protegida o alejada de situaciones de discriminación o desigualdad por género:

Y, por ejemplo, tengo también la suerte de que me integré en un colectivo de investigadores donde yo como mujer nunca he captado pues ningún trato discriminatorio o ningún trato diferente por el hecho de ser mujer o no. Yo también tengo el caso de que yo me integré, soy mujer. Es decir, los problemas que pasan todas las mujeres entre dividirse entre la crianza de sus hijos y toda la parte profesional yo la pasé en Cuba. Y sí me costó mucho trabajo. Porque como en cualquier lugar, mi momento de estudiar y de hacer mis cosas era de madrugada y cuando quería hacer cambio de categoría tenía que prepararme también de madrugada. Tenía a mi hija. Cuando hice mi doctorado me costó mucho trabajo. Mi hija estaba un poquito más grandecita pero sí me costó mucho trabajo. Pero ese tipo de cosas no las viví aquí. Entiendes. Aquí mi hija es adulta, y yo no tengo problemas que a lo mejor no tienen otras investigadoras jóvenes que sí tienen que decir: -oye, me tengo que ir porque la niña, el niño- (Alicia, 60 años).

Por su parte, Cristina, no considera bien planteada la cuestión del género, y plantea que reconocer las diferencias y tratar de mitigar estos efectos o compensar esas desigualdades, lleva a una desvalorización de la mujer en el ámbito científico. Esta académica se desempeña en un área de ciencias exactas, posee un nivel muy alto de producción científica, alcanzó el máximo nivel en el sistema nacional de investigadores y tiene un excelente desempeño:

Yo no me he sentido discriminada por ser mujer, nunca. De hecho, yo siento, me molesta mucho la discriminación positiva de la mujer. Por ejemplo, los premios de las mujeres en la ciencia, yo nunca participo. Entonces, si tú me quieres premiar por lo que yo hago, prémíame. No hay un nobel para mujeres. A ver, “ustedes que son un poco más tontas vamos a hacerles un premio especial”. La discriminación positiva me molesta mucho. Pero a mí nunca me ha afectado, ni positiva ni negativa, nunca me he sentido discriminada. Yo no me siento discriminada si alguien me abre la puerta, yo lo agradezco. Soy así, si alguien eso lo considera discriminación porque ahora ves que hay un feminismo muy extremo. Nunca me sentí discriminada (Cristina, 50 años).

De modo que, desde su lógica, asumir las cuestiones de género y las acciones de compensación en el ámbito académico, pudieran implicar la invisibilidad de sus logros individuales, bajo la idea de que puedan haber sido obtenidos gracias a ciertos favoritismos por ser mujer. El hecho de negar la ocurrencia de situaciones marcadas por la condición de género, o significarlas a través de la negación o desvalorización, es un modo de elaborar “su identidad para sí”, a fin de hacerla consistente con el resto de los demás elementos identitarios o generadores de su identidad profesional desde su esfuerzo, su consagración a la ciencia, sus habilidades y méritos académicos.

6.3. Formas identitarias como académicos inmigrantes en México

A partir de un análisis vertical a cada relato, en la búsqueda de una trama o el sentido de toda la narración, se identificaron formas de identidad, de relación subjetiva con su condición de académicos inmigrantes de origen cubano en México, de la elaboración y reflexión sobre su trayectoria, su desempeño profesional y la incidencia que ha tenido migrar en su construcción identitaria.

6.3.1 Investigadores exitosos

Esta forma de identidad es la más frecuente en siete de los académicos, cinco de ellos hombres, vinculados a las disciplinas de física, química, ciencias de la tierra y ciencias de la conducta y ciencias sociales. El relato de las experiencias profesionales y migratorias se presenta como un camino coherente y progresivo -a pesar de dificultades y obstáculos- a partir del desarrollo profesional, el gusto por actividades de investigación y de producción científica, junto al acceso a mejoras materiales, económicas y de calidad de vida a través de la migración. Ponen el

énfasis en sus capacidades, en su esfuerzo individual, que los hace ser competentes y exitosos, asociadas también a la pertenencia a su generación de formación inicial y a su grupo de trabajo; muchas veces independientes del contexto, o cuando este no ha sido favorable, a partir de sus habilidades y estrategias individuales para superarlo:

Es el espíritu de Cuba, que si tienes que comerte un cable te lo comes. Yo llegué aquí el 19 de febrero, el viernes siguiente voy (...) a entregar unos papeles y una secretaria me dice: -oiga, puede presentar para los estímulos del desempeño. Pero mire usted, que los papeles hay que entregarlos el lunes-. -No se preocupe, déjeme eso a mí- (...) Yo me metí desde el sábado aquí a las 9 de la mañana y salí de este edificio el lunes por la mañana a entregar mis cuatro carpetas. Y yo llegué aquí en febrero y ya en abril estaba cobrando esos suplementos, no con nivel 9 porque cuando llegas no te dan el nivel 9, entré en el 6. X llegó unos meses después y cuando vio la papelería que había que entregar (para los estímulos del desempeño) me dijo: -Ay, no, no voy a presentar-. Le dije, X, el nivel más bajo son \$100 dólares, ¿que tú hacías en Cuba por \$100, por \$100 al mes? (Mario, 69 años).

Desde su perspectiva, las limitaciones y restricciones que les impuso Cuba y sus instituciones laborales las han superado mediante la migración y la carrera que lograron continuar en México. En este subgrupo predominan los académicos cuya formación de licenciatura y posgrado, y sus primeras experiencias laborales y profesionales ocurrieron en Cuba y en la ex Unión Soviética. Aún cuando uno de ellos concluyó sus estudios de posgrado en México, estos parecieron tener un valor instrumental que le permitiera validar y legitimar sus experiencias y conocimientos previos en el contexto mexicano y una entrada a lo académico a partir de estos estudios de posgrado.

Todos se ubican entre el nivel II y el nivel III del SNI, lo cuál quizá pueda asociarse con su identificación como exitosos, en un contexto académico donde la actividad investigativa comporta una mayor centralidad y la pertenencia a este sistema se asocia a un mayor estatus y reconocimiento dentro de la comunidad científica y a la obtención de mayores estímulos económicos.

6.3.2 Autoconstruidas. La academia como camino.

Esta forma de identidad se halla en los relatos de cuatro académicas que han vivenciado su desarrollo académico como construido poco a poco, a través de sus

trayectorias de formación y desarrollo profesional, de momentos significativos en su trayectorias educativas y profesionales, que han transcurrido mayormente en México.

Este camino tuvo sus antecedentes formativos y profesionales en Cuba, que fueron tomando forma junto con su formación de posgrado en México y de la entrada a la academia mexicana a partir de esos estudios de posgrado. Son académicas que además se encuentran en proceso de consolidación y madurez de su carrera académica y que aún continúan en crecimiento y desarrollo en el ámbito académico mexicano. En relación a su construcción identitaria encuentran continuidad entre las identificaciones como estudiantes de posgrado en México y como académicas en la actualidad:

Me produce un sentimiento de orgullo, de saber que uno viene desde muy lejos, en términos humanos, profesionales, y que ha podido ser y que ha podido ser con apoyos y solidaridad también, pero ha podido hacer gracias a sí mismo, a su esfuerzo. Que ha tenido que renunciar a cosas, pues claro. Pero son renunciaciones que yo no las he vivido o no las veo ahora como pérdidas, las veo como parte del proceso de lo que me ha ido dando forma en términos humanos y en términos profesionales. (...) Es que me produce un sentimiento de orgullo personal muy fuerte y muy gratificante para mí. Como persona me afianza y me da mucha confianza en mí misma. Más allá de las batallas que uno tiene todos los días y que puedan estar por venir, me da paz (Indira, 39 años).

En sus relatos presentan una ruptura con las instituciones cubanas, por los modos en que manejaron su expulsión relacionada con sus estudios en México o como manejaron su proceso migratorio. Y también por las facilidades o ventajas que han encontrado en México para trabajar, con mejoría significativa a las de su país de origen. Son estas académicas las que más énfasis hacen en el valor formativo de la academia mexicana, la riqueza de su comunidad intelectual y científica. Las mayores rupturas en sus identificaciones se dieron en los primeros momentos de su migración a México y para algunas académicas, ocurrieron en el tránsito como estudiantes de origen extranjero al ámbito laboral.

6.3.3 Desencantadas de la vida académica

Esta forma identitaria la encontré en relatos que pertenecen a académicas cuya migración se produjo por la vía familiar y de pareja, en momentos muy

tempranos de su desarrollo profesional. Ambas enfrentaron un prolongado proceso laboral y profesional para acceder al ámbito académico, donde desarrollaron una identificación como docentes y tutoras, pero anhelando un espacio como profesoras-investigadoras, con carácter definitivo en el espacio universitario. En la actualidad parecieran experimentar ambivalencia frente a la actividad académica y las exigencias, fundamentalmente, en lo referente a las exigencias a la productividad científica.

Estas académicas pertenecen al área de Humanidades y de Ciencias del comportamiento, y es común en ambas la crítica a las exigencias y criterios de productividad que maneja el sistema nacional de investigadores, y con ellos, las universidades. Esto se convierte para las académicas en una fuente de estrés y continua exigencia, ante lo cual se colocan críticamente por lo cuál han decidido hasta el momento no ingresar a ese sistema. Refieren que la realización de tantas actividades resta espacios de calidad al desarrollo académico. Adicionalmente, una de estas académicas le atribuye a su edad, y con ello la acumulación de cansancio, a la falta de habilidades y de motivaciones para regirse por los criterios del SNI para las actividades de investigación. Ambas construyen su identificación enfatizando sus actividades docentes y el vínculo con los estudiantes:

Cansa. La vida académica en México cansa. Aunque te guste mucho, te exigen cosas a veces que no te da espacio para lo fundamental. A veces te dicen: escribe, produce, pero te dan poco tiempo para eso. Para que te sientes realmente como debe ser, a pensar. Entonces, te cansas. Tienes que atender 80 alumnos. En el caso mío somos pocos profesores, entonces todas la tesis van para arriba de nosotros. Yo ahora mismo tengo que leer cinco tesis. Es como que te van quitando espacios de calidad. Entonces tú dices: -las revisaré como sea-. Y eso no es correcto. Entonces cuando me veo así me desánimo y me dan ganas de hacer otras cosas. ¿Cómo qué, por ejemplo? Imagínate, de plano irme de la vida académica. Pero no. Porque soy muy (gesto de persistente). El año pasado que estuvimos en huelga fue muy, el momento cumbre de decirme: -qué tú haces ahí, ya basta-. Estaba yo sesgadísima, desanimadísima. Porque te sientes maltratada, que te están diciendo: tú no importas, los académicos e investigadores, qué importan. No importa. Aquí lo que importa es lo político. Y ya. (Yanet, 43 años).

En este relato aparece una crítica por las exigencias de productividad, - en el ámbito académico actual-, contraponiéndolo a un ideal de vida académica forjado a

través de sus experiencias de formación de grado y posgrado, donde la investigación requería de un mayor tiempo para la maduración de las ideas. Por otro lado, un segundo motivo de queja, son las situaciones administrativas y políticas que enfrenta su institución y que afectan la vida universitaria y académica. Su postura una vez más es de distanciamiento de esa situación y reforzamiento de un ideal de académica e investigadora, apartado de esas cuestiones políticas. El reclamo por las condiciones de la actividad de investigación en la academia, junto a otras dificultades a lo largo del proceso formativo, profesional y de inserción en el ámbito académico, le dan un sentido a su relato que parece reflejar ese sentimiento de desencanto y desilusión con la actividad.

6.3.4 Resignados/ Nostálgicos de un reconocimiento y un estatus anterior

Esta forma identitaria se perfila en los relatos de una académica y un académico. Ellos resaltan y valoran positivamente su trayectoria profesional previa a la migración a México. En el caso de la académica incluso llegó a ocupar cargos a nivel de vicerrectoría en la universidad a la que pertenecía en Cuba y cuenta con una larga trayectoria de reconocimiento social y profesional de sus estudiantes y colegas. En el caso del académico, a partir de sus esfuerzos para consagrarse como investigador. Ambos, aunque de generaciones distintas, se formaron en Cuba y en la antigua Unión Soviética y resaltan con mucha fuerza el valor de sus estudios, de la formación recibida, de los reconocidos científicos con los que se relacionaron en su formación y en momentos posteriores. También hacen énfasis en su dedicación a la actividad académica e investigativa. Declaran haber elegido México por las posibilidades laborales que les ofrecía, pues aquí tenían relaciones, contactos, antecedentes de trabajo, además de la cercanía cultural. Además, refieren las condiciones económicas que enfrentaban en Cuba, de insatisfacción material en su vida cotidiana, que en México han podido superar. En el caso del académico, explicita las pocas condiciones para desarrollar su trabajo y el sacrificio y esfuerzo que implicada dedicarse a la investigación en su país.

Sin embargo, parecen añorar el prestigio o estatus anterior, cuando estaban en Cuba. Pareciera que quisieran ser mejor reconocidos y tratados en el ámbito

académico al que han accedido. Pudiera estar relacionado con las características de los espacios institucionales donde han logrado insertarse donde no son valorados o no han logrado encontrar espacios acordes a su formación y capacitación previas e intereses profesionales, que no pueden no facilitar totalmente el desarrollo de sus líneas de trabajo.

Hay una ruptura en la identificación asumida por ellos estando en Cuba y la que reciben en México, a partir de las nuevas relaciones institucionales y de las condiciones en que realizan su actividad. El desplazamiento a este, en lo profesional, es valorado con ambivalencia, pues representa una mejora en lo económico y material en su vida personal, y una estabilidad profesional, pero no garantiza una continuidad del estatus y reconocimiento alcanzado anteriormente ni tampoco una potenciación o un nuevo impulso, como ha sido el caso de la mayoría de los entrevistados. En el caso de la investigadora un elemento importante que ella resignifica es su edad y su deterioro físico y la etapa de su desarrollo profesional, en el que migra, ya próxima al retiro. En el caso del académico, llegó en plena cúspide de su desarrollo profesional, pero no encontró espacios estables de inserción inmediatamente, lo que puede haber afectado su trayectoria como investigador.

6.3.5 Identidad de readaptación

Esta forma de identidad la encontré en el relato de una académica que llegó a México, a insertarse directamente como profesora investigadora en una Universidad Pública del interior del país. En sus relato presenta su llegada a la academia mexicana como de ruptura con sus identificaciones anteriores en Cuba, a partir de las características y exigencias laborales asociadas a los niveles de productividad y también de la ruptura cultural al llegar a un nuevo país. Pero también lo presenta como un proceso lleno aprendizajes y ampliación de los horizontes profesionales. Tanto en sus socializaciones profesionales en Cuba como en México, pone mucho énfasis en las relaciones de apoyo y colaboración que construye con sus colegas. En la actualidad ha logrado una estabilidad a partir de una readaptación en lo profesional y personal.

6.4. Identificaciones desde la condición profesional- migratoria

En este apartado se presentan las identificaciones que construyen los académicos, en tanto migrantes. Se presentan tanto aquellas identidades atribuidas por otros, desde donde son interpelados en interacciones cotidianas y a través de elementos sociosimbólicos, así como como aquellas identidades que ellos quieren reivindicar. En un primer momento se presentan identificaciones para sí, a partir de transacciones biográficas, relativas a su condición migrante. En ellas se aprecian las apropiaciones identitarias relativas a la posesión de la nacionalidad mexicana, a partir de la significación de sus experiencias y de su proceso de naturalización. Y en un segundo momento, se presentan situaciones donde realizan transacciones relacionales, pues se apropian o se distancian de las atribuciones que reciben en la sociedad mexicana.

6.4.1 Distanciamiento de las identificaciones atribuidas por las instituciones cubanas

Las experiencias del tránsito migratorio a México, aquellas referidas al momento en que llegan a México, o deciden quedarse a vivir, son variadas a partir de las vías migratorias que encontraron, los motivos para hacerlo, y del momento de la carrera en que se encontraban al migrar. Esas experiencias y tránsitos guardan relación con las trayectorias posteriores y con la construcción identitaria como académicos en la actualidad. Estas identificaciones se caracterizan por ser resultados de transacciones relacionales, donde se produce un distanciamiento de las identificaciones atribuidas desde Cuba, de estereotipos y categorizaciones estigmatizantes que les atribuyen las instituciones cubanas por el hecho de haber emigrado.

6.4.1.1. Vigilados y castigados por Cuba en México

Relacionado con la etapa de la inserción en México, aflora esta identificación para sí, como vigilados y castigados en aquellos que no acatan la norma de la universidad o de su institución en Cuba. Independientemente de si continuaron estudios de posgrado o por la vía de la migración calificada temporal, varios fueron presionados a abandonar México y a regresar a Cuba, o fueron dados de baja de su universidad o institución de adscripción y hasta recibieron represalias estando en

México. A otros también cuando decidieron migrar les retuvieron a sus hijos en Cuba o le impidieron su entrada al país hasta por ocho años.²⁹

En sus relatos presentan cómo las condiciones institucionales (la universidad en la que laboraban como académicos en Cuba), los orillan a tomar la decisión de no regresar, luego de llegar a México por un viaje supuestamente temporal, pues han sido cesados de sus puestos o se les ha planteado como única opción la separación de la institución. Son individuos que presentaban al momento de la migración una relación armónica o al menos aparentemente no conflictiva con el sistema de gobierno en Cuba. De modo que su intención inicial de prepararse en México y regresar a su institución en Cuba era congruente con su compromiso institucional y social. Sin embargo, ya estando acá enfrentan el control y presión desde las instituciones cubanas, con afectaciones a su proceso formativo o laboral en México y optan por permanecer y regular su condición migratoria.

