Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD AZCAPOTZALCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

POSGRADO EN SOCIOLOGÍA

TESIS DE MAESTRÍA

**Efectos de la movilidad geográfica en las trayectorias vitales de los
estudiantes nacionales y extranjeros del Doctorado en Ciencias Sociales de
la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa**

PRESENTA

Aura Pamela Gómez López

Directora: Dra. Mery Hamui Sutton

Sinodales: Dra. María del Rocío Grediaga Kuri

Dra. Rosalba Genoveva Ramírez García

Ciudad de México

Marzo 2020

AGRADECIMIENTOS

Estas líneas están dedicadas a todos aquellos que fueron un apoyo para lograr la culminación de este trabajo.

Primero, quiero agradecer profundamente y reiterar mi admiración a mi asesora de tesis, la Dra. Mery Hamui Sutton. Por todo su apoyo, comprensión, paciencia y confianza, por creer en mi trabajo y por darme libertad para expresar mis ideas; por empujarme a dar lo mejor, a recordar lo que hace a un sociólogo, por darme el impulso para ir un paso más allá. También quiero agradecerle todas las palabras de aliento que me ha brindado y que me han servido tanto en varios ámbitos de mi vida.

También agradezco a las grandes académicas miembros de mi jurado, la Dra. Rocío Grediaga Kuri y Dra. Rosalba Ramírez, cuyos comentarios permitieron que tuviera claridad en mi proyecto aun cuando en ocasiones, no la podía encontrar. Les agradezco su tiempo para leer este trabajo y sus valiosas observaciones que me permitieron enriquecerlo.

A la UAM Azcapotzalco, porque ha sido el lugar donde reencontré el cariño que le tengo a la disciplina que estudio. Aquí me sentí acogida y los más de los momentos contenta, porque me brindó la oportunidad de continuar un sueño que a veces parecía lejano; aquí volví a aprender y a aprehender, y enriquecí mi formación académica.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por haberme otorgado una beca que me permitió dedicarme dos años exclusivamente a mis estudios; también agradezco la beca que me brindaron para poder realizar mi estancia de investigación y así poder avanzar en mi proyecto.

Al igual, agradezco a la Universidad de Guadalajara, por haberme abierto las puertas para cursar la estancia de investigación. Al Dr. Jordi Planas Coll por los comentarios que permitieron que encontrara luz en mi investigación y por invitarme a participar en el seminario de tesis que coordina; a la Dra. Nicté Castañeda Camey, por su apoyo para hacer más preciso mi trabajo y a los compañeros de la Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior, por hacer mi estancia en el CUCEA mucho más agradable y positiva.

A los coordinadores de los programas de Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C, por su disposición para entrevistarlos. A la Mtra. Patricia Ramírez, también de la UAM C, por el tiempo dedicado para explicarme el proceso de movilidad de la universidad.

Mis agradecimientos finales están reservados para mi familia y mis amigos.

A toda mi familia, agradezco con el alma todo el apoyo que me dieron durante estos dos años, que no fueron nada sencillos. Gracias por entenderme y darme un espacio cuando necesitaba estar totalmente concentrada; en especial quiero agradecer a mi mamá, por su apoyo y paciencia cuando necesitaba desahogarme en los momentos en que me encontraba perdida y más aún, porque nunca soltó mi mano cuando más lo necesité, durante los momentos oscuros que pasé en este tiempo.

El trayecto lo compartí con grandes personas, pero en especial, quiero agradecerle a mi mejor amiga, Marisol. Gracias a tu amistad, tu compañerismo y tu cariño, estos dos años transcurrieron perfecto; las infinitas pláticas sobre nuestros pesares en la maestría, en nuestras respectivas estancias de investigación, en el amor y en la vida, fueron oasis de alegría y risas que siempre voy a guardar en mi corazón. No quiero dejar pasar la oportunidad de darles mi gratitud a ti y a Elena por permitirme ser parte de su vida, y por los infinitos consejos que me han dado para vivir más relajada y feliz. Las admiro y las respeto profundamente.

A Adrián y Mario, por su amistad invaluable. Hemos compartido mucho en todos estos años, y he visto nuestra relación fortalecida, quiero que sepan que les admiro no solo como personas, si no como los grandes investigadores en los que se están convirtiendo en sus respectivas disciplinas.

A Luis, aunque nuestros caminos se hayan separado, siempre has sido uno de mis grandes apoyos, agradezco tu paciencia al escucharme, tu cariño y tu confianza en mí.

Brenda, Jacobo y Ulises: los adoro con todo mi corazón, gracias por entenderme cuando estuve ausente. Prácticamente hemos crecido juntos, pasamos años lindísimos en la licenciatura y estoy muy feliz de que estos catorce años de amistad sigan fortaleciéndose; sigamos construyéndonos juntos.

Alex, gracias por permitirme ver que la vida puede ser una aventura increíble. Gracias por todas tus pláticas, consejos, salidas, la música, por mostrarme que nadar contracorriente trae grandes e imborrables experiencias de vida: *we can be heroes, just for one day...*

Lalo, por una amistad que se ha visto forjada platicando profundamente y bailando hasta el amanecer. Aportas en mi vida muchísimo y sé que siempre podremos contar el uno con el otro.

Alecita, por las pláticas bonitas y por los recorridos en los museos, por compartir el gusto por el arte y, sobre todo, por ser una amiga maravillosa, que siempre tiene palabras de aliento y cariño; tus palabras están plasmadas en mi alma.

A Omar, amigo entrañable, protector, aliado; no puedo más que agradecerte que compartas conmigo ese gusto por ser más críticos, por la música y por conocer la vida. Eres grande y sabio, te respeto y te tengo mucho cariño.

Emilia y Saraí, mis maravillosas roomies en Guadalajara. Su amistad es muy valiosa para mí, los momentos que compartimos los llevo en el corazón y que no dudo que un día no muy lejano nos vamos a reencontrar.

A la Sra. Sadia, don Héctor y Liz, que me abrieron las puertas de su casa en el último mes de mi estancia. Gracias por su hospitalidad, apoyo y compañía.

A todos los que me brindaron una palabra de aliento el último par de años.

A los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C por compartir conmigo un trocito de su trayectoria de vida. Gracias a sus experiencias, esta tesis logró ser.

*Together forever
and never to part...*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I. LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL COMO ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	22
1.1 Proceso de internacionalización de la educación superior	22
1.2 La internacionalización de la educación superior en México	24
1.3 Políticas para la internacionalización de la educación superior	31
1.4 La movilidad en el proceso de internacionalización de la educación superior.....	39
1.5 Estrategias organizacionales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa	46
1.5.1 Universidad de Guadalajara.....	46
1.5.2 Universidad Autónoma Metropolitana	47
1.6 Políticas institucionales	48
1.7 La movilidad estudiantil en las instituciones de educación superior: la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa.....	49
1.7.1 La movilidad estudiantil en la Universidad de Guadalajara	50
1.7.2 La movilidad estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana	54
Conclusiones.....	57
CAPÍTULO II. EL POSGRADO EN MÉXICO	59
Introducción.....	59
2.1 Las instituciones de educación superior en México	59
2.2 Fundamentos de la política de posgrado en México	69
2.3 Los programas de Doctorado en Ciencias Sociales: Universidad de Guadalajara y Universidad Autónoma Metropolitana.....	73
2.3.1 Universidad Autónoma Metropolitana	74
2.3.2 Normatividad del posgrado en la Universidad Autónoma Metropolitana.....	76
2.3.3 Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa.....	78
2.3.4 El programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM Cuajimalpa.....	80
2.3.5 Universidad de Guadalajara.....	81
2.3.6 Normatividad en el posgrado en la Universidad de Guadalajara	85
2.3.7 El programa de Doctorado en Ciencias Sociales del CUCSH	87
Conclusiones.....	88
CAPÍTULO III. APROXIMACIÓN A LA TEORÍA DEL CURSO DE VIDA: TRAYECTORIAS, TRANSICIONES Y <i>TURNING POINTS</i>	90