En el caso de Lucy, ella viene a México, a una ciudad del interior del país, a estudiar un doctorado que ofrecía una universidad española a distancia. Tras las múltiples irregularidades en el programa decide abandonarlo y comienza a estudiar una maestría que abre la universidad autónoma de esa ciudad. Sin embargo, la universidad a la que pertenece en Cuba le pone un plazo incompatible con los tiempos de la maestría para que regrese, y ante la imposibilidad, le dan de baja laboral y ella decide ya no regresar a Cuba:

Entonces se abre esta maestría y pido la autorización a la universidad (Cuba), porque yo tenía vínculos con la Universidad (Cuba). (...) Hago los cambios, luego la maestría se demora para dar el último módulo que a mí me faltaba, yo tenía la tesis terminada. Estaba esperando el último módulo y en ese momento pues la universidad (Cuba) toma la decisión de que si yo no regresó me da de baja y obviamente, me dio de baja. (...) Porque yo no vengo con esa idea (migrar), termino tomando esa decisión"- (Lucy, 57 años).

²⁹ Aun hoy está vigente esta penalización migratoria. Quienes resultan "desertores" de alguna "misión oficial" o programa de exportación de servicios profesionales, como pueden ser los trabajadores de la salud, es decir, que abandonan el contrato y deciden quedarse de manera independiente en ese país o migrar a otro, son castigados en Cuba con la prohibición de entrada al país por hasta 8 años. Aplica también para deportistas, artistas, intelectuales y académicos. El castigo también afecta a las familias que permanecen en Cuba a quienes les pueden retener la salida del país en calidad de visitantes o por reunificación familiar, mínimo tres años, aun si son menores de edad.

Por su parte, Tomás recuerda la penalización a la que fue sometido por haber decidido no regresar a Cuba tras un estancia temporal en México mediante vías institucionales.

Me castigaron los 5 años, que cuando uno se quedaba sin permiso tenías que estar 5 años (sin poder entrar al país). Me aplicaron eso. Lo pedí (entrada a Cuba) a los 4 años, pero en el año en que venía mi hijo. Y a mí no me lo dieron, me dijeron no y a él le dijeron sí. Porque creo que a los familiares a los 3 años y él pudo venir. Yo para esas cosas soy a veces demasiado soberbio y dije: -bien, si no me lo dieron pues ahora van a esperar ustedes para dármele, lo pedí a los 9 años: -yo no creo que ahora me lo nieguen porque si no les digo: -miren aquí les dejo el pasaporte, cuídenlo y, además, si quieren pongan ahí que estoy muerto, pero ya no voy a venir más, porque primero está mi dignidad y después todo lo demás- Pero no, no fue así, me lo dieron y pude ir (Tomás, 68 años).

La penalización para quienes deciden migrar no solo implicó la prohibición de regreso al país del profesional, como ocurrió también en el caso de Tomás, sino también dificultades para que sus hijos y otros familiares pudieran salir del país, como fue el caso de Lidia, Patricia y Cristina:

(año 94) Yo llegué y todavía sin mi hija. Llegué pero no pude sacarla. Y fue toda una batalla. Al fin yo logré sacarla porque X tenía estatus de ministro (...) por la firma de él la pude sacar. Me costó mucho, me costó meses, pero fui de las privilegiadas que pude sacar a mi hija, unos 6 meses después de estar aquí. Yo vine en septiembre, porque yo me fui a la Habana en agosto. Regresé en septiembre, porque tuve que hacer entonces los trámites para poder salir para la especialidad, además de que quería ir a ver a mi hija. Y pues volví en febrero para sacar a mi hija, no la saqué. Al fin, a mi hija me la sacaron a fines de marzo y tenía 4 años. Sí, sí, fue algo duro, una experiencia fuerte. (...) El caso de X (...) Ella vino (a estudiar) en la generación de mi marido, ella es de lingüística. Su hijo estuvo años en Cuba, fue una historia igual terrible. (...) (Lidia, 57 años).

(Año 1998) Mi esposo (...) pues vino a hacer acá el doctorado con X en la Y. Estuvo como un año antes que yo llegara. A mí no me dejaron salir por la nena. Sabes que los hijos no son tuyos, son hijos del gobierno. Yo tuve que por primera vez usar mi apellido y mover a todo el mundo. Ir a ver a X, ministro (...) Finalmente me dieron la liberación a mi hija, porque yo no tenía problema, era que no me dejaban sacarla y pues no me iba a venir sin ella. (Patricia, 48 años).

(año 2000) -Me habías dicho habías tenido una hija. ¿Sí la traes contigo a México?- Cuando vine obviamente no. No me dejaron. (...) Se la quedaron año y medio, al año y medio la dejaron salir. (...) Por esta cuestión de que yo me quedé como "quedada". O sea, yo no regresé a pedir baja, yo no

hice nada de eso. Dije -no vuelvo y se acabó- Entonces no te dejan sacar a tus niños. Dos años estuve sin ella (Cristina, 51 años).

Una vez más resaltan cómo las regulaciones migratorias moldearon su proceso migratorio. Específicamente para los hijos menores de edad el requisito era que solo podía salir de Cuba con carácter definitivo, con autorización de ambos padres. Por tanto, la persona con quien migraba también debía salir con carácter definitivo. Para que esto fuera posible, el ministerio al que pertenecía su institución laboral debía autorizar esa salida. En muchos casos, podían manejarse con discrecionalidad los tiempos en que estos trámites se realizaban y podían constituir un mecanismo de control y represalia hacia los padres.

Estas situaciones de profesionales que salen a estudiar o a trabajar, y luego deciden quedarse, porque la universidad les da baja o los presiona en ese sentido, fortalece el planteamiento de Martínez (2016) de que, aparte de lo económico o incluso, con mayor peso, son las regulaciones migratorias -e institucionales cubanas las que moldean el fenómeno migratorio, como reflejan en su relato, Ricardo y Lidia:

(Estando en México con una oferta de trabajo en un universidad) Había habido también reclamaciones desde Cuba, represalias, cosas así (...) yo comuniqué que no regresaba. (...) desde Cuba hicieron una protesta y la universidad tenía como mucha gente identificada con colaboraciones con Cuba, con intereses muy importantes y se sintieron amenazados. Entonces pues muy discretamente me mandaron a decir que ellos no me podían seguir contratando. De hecho, es una de las cosas más interesantes, la mayor parte de las veces esas cosas son de tipo verbal no hay nada escrito, pero yo tengo una constancia escrita donde se dice que no, y que estaban solicitando que yo regresara y esas cosas. Y la tengo guardada para los archivos históricos a ver si algún día hace falta hacer una recopilación para que se vean como son, como fueron las condiciones de nosotros, los mecanismos (Ricardo, 53 años).

Mi marido cuando termina la parte escolarizada del doctorado, se da la situación de las avionetas y Cuba cierra en ese momento. (...) Y le dijeron de Cuba que no, que se tenía que regresar, que se regresará o que se atuviera a las consecuencias. Pero él no se regresó, porque tenía miedo regresarse, que no lo dejaran salir y que yo me quedara entonces aquí con la niña. (...) Eso trajo una catástrofe para mi marido al punto de que le quitaron la beca y todo. Sí, porque de allá se metieron acá... pero yo me quedé con la beca en el Colegio. Pasamos muy mala temporada, además, muy mala temporada emocionalmente porque implicaba que no podíamos regresarnos ya a vivir a Cuba nunca más y eso fue muy fuerte. (Lidia, 56 años).

Los académicos resaltan la intromisión y el control institucional de Cuba en las instituciones educativas mexicanas, para incidir sobre ellos. Estas situaciones conflictivas que experimentaron al salir de Cuba y recién llegados a México son presentadas por los sujetos como un “empuje”, no solo relacionado con la decisión de salir de Cuba y quedarse en ese momento inicial, sino también como la posibilidad de construir un proyecto migratorio de estabilidad y permanencia, a partir de las posibilidades profesionales que encuentran.

6.4.1.2. “Ni desertores ni abandonadores del país”

En los relatos emergen categorías y calificativos que los académicos explicitan a modo de denuncia. Se las han atribuido desde el ámbito institucional cubano y han sido reforzadas desde la prensa oficial. Ellos han sido considerados desde Cuba como “desertores”, “traidores”, o “abandonadores de país” luego de haber migrado a México. Estos elementos, con un matiz peyorativo, forman parte del imaginario institucional asociado a cualquier migrante en Cuba que no solo “ha desertado” de una posición laboral, sino de un proyecto de país que implica la homogeneidad de pensamiento y posicionamiento político. Esta identidad atribuida desde las instituciones cubanas es rechazada por los académicos quienes justifican su decisión a partir de su proyecto profesional o de incompatibilidades políticas, o su derecho a elegir lo que consideran mejor para su vida:

-¿Para salir de Cuba no tuviste problemas?- Sí, tuve problemas, me declararon desertor, porque, yo no podía pedir ese permiso. (...) Porque cuando me fui (2002), me declararon desertor, y después (...) que yo era “abandonador del país”. Dije: se ha ido diluyendo el término, menos mal (Ríe) (...) No, yo había salido de Cuba como 28 veces, yo no tenía problemas. Y yo fui a muchos países y nunca pensé en quedarme, me enamoré aquí y a lo mejor hubiera sido en España, dos o tres viajes que di a allá, a lo mejor hubiera sido en otro sitio. Pero no fue por un problema que yo me distanciara de Cuba, ni del gobierno, ni nada de eso y no fui honesto –como me dijo una amiga mía— ¿Por qué no fuiste gentil? tú siempre has sido cumplidor, decoroso en eso. Le dije: -el problema es que, si yo decía mi intención, no hubiera podido. Entonces la gentileza tenía que ser mutua y, yo sabía que de un lado no iba a ser gentil y entonces: o me iban a alargar, pon tú que me hubieran dado el permiso cuando pasaran dos o tres años, yo estaba dirigiendo el proyecto ese y estaba empezando el proyecto), me hubiera muerto, porque tenía este problema (de salud) (Tomás, 68 años).

Este académico da cuenta de una interpelación en el plano de la interacción con un otro cercano y significativo. Le es atribuida una identidad como trabajador, profesional, considerándolo “cumplidor, decoroso”, alguien que encarna las identificaciones presentadas en el Capítulo 5 sobre los profesionales en Cuba como confiables y con valores colectivistas. Sin embargo, de parte del individuo aparece un distanciamiento de esta identificación externa y una elaboración para sí más del lado societario, en donde prioriza sus intereses individuales ante la posibilidad de que sean anulados por las prácticas institucionales de poder y control cubanas sobre su vida profesional y personal.

La razón dada por el académico, “no poder pedir ese permiso” -porque no lo recibiría-, da cuenta de la situación laboral en Cuba, vista como un espacio de control a la actuación individual que excede los límites de una relación contractual -laboral. Y refleja la percepción de quedar expuesto a las decisiones institucionales, con un poder difuso pero implacable.

Alrededor de este hecho de quedarse en México a título personal, cuando su motivo de salida era de carácter temporal e institucional, los académicos manejan distintas categorías que circulan en lo socio-simbólico y en lo institucional en Cuba, con matiz peyorativo para referirse a quienes deciden no regresar al país después de un viaje por motivos profesionales. Entre ellas: “yo me quedé como -quedada-. Yo no regresé a pedir baja, yo no hice nada de eso” (Cristina, 50 años), o “Salí con un permiso de residencia en el exterior, eso significa que no me fui -escapado-“. (Pedro, 58 años). En el caso de Cristina, este término de “quedada” responde a la expresión común en esas situaciones dadas por las instituciones cubanas: “se quedó”, para indicar que alguien no había regresado a Cuba tras un viaje de trabajo. Y en el caso de Pedro, el término de “no escapado”, hace alusión al acto de salir de una situación de encierro, de falta de libertad, y hacerlo de forma oculta, de manera que aclara su posesión de una autorización para migrar, contrario a la situación de Cristina, que migró sin un permiso institucional y migratorio en Cuba para hacerlo. Otros relatos, como los de Indira y Lidia, dan cuenta de la afectación emocional de este proceso de decisión migratoria:

Estando aquí ya casi al final de mi estancia, salió la convocatoria para el doctorado en Ciencias sociales que era el que yo... Y yo como que me empecé a cuestionar, me cuestionaba muchas cosas, la idea de cómo van a percibir desde allá, desde la institución, sobre todo. ¿Cómo lo van a tomar? ¿Yo puedo hacer esto? Esa era mi pregunta desde mi lugar de procedencia. Mi lugar de ubicación me decía: -claro que puedes hacerlo, claro que te puede postular, claro que puedes aspirar a estudiar se doctorado con una beca CONACyT- pero siempre con esta preocupación, que creo que fue una angustia importante en ese momento de (...) cómo se puede ver desde la institución, cómo se puede ver desde mis colegas, los mismos que me impulsaron a que hiciera esto. ¿Cómo puedo hacerlo sin que esto tenga otro tipo de implicaciones para ellos o para mí? Sí fue un poquito complejo porque yo misma me angustiaba mucho y sentía que era una decisión que tenía muchas implicaciones y que no solamente me tocaba a mí (Indira, 39 años).

Mi marido cuando termina la parte escolarizada del doctorado, se da la situación de las avionetas y Cuba cierra en ese momento. Entonces él tenía una beca aquí para hacer la tesis, tenía un apoyo financiero para hacer la tesis. Y le dijeron de Cuba que no, que se tenía que regresar, que se regresará o que se atuviera a las consecuencias. Pero él no se regresó, porque tenía miedo regresarse, que no lo dejaran salir y que yo me quedara entonces aquí con la niña. (...) Pasamos muy mala temporada, además, muy mala temporada emocionalmente porque implicaba que no podíamos regresar ya a vivir a Cuba nunca más y eso fue muy fuerte. Esa fue una muy mala temporada, mucha gente nos dio la espalda (Lidia, 56 años).

En estos casos aparece un conflicto donde sus intereses individuales, entran en contradicción con los intereses de la institución de adscripción en Cuba. El proceso de decidir no regresar o de solicitar el permiso para hacerlo es vivido con angustia y temor, no solo por la posibilidad de obtener una negativa sino por las represalias futuras o dirigidas hacia los familiares.

6.4.1.3. Sin deudas con Cuba

Esta identificación es resultado de una transacción relacional, donde los sujetos se distancian de una creencia que fluye en lo socio-simbólico e institucional educativo y de gobierno en Cuba, la idea de que los profesionales está en deuda con la revolución que los formó gratuitamente, y que, además, como retribución deben servir incondicionalmente a la patria.

La idea de la educación gratuita ha sido un de los elementos de legitimidad del sistema político cubano, tanto interna como externamente. Sin embargo, es discutida la absoluta gratuidad de la educación, dado los bajos salarios del país y

los mecanismos de contribución de los estudiantes, como participación en labores agrícolas y productivas como parte de su formación en distintos niveles de enseñanza, y el servicio social de entre dos y tres años posterior a la licenciatura, recibiendo un salario mínimo, bajo presión de perder validez el título si no se cumple cabalmente.

Bajo la suposición de la gratuidad y del deber de corresponder, el proyecto migratorio es entendido desde el imaginario político e ideológico en Cuba, como una traición al proceso revolucionario y al proyecto de país construido desde la élite del poder político. Esta idea de no tener deudas con Cuba común en varios de los relatos, como una necesidad de poner en claro que no deben nada: el gobierno cubano no pagó por mi especialidad, ni por el doctorado (...) la beca la ponía la universidad extranjera (Alicia, 60 años), no le debo ni un dólar a Cuba (...) el financiamiento me lo gestionaba yo (Carlos, Química teórica, 58 años) y en el caso de Tomás:

Yo ya cumplí con Cuba en el sentido que trabajé 30 años, yo tengo derecho incluso a jubilarme, no por la edad, pero sí por los años acumulados. Sí, creo que no voy a ser egoísta si yo ya trabajé 30 años y además no me voy a pelear ni con Cuba ni con nadie y ya lo que queda por vivir es mío. Entonces ante eso tomé la decisión, no hay de otra, yo tengo que venir para México (Tomás, 68 años).

Esta idea parece un posicionamiento contra un supuesto reclamo de deuda económico- material en su país, pues el gobierno cubano defiende en cada espacio que la educación en Cuba es gratis en todos los niveles de enseñanza. Y desde esa lógica, haberse formado en Cuba presupone una deuda invaluable para los profesionales, cuya única manera de corresponder es contribuyendo al país desde dentro. Los académicos en sus relatos también enfatizan en la autogestión de sus procesos de formación, de desarrollo profesional y sustento económico para reafirmar su distanciamiento de esas atribuciones desde las instituciones cubanas.

Al analizar su tránsito migratorio, las decisiones y proyectos migratorios, los significados que construyeron en torno a estas experiencias migratorias, a las causas y motivos, se puede comprobar que no siempre hay una correspondencia o esta no es tan clara a simple vista, entre las vías migratorias de salida- llegada y los motivos e intenciones que encierran la decisión y el proyecto migratorio. En este

grupo de académicos se pudieron identificar varias vías o estrategias migratorias que utilizaron para salir de Cuba y llegar a México: convenio de colaboración institucional, estancia académica y de investigación corta, de posdoctorado, realización de estudios de posgrado, obtención de plaza de profesor de tiempo completo, reunificación familiar (por matrimonio con cubano en México, o matrimonio con mexicano o mexicana) o bien haciendo valer su condición de nacionalidad mexicana obtenida por vía de la madre. Sin embargo, no es posible establecer una correspondencia entre estas vías de acceso al país y los motivos que existían en el fondo para esta migración. Hubo quienes llegaron a través de la reunificación familiar y realizaron sus estudios de posgrado, o quienes entraron por estudios de posgrado o por la vía de convenios temporales institucionales para lograr la reunificación de pareja y familiar. Incluso hubo quienes entraron por una estancia académica o investigativa temporal que derivó en estudios de posgrado.

Esta multiplicidad de vías migratorias, en el caso específico de los académicos de origen cubano, puede ser comprendido, a partir de los hallazgos de Martínez (2016). Para esta autora las estrategias de migración durante los años noventa y los dos mil, han estado moldeadas por las regulaciones migratorias-restrictivas, fundamentalmente del lado de Cuba, y de México -favorecedoras de la reunificación familiar- y por las estrategias desplegadas a nivel individual, para sortear los obstáculos y aprovechar las ventajas. También permiten pensar cómo las clasificaciones migratorias y administrativas en las que son ubicados los migrantes calificados no captan toda la significación y elaboración de sentido que estos realizan en torno a la migración, ni el proyecto, los motivos e intenciones que subyacen al proceso migratorio.

6.4.2 Entre sentirse y hacerse mexicano

La mayoría de los académicos, al momento de las entrevistas nueve poseían la nacionalidad mexicana por naturalización. No obstante, la adquisición de la nacionalidad y el hecho de llevar varios años de residencia permanente en este país, son significados con matices particulares.

6.4.2.1. Mexicanos nacidos en Cuba

Varios de los académicos entrevistados refieren que aún cuando adquieren la nacionalidad mexicana, y llevan años residiendo en México, continúan siendo identificados como extranjeros y específicamente como cubanos. Algunas académicas lo explican a partir de su nacimiento en otro país, que pareciera restar valor a la nacionalidad adquirida frente a la nacionalidad por origen o nacimiento:

Soy mexicana y estoy a gusto, he elegido. A lo mejor no entre 300 de opciones pero siempre les digo (a cubanos en Estados Unidos): he elegido entre más opciones que ustedes (Lucy, 57 años, arquitectura).

A pesar de que yo soy mexicana desde hace tiempo, todo el mundo me sigue diciendo que yo soy cubana, porque ya una vez que no naciste aquí se te queda, ¿no? Yo siempre les digo: no, no, yo soy mexicana nacida en Cuba. Porque realmente le tengo mucho que agradecer a México. (...) Mexicana nacida en Cuba. Yo siento que parte de, una parte importante... yo llegué aquí con 33 años y ahora tengo 50. La mayor parte de mi vida todavía la viví en Cuba. Entonces, obviamente, una parte importante de quien yo soy tiene que ver con esta herencia cubana. Pero en este momento, otra parte importante de quien yo soy yo se la debo a México. ¿Sabes quién era Chavela Vargas? Chavela Vargas tampoco nació en México. Sin embargo es el símbolo de la música mexicana. Y alguien una vez le dijo: “pero, usted no nació aquí”. Y ella le respondió: “los mexicanos nacemos donde se nos da la rechingada gana” (ríe). Yo a cada rato la cito en ese sentido. Yo estoy muy agradecida con México porque siempre me ha tratado muy bien. No te puedo decir otra cosa, si no, no estaría aquí. (Cristina, 51 años).

Para estas académicas la identificación como mexicanas funciona como una manera de distanciarse de los aspectos negativos vinculados a la identificación con la nacionalidad de origen, la cubana. En el caso de Cristina, esto se justifica desde sus situación de insatisfacción política en Cuba. En el caso de Lucy, se produce frente a los otros cubanos, que radican en Miami, Estados Unidos; para descorsarse del ideal de proyecto migratorio que se ha construido sobre la migración cubana, donde Estados Unidos aparece como el destino final y anhelado por todos los cubanos migrantes. Para esta académica identificarse como mexicana le permite resaltar su condición como profesional académica, en contraste con la idea del inmigrante cubano en Estados Unidos, subempleado o subutilizado profesionalmente.

6.4.2.2. “Me hice ciudadano mexicano”

Otra de las significaciones en torno a la posesión de la nacionalidad parece resaltar la pertenencia a una categoría heredada, el ser mexicano, pero con un sentido instrumental, como algo práctico. Al igual que para las académicas citadas anteriormente la posesión de la nacionalidad mexicana le permite una movilidad ascendente, subir en estatus migratorio, y saltar ese “efecto negativo” o de estigma sobre la condición ciudadana de los cubanos internacionalmente. Sin embargo, adquiere un matiz diferente, pues en los relatos aparece como la utilización de los beneficios que se reflejan, por ejemplo, en el uso del pasaporte mexicano, pero sin que quede incorporado en el auto-concepto o autodefinición la condición de ser o sentirse mexicano:

Yo este año me hice ciudadano mexicano. Sí, sí, realmente la gente me decía: ¿-pero por qué no te haces mexicano? Y es que yo no veo ninguna cosa que yo gane con eso y hoy en día hace casi un año que ya soy mexicano y no he visto diferencia ninguna. La única que sí es positiva es que agarras un avión y te vas para Europa sin necesidad de un visado. Porque es una incordia pedir un visado, tienes que ir un día, hacer una cola, pedirlo, el otro día ir a buscarlo, etcétera. Y ahora con el pasaporte mexicano pues tú sacas el pasaje te montas en el avión y te vas a todas partes, pero fuera de eso, fuera de ahí, yo no tengo ninguna ventaja (Mario, 69 años).

No. No la tengo (la nacionalidad mexicana) por pereza (ríe) porque sobre todo para poder viajar a eventos internacionales, y todo eso. Es muy engorroso tener que estar pidiendo visa en todas partes y para eso es que la necesitaría. Si no, con la residencia permanente. La verdad no tendría casi ninguna otra limitación. Aunque si quiero votar, por supuesto. En fin, que quiero hacer el trámite de nacionalización, pero no lo he hecho por tiempo, por la parte burocrática. Entonces espero que ya, este año, animarme a hacerlo (Indira, 39 años).

En este segundo caso, la académica aún no posee la nacionalidad, pero enumera los beneficios migratorios y ciudadanos que implicaría poseerla. Presenta la posibilidad de la nacionalidad como algo práctico, que le otorga otras ventajas migratorias y ciudadanas, pero que aparecen como cuestiones periféricas, no centrales en su vida cotidiana. La posesión de la nacionalidad no es una categoría sobre la que descansa su identificación como mexicana, sino que está más asociado a sus vivencias y significaciones, más que a la nominación externa.

6.4.2.3. Cubanos, mexicanos; pero más que nada migrantes

Esta idea recoge otra posible relación con las identificaciones desde la nacionalidad: cubano, mexicano y migrante. En este caso los académicos igualmente resaltan su identificación con su nacionalidad de origen, cubana, por el valor o sentido que posea para ellos a partir de la pertenencia y de los referentes identitarios que les ofrece. También reconocen el atravesamiento de su nueva categoría de identificación como mexicanos a partir de sus vivencias y emociones a partir de sus relaciones con familiares (parejas, o hijos) mexicanos.

Uno de ellos es Pedro, quien en su relato se ubica como cubano y reivindica las identificaciones culturales e históricas que hereda por este origen, en su deseo no solo de valorarla sino de trasmitirla a sus hijos mexicanos:

Si se trata de una experiencia de vida, un promedio de experiencia de vida, pues yo creo que dos cosas a marcar. Una, que independientemente de cuál sea la realidad cubana seguimos siendo cubanos. Esa es una cosa, lo cortés no quita lo valiente. Una idiosincrasia, una forma particular de hacer las cosas, una historia personal que eso nunca uno lo puede dejar atrás. Y que además hay que cultivarlo. Mis hijos (mexicanos) bailan salsa, toman clases de salsa, y se sienten cubanos. Y además se pelean como cubanos. Y además, es una cultura que por muy pequeña, de poca historia, pues es una cultura que es nuestra, que vale la pena, no se puede dejar uno desaparecer, tiene que estar ahí y es tu responsabilidad, porque sea lo que sea a través de ti se hacen juicios sobre eso y tienes la responsabilidad. Y fuera de eso, por el otro, no existe hoy en día una patria particular. (...) Se trata de un modelo de vida. Finalmente puedes hacer tu hogar donde logres una serie de etapas, logres estabilidad, logres una relación personal adecuada. Donde te sientas cómodo, te sientas bien (Pedro, 58 años).

Resulta interesante la noción de hogar que elabora este académico. Considera que hogar es el lugar donde se ha desarrollado profesional y personalmente, sin asociarlo a un país determinado, aún cuando ha sido México el que lo ha posibilitado, al explicitar que el hogar es donde (...) te sientas cómodo, te sientas bien”. Este elemento parece ser coincidente con los hallazgos de otras investigaciones sobre inmigrantes en México (Figueres, 2014). Su condición profesional le permite significar su proyecto migratorio y desde ahí ubicarse socialmente. Más que una identificación desde pertenencias objetivas a categorías

profesionales, su identificación está atravesada por la reflexión y resignificación de su recorrido biográfico.

Por otro lado, otra académica, Indira, se define no solo como cubana - mexicana sino como migrante, como un modo de hacer énfasis en el proceso de hacerse a sí mismo, más que en una pertenencia a una categoría nacional:

Si yo a estas alturas yo me tuviera que definir (...) pues yo soy cubano-mexicana. O sea, yo tengo muchísimo de cubana, tengo muchísimo, pero sobre todo soy migrante. Creo que también eso. Me ha fortalecido mucho esta identidad de migrante, más que de patria, una visión más de cómo uno está siendo, como uno se construye a sí mismo en ese proceso y cómo el migrar es decisivo en ese punto. (...) porque ves, ya no tengo acento de cubana pero tampoco tengo acento de mexicana. (...) también creo que la migración, ya esto es mucho más personal que profesional, te da la posibilidad de autodefinirte. O sea, tú eres quien tú eres, más allá de etiquetas, más allá de lo que la gente, cómo que tú tomas, dejas, delíneas, formas. Es un poco desgarrador, porque uno deja detrás muchas cosas. (...) Pero tú tienes la posibilidad de ser. De ser como sujeto, más allá de ataduras, convenciones que finalmente las nacionalidades y las permanencias te forman. Creo que en ese sentido te hace más fuerte y te hace más libre. (Indira, 39 años).

En la elaboración de esta académica hay un énfasis en su propio proceso de autoidentificarse, por encima de etiquetas externas o de ubicarse fuera de los límites de la nacionalidad. Se trata de una identificación cada vez más desde lo societario, es decir, desde los referentes elegidos por el sujeto. Se trata de una identificación narrativa y reflexiva, en términos de Dubar (2002). Narrativa porque recupera el proceso de hacerse a sí mismo como sujeto, donde se cruzan sus experiencias profesionales con migratorias; y reflexiva, donde en su construcción de sentido se descorre de categorizaciones sociales preestablecidas o más frecuentes, ofrece el contexto socio-histórico en que se desempeña y elige sus propias categorías o las emplea con un sentido personal pero anclado en lo social.

6.4.3 Ser el otro en México

En los relatos los académicos ofrecen imágenes, identificaciones para sí y para los otros que revelan las maneras en que experimentan ser diferentes y ser considerados diferentes en la sociedad mexicana. En muchos casos las identificaciones externas llegan por la vía de otros cotidianos significativos, pero no

lo suficientemente cercanos a los académicos y transmiten elementos socio-simbólicos relacionados con la condición de inmigrantes. Estos académicos no pueden desprenderse de ser los otros siempre, aunque lleven muchos años viviendo en México, aunque hayan obtenido la nacionalidad.

Esta distinción la perciben cuando les hacen notar su acento diferente y les preguntan de dónde son, cuando les señalan sus modos de hablar, moviendo acentuadamente las manos, o de manera muy directa, expresando lo que se cree en ese momento, sin maquillar o suavizar los modos. También relatan y significan episodios biográficos donde son clasificados, ubicados socialmente, cuestionados, estereotipados, tratados como “un otro”, a partir de cuestiones culturales, políticas y religiosas. En sus narraciones dan cuenta de sus transacciones relacionales, de sus negociaciones identitarias, no solo con otros significativos en la sociedad mexicana en situaciones cotidianas, sino también con otros cubanos, los que migraron a Estados Unidos. Este último elemento, se asemeja a los hallazgos de Charabati (2012), sobre construcciones identitarias de judeoalepinos en Ciudad de México, donde no solo es confrontada su identidad por los mexicanos como sociedad, sino por judíos de otras comunidades en este contexto.

6.4.3.1. Acentos y palabras

Ser el otro, encarnar la diferencia, a partir de cuestiones físicas, estéticas, culturales, de rituales; son cuestiones que que el tiempo, aún en otro lugar, no es capaz de borrar. Fueron actitudes, comportamientos, sentidos fijados como cotidianas e inconscientes en la socialización primaria y solo cuando emergen en otro contexto donde no tienen espacio o tienen otro significado son confrontadas. Una de ellas es el acento y uso de términos con diferente significado en México, aun cuando sea el mismo idioma, cuando la interacción ocurra en español. Emergen en la interacción cotidiana, y en los relatos de vida narradas como si fueran anécdotas y situaciones chistosas, pero en las que queda reflejada la negociación con la diferencia, que como remarcan, no logra ser superado a pesar de llevar mucho tiempo de residencia en México o lejos de Cuba.

Estos elementos relativos al habla, al acento, al uso de determinadas palabras, las diferencias dentro del mismo idioma español, que son puestos en juego en la interacción de los académicos con otros, guardan semejanza con los hallazgos de Roitman (2012) en su investigación con inmigrantes en México. La autora ubica la extranjería como un “sentimiento cuya manifestación se encuentra en diversas prácticas sociales expresadas en el lenguaje y los gestos” (p.33). Justamente ese sentimiento aflora en los relatos de los académicos, por lo palpable de la diferencia en el lenguaje y en la interacción.

Anteriormente se presentó un relato, donde se ponía en el centro cómo la cuestión del acento y las maneras de hablar, podían delatar el origen extranjero de una académica, y desde ahí le podían ser atribuidas categorizaciones negativas. En los relatos que se presentan a continuación, el acento es presentado como símbolo de diferencia en las actividades cotidianas, sin que implique necesariamente un estigma, pero sí un elemento que impone una separación, un límite, que insinúa una no pertenencia:

No por el hecho de ser extranjero, no. Claro, uno tiene que tener cuidado porque el acento y las cosas al hablar que uno no pierde, entonces hay determinadas... y sobre todo en las que, a la hora de negocio piensan que uno es medio turista, a pesar de que llevo más de 20 años viviendo. Pero pueden pensar que es un turista. Mi familia me bromea, me dice: -te vieron cara de extranjero-. Pero no, no discriminación ni insultos, ni nada de nada (Ricardo, 53 años).

Obviamente todavía a estas alturas (18 años viviendo en México) me monto en un taxi y me preguntan:- ¿y usted de dónde es? porque su acento es raro (Cristina, 50 años).

Por ejemplo, la forma de hablar, que a veces me dicen: -no, es que tú eres muy directa-. Digo pues sí, pero son cosas que no las puedo cambiar. Y la gente también se tiene que acostumbrar y tú te vas a acostumbrando a algunos modos así. Pero sí vienes de una cultura donde las cosas se dicen directamente (Alicia, 60 años).

Cuando llegué aquí, a México, las palabras. Los cubanos decimos “coger” y si yo “cojo” una ecuación... la primera vez que lo dices, la sonrisita (de los estudiantes) y más nada. Aquí una cubana que yo conozco (...) me contó que estaba una vez en una parada de guagua (ruta), de camión, y cuando le para una delante pregunta desde la acera (banqueta) al chofer: -¿Chofer, por donde usted coge? Y entonces el chofer dijo- ¡por donde usted quiera!- Y toda la guagua (ruta) riéndose (ríe)- Hay cosas que no me

se pegan. Por ejemplo: el “luego, luego”, ahora mismo.(...). Igual que el uso del no. (...) un mexicano te diría: yo me voy hasta el viernes. Y nosotros y los españoles decimos, yo no me voy hasta el viernes. Eso que llevo 12 años aquí casado con una mexicana y no lo digo de manera espontánea, tengo que pensarlo mucho. (Mario, 69 años).

En este último relato aflora una situación muy común para quienes provienen de Cuba en la interacción cotidiana: el uso del verbo “coger”. En la isla es utilizado para referirse a un sinnúmero de acciones que pueden ir desde tomar, agarrar o recoger un objeto: tomar un taxi; hasta comprender o captar una idea algo, pero en México cotidianamente el verbo solo se utiliza con un sentido sexual, aunque comprenden cuando un extranjero la emplea de otra manera.

El ser otro, puede implicar, como vemos en este último relato, tanto el ser visto como otro, pero también el sentirse otro. El académico de este último relato no solo reconoce que su lenguaje es visto como diferente, sino que también él se percibe a sí mismo con un uso diferente del lenguaje, específicamente su incapacidad para apropiarse de frases y construcciones lingüísticas que fluyen en la variante mexicana del idioma español.