El enfoque biográfico como precedente de la teoría del curso de vida	90
3.1 La teoría del curso de vida	92
3.2 Principios del enfoque de curso de vida	96
3.2.1 Trayectorias	99
3.2.2 Transiciones.....	100
3.2.3 <i>Turning points</i> y <i>timing</i> en las trayectorias de vida	102
3.3 Las experiencias en las trayectorias de vida	103
3.4 Aplicaciones metodológicas del enfoque de curso de vida	106
3.5 Elementos para el análisis de los efectos de la movilidad académica en las trayectorias de vida	109
CAPÍTULO IV MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	112
Introducción.....	112
4.1 Participantes en el estudio: universidades e individuos	113
4.1.1 Universidad de Guadalajara (U de G) – Doctorado en Ciencias Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH)	113
4.1.2 Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) – Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la Unidad Cuajimalpa (UAM C).....	114
4.1.3 Individuos	116
4.2 Estrategia metodológica	118
4.3 Selección de los participantes del proyecto de investigación.....	119
4.4 Construcción de la perspectiva analítica	122
4.6 Comparativo U de G y UAM C.....	133
4.7 Comparativo de estudiantes que realizaron y no realizaron movilidad.....	135
Conclusiones del capítulo.....	138
CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	140
Introducción.....	140
5.1 Los sujetos de estudio.....	141
5.2 La estructura del análisis.....	141
5.3. La movilidad vista desde la óptica institucional.....	143
5.4 El antes: los objetivos de la movilidad desde las instituciones y el proceso para realizarla	143
5.4.1 Visión desde los planes de desarrollo institucional.....	143
5.4.2 Duración de las estancias de movilidad.....	144
5.4.3 Difusión de convocatorias de movilidad	145
5.4.4 El papel de los convenios	145
5.4.5 Conclusiones del apartado de visión institucional	147

5.5 Los objetivos de la movilidad al interior de los posgrados en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C	148
5.5.1 Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G.....	148
5.5.2 Doctorado en Ciencias Sociales de la UAM C	151
5.6 Durante: las experiencias de movilidad de los estudiantes	154
5.6.1 ¿Quiénes son los estudiantes que sí realizaron movilidad?	154
5.6.2 ¿Qué motiva la decisión de realizar movilidad?	164
5.6.3 Las variantes experiencias de movilidad	168
5.6.3.1 Ser estudiante de movilidad, ser padre o madre de familia	169
5.6.3.2 Experimentar la movilidad: adaptación, sentimientos encontrados y los encuentros culturales.....	171
5.6.3.3 La movilidad como un <i>turning point</i> : el cambio de perspectiva y la valoración del proceso	177
5.7 ¿Quiénes son los estudiantes que no realizan movilidad?	183
CONCLUSIONES	192
BIBLIOGRAFÍA.....	204
DOCUMENTOS.....	214

ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Tabla 1 Estrategias programáticas de la internacionalización de la educación superior...	29
Tabla 2 Programas para la internacionalización de la educación superior 1984 – 2018...	35
Tabla 3 Estadísticas de movilidad estudiantil U de G 2014 - 2018.....	53
Tabla 4 Acciones de movilidad estudiantil de la UAM 2014 – 2018.....	56
Tabla 5 Desarrollo de la educación superior en México	66
Tabla 6 Oferta educativa de la Educación Superior en México	68
Tabla 7 Programas estratégicos de posgrado.....	71
Tabla 8 Estructura de los programas de posgrado en la UAM	76
Tabla 9 Cohortes del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades UAM C.....	81
Tabla 10 Planta académica del posgrado de la Universidad de Guadalajara	86
Tabla 11 Cohortes del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G.....	88
Tabla 12 Tipos básicos de acción racional.....	105
Tabla 13 Características sociodemográficas de los estudiantes que SÍ realizaron movilidad	135
Tabla 14 Características sociodemográficas de los estudiantes que NO realizaron movilidad	136
Tabla 15 Datos asociados a la movilidad	155
Tabla 16 Datos de los estudiantes que no realizaron movilidad.....	184

Esquema 1 Enfoque del curso de vida.....	107
Esquema 2 Vinculación de los conceptos del Enfoque de Curso de Vida	126
Esquema 3 Dimensiones del instrumento de recolección de datos.....	131
Esquema 4 Criterios de comparación de la U de G y la UAM C.....	134
Esquema 5 Datos asociados a los estudiantes que sí realizaron movilidad	136
Esquema 6 Datos asociados a los estudiantes que no realizaron movilidad	137

INTRODUCCIÓN

El tema de la movilidad estudiantil es, sin duda, uno que requiere ser explorado desde diferentes aristas, que van desde los procesos administrativos para llevarla a cabo en las instituciones de educación superior hasta la recuperación de experiencias de parte de quienes la realizan durante sus estudios.