6.4.3.2. Acentuación/distanciamiento de estereotipos culturales

Otra dimensión donde experimentan los académicos su condición de otredad, de extranjería, es con relación a los estereotipos que les atribuyen en la sociedad mexicana. El interjuego entre cómo se perciben a sí mismos y son percibidos por los otros a partir de su origen como cubanos, adopta varias combinaciones a partir de la consonancia o disonancia entre las identidades en su dimensión “cultural-nacional” heredadas y las reivindicadas, y las atribuidas por los otros “no cubanos”. Aquí se despliegan estrategias narrativas que oscilan entre la acentuación y el distanciamiento de estos estereotipos culturales.

Pareciera haber una ventaja social por ser extranjero- cubano, debido a estereotipos y creencias sobre las personas cubanas vinculadas a actividades profesionales como “muy preparados, inteligentes, con sólida formación y capacidad de trabajo”. Como estrategia los académicos parecen asumir de manera armónica esta identidad desde los otros, porque los beneficia y en algún sentido coincide con identidades heredadas de su socialización en Cuba.

Sin embargo, se produce un distanciamiento de estereotipos, de imágenes negativas que implican una valoración negativa. Como plantea Jenkins(2008), “la identidad también pasa por decir, al menos, quien uno no es o que no es” (p.21). Es el caso de estos académicos que se distancian de estereotipos y categorizaciones que les asignan en la sociedad mexicana:

Mala experiencia no, por ser extranjero no, por ser cubano no; mala en el sentido discriminatorio no, no en ese sentido. Sí hay algunas gentes que piensan que todas las cubanas son como (...) la encueratriz de Niurka. Hay algunos que piensan que todos los cubanos son sobrepasados, que no tienen una formación que les permite ser agradables en el trato y realmente en realidad nos hemos ganado eso (Pedro, 57 años).

Siempre me han tratado muy bien, lo que siempre sentí al principio porque yo misma estaba un poco predispuesta hacia eso, era la carga de los estereotipos la carga de los estereotipos desde Niurka hasta Silvio Rodríguez, no sé. Yo sentía que había un conjunto de expectativas con respecto a mí que no tenían nada que ver con lo que yo iba a hacer. Eso por una parte y por otra parte, no sé, (...) pero yo sí sentía que siempre tenía que dejar muy claro por qué yo estaba aquí y quien era. (...) Yo estoy aquí por tales y tales razones. No, no bailo, no voy a ser el alma de la fiesta (...) no sé hacer el mojito (Indira, 39 años).

Frente a la atribución del ser cubano como exótico, llamativo, vulgar; representado por artistas (cantautor Silvio rodíguez) o personas de origen cubano con cierta popularidad en los medios de comunicación mexicanos (Actriz Niurka Marcos), o la idea del cubano como “bailador” o “fiestero”, los académicos toman distancia en un doble sentido: del estereotipo que les es asignado por los otros mexicanos, pero también de otros cubanos con una proyección o ubicación social diferente que, a su juicio, pareciera encarnan más ese estereotipo. De este modo, en su elaboración identitaria pareciera existir un mayor peso su condición profesional que su condición cultural-nacional.

6.4.3.3. Distanciamiento de estereotipos de género

Frente a estereotipos de género, específicamente sobre las mujeres de Cuba, “cubanas”, los académicos manifiestan rechazo o distanciamiento. Una de las académicas, Elena, casada con un mexicano también académico, señala el estereotipo de “prostituta” que circula socialmente, al asociar la condición de mujer migrante-cubana, casada con un mexicano:

Sí, claro. Porque una cubana casada con un mexicano, de hecho, es prostituta. ¡Ah, claro, por supuesto! Como que diciendo: -eres cubana casada con mexicano ¿Cómo estás aquí? ¿Cómo lo hiciste? (Elena, 51años).

En el imaginario social mexicano esta idea puede haberse instaurado o fortalecido durante los noventa y principios de los dos mil, por el fenómeno migratorio de los matrimonios entre hombres mexicanos y mujeres cubanas, como vía de acceso al país (Castillejo, 2005; Martínez, 2016). Otra imagen estereotipada sobre las “cubanas” es la asociación con la actriz Niurka Marcos, asociada a una representación de las mujeres cubanas como símbolo sexual a través de los medios de comunicación masiva mexicanos, la cual es rechazada por los académicos, como se puede apreciar en relatos mostrados anteriormente.

6.4.3.4. Distanciamiento de estereotipos políticos y religiosos

En varios relatos los académicos se presentan distantes de las visiones estereotipadas de los cubanos como personas con un fuerte posicionamiento político, en un extremo de apoyo al gobierno en Cuba y en el otro de rechazo y oposición. Aunque algunos entrevistados especifican que la causa de su migración fue por otros motivos, que no tenían problemas de tipo ideológico en Cuba y que cuando dejaron el país decidieron no hablar sobre Cuba. Sin embargo, han tenido que enfrentar situaciones en México donde se espera que ellos emitan un criterio político o tomen un posicionamiento.

El análisis de este elemento remitió al testimonio de una académica mexicana (Castillos, 2015) sobre su experiencia de movilidad científica y lo que significa para ella ser extranjero, en el que se encontró un paralelo con los de los académicos de esta investigación. Específicamente se rescata la idea que plantea la académica mexicana sobre la presión de tener siempre que dar una explicación y tener un criterio, un posicionamiento político, sobre su país cuando se encuentra en el extranjero.

Ser extranjero significa muchas cosas, ya el término es multivocálico. Entre otras, significa vivir en una constante explicación. Dar cuenta de tu país repetidamente, como si de él, lo supieras todo y de todo fueras un experto. Es fácil perderte y viniendo de un país como México que da tanto de qué hablar, el asunto se agudiza. Ser extranjero, exige la mayoría de las veces

un posicionamiento. Y no solamente cuando de partidos de futbol se trata, sino de acontecimientos sociales, movimientos políticos, sistemas económicos, decisiones de gobierno ¿Cómo abordar el #yosoy132, Ayotzinapa, la tragedia de la guardería ABC, el crimen organizado, el narcotráfico o hablar de la justicia en tiempos de la normalización de la violencia con mis colegas, alumnos o amigos de otros países? O ¿cómo explicar el México desigual, los estereotipos sociales, los efectos del colonialismo, el clasismo y muchos más ismos que son parte de nuestro cotidiano? Esto me lleva a pensar que la movilidad nos hace ser móviles de muchas otras cosas y, no debemos olvidar que nuestro discurso puede tener un peso político. La movilidad científica implica por tanto, una responsabilidad político-social que debemos asumir (p.18-20).

En el caso de los académicos de origen cubano, las interpelaciones en lo político surgen desde expectativas e identificaciones que en México les atribuyen. Ante estas identificaciones responden con una transacción relacional de distanciamiento de esas atribuciones, sobre todo, porque a diferencia del testimonio de la académica mexicana en procesos de movilidad, estos académicos lo enfrentan como parte de un proceso de mayor alcance migratorio, con carácter permanente, y justamente como apunta al final, por la responsabilidad político-social que implica expresar un criterio de ese tipo:

No, yo no estoy huyendo de nadie, yo no vengo en balsa (...) No voy, no soy una consigna ambulante tampoco. No tengas ciertas expectativas también políticas sobre mí, de una u otra índole, porque ya ves que todo está muy polarizado, muy en blanco y negro. Entonces yo siempre sentía que tenía la carga de marcar una postura. Además, una postura que se desmarcaba de todo eso, porque yo tenía muy claro que no entraba en esos estereotipos (Indira, 39 años).

Un caso particular es Elena, quien tiene doble ciudadanía, cubana (por nacimiento) y española (por origen familiar). Ella se distancia de la hetero-identificación como cubana escudándose en su auto-identificación como española. De esta manera evita todos los elementos negativos que le son atribuidos a través de concepciones polarizadas en el plano político por ser cubana:

Y además aquí siempre en México, en el mundo, hay como que las interpretaciones, de si eres de Cuba, o eres fidealista, eres “comecandela” o eres contrarrevolucionaria. O eres una cosa o eres otra. Yo cuando vine, incluso cuando yo salí de Cuba, me negaba a hablar de política, absolutamente nada. Yo no daba mi opinión para nada, no hablaba de Cuba. Yo hice como un corte así, tajante. Mi referencia era Canarias.

Incluso aquí, yo aquí en México mi FM³⁰ es como española (Elena, 51 años).

El caso más llamativo es Consuelo, una académica migrante que llega a México con más de 65 años. En la universidad donde trabaja se siente rechazada tanto por profesores como estudiantes por su posicionamiento político a favor del proceso revolucionario en Cuba. Relacionado con esto, en la institución le atribuyen un posicionamiento religioso -atea-, por el cual también es señalada. En su relato lamenta estas actitudes que contrastan con el estatus y reconocimiento del que gozaba cuando trabajaba en Cuba a partir de su extensa y meritoria trayectoria. El tipo de institución educativa a la que pertenece es una universidad privada católica, en un contexto social y regional marcado por una fuerte tradición religiosa:

Allá en Y me ofendieron, pero yo desconecté. Una alumna me dijo en una clase: “no, profe aquí le van a pagar en pesos cubanos”. Y yo como si no hubiera hablado. (...) Te das cuenta de que son cosas ofensivas. Porque son cosas ofensivas. Qué necesidad ella tenía de eso si ella a mí no me conocía. Muy directo, desagradable. Porque sienten también que tú estás ocupando un espacio que pueden ocupar otros mexicanos, y yo eso lo entiendo. (...) Un taxista que me insultó y me dijo: “ojalá que Venezuela se hunda para que Cuba no tenga petróleo porque en Cuba hay un lugar que se llama Matanzas”. Y le dije: -óigame, pero es una cosa de la época de la colonia, no me hable por favor³¹. Piense todo lo que usted quiera, pero no me lo diga y déjeme tranquila, déjame llegar- Y el hombre fue mascullando todo el tiempo hasta que me dejó en la puerta de la casa. (...) Entonces, no, vaya no es que me sienta mal porque las gentes son buenas, pero es que tienen prejuicios porque ellos sufrieron una guerra cristera y entonces piensan que nosotros los cubanos somos como el anticristo. No sé qué, tienen prejuicios de que, en Cuba, la religión, no somos tan religiosos. El hecho de que yo sea atea, a ellos en Y les cuesta más trabajo (Consuelo, 69 años).

Esta académica también ha experimentado situaciones cotidianas en la sociedad mexicana, como esta que relata con un taxista, donde le atribuyen

³⁰ Forma migratoria, documento que acredita residencia en México.

³¹ En este fragmento de conversación el taxista mexicano hace referencia a esclavos yucatecos en una finca-hacienda en la zona de Cárdenas, en Matanzas, Cuba. A finales del siglo XIX, cuando el territorio cubano era aún colonia de España, se dio un enfrentamiento en este lugar donde fueron masacrados hombres procedentes de Yucatán. Para mayores detalles: Álvarez, I. (2007) De Tihosuco a La Habana: La venta de indios yucatecos a Cuba durante la Guerra de Castas. En *Estudios históricos Historia Antigua*. Vol. 25. Pp.559-576.

actitudes políticas vinculadas con su condición migrante, su origen cubano, las cuales rechaza por considerarlas extremas y agresivas.

6.4.3.5. Comparación con otros significativos

Los otros significativos que aparecen con mayor frecuencia en una dimensión de comparación social son los cubanos que migraron a Estados Unidos. Las relaciones con estos otros cubanos se construyen sobre la diferencia de un proyecto migratorio sustentado en motivos profesionales del lado mexicano y fundamentado en motivos netamente económicos que no logran compatibilizar con la formación profesional del lado norteamericano.

6.4.3.6. Cubanos no profesionales en Estados Unidos

Para los académicos, su estatus y reconocimiento social en México y su desempeño profesional con carácter internacional nutren su identidad profesional e inmigrante asumida y les permite relativizar la identidad atribuida por los cubanos en Estados Unidos, que los ubica como aquellos que aun no alcanzan el éxito en el proyecto migratorio:

Hay personas que estudiaron la carrera conmigo, viven en EEUU. No están haciendo lo que estoy haciendo yo. Están trabajando en lo que pueden. (Cristina, 50 años).

(Refiere diálogo con un cubano en Estados Unidos) Me dice- “Oye, ¿qué haces, qué estás haciendo? Yo estoy de enfermero asistente”. Esos son tipos que cuidan viejitos, los bañan, qué se yo. “Pero gano mucho dinero, ¿por qué no te vienes para acá?”. Compañeros míos, de la carrera. “Pero no ganas mucho dinero. Ya no sufras más allá, vente para acá”. Y le digo: “¿Vente para acá y además a hacer eso?” ¡Por Dios! Y además, creen que ganan mucho dinero. Yo gano el triple que ellos, el triple que ellos gano yo. (ríe)(Pedro, 58 años).

No sé si has estado en Estados Unidos. Yo tengo grandes amigos, gente que quiero mucho, pero siempre tengo una sensación muy rara cuando me regreso. Tengo una sensación, tengo desolación por ellos. Y los veo tratando de vivir, trabajan mucho para mantener su estándar de vida, de consumo, que a lo mejor yo no tengo, ni estoy interesada en tener, pero a la vez, pues no se han insertado en esa sociedad. Ellos han hecho su propia sociedad. A lo mejor yo, como me inserto en una que tiene una personalidad cultural, una identidad muy fuerte, es distinto a lo que yo aprecio de ellos. Es una sensación rara cuando voy allá. (...) Siempre que he ido Estados Unidos, he estado varias veces, siempre me han dicho: “¿Y cuándo te quedas?” y yo les digo: “¿para qué? si yo vivo en México, soy

mexicana y estoy a gusto, he elegido. A lo mejor no entre 300 opciones". Pero siempre les digo: "pero he elegido entre más opciones que ustedes" (Lucy, 57 años).

Para Lucy, identificarse como mexicana ante otros cubanos con diferente posición social e inserción en la sociedad receptora profesional y culturalmente, se articula como una defensa o una reivindicación de su proyecto de vida y sus decisiones migratorias y profesionales. Con esa identificación reivindicada como académica mexicana, se distancia de una identidad como migrante cubana atribuida -y cuestionada- por los otros cubanos.

En el caso de Celia, se presenta, a través de la interacción con su hermano (profesional igual que ella), una negociación identitaria, una transacción relacional, donde reconoce y se apropia de la identidad atribuida por este como "maestra en México":

(Refiere diálogo con hermano cubano arquitecto en México) Me decía: --Mi hermana, ni loca te vayas a ir para Miami, yo acabo de ver a mis amigos y sí, viven muy bien y todo, pero son esclavos del trabajo. Y tú aquí eres maestra, tú tienes sábado y domingo libres, tienes 15 días en semana santa (Celia, 57 años).

En esta comparación la identidad atribuida a la condición de "maestra", refiriéndose a su labor como docente a nivel de preparatoria y universitario, que posee estatus, reconocimiento social y prestaciones laborales, es presentada positivamente frente a una atribución identitaria igualmente hacia los cubanos que residen en Estados Unidos, como poseedores de mayor consumo material, pero "esclavos del trabajo". Aquí se refuerza una vez más esta construcción sobre la migración cubana, donde México es construido como un espacio para el desarrollo profesional y Estados Unidos como un espacio laboral de mayores ingresos pero con detrimento del desarrollo profesional.

6.4.3.7. Comparación con otros migrantes cubanos profesionales en Estados Unidos

Los académicos participantes de la investigación también se comparan con antiguos colegas. En el caso de Lidia, se compara con otra cubana profesional, quien tuvo trayectos similares en cuanto a formación de licenciatura en Cuba y de posgrado en México, pero que luego decidió irse a Estados Unidos y allá también

desarrolló estudios de posgrado y se insertó profesionalmente en la academia. La trayectoria de esta colega en Estados Unidos es significada como una vida de mucho sacrificio, de cambios múltiples de residencia, “algo casi imposible de soportar”, contrario a lo Lidia considera sobre su experiencia en el contexto académico mexicano, como un espacio que sí es soportable, que incluso parece brindar comodidad y estabilidad:

Recuerdo que en el 2001 había una cubana que estudio aquí en el X, en la primera generación. No sé si has oído hablar de ella. Ella se había ido a Estados Unidos y me recuerdo que le pregunté: “¿Qué tal Estados Unidos?” Y me dijo: “no hagas nada que no puedas soportar”. Eso no se me ha olvidado en la vida. No hagas nada que no puedas soportar. Y yo siempre me he planteado si yo podría soportar volver a hacer otro cambio en la vida. (...) Y a eso pues hay que añadirle que Miami no era un lugar como para ir a buscar trabajo. Yo nunca tuve una posición así, abierta contra Cuba. (...) Y no estoy a favor de lo que ha pasado en Cuba, pero tampoco soy de las personas que puedo elaborar ese discurso y vivir de él. Y siento que ese era un mundo donde siempre ese discurso tenía que estar presente y no podías escapar de él. (...) Como fue la formación de aquí es diferente a la formación de allá, intelectualmente. (Lidia, 56 años).