Este proyecto consiste en conocer las experiencias de movilidad de los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales. Tiene como alcance recuperar, por medio de entrevistas, lo vivido por los estudiantes en las estancias que realizan, para conocer la percepción y valoración que se tiene en torno a ella, los obstáculos y las facilidades para realizarla e identificar si la movilidad tiene un impacto en la trayectoria de vida de quienes la han llevado a cabo. Además, se busca conocer aquellos factores que son determinantes en la decisión de realizar movilidad o no durante el doctorado y la indagación sobre esta temática se reflejó en algunos de los cuestionamientos realizados a los estudiantes entrevistados.

En esta investigación se indaga sobre los efectos de la movilidad en la trayectoria de vida de los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales. Se quiere saber cuáles son los efectos que tiene la movilidad de estudiantes a otras instituciones, en su formación académica y en su trayectoria vital; por ello, la interrogante principal yace en conocer el significado que los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales dan a la movilidad realizada durante el posgrado y si ésta implica ventajas o desventajas para ellos.

El trabajo de Cedillo (2018) ha señalado que los estudios referentes al tema de movilidad se enfocan a la internacionalización más que a la movilidad geográfica. Si bien, el desplazamiento de estudiantes es una estrategia de la internacionalización de la educación superior, poco se dice acerca de las características de las estancias, su duración, el proceso para realizarla y se ha indagado en menor medida acerca de lo que sucede durante estos desplazamientos.

En un esfuerzo por clasificar los estudios sobre movilidad estudiantil, Bustos (2018) aportó un trabajo en el que se describen tres vertientes de los estudios sobre movilidad estudiantil:

- a) Modelo de fuerzas impulsoras, que integran los trabajos que versan sobre los factores para realizar movilidad.
- b) Modelo de diferenciación, donde se encuentran las investigaciones comparativas entre estudiantes móviles y no móviles y la diversidad de aspectos y factores inmersos en la decisión de movilidad.
- c) Estudios enfocados a la gestión de la movilidad desde el nivel institucional.

Esta investigación pretende abonar al segundo grupo, pues se recuperarán las experiencias de los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales mediante entrevistas que permitan dar cuenta de la percepción, significado, sentido, valoración y el impacto de la movilidad en su itinerario vital.

Como suele ocurrir con los proyectos de investigación, éste se construyó y deconstruyó en diversos momentos. El punto de partida fue la internacionalización de la educación superior, un proceso compuesto de diversas actividades encaminadas a integrar lo internacional dentro de las instituciones de educación superior.

Entre las estrategias que se llevan a cabo para internacionalizar las universidades, la movilidad estudiantil fue elegida para su estudio por varias motivaciones. Entre ellas, el interés de saber cuál era su relevancia dentro de las IES; a medida que avanzaba el conocimiento sobre esta actividad, la segunda motivación fue conocer los procesos asociados a la realización de los desplazamientos de los estudiantes. Por último, la más relevante de las razones para estudiar este tema, fue adentrarse a las experiencias vividas por los estudiantes durante su movilidad, tratando de desentrañar y comprender los factores, motivos, dificultades, facilidades, sentimientos y valoraciones presentes durante las estancias en diferentes instituciones universitarias y así, contrastar los significados que se otorgan desde las instituciones y la perspectiva de los estudiantes.

Vivir la experiencia de movilidad fue una parte fundamental para poder acercarme a las propias experiencias de los estudiantes de ambas universidades. La movilidad, vista desde su procedimiento, es una actividad que requiere una gran atención por los diversos procesos que se llevan a cabo para concretarla: aquí entran en juego el papel de los convenios entre instituciones, los requisitos solicitados para realizar una estancia, el acceso a apoyos económicos para solventar los gastos derivados de un desplazamiento fuera de la universidad de origen, entre otros.

Desde el análisis de la experiencia, la movilidad se convierte en una actividad en la cual se precisa desarrollar o reafirmar habilidades, actitudes y capacidades, requeridas en el proceso de adaptación a otros contextos culturales, sociales y educativos. La movilidad, a su término, puede ser una experiencia satisfactoria o no satisfactoria, pero lo que es innegable es que, al paso del tiempo, provoca una reflexión sobre lo vivido; aquí, es donde yace una de las interrogantes de este trabajo: ¿cuáles son los efectos que tiene la movilidad en la vida de los estudiantes?