En el caso de Ricardo, su comparación es con un antiguo compañero suyo y que se desempeña como docente en Estados Unidos. Sin embargo, su condición profesional en México le permite encontrar una superioridad en cuanto a satisfacción laboral, al resaltar que aquí puede dedicarse a investigar y a potenciar su carrera académica, frente a su amigo, a quien le exigen mucha dedicación a la docencia y no le posibilitaba institucionalmente el desarrollo como investigador. De esta manera aparece un distanciamiento de la identificación atribuida desde lo migratorio, resaltando la potencialidad de México, como contexto de desarrollo profesional:

Para insertarse en Estados Unidos, si uno no quiere irse de su esfera de interés profesional, o sea es muy complicado. (...) Sí conozco algunos casos de personas allegadas, con calificación alta, doctores, etc., que, salvo unos que puedo mencionar ahora tienen una posición como profesores en una universidad; el resto trabaja en los pre (colleges, secundarias). Ahora, el que llegó a formarse allí por alguna razón, que (...) terminó formándose allí, esas son las personas que uno puede identificar que tienen una posición en el área académica que a uno le interesa. Y gente que se han ido al mundo de los negocios y ha sido un éxito. Pero digamos que, en nuestra área, la gente que llega ya formado, aunque le puedan

reconocer su título y homologárselo sin problema, encontrar es muy difícil. Hay casos, ¿eh?! (...) Ese tipo de personas, aunque hay, son casos muy pequeños, comparado con el caso de México, que hay una masividad. Entonces la posibilidad de irme a vivir a Estados Unidos para depender de una profesión que no fuera la mía nunca lo he contemplado (Ricardo, 57 años).

En varios relatos aparecen asociaciones entre lo profesional – aparentemente en armonía con permanecer en México- e irse a Miami o Estados Unidos -aparentemente con otro tipo de migración. Los académicos parecen identificarse más desde su profesión como académicos en México, diferenciándose de otros cubanos en Estados Unidos (no profesionales y profesionales sin los beneficios que ellos tienen aquí) y en México (con cubanos no profesionales). Puede asumirse que prevalece una identificación más desde su posición profesional y de clase, por encima de una identificación cultural o étnica con su país de origen. Esto se asemeja con lo planteado en el artículo de Bailey y Mulder (2017) sobre los migrantes calificados, que pueden tener una conexión más flexible con su país de origen, pues las construcciones idealizadas sobre su cultura y su pertenencia étnica, están atravesada por su posición de clase, y se distinguen de las construidas y reproducidas en enclaves étnicos donde predominan los migrantes de baja y mediana calificación.

Hallazgos del capítulo

En este capítulo se presentaron las identificaciones que construyeron los académicos inmigrantes relacionadas con sus experiencias migratorias hacia México y las experiencias formativas y profesionales en la academia mexicana. Estas experiencias tuvieron lugar entre los años noventa y los dos mil, en medio de tensiones políticas entre ambos países, de un aumento de la inmigración cubana en general en México y de las condiciones favorables de la ciencia y la academia en México para el desarrollo de estudios de posgrado y la inserción de profesionales provenientes del extranjero en el ámbito académico.

Con relación a la migración a México, los académicos elaboraron identificaciones a partir de transacciones relacionales donde se distancian de las atribuciones hechas por las instituciones cubanas del orden de lo socio-simbólico y

lo institucional. Las identificaciones fundamentales como “vigilados y castigados por Cuba en México”, “sin deudas con Cuba” y “Ni desertores ni abandonadores” del país, dan cuenta de las estigmatizaciones que han recibido externamente desde Cuba, de las cuales se distancian y presentaron en los relatos a manera de denuncia. Como se presentó en el capítulo Dos, la relación que mantiene el gobierno de Cuba hacia su emigración, y especialmente, hacia la migración calificada, es una relación de exclusión, sostenida en un discurso oficial de desprecio y a la vez de ambivalencia, en el sentido de que le limita sus derechos de residencia y ciudadanía y de representación en el exterior. Sin embargo, se beneficia de sus remesas y politiza y moraliza la decisión migratoria de sus profesionales, subordinándola a la relación con Estados Unidos y a procesos que considera “robo de cerebros”, sin considerar la multiplicidad de motivaciones y experiencias migratorias en torno a estos flujos.

La posición del gobierno de Cuba, su país de origen, su marco regulatorio migratorio, y las prácticas derivadas de esto, lo resaltan como un factor estructurante de su proceso migratorio. Muchos de los académicos en sus entrevistas expresaron que su deseo inicial no era migrar definitivamente, cuando salieron de Cuba, sino regresar. Sin embargo, las propias instituciones universitarias a las que estaban vinculados les exigieron regresos inmediatos, los amenazaron o establecieron la imposibilidad de mantener los vínculos a ambos lados. Otros hechos son, del lado de Cuba, la caída de las avionetas de Pastores por la Paz, que agudizó el conflicto entre Estados Unidos y Cuba en el año 1996. Del lado de México, la crisis económica de mediados de los años noventa, la llegada a la presidencia de Vicente Fox y el aumento de las tensiones con el gobierno cubano. Del plano internacional refieren la caída de las torres gemelas en Nueva York, Estados Unidos, en septiembre de 2001.

La migración a México y la inserción y establecimiento en su ámbito académico ha contribuido también al desarrollo de identificaciones cada vez más societarias o con predominio de la individualización. Los individuos en tanto inmigrantes descubrieron otro mundo profesional – cultural y social- posible, donde pudieron desarrollar sus carreras, y encontrar espacios de estabilidad profesional y

satisfacción económica a nivel individual. En estos casos parece coincidir lo planteado por Dubar (2002), que, en determinadas condiciones, lo societario puede ser liberador, y esta construcción identitaria implica la “apropiación de una actitud reflexiva”. Es decir, que en este caso, los individuos participantes en este estudio se pueden identificar a partir de las elaboraciones reflexivas, del sentido que sus pertenencias tienen para ellos y a partir de su propio proyecto personal y profesional. Y pueden distanciarse de un proyecto colectivo a nivel de país, donde el desarrollo de su profesión quedaba subordinado a comportamientos y actitudes ideológicas legitimadas por las instancias del poder político.

Estos modos de identificación más de tipo societario son palpables también en la identificación migratoria. Inicialmente desde lo comunitario- de un Nosotros- definido por su origen cubano y sus rasgos culturales, va perdiendo centralidad como referente identitario, y van cediendo lugar a identificaciones más societarias,- desde el Yo-, ajustadas a una adscripción más racional y reflexiva, a veces estratégica. Esta idea se evidencia en algunos relatos, donde se identifican desde la nacionalidad mexicana adquirida, o incluso desde un sentirse migrante, por encima de identificaciones nacionales, resaltando más la condición del movimiento y desarrollo profesional que de pertenencia a un lugar.

La edad y el momento de la carrera profesional en que llegan a México, permiten significaciones diferentes con relación a la vida académica. Generalmente quienes se formaron a nivel de posgrado y quienes llegaron en momentos de consolidación de su carrera profesional resaltan las posibilidades que ofrece el contexto mexicano para construir su trayectoria profesional como académicos y potenciar su carrera, a partir de la calidad de la educación, la investigación y el espacio intelectual, así como los recursos materiales y económicos con que cuentan en este escenario. Para quienes llegaron a México en la madurez de su carrera, en algunos casos hacen referencia a las dificultades iniciales de la integración en el ámbito académico mexicano, resaltan nuevos retos y aprendizajes, frente a sus conocimientos ya acumulados. Además, estos académicos que llegaron alrededor de la edad de retiro en Cuba (55 para mujeres y 60 para hombres en aquel momento), enfatizan el interés económico de su migración a México y ven el

contexto mexicano como un nuevo espacio al que pueden acceder a partir de sus conocimientos, competencias y habilidades acumulada en sus socializaciones anteriores.

No obstante, en los relatos se pudieron identificar diferentes formas en la construcción identitaria como académicos inmigrantes en la actualidad. Estas formas identitarias son diferentes en función, fundamentalmente, de las significaciones construidas alrededor del momento de la carrera profesional en que llegaron, sus modos de inserción y las disciplinas a las que tributan, que muestran la utilidad de retomar la relación subjetiva que construyen con las categorizaciones sociales en las que son ubicados, en este caso como académicos inmigrantes.

Una primera forma es la identidad del éxito, que la presentan mayormente académicos formados antes de llegar a México y en áreas de ciencias exactas y naturales. Estos hacen énfasis en los logros que han obtenido como académicos en México, -entre ellas sus altos niveles en el SNI (niveles II y III)- a partir de su esfuerzo individual y de sus capacidades para aprovechar las posibilidades que les han encontrado en el ámbito académico mexicano. Otra forma identitaria, la identidad autoconstruida, la presentan aquellas académicas que llegaron a México por la vía de los estudios de posgrado. Fundamentalmente, son quienes valoran México como la apertura a un mundo intelectual y académico e institucional de alto nivel a nivel regional, lo cual les ha permitido posteriormente iniciarse y construir una carrera académica y una identidad sostenida en el proceso de llegar a ser y de continuar desarrollándose. En ellas, su desarrollo profesional en México se percibe como continuidad de sus intereses profesionales, así como una ampliación de sus horizontes como investigadoras.

La identidad desencantada es presentada por académicas que llegaron en los inicios de su carrera profesional por la vía familiar o de pareja, realizaron estudios de posgrado en México, se desempeñaron como docentes por varios años y enfrentaron un largo proceso de acceso a la posición estable en el ámbito académicos como profesoras investigadoras. La identidad nostálgica, fundamentalmente la presentan una académica y un académico que llegaron a

México en momentos diferentes de sus carreras, pero que no han encontrado el estatus del que gozaban anteriormente, a partir de sus capacidades y su desempeño como investigadores y académicos, a pesar de que reconocen mejoras en cuanto a los recursos materiales y económicos en el desarrollo profesional y en su vida personal a partir de la inserción en el contexto mexicano. La otra forma identitaria- re-adaptativa- la presenta una académica que llegó a México en la madurez de su carrera profesional, y que experimentó en los inicios rupturas importantes en sus modos de trabajar. Sin embargo, también resalta las riquezas profesionales y las posibilidades que encontró para continuar su desarrollo profesional y su inserción en un colectivo de trabajo en el que han construido profundas relaciones laborales. Cada una de estas formas identitarias permite una aproximación a la relación subjetiva que construyen los académicos inmigrantes, y que muestra matices del proceso de significación de las experiencias a nivel individual que no son captadas por las aproximaciones predominantes en la migración calificada de académicos y científicos.

El desarrollo profesional alcanzado como académicos en México, le permite a los académicos construir una identidad migrante diferente a la heredada desde la migración tradicional cubana y atribuida desde los otros: frente a otros migrantes cubanos en México y en otros destinos migratorios y frente a las instituciones migratorias y de gobierno en Cuba, y también les permite ubicarse a sí mismos socialmente en México desde esta condición profesional, al distanciarse de identificaciones externas en la sociedad mexicana que los estigmatizan solo por su origen cubano.

En los relatos de estos académicos aparecen además elementos que hacen pensar en las condiciones de esta migración particular entre Cuba y México, en un contexto de migración Sur-Sur. Los académicos encontraron en México un espacio que les permitió insertarse y desarrollarse como investigadores, docentes, académicos e incluso en circuitos científicos de primer nivel, en contraste con otros espacios, asociados al Norte global, donde ellos consideran no hubieran podido acceder a partir de sus condiciones profesionales al momento de migrar, en cuanto a exigencias de currículo e idioma y por las diferencias culturales.

Conclusiones

El propósito de esta tesis fue comprender la construcción de identidad de académicos inmigrantes de origen cubano en México, partiendo del supuesto de que la migración produce cambios en sus identificaciones, al llegar a nuevos espacios de socialización, que difieren de o interpelan aquellas construidas, en mayor o menor medida, a partir de sus socializaciones anteriores.

Los esquemas explicativos en el estudio de la migración calificada, desde la relación de la migración y el desarrollo económico, incluso los abordajes particulares de académicos, estudiantes internacionales y científicos que resaltan el papel de la movilidad y la migración en la apropiación, producción y transmisión de conocimiento; presentan una imagen prototípica de los migrantes calificados, como favorecidos migratoriamente y motivados por el desarrollo económico y profesional, que invisibiliza los modos en que pueden experimentar y significar su proceso migratorio y ubicarse a sí mismo en ellos.

A partir de los referentes que se encontraron en los estudios sobre identidad e inmigración calificada e identidad e inmigración en México, especialmente, sobre la identidad en la inmigración de exiliados intelectuales, estudiantes y académicos e investigadores en este país, se configuró la propuesta de esta tesis, para el acercamiento al grupo de académicos de origen cubano, inmigrantes en México. De estas investigaciones se retomó la construcción identitaria como la posibilidad de elaborar múltiples sentidos en torno a la significación del proceso migratorio en el desarrollo profesional posterior, así como la importancia de las socializaciones primaria y secundarias de tipo formativo y profesional previas a la migración.

En el plano teórico, la consideración de los procesos de socialización formativa y profesional, antes y después de la migración a México, posibilitó comprender las distintas experiencias y relaciones sociales significativas en el proceso de construcción identitaria, dentro de contextos y relaciones desde donde han obtenido referentes identitarios. La apuesta por una identidad que se construye, favoreció captar su dinamicidad, relacionada con las experiencias biográficas y las interacciones con otros, dentro de continuos procesos de negociación y reflexión y

construcción de sentidos por parte de los académicos. La comprensión de las transacciones biográficas y relacionales, como estrategias puestas en juego que permiten captar el sentido y la intencionalidad de los académicos en la construcción identitaria, y la noción de las formas de identidad, han sido una puerta de acceso a su posicionamiento subjetivo frente a identificaciones externas y a categorizaciones y pertenencias sociales preestablecidas.

La utilización del método biográfico-narrativo, consistente con la apuesta identitaria, permitió recuperar sus trayectorias formativas y profesionales, desde una perspectiva subjetiva o vivida; sus experiencias significativas en la construcción de su identidad en el presente, y poder situarlas en los contextos donde tuvieron lugar. El análisis de sus relatos de vida permitió acceder a elementos del lenguaje, palabras, categorizaciones y frases que utilizaron en su construcción identitaria, pero también los motivos y argumentos alrededor de ellos, lo cual fue consistente con la intención de un acercamiento a la dimensión subjetiva, al sentido que elaboran sobre sus acciones y la intencionalidad en estas.

Los relatos permitieron acceder a la dimensión biográfica, a las experiencias de socialización significativas y situarlas temporal y espacialmente. No solo por las referencias a otros eventos históricos y sociales que fueron identificados por los académicos, sino por su complementariedad con las características de los contextos migratorios y educativos en Cuba y México. Igualmente propiciaron la reflexión y significación de estos de estos eventos biográficos, así como para la expresión de aspectos emocionales y valorativos.

Desde un análisis de sus elaboraciones subjetivas en torno al proceso migratorio pudo profundizarse en sus vivencias, en cómo el nuevo escenario afecta su identidad profesional como académicos (su modo de ser, sentir y hacer) su desempeño, y cuánto importan sus identificaciones educativas y profesionales anteriores, de origen-cultural y su condición migrante, en los modos en que significan su condición actual como académicos-inmigrantes en este otro contexto. Se constató que la socialización, entendida como un proceso continuo, permanente y simultáneo en diferentes esferas de la vida, como proceso de incorporación de los

individuos a la sociedad y a sus instituciones, le ofrece a los individuos referentes de identificación, de los cuáles se apropia y utiliza para definir su lugar en el mundo social.

En un primer tiempo, correspondiente a la formación básica y universitaria de los académicos, las figuras más significativas que resaltaron los académicos coincidieron con los espacios privilegiados de socialización primaria. Los padres fueron presentados como figuras de inspiración e identificación profesional y las madres en un rol de apoyo material y emocional para la realización de los estudios. Sus familiares aparecieron como otros significativos que depositaron en ellos aspiraciones familiares frustradas en lo referente a la realización de estudios profesionales.

Sus experiencias de formación en instituciones educativas le ofrecieron referentes de identificación que le permitieron establecer una continuidad con su desempeño actual en la academia. Su paso por instituciones educativas preuniversitarias y universitarias, así como la relación con profesores, compañeros de estudios las significaron como fundamentales en su inclinación hacia las actividades de investigación y docencia. Varios de ellos se identificaron como estudiantes élites, graduados de prestigiosas instituciones de Cuba y de la ex Unión Soviética, con marcado interés científico e investigativo y cultural. Estas socializaciones formativas ocurrieron dentro de un contexto político -social cubano que propició e impulsó el desarrollo científico y educativo del país.

En la recuperación biográfica de sus experiencias de grado y posgrado también resaltaron la figura de sus profesores, en muchos casos con un gran prestigio y una trayectoria de alcance internacional. Se identificaron como investigadores y científicos a partir de sus profesores y formadores, en la medida en que reconocieron el valor de su formación, como si de tales maestros resultaran tales alumnos. En el ámbito profesional igualmente construyeron identificaciones coherentes con su adscripción actual como académicos, resaltando como antecedentes el desarrollo de sus capacidades y habilidades profesionales, su desempeño en distintas instituciones, el peso de su identificación profesional en sus

decisiones laborales y de vida. Predominan identificaciones como profesionales, articuladas fundamentalmente desde lo comunitario, donde hay un predominio del proyecto colectivo de país por encima de las de tipo individual y reflexivo. Igualmente, aparecen las imágenes de profesionales confiables, alineados al sistema y a sus concepciones ideológicas, poseedores de valores colectivistas, con compromiso social, atraídos por la ciencia y el conocimiento, dispuestos a hacer grandes sacrificios por el desarrollo de su profesión.

Resultó interesante la significación que le atribuyeron a determinados hechos históricos y políticos como condicionantes de sus trayectorias, lo cual reafirma la apropiación de la realidad social-objetiva en la construcción de lo subjetivo. Los acontecimientos más referidos fueron el fin del sistema socialista soviético y con este hecho, la crisis económica y social que se produjo en Cuba durante los años noventa. Estos cambios a nivel estructural se vieron reflejados en las estrategias de supervivencia de tipo individual y familiar que pusieron en práctica para sobrellevar esta crisis, fundamentalmente las movilidades internacionales como posibilidad de sustento económico y la propia migración e inserción en México.

El período especial implicó una crisis de identificación, a nivel social y a nivel individual, pues los referentes anteriores tuvieron que ser resignificados y jerarquizados. Las identificaciones dejaron de sostenerse a partir de lo colectivo y se comenzaron a articular a partir de los intereses individuales. De ahí que como profesionales encontraron en las estancias académicas, de investigación en el exterior y en la migración, la posibilidad de continuar con sus proyectos individuales de desarrollo profesional, con independencia del proyecto colectivo y homogeneizador en que habían sido socializados durante su formación y desarrollo laboral y profesional en Cuba.

En la construcción de su identidad como académicos en México retomaron elementos de sus socializaciones anteriores, como estudiantes interesados en la ciencia, la investigación, el conocimiento, y la condición como docentes con valores, la pertenencia a instituciones de gran prestigio, el valor atribuido a su formación y a las experiencias profesionales previas a la migración, así como la posesión de

valores y actitudes orientadas hacia lo colectivo. Quienes realizaron estudios de posgrado en México incorporan como referentes identitarios la riqueza intelectual, formativa y científica que encontraron en este país. En el caso de quienes llegaron a continuar su carrera profesional, a desarrollarla y consolidarla, reconocen las posibilidades de inserción que encontraron y los espacios para aportar. Sobre todo ellos, y quienes llegaron en la etapa de madurez de su carrera (más concentrados en áreas de Física, Matemática, Ciencias de la Tierra, Química y Biología), agradecen las condiciones materiales y logísticas que encontraron para el desarrollo de la actividad investigativa. Por otro lado, muchos de ellos también hicieron énfasis en sus capacidades individuales, en el logro de una inserción exitosa en el contexto científico y académico, construyendo identificaciones más societarias, donde articularon sus proyectos individuales de desarrollo profesional.

En cuanto a las formas de identidad que elaboraron en sus relatos: de éxito, autoconstruida, de desencanto con la vida academia, de nostalgia y resignación y de readaptación; permiten pensar en el valor del acercamiento a la relación subjetiva que mantienen con su condición como académicos -inmigrantes. Estas formas identitarias permiten aprehender las continuidades y rupturas en los referentes identitarios, así como dinámicas de reconocimiento y atribuciones externas, que también inciden en la construcción identitaria.

La comprensión de estas formas identitarias permitió captar otros matices y diferenciaciones entre los académicos migrantes, allí donde las clasificaciones migratorias y administrativas y las aproximaciones explicativas de la migración calificada generalmente encuentran individuos móviles, con privilegios migratorios, a partir de su conocimiento, y del valor que adquieren en términos económicos como un capital o un recurso, y no permiten captar toda la significación e implicación en términos subjetivos del sentido de la migración (motivos, intenciones) para estos individuos. Esto implica considerar que los académicos inmigrantes traían una biografía anterior, una diversidad de procesos de socialización formativa y profesional, que se vieron complementados por experiencias migratorias, familiares, sociales, que entraron en juego en los nuevos espacios de inserción y desarrollo profesional. Y justamente, con cierta independencia de las clasificaciones y

ubicaciones sociales predefinidas en las que fueron o son colocados, ellos se identifican a sí mismos, negocian atribuciones externas y le otorgan sentido a sus acciones y decisiones.

La profesión académica en México les ha permitido identificarse y definirse como migrantes, para sí mismos y con relación a otros. Desde su condición de académicos en México han podido desarrollar su profesión, elegir su estilo de vida, ubicarse en un lugar privilegiado en la sociedad mexicana. Su pertenencia social al sector de los académicos en México, les permite situarse en un lugar social de mayor estatus y con una mejor calidad de vida que al que podían acceder en Cuba. Además, les hace asemejarse a otros a partir de su nivel y desarrollo profesional y diferenciarse de otros cubanos inmigrantes tanto en México como en Estados Unidos, (atribuyéndole a estos últimos un mayor interés económico en su proyecto migratorio, con afectaciones a su desarrollo profesional o situaciones de subutilización de sus capacidades intelectuales y formativas).

En ese sentido, desde su ubicación social como académicos pueden distanciarse de las valoraciones externas negativas que le atribuyeron desde las instituciones cubanas, de estigmatización y exclusión por sus posiciones políticas cuando vivían en Cuba y posteriormente cuando emigraron a México.

Igualmente, pueden distanciarse de las atribuciones identitarias negativas que reciben en la sociedad mexicana por su origen étnico. En el contexto mexicano, a pesar de la identificación de algunos como mexicanos desde lo afectivo y a partir del proceso de naturalización, experimentan la condición de ser otros, a partir de características asociados a su cultura de origen, como son las manera de hablar (acento, palabras, gestos) o modos de comportamiento; atribuciones externas de estereotipos culturales, de género, políticos y religiosos, de los cuáles se distancian. Sin embargo, estas atribuciones externas estereotipadas solo son explicitadas por académicos que residen en ciudades del interior de la República Mexicana. Este elemento apunta a resaltar la dimensión regional y espacial, como configuradora de identificaciones migratorias que no pueden ser atribuidas a la dimensión nacional.

De esta manera puede asumirse que prevalece un peso mayor en la identificación desde la profesión y la posición social en la sociedad receptora, por encima de una identificación étnica con su país de procedencia. La comparación que establecen con otros cubanos, en tanto otros significativos, incluye resaltar sus logros, avances y estatus como académicos en México, además de las posibilidades económicas que han alcanzado. Y desde el punto de vista como emigrantes, que han logrado insertarse en otra cultura, frente a los que viven fundamentalmente en Miami-lugar referente de la diáspora cubana- que desde su visión, siguen cerrados solo a cuestiones culturales de Cuba, sin integrarse completamente a la cultura de su país receptor.

Lo anterior lleva a considerar que existen condiciones de la propia actividad profesional, relacionadas con su formación en instituciones anteriores, las áreas de especialización, elementos de los contextos sociales donde se han desarrollado, o del orden individual, como la edad y el género; que le brindan referentes, en tanto pertenencias y atravesamientos sociales, para interpretar y significar su propio proceso migratorio y su desarrollo profesional posterior a la migración, con cierta independencia de las concepciones construidas sobre los migrantes calificados, específicamente sobre los académicos, en los estudios sobre migración calificada.

Pensando el tema de la migración calificada Sur-Sur, para este caso de académicos de origen cubano, se afianza la idea de que el país receptor, en este caso México, ofrece mejores condiciones laborales y de vida para estos migrantes que las condiciones que podían acceder en su país, Cuba. Aún cuando no se trata de una migración al Norte, México funciona como un contexto de mayor desarrollo económico y profesional dentro del Sur. Otra idea que también lo refuerza es la posibilidad de encontrar espacios de realización profesional en un ambiente de menor competitividad y exigencia lingüística y cultural, por compartir el idioma, la cercanía geográfica y cultural, por menos restricciones migratorias o administrativas a la condición migratoria de origen y por poseer los migrantes académicos elementos intelectuales y prácticos que le permiten insertarse y realizar aportaciones al nuevo ámbito académico.

En esta tesis, donde se han considerado los procesos de socialización como fuente de referentes identitarios, aún cuando no fue una categoría explícita en los objetivos, se han encontrado pistas sobre los procesos de socialización en las instituciones educativas y las dinámicas de inserción e integración que enfrentan los investigadores y académicos de origen extranjero en ellas, desde su propia perspectiva como individuos. A partir de los resultados y con vistas a una profundización en la construcción identitaria como académicos inmigrantes en México, es posible ubicar como posible línea de continuidad, la influencia de la migración, y las experiencias y relaciones que propicia en estos procesos de socialización, como moldeadoras de las identificaciones y del desempeño de estos académicos de origen extranjero en las instituciones de educación superior en México.

Otra posible línea de indagación y análisis sería la incorporación de los ejes de raza y de género. El eje racial puede constituirse como un posible elemento de identificación y diferenciación de inmigrantes cubanos en la sociedad mexicana, teniendo presente la intercepción entre lo racial y lo migratorio, como propiciador de estigmas y discriminación.

Con relación al género, teniendo en cuenta su saliencia en los relatos, fundamentalmente relacionado con las experiencias de las académicas, sería importante tener en cuenta su atravesamiento en la condición profesional y las diferencias que establece en el desempeño en el ámbito académico y científico de mujeres y hombres, cuando se intersecta además con la condición migratoria. Relacionado con este punto, igualmente, se considera necesaria la inclusión en la muestra de otros académicos de origen cubano que agreguen variedad y diversidad, específicamente, de académicos hombres que se dediquen a actividades en otras áreas de investigación como las humanidades y las ciencias sociales, así como académicas mujeres pertenecientes a las áreas de ciencias exactas y naturales, pues la muestra con la que se trabajó en esta investigación pareciera indicar una generalización en la elección de las disciplinas científicas en esta población de estudio.

Otro elemento que merece ser resaltado son las condiciones de atracción y retención que ha presentando el ámbito de la educación superior en México para los profesionales provenientes de Cuba. De continuar estas condiciones en los próximos años, se avizora un aumento de su presencia e integración en estas instituciones educativas y de investigación y se legitima la continuidad del interés investigativo en ellos como grupo en la academia mexicana.

Referencias

- Aja, A. (2007). La migración desde Cuba. *Aldea Mundo*, 11(22),7-16. ISSN: 1316-6727. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=543/54302202>
- Albornoz, M., Luchilo, L., & Flores, P. (2007). Estudio bibliográfico en materia de análisis de procesos migratorios de recursos humanos altamente calificados. Documento de Proyecto. Migración de científicos e ingenieros y capacidades para el desarrollo del país. 5 . Argentina: Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior.
- Alfaro, Y.; Chávez, M. (2018) Inmigrantes calificadas/os en México: Aproximación teórica y empírica a la precarización laboral. En *Periplos Revista de Investigación sobre migraciones*, 2(1), 103-115. Disponible en <https://www.comecso.com/publicaciones/periplos-numero-1-2018>
- Alfonso, M. (2012) Cuando el exilio deviene experiencia formativa: Una lectura del exilio argentino a través de las narrativas de un grupo de pedagogos cordobeses. (1976-1983) *VII Jornadas de Sociología de la UNLP*. La plata, Argentina. Disponible en <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar>
- Alfonso, M. (2013) De huellas, aprendizajes, legados y no retornos. La experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983). Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México.
- Amnistía Internacional (2017) “Es una prisión mental”. Cuba: Mecanismos de control de la libre expresión y sus efectos intimidantes en la vida cotidiana. Disponible en <https://www.amnesty.org/download/Documents/AMR2572992017SPANISH.PDF>
- Aragonés, A. M.; Salgado, U. (2014) Competencia internacional por la migración altamente calificada? *Comercio Exterior vol. 64 no. 2*. Disponible en http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/756/8/Marzo-Abril_2014_final.pdf
- Arango, J. (2003) La explicación teórica de las migraciones: luz y sombra. *Migración y Desarrollo*, (1).

- Argüello, O. (1981) Estrategias de supervivencia: un concepto en busca de su contenido. *Demografía y Economía*, 15(2), 190-203. Disponible en <https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/511/504>
- Atlas de la Ciencia Mexicana (2010) Catálogo de investigadores. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Disponible en: http://atlasdelacienciamexicana.org/es/sobre_acm.html
- Bailey, A., & Mulder, C. H. (2017) Highly skilled migration between the Global North and South: gender, life courses and institutions. *Journal of ethnic and migration studies*, 43(16), 2689-2703. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1314594>
- Beck y Beck-Gerhshheim (2003) La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas. Paidós.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. Amorrortu editores: Argentina.
- Bermúdez, R. (2010). Migración calificada e integración en las sociedades de destino: Skilled migration and integration in host societies. *Sociedad y Economía*, (19), 135-150. Disponible http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-63572010000200008&lng=en&tlng=pt
- Bermúdez, R. (2014). Trayectorias laborales de migrantes calificadas por razones de estudio. *Estudios demográficos y urbanos*, 29(86), 257-299. Disponible en <https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1462/1688>
- Bertaux, D. (1999) El enfoque biográfico. Su validez metodológica, sus potencialidades. En *Revista Proposiciones*, p1-p23.
- Bobes, C. (2012). Diáspora, ciudadanía y contactos transnacionales. En *Nueva Sociedad*. 242.

- Brandi, C. (2006). La historia del Brain Drain. *Revista CTS*, 3 (7), 65-85. Disponible en <http://www.revistacts.net/files/Volumen%203%20-%20N%C3%BAmero%207/CTS7.pdf>
- Brismat, N. (2016) Estado y migración: la política migratoria y sus efectos en el proceso migratorio cubano (1990-2013). En Martínez, L. (2016). *Cubanos en México. Orígenes, tipologías y trayectorias migratorias*. 31-76. México: FLACSO.
- Bustillos, S., Rincones, R., Jiménez, P., & Hernández, J. (2009). Los otros nómadas. Movilidad laboral internacional de personas altamente calificadas. Ingenieros y ejecutivos medios de Ciudad Juárez. (U. A. Juárez, Ed.) Ciudad Juárez, Chihuahua, México.
- Carnoy, M.; Gove, A. & Marshall, J. (2007). *Cuba's Academic Advantage. Why students in Cuba do better in school*. Stanford University Press. California.
- Carrozza, Ch.; Giorgi, A.; Raffini, L. (2017) Chapter 2. Brains and bodies on the move. A research agenda on precarious researcher's mobility. En *Franca, T; Padilla, B.(eds) (2017) Transnational Scientific- Mobility. Perspective from the North and the South*. 57-90.
- Casaña, A. (2001) Cubanos en República Dominicana. ¿Nueva tendencia de emigración? Centro de Estudios de Migraciones Internacionales. *Documento de trabajo/Informes*. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cemi-uh/20120821033736/cubanos.pdf>
- Castaños, H. (ed) (2011) *Oleadas de migrantes científicos a México: una visión general*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Económicas. México.
- Castells, M. (2001) *La era de la información: Economía Sociedad y cultura*. El poder de la identidad. Volumen II. Siglo XXI Editores: Ciudad de México.
- Castillejo, J. M. (2005). Análisis migratorio: matrimonios de cubanos con mexicanos, con base en los registros de matrimonios del registro civil de la Ciudad de México, durante el período 1991-2000. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Castillo Cisneros, M. C. (2015) Mobilidade Científica: Do ponto de vista de uma mexicana em movimento. Relatos de experiência. *Fórum Sociológico*. Serie III. 27. 75-77.
- Castro, F. (1959) Discurso pronunciado por Fidel Castro, en la Universidad Central “Marta Abreu”, de Santa clara, Las Villas, el 15 de marzo de 1959. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1959/esp/f150359e.html>
- Castro, F. (1960) Discurso pronunciado en el Acto celebrado por la Sociedad Espeleológica de Cuba, en la Academia de Ciencias, La Habana, Cuba, el 15 de enero de 1960. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1960/esp/f150160e.html>
- Centro Redes (2008) Evaluación de impacto del programa de formación de científicos y tecnólogos 1997-2006. Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología. Disponible en http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/internacional_posgrado/doc_evento/Referencias_Programas_de_Becas/Mexico.pdf
- CEPAL. (2006). Migración internacional, derechos humanos, y desarrollo en América Latina y el Caribe. Síntesis y conclusiones. Trigésimo Primer Período de Sesiones, Montevideo, Uruguay.
- Charabati, E. (2012) La transmisión del legado de los judeoalepinos en México. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México.
- Cirett, D.B. (2018) Modelo interdisciplinario de conocimiento y propuesta de transformación y difusión de la innovación. Estudio de caso, migración académica calificada y cultura operística en la Educación Superior en Sonora, México, de 1995-2015. Tesis de Maestría. Universidad de Sonora.
- Ciurlo, A.; Couto-Mármora, D. & Santagata, M. (2016) Migraciones calificadas: el caso de las colombianas en Buenos Aires. En REMHU - Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, 24(48),145-164. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4070/407048610010>

- Cornejo, M. (2006) El Enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollos Teóricos y Perspectivas. *Psykhe* (Santiago), 15(1), 95-106. Disponible en <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008>
- Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. (2008). La investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del diseño metodológico. *Psykhe*, 17(1), 29-39.
- Correa, A. (2013a). Del Caribe a la Mitad del Mundo. Inserción laboral y producción de espacios. Migración cubana en Ecuador. Tesis de Maestría. Programa de Sociología. FLACSO-Ecuador, Quito.
- Correa, A. (2013b). Probando suerte en el Sur: Migración cubana en los Andes y Latinoamérica. *Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas - FLACSO Sede Ecuador* – (16), 2-14. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/handle/10469/5548?show=full>
- !
- Creswell, J. (2013) Educational research: Planning, Conducting and evaluating Quantitative and Qualitative Research. Boston: Pearson New International Edition.
- Curbelo, L. (2016) Decisiones sobre el ingreso a la Educación Superior en Cuba: ¿Distintos actores, distintos problemas y distintas soluciones? Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). México.
- Day, N.; Stilgoe, J. (2009) *Knowledge nomads. Why science need migration*: London: Demos
- De la Vega, I. (2017) Capítulo 6: La importancia estratégica de la migración cualificada en la sociedad global del conocimiento. En *Mártua, O. (Ed) (2017) Impacto de las migraciones internacionales en el desarrollo del Perú*. Misky: Perú. 119-136.
- Delgado, R. (2014). Hacia donde va la ciencia en México. *Migración y desarrollo*. México. Consejo Consultivo de Ciencias de la Presidencia, Academia Mexicana de Ciencias y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. DOI: [10.13140/RG.2.1.4198.6162](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4198.6162)

- Didou, D. & Oviedo, M. (2015) Movilidad de científicos franceses a México, En *Fórum Sociológico*, 27, 23-30. Disponible en <https://journals.openedition.org/sociologico/1324?lang=es>
- Didou, D. & Oviedo, M. (2015) Movilidad de científicos franceses a México, En *Fórum Sociológico*, 27, 23-30. Disponible en <https://journals.openedition.org/sociologico/1324?lang=es>
- Didou, S. (2004) Fuga de cerebros o diásporas? Inmigración y emigración de personal altamente calificado en México. En *Revista de la Educación Superior XXXIII* (4), 132, 7-25. ISSN: 0185-2760.
- Didou, S. (2017) Migrar para ingresar a la profesión académica. Oportunidades y obstáculos en México para jóvenes académicos y extranjeros. En revista *Sociológica*, 32 (90) 111-144. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v32n90/2007-8358-soc-32-90-00111.pdf>
- Didou, S. (2017) Migrar para ingresar a la profesión académica. Oportunidades y obstáculos en México para jóvenes académicos y extranjeros. En revista *Sociológica*, 32 (90) 111-144. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v32n90/2007-8358-soc-32-90-00111.pdf>
- Didou, S. (2017) Presentación. En Thais Franca & Beatriz Padilla, Eds.(2017) *Transnational Scientific Mobility. Perspectives from the North and the South*. XIII-XVI.
- Didou, S. y Durand, J. P. (2013). Extranjeros en el campo científico mexicano: primera aproximaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 68-84. Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-didoudurand.html>
- Dilla, A. (2018) La construcción del otro en la política cubana postrevolucionaria: los emigrados. En *Revista Internacional de Estudios Migratorios*. 8(1), 118-141. Disponible en <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6154/2165-6294-1-PB.pdf?sequence=1>
- Duany, J (2017) Cuban Migration: A Postrevolution Exodus Ebbs and Flows. *Migration Information Source*. Disponible en

<https://www.migrationpolicy.org/article/cuban-migration-postrevolution-exodus-ebbs-and-flows>

- Dubar, C. (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Ediciones Balleterra.
- Dubar, D. (2001). El trabajo y las identidades profesionales y personales. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo* 13 (7) Buenos Aires (5-16).
- Dubet, F. (1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. *Estudios sociológicos*, VII(21), 519-545.
- Durand-Villalobos, J., & Rodríguez, P. (2015). Científicos extranjeros en la Universidad de Sonora. *Revista de Educación Superior*, XLIV (3) (168), 141-168.
- Fernández, M., & Parra, C. (2010). Integration of highly skilled third country nationals in Europe. A new proposal for circular talent management. Madrid, European Union. Disponible en http://www.mitramiss.gob.es/oberaxe/ficheros/ejes/cooperacion/Integration_highly_skilled_third_country_nationals_in_Europe.pdf
- Figueres, J. (2014) Exile in México and Catalan identity. Catalonia in the imaginary of the first generation (1939-2005). Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2014/125690/idenmov_a2014p259.pdf
- Franca, T. & Padilla, B. (2017) Chapter 1. Scientific Mobility to Portugal. Production and circulation of knowledge in high-skilled migration. Preliminary results. En *Franca, T; Padilla, B. (eds) (2017) Transnational Scientific- Mobility. Perspective from the North and the South*. 7-56.
- Freitas, A.; Levatino, A.; Pécoud, A. (2012) Introduction: New Perspectives on Skilled Migration. *Diversities* 14 (1), UNESCO, 1-17. Disponible en www.unesco.org/shs/diversities/vol14/issue1/art1
- Gaillard, J.; Gaillard, A.M. (1997) Introduction: The international Mobility of Brains: Exodus or circulation? En (V.V. Krishna, & R. Waast, eds., 1997) *Science*,

Technology & Society. Internacional Mobility of Brains in Science and Tecnology, 2 (2).

- Galaz Fontes, J. F., & Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-31.
- Gandini, L. (2012). ¿Escapando de la crisis? Trayectorias laborales de migrantes argentinos recientes en dos contextos de recepción: Ciudad de México y Madrid. Tesis doctoral, COLMEX, Ciudad de México.
- Gandini, L. (2015) *Escapando de la crisis: un estudio comparativo de trayectorias laborales de migrantes argentinos en la Ciudad de México y Madrid*. Cuernavaca, México: CRIM-UNAM.
- Gandini, L. (2018). Migración de alta educación, desarrollo y... derechos humanos ¿la incógnita de la ecuación? *Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades*, 39(84), 75-103. Disponible en <https://dx.doi.org/10.28928/revistaiztapalapa/842018/atc3/gandinil>
- García Acosta, V. & Melville, R. (2009). Clásicos y contemporáneos en antropología. En G. Lins Ribeiro, & A. Escobar (2009) *Antropologías del mundo. Transformaciones disciplinarios dentro de sistemas de poder*. (9-14). Ciudad de México: CIESAS. UAM. Universidad Iberoamericana. Envién.
- García-Moreno, C. (2010). Mujeres migrantes cubanas: “resolviendo” e “inventando” también en España. Tesis Doctoral. Universitat Rovira I Virgili. Disponible en <http://hdl.handle.net/10803/84128>
- García-Moreno, C. (2015). Trayectorias laborales de las mujeres migrantes cubanas en España. En revista *Migraciones internacionales*, 8(28). Disponible en <https://migracionesinternacionales.colef.mx/index.php/migracionesinternacionales/article/view/592>
- García-Moreno, C. & Pujadas Muñoz, J. (2011). No es fácil... y aquí tampoco. Trayectorias de mujeres cubanas en España. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, LXVI (2). Disponible en <http://dra.revistas.csic.es/index.php/dra/article/view/259/259>

- García-Salord, S.; Grediaga Kuri, R.; Landesmann Segall, M. (2003) Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento (1993-2002), 115-226. En *Ducoing, P. coord. (2003) Sujetos, Actores, y procesos de formación*. COMIE: México.
- Giddens, A. (1997) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península.
- Giménez, G. (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. En *Frontera Norte*. 9 (18).
- Goffman, E. (2006) *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires. Madrid: Amorrourtu editores.
- Grupo Coppan (2007). La dinámica migratoria de los flujos migratorios sur-sur. Analítica Internacional. Disponible en http://biblioteca.cide.edu/Datos/COPPAN/2007/julio/160707_Ladinamicad elosflujosmigratoriossur.pdf
- Gutiérrez, L. (2017) *Profesionales de origen cubano en México: subjetivación, fronteras y movilidad social (1990-2015)*. Tesis de Doctorado. FLACSO. México.
- Hall, S. (2003) Quién necesita la identidad. En Hall, S., Du Gay, P. (2003) *Cuestiones de identidad cultural*. España: Amorrourtu Editores.
- Harfi, M. (2006). Movilidad de doctores: tendencias y temas en debate. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS* , 3 (7), 87-104.
- Izquierdo, I. (2006) La formación de investigadores y el ejercicio profesional de la investigación: el caso de los ingenieros y físicos de la UAEM. *Revista de la Educación Superior* (140), 7-28.
- Izquierdo, I. (2007). Los científicos extranjeros en la UNAM (1990). Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at04/PRE1178300605.pdf>
- Izquierdo, I. (2010). Las científicas y los científicos extranjeros que llegaron a México a través del subprograma de cátedras patrimoniales del CONACYT. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX (3) (155), 61-79.

- Izquierdo, I. (2011a) Las científicas inmigrantes en México. En O. Estrada, y Izquierdo, I.: *Hacedoras de voces. Seis estudios sobre mujeres, género y feminismo en México*. (pp. 19-34). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Izquierdo, I. (2011b). Los científicos de Europa oriental en México. Una exploración a sus experiencias de migración. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19 (7). Disponible en <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/861>
- Izquierdo, I. (2015). *Los científicos de la ex URSS inmigrantes en México. ¿Quién soy yo después de todo?* México: Bonilla Artigas Editores.
- Izquierdo, I. (coord.) (2016) *Identidades en Movimiento. Inmigrantes en el México contemporáneo*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México: Fontamara.
- Izquierdo, I. & Atristan, M. (2019). Experiencias de investigadoras en su ingreso, promoción y permanencia en el Sistema Nacional de Investigadores: tensiones y estrategias identitarias. En *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), pp. 127-142. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.466
- Izquierdo, I. & Cárdenas, N. (2019). Motivaciones, expectativas y medios de estudiantes cubanos y colombianos para realizar un posgrado en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (2), 111-133.
- Izquierdo, I. & Guzmán, G. (2016). Identidad performativa de académicas latinoamericanas en México: Ser altamente calificada y la posibilidad de la maternidad presente. En Izquierdo, I. (coord.) (2016) *Identidades en Movimiento. Inmigrantes en el México contemporáneo*. 117-134. México: Fontamara.
- Jaspers, D. (2006). Migración y Desarrollo. Presentación de la Mesa de Trabajo 1. Encuentro Iberoamericano sobre Migración y Desarrollo. "Unidos por las migraciones". Madrid (págs. 83-89). Madrid: Secretaría General Iberoamericana (SEGIB).
- Jenkins, R. (2008). *Social identity*. (3rd ed.) Routledge/Taylor & Francis Group.
- Jung, N. (2016). Movilidad transnacional posdoctoral y la vida después de la movilidad. ¿Me regreso, me quedo, o mejor nunca me hubiera ido? En

- Ramírez, R.; Hamui-Sutton, M. *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia*. CINVESTAV, RIMAC. 121-142.
- Jung, N. (2017) Entre el puerto de origen y el destino. Movilidad y migración académica de investigadores jóvenes. *II Conferencia Internacional sobre Movilidad Científica transnacional. DIE-CINVESTAV, 18 y 19 de octubre de 2017. Ciudad de México. Disponible en <https://www.rimac.mx/wp-content/uploads/2018/02/NinaJung-SSI.pdf>*
- Kornblit, A. L. (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Labrador, J. (2001). *Identidad e inmigración: un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid (No. 4)*. Universidad Pontificia Comillas.
- Lahire, B. (2007). *Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples*. *Revista De Antropología Social*, 16, 21 - 38. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0707110021>
- León, B. & Martínez, L. (2016) *Economía y migración: las crisis y reformas económicas y sus efectos en el proceso migratorio cubano (1990- 2013)*. En L. Martínez. *Cubanos en México. Orígenes, tipologías y trayectorias migratorias*. México: FLACSO-México.
- Marcus, J. (2011). *Apuntes sobre el concepto de identidad . Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 5(1), 107-114.
- Martí, J. (1895) *Carta a Manuel Mercado*. Disponible en <http://www.cucsh.udg.mx/cmarti/content/carta-manuel-mercado-0>
- Martínez, L. (2016). *Cubanos en México. Orígenes, tipologías y trayectorias migratorias*. México: FLACSO-México.
- Martínez, L. y Aznar, Y. (2016) *Determinantes sociodemográficos de la migración e inserción laboral y familiar de los cubanos encuestados en México en 2004*. En L. Martínez. *Cubanos en México. Orígenes, tipologías y trayectorias migratorias*. 171-216. México: FLACSO.

- Martínez, L., & Bobes, V. (2006). La inmigración cubana actual en México. Su perfil sociodemográfico en inserción laboral. En P. Yankelevich, *Nación y Extranjería*, 307-330. México: UNAM.
- Marum, E. (2004) La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los estudiantes extranjeros en Guadalajara, Jalisco, México. *Perfiles educativos*. XXVI(106), 143-158. Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México.
- Mead, G. (1982). *Espíritu, persona y sociedad*. Desde el punto de vista del conductismo social. (Paidós, Ed.) Buenos Aires, Argentina.
- Mendoza, C. & Ortiz-Guitart, A. (2006). Hacer las Américas. Migrantes españoles de alta calificación en la ciudad de México. *Doc. Anál. Geograf.* (47), 93-114.
- Mendoza, C., & Ortiz Guitart, A. (2008). Espacio vivido y prácticas cotidianas de españoles/as en Ciudad de México. *Iztapalapa*, 29(64-65), 165-186.
- Mendoza, C., Staniscia, B., & Guitart, A. O. (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Biblio3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*.
- Mendoza, C.; Staniscia, B. & Ortiz, A. (2019) "Knowledge migrants" or "economic migrants"? Patterns of academic mobility and migration from Southern Europe to Mexico. *Popul Space Place*. Doi: <https://doi.org/10.1002/psp.2282>
- Meneses, S. (2005). Aportaciones culturales de los cubanos que migraron a Cancún, Quintana Roo, México de 1992 a 2002. Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana. Ciudad de México.
- Meyer, J.B.; Kaplan, D.; Charum, J.(2001) El nomadismo científico y la nueva geopolítica del conocimiento. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 53, 2 / 168, 309-321. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123915_spa
- Morales, L.; Landaburo, L. (2017) Estrategias transnacionales de ciudadanos cubanos residentes en Ecuador. En *Region & Cohesion*, 3 (7), 8-29. Disponible en

https://www.academia.edu/37973011/Migrantes_y_vida_p%C3%BAblica_en_Cuba._Estrategias_transnacionales_de_ciudadanos_cubanos_residentes_en_Ecuador

- Mozetic, K. (2018) Being highly Skilled and a refugee: self-perception of Non-European Physicians in Sweden. En *Refugge Survey Quartely*. 37, 231-251. Disponible en <https://www.deepdyve.com/lp/ou-press/being-highly-skilled-and-a-refugee-self-perceptions-of-non-european-g1BStK58FJ?key=OUP#>
- OCDE (1995). Canberra Manual. The measurement of human resource devoted to S&T. Organization for Economic Co-operation and Development, Paris.
- OIM (2009). La emigración de recursos humanos calificados desde países de América Latina y el Caribe. Tendencias contemporáneas. International Organization for Migration. *Reunión Regional*. Caracas.
- Oroza, R. & López, D. (2014) La inmigración cubana en Austria en el actual contexto de la Unión Europea. *Revista Novedades en Población*. 10(19). Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-40782014000100004&lng=es&tlng=es
- Ortiz-Guitart, A.; Oliveras, J.; Mendoza, C.(2019) Jóvenes profesionales del sur de Europa a México. Razones para migrar, inserción laboral y expectativas de futuro. En *Documents d'Análisi Geogràfica*. 65 (1) Disponible en <https://doi.org/10.5565/rev/dag.503>
- Oteiza, E. (1996). Drenaje de cerebros. Marco histórico y conceptual. *Redes*, 7(3) , 101 - 120. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/669>
- Özden, C. (2006). Cap 7. Educated migrants: is there brain waste? En C. Ozden, & M. Schiff, *Brain Drain, Brain Gain, Brian Waste*. 227-244. New York: World Bank and Palgrave Macmillan.
- Parsons, C., Rojon, S., Samanani, F., & Wettach, L. (2014). Conceptualising International High-Skilled Migration. Working papers, 104. United Kingdom. Disponible en

<https://pdfs.semanticscholar.org/89ee/f20c6a283ffd0c6882e0b99d90f6cff41385.pdf>

- Pedone, C. (2018). 'Buenos Aires te da mundo': trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Revista de Investigación sobre Migraciones*, 2, 51-69. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/231238342.pdf>
- Pedone, C. & Alfaro, Y. (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. *PERIPLO*, 2(01-2018), 3. <https://www.comecso.com/publicaciones/periplos-numero-1-2018>
- Pellegrino, A. (2001). ¿Drenaje o éxodo? Reflexiones sobre la migración calificada. Seminario Temático: movimientos migratorios: Convivencia y Tolerancia. Universidad de la República. Disponible en <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/25-encontro-anual-da-anpocs/st-4/st10-3/4609-apellegirino-dranaje/file>
- Pellegrino, A.; Martínez -Pizarro, J (2001). Una aproximación al diseño de políticas sobre la migración internacional calificada en América Latina, Serie Población y Desarrollo 23, Santiago de Chile, Proyecto Regional de Población CELADE-Fondo de Población de las Naciones Unidas y Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía CELADE-División de Población de la CEPAL. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7158/S2001719_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, L. (2013) Cuban Migration in Germany: Analysis and perspective between two countries. Tesis de Doctorado. Universidad Libre de Berlín. Disponible en <https://pdfs.semanticscholar.org/080b/1e1e5363cd15dab8959f862f088b7eb7678a.pdf>
- Pérez, T. (2009). La extranjería en la construcción nacional. En P. Yankelevich, *Nación y extranjería* (págs. 147-186). México: UNAM

- Pérez, Y. (2015) Migración y trabajo entre las regiones del sur desde la perspectiva global. Un análisis del flujo de cubanos hacia Angola. Documento de trabajo/ Informe de investigación. CLACSO. Buenos Aires. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150626075115/InformeFinalYulianaPerezGarciacontapa.pdf>
- Pérez, Y. (2017) Representaciones sociales sobre la emigración de cubanos hacia Angola. En *Migración y Desarrollo*. Red Internacional de Migración y Desarrollo. 15(28) 65-93. Zacatecas, México.
- Puga, C. (2009). Ciencias Sociales. Un nuevo momento. *Revista Mexicana de Sociología*(71), 105-131.
- Pujadas Muñoz, J. (1992). *Método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de investigaciones sociológicas. Disponible en <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/MetodoBiografico.pdf>
- Ramírez, J. (2019) La mirada social desde los estudios de migración internacional. Conferencia. CIIDU-UAEM. (Inédito)
- Ramírez, L. (2016) Contactos y prácticas transnacionales de los migrantes cubanos en México. Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). México.
- Ramírez, T.; Lozano, F. (2019). Inmigración calificada y desarrollo en México. Tendencias y modalidades contemporáneas. *Norteamérica, revista académica del CISAN-UNAM*, 14 (1) 1-38. Disponible en <http://www.revistanorteamerica.unam.mx/index.php/nam/article/viewFile/358/498>
- Ratha, D., & Shaw, W. (2007). *South-South migrations and remittances. World Bank Working Paper. No.102*. The World Bank, Whashington D.C.
- Ricoeur, P. (1996) Sí mismo como otro. Siglo XXI Editores. México.
- Roitman, P. (2012). *Fronteras borrosas. Las formas inconclusas de la identidad*. Querétaro: Fundap.
- Rojas, C. (2016) Los anfitriones del exilio chileno en México 1973-1993. *Historia crítica*. 60, 123-140. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81145609008>

- Romo Beltrán, R. M. (2015). Argentinos en México. Procesos de exilio e innovación universitaria. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 5(10). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150318021>
- Romo Beltrán, R. M. (2018) Transmisión y relatos de vida académica. La voz de un exilio. *RAES*, 10 (17) 41-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6807853>
- Ruíz-Ávila, M. L. (2015) Los científicos de origen extranjero de la Universidad de Sonora: sus trayectorias y contribuciones a la ciencia. Tesis de Maestría. Universidad de Sonora. Disponible en http://www.mie.uson.mx/tesis/ruiz_2015.pdf
- Sanz Hernández, A. (2005) El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio* LVII(1), 99-115.
- Schütz, A.; (1974) El forastero. Ensayo de psicología social. En Schütz, A.; Brodersen, A. (comp.) *Estudios sobre teoría social*. 95-108. Buenos Aires: Amorrourtu editores.
- Schwartz, O., Paradeise, C., Demazière, D., & Dubar, C. (1999). Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion. *Sociologie Du Travail*, 41(4), 453-479. Disponible en: www.jstor.org/stable/41928734
- Shuval, J. T. (2000) The Reconstruction of Professional Identity Among Immigrant Physicians in Three Societies. En *Journal of Immigrant Health*, 4 (2).
- Solimano, A. (2013). Migraciones, Capital y C circulación de talentos en la era global. Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Sordo, J. & Doncel, J. (2018) Expatriados empresariales y comunidades extranjeras en Monterrey: los casos español y japonés. En *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 85, 39. 139-168.
- Spano, F. (2011) Migración Sur-Sur: el caso de los migrantes cubanos en el área metropolitana de Monterrey. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León. México.

- Tigau, C. (2010). *¿Fuga de cerebros o nomadismo científico?* (Vol. 16). México: Cuadernos de América del Norte .
- Tigau, C. (2013). *Riesgos de la fuga de cerebros en México: construcción mediática, posturas gubernamentales y expectativas de los migrantes*. Mexico: Centro de investigaciones sobre América del Norte.UNAM.
- Tigau, C. (2015). La migración calificada en México. En busca de la política educativa y migratoria correcta. *Foreign Affairs Latinoamérica*
- Tseng, Y.F., (2015) Cap. 11. How do identities matter? Taiwanese cultural workers in China) En *Jenn-hwan Wang, Ed. (2015) Border crossing in the Greater China. Production, community and identity*, 189-201. Routledge Research on Taiwan: London and New York.
- Vessuri, H. (2013). Espacio y conocimiento. Dinámicas y tensiones de la colaboración internacional en las Ciencias Sociales en contextos de globalización. Proyecto de investigación, CONACYT.
- Weber, M. (1996) *Economía y Sociedad (1922)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Anexos

GUÍA DE ENTREVISTA

La entrevista se presenta inicialmente como una conversación. Sugiero al entrevistado que organice su relato en función de lo que considere pertinente para responder a la invitación a hablar y contar los momentos, situaciones, personas, más importantes en su vida, para su desarrollo profesional actual; tanto de su vida de Cuba como de su vida en México. Para profundizar en la información y orientar el relato durante la entrevista, incorporo algunas de las siguientes preguntas o temáticas.

I. Familia de origen y primeras etapas de su vida

- ¿Dónde nació? ¿En qué año?
- ¿Qué pudiera comentarme sobre su familia de origen? ¿Padres, hermanos?
- ¿Ha habido alguien en su familia que haya sido significativo en la elección de su profesión?
- ¿Por qué?
- ¿Durante su niñez, adolescencia, juventud, sería posible identificar algún interés o actividad relacionado con la profesión que ha desarrollado?

II. Antecedentes y trayectorias educativas

- ¿Cómo recuerda sus años de estudiante de primaria, secundaria, preuniversitario?
- ¿Sería posible identificar, mientras fue estudiante de primaria, secundaria, preuniversitario, si tenía expectativas sobre lo que sería de “grande”, de adulto/a?
- ¿Qué carrera estudió? ¿Era esa la carrera que quería estudiar? ¿En qué institución la estudió?
- ¿Qué es lo que más le gustaba de su vida como estudiante?
- ¿Experiencias más importantes en su formación en la universidad?
- ¿Hubo personas fueron importantes en sus estudios de licenciatura? ¿Quiénes?
- Durante la licenciatura ¿qué expectativas o aspiraciones tenía sobre la profesión? ¿En qué quería trabajar al terminarla? ¿Qué considera como lo más significativo en su formación de licenciatura relacionado con su desarrollo laboral y profesional posterior?
- ¿Realizó estudios de maestría? ¿En qué institución? ¿En qué disciplina? ¿Por qué la eligió?
- ¿Cuántos años duraron sus estudios de maestría? ¿Qué considera como lo más significativo en su formación de maestría, relacionado con su desarrollo laboral y profesional posterior?
- ¿En qué disciplina fue su Doctorado? ¿En qué institución lo realizó? ¿Cuántos años duró su doctorado? ¿Por qué eligió ese doctorado? ¿Qué planes tenía al terminar el doctorado?
- ¿Qué considera cómo lo más significativo en su formación de doctorado relacionado con su desarrollo laboral y profesional posterior?
- ¿Qué significó graduarse como doctor/a?

III. Antecedentes laborales y profesionales.

- ¿A qué edad/año comenzó a trabajar?
- ¿En qué instituciones ha trabajado? ¿Qué actividades ha desempeñado en estos trabajos?

¿Qué relación pudiera tener su trabajo en esas instituciones con su formación profesional?
 ¿Cuáles han sido los momentos más significativos en su carrera profesional? ¿por qué?

IV. Migración a México

¿Antes de venir a México había viajado a otro país? ¿A dónde? ¿Por cuánto tiempo?
 ¿Había vivido en otro país al menos por un año fuera de Cuba antes de venir a México?
 ¿Por cuánto tiempo? ¿Por qué migró a ese lugar?
 ¿Por qué eligió emigrar a México? ¿Si consideró otros países, cuáles?
 ¿Cómo llegó a México? ¿A qué edad/año migró a México?
 ¿Qué expectativas tenía antes de venir a México?
 ¿Qué elementos considera han posibilitado su inserción profesional en México?
 ¿Qué semejanzas/diferencias encuentra en sus modos de trabajar antes y después de venir a México?
 ¿Ha podido desarrollar o continuar sus líneas de formación, de investigación previas? ¿Ha incorporado otras?
 ¿Cuáles son las mayores dificultades que ha tenido que enfrentar como profesional en México?
 ¿Cuáles han sido las mayores ventajas o facilidades que ha experimentado en su desarrollo profesional en México?
 ¿Qué significa para usted ser académico?
 ¿Cuáles han sido sus experiencias más significativas como extranjero/a-cubano/a-académico, en México?
 ¿Qué ha significado para usted migrar a México, en lo laboral, en lo profesional? ¿Y en su vida en general?

V. Cierre de la entrevista

Antes de finalizar, ¿hay alguna otra información o dato que no haya expresado, que considere de interés para la investigación?

Agradezco el espacio de la entrevista y confirmo si es posible volver a contactarlo/a en caso de que surjan nuevas preguntas en la investigación.

Tabla 5: Área de especialización y país de obtención del Doctorado

	Pseudónimo	Doctorado	Año	País
1	Alicia	Ciencias de la Conducta	2003	Holanda
2	Consuelo	Ciencias de la Conducta/Ciencias Sociales	1983/2009	URSS / Cuba
3	Ricardo	Ciencias Física y Matemáticas	1995	Cuba
4	Celia	Humanidades	2012	México
5	Daniel	Ciencias Física y Matemáticas	2003	Cuba
6	Cristina	Ciencias Químicas y biológicas	2000	Cuba
7	Carlos	Ciencias Químicas y biológicas	1991	Cuba
8	Patricia	Ciencias Sociales	2007	Cuba
9	Tomás	Ciencias de la tierra	1987	Rusia-URSS
10	Pedro	Ciencias de la conducta	1999	México
11	Indira	Ciencias Sociales	2013	México
12	Elena	Humanidades	2003	España
13	Lucy	Ciencias Sociales	2002	México
14	Lidia	Humanidades	2004	México
15	Yanet	Ciencias de la Conducta	2012	México
16	Mario	Ciencias Físicas y Matemáticas	1982/2005	Cuba

Fuente: Elaboración propia a partir de información aportada por los académicos en el momento de las entrevistas y de la información encontrada en la revisión de sus currículos.

FECHA DE SOLICITUD

Día	Mes	Año
15	JUNIO	2020

FORMATO DE VOTOS APROBATORIOS DE TESIS

PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	MATRÍCULA
RODRÍGUEZ	ALEMAÑY	DAYLEN	8320160401
PROGRAMA		DOCTORADO	

Los integrantes de la Comisión Revisora del trabajo de tesis de Doctorado, intitulado: "**Continuidades, rupturas y reconocimientos: la construcción identitaria de académicos de origen cubano inmigrantes en México**" que presenta **Rodríguez Alemañy Daylen**, estudiante del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, han determinado otorgar **los votos aprobatorios** para sustentar su tesis en el examen de grado.

LA COMISIÓN REVISORA

DRA. AMALIA ISABEL IZQUIERDO CAMPOS

DIRECTORA DE TESIS

FIRMA

DR. JORGE ARIEL RAMÍREZ PÉREZ

REVISOR DE TESIS

FIRMA

DR. OMAR GARCÍA PONCE DE LEÓN

REVISOR DE TESIS

FIRMA

DRA. LUZ MARINA IBARRA URIBE

LECTORA DE TESIS

FIRMA

DR. RICARDO MAGOS NÚÑEZ

LECTOR DE TESIS

FIRMA

DRA. EMILIA CASTILLO OCHOA

LECTORA DE TESIS

FIRMA

DR. CRISTÓBAL MENDOZA PÉREZ

LECTOR DE TESIS

FIRMA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

CRISTOBAL MENDOZA PÉREZ | Fecha:2020-06-16 09:24:44 | Firmante

O219bqnPrjIjc4Uh1H4bQDEzof0pPonCj5mD7VEELcRaVLI+NfyWUF4okKNN7iF6LP4LQxKPKQZ+38xkcqUyelxVhsPBVrvpNhL+TfvfSJTWTGf/KIL3E4rAOOY/VW5ZFYIAGaTwH PbiLZq02q0pL4jkdMUpbVsPhAAoKTgo5a9mHigOa74XgeahYviwmm4QmRn3/oH/JY80r11TMuAV4S8ZKRNA3jdd4Voy/QxSqp3531OfjWd4RRGuO6qYnM5Qnt72A4qApnYf4X3B rtakurz3/b8u7fJxdjhnN6DgHwZMz4uZZDBuOZOrnXicdDlguhqYlaJYFGoTK96XfQ==

AMALIA ISABEL IZQUIERDO CAMPOS | Fecha:2020-06-16 11:27:43 | Firmante

r1czSFY1mO1S6wivFFtRiu2gx12hCGJ4ITCPJK3xMSxvxdjVWg1DPAqkIB6/p6hVTHeu4XHR0tFnLxyO1rgyvTGV20bh+eeontUGN0eDcqEfkElO/DuxIJMVQWW6OHmHeU9J8 NBG3hS9Flx4dc/MjTLA+LD1lq5w5KrCaxMOOF2/+Zmwwg7F413H8nDD0G864tD3Fdb1VUoPLV/1B/wFgKLUWkZAv8pg5dHGof9Ej724tHyBarGCS6McF671Dw4nbcckp6bR++ mjzdB7QdvG5fLfmG060weZmG8cDjx8ZF+5Mz8BryAURIWVhLodx/X7dnyqBO06nimAzXg==

LUZ MARINA IBARRA URIBE | Fecha:2020-06-16 11:48:40 | Firmante

EowZTJjv6xCPj0pAUFwhX5axoXJOq7gf24Zj+GlaZG+iEdsaxEyAy2hjagxxo9Ld+EGa/3xqkBsPn6sVOyzM3j2l/Bur+DvPK3pms+cXU967puyMOKI6AHKINcQHnJ2UmKTAxPcyr 8kv7fz8EuOnpEksCr2/6s/eXTlUqtNacZyOACNh0Cshlds9vFzqBUd/rQ5qrBoT+Ywp9YcKwXAdz/WuzyCntrQOAE74AjfXTk3tpn302SEVnccou8sxPgc6i6yMCDxub7KmgicIjN8VfX 7U6pYLkgiu9TCQpWYlOIA6MuY4UdmjCwtae+NGCspTwn8aAzGouG0Bj8P6v5PGg==

JORGE ARIEL RAMIREZ PEREZ | Fecha:2020-06-16 12:52:56 | Firmante

ODkQ6/OqbGxBENamXmXUhnwbz4kvqpsJ8n7YBdLyaX1K7UZxqtj6FImE2uF8cN/AVctFcrdxZnYQGAhncdIFqf4shZLE+L0gWYthNAS+FhTofacUtnod6kPCm1oecTbzr9j3 kDPkI4/hcJQ6xUxR6PEt9zbHYINvzdFy+XBbDeCABfzByfeqxT6Lbf6m3iizTNTg6VhrFshpAfkmafGx2aFPqg4DopH+zALD+TD6CM4gtsq559JnsuK3g9NCJ7EN09yxSr/RQHJr8d OgWpx0PBxzOQ+gIKktSwSfghPoaMAr6ScMaO9M301AiUn79o1OKw8SyJdZGIMs0f==

EMILIA CASTILLO OCHOA | Fecha:2020-06-16 16:07:48 | Firmante

Dr+XhWWP0kAKamj4ssVrX8r3U3e2fEQqg3PIWx9Sivp20UDGIDVKL5/aO00TmiSTBQkAOez325kPgKte7vbfZicSAh+0IRaKXr42U+oWpOod2WXAeRStEHUoo01lce2wiLqBFf UyQMqK6OexT4VWw9l3P1dS41lvWkDyHcsli36IC2LEZL1e7Rzg1cflxXP0JbTtNLVp76sH59Fbllik8ex+9Hm62hg39srFY9XF5GRRp+SIH6ziXzn+goYlkgmoXteRJI0ybuQUYB95 zOOA6aVKH8aHYkOzEZ3YzH6H18kllkZ79tdx8+uVaVdwUn5fKcaFN26auQ9vKfYBXA==

OMAR GARCIA PONCE DE LEON | Fecha:2020-06-16 16:53:00 | Firmante

KAGNNK0vKs5TxsLoBj3rwArhLJlwDgp5PhlXun6cDDBeKebuvC+YUxydT5qPeez5s92UHW1PAx19Y3pUBDQsEX6xwBtj3FpQlvmdyGhbXqWi37Q+Q+K8CLWZP/D0u/Zwp8XE A7FMRw+kFV24opFFoz6MntDWI+ksjel8H3vjzgcxyBaU16SBzh9so9BF/XW6qMbx1W5GMTwDup0B6kV/F99W1Q5fq8gdfY66lqk6mPPox8CzINKUDPUeVNxkW6UsJtc8GST4 3uDx9JqZESOUm+q3zE4p9Qjx7G92J1Hbf4qEyEDQDmVsU+501tPifSQGEQcMM2IYJXbv3vRL4SA==

RICARDO MAGOS NUÑEZ | Fecha:2020-06-16 23:43:24 | Firmante

LIQpGaiV3HuMeP6i40bqA8XBroUxiW+zeN5dE9zuOxWc/APrjW1dSgpkXultoVcbVEc33przB6i+BrIT+TDJP973Ofk6UYx4aCTZxXpXZm9K0bLDaW5Lq0mHOPsXURBXZJAU NPzm/OpN4O7LGG07Ule0fpy9cR2PUE77LpyAD1BNU/66NlnJ155rpDgZ/h31w9BcLD1SCayU31Xx56Gqy+v8fSA181CeCPC41Z5ewUgA0jYknptPRNKsVkeEFeFdoVPfl3yXl4CE VMtxjMn4H+uczufx73/xlCIF9umo4tM45Hw6REGB231m+Hiuy1kAUNgblnHii/YlvrpVILzA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



oa649p

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/RRgviEslSRce2XvVTGNzVtZUA4eNji>