Realizar una estancia de investigación, que tenía como objetivo principal llevar a cabo trabajo de campo y entrevistas a los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G, se convirtió en una experiencia en la cual se pudo hacer un acercamiento a esta estrategia de internacionalización de las instituciones de educación superior.

La movilidad no solo implica adaptarse y establecerse en otro contexto, requiere también adaptación a la institución receptora; ambos procesos, mantienen además similitudes, ya que requiere conformar nuevos vínculos personales, valorar las habilidades y capacidades para vivir fuera del lugar de origen, entre otras y, sin duda, también implica enfrentarse en ocasiones a sentimientos de inquietud, incertidumbre y soledad, aunque una vez superados, se puede realizar una valoración objetiva de la movilidad.

En mi caso, puedo comentar que la estancia en la Universidad de Guadalajara fue una experiencia que me permitió consolidar y enriquecer mi proyecto de investigación, al compartir diálogos con algunos investigadores y estudiantes, aunque habrá que mencionar que los procesos administrativos asociados a la

movilidad pueden ser confusos y engorrosos, precisamente porque cada institución universitaria tiene protocolos de movilidad que pueden diferir entre sí; al principio resultó difícil la adaptación, aunque al paso de los días, los propios compañeros de clase y los profesores favorecieron un clima de confianza y apoyo en el cual se desarrollaron mejor las actividades académicas.

Por otra parte, a pesar de algunas dificultades durante mi estadía en Jalisco, la movilidad me permitió desarrollar la tolerancia hacia otras personas y puntos de vista, además que significó una oportunidad para establecer lazos de amistad con otros estudiantes con los cuáles compartí alojamiento y que, en ocasiones, también estaban viviendo una movilidad de grado o de créditos. Aprender a estar sola y fuera de la zona de confort en la que en ocasiones se vuelve nuestra cotidianidad, sin duda alguna es una vivencia que obliga a resolver contratiempos y superar obstáculos.

Este trabajo, innegablemente, remitió a la consulta de diversos textos en donde se lograron obtener algunos datos que permitieron reconocer el proceso de la movilidad y la importancia que se le da desde el plano institucional. El trabajo de campo permitió el acercamiento a la perspectiva de parte de los coordinadores de los programas de doctorado elegidos para esta investigación y a la visión de los estudiantes en torno a esta actividad; los discursos de los estudiantes permitieron reconstruir el proceso de la movilidad primero, desde los procesos que se requieren realizar para llevarla a cabo y después dar paso a la valoración de esta experiencia en su trayectoria vital.

En el contexto actual se vuelve necesario que las instituciones educativas tengan una trascendencia más allá de las fronteras nacionales que propicien su proyección nacional e internacional y les permitan ser parte de redes, investigaciones e inclusive, puedan captar recursos. Pueden convertirse en espacios atractivos que fomenten la salida y acogida de estudiantes en un proceso que les permita adquirir experiencias que complementen su desarrollo personal y académico.

En el documento *Inclusión con Responsabilidad Social: una nueva generación de políticas de educación superior* (2012), se señala el carácter internacional de la educación integra una diversidad de estrategias como la movilidad de estudiantes y académicos, internacionalización del currículum y opciones que aseguren la calidad educativa, entre otras.¹ Sin embargo, estas estrategias han arrojado luz sobre la disparidad entre instituciones para realizar el proceso de internacionalización, y además hay poca claridad o desconocimiento de los programas de intercambio y los procedimientos para internacionalizar y la falta de personal administrativo que comprenda a cabalidad la complejidad de esta actividad.

Canales (2018) ha señalado que hay temas pendientes en lo que refiere a la internacionalización de la educación superior e indica que son fundamentales tres aspectos: existe falta de datos sobre aspectos básicos del proceso y las características del fenómeno de movilidad; no existe claridad en la normativa de la internacionalización en México y, además, las cuestiones administrativas y organizacionales de las instituciones son difusas. Por ello, resulta importante hacer investigación en torno a esta temática para formular diagnósticos que permitan entender la movilidad académica y estudiantil en la educación superior.

Para abordar el tema de movilidad estudiantil, es pertinente recuperar algunos datos históricos, recordando que, desde su origen, las universidades desempeñaron funciones esenciales (Altbach, 2008) en la enseñanza y la formación profesional. Ben-David y Zloczower señalan que, en la universidad moderna, la educación de un científico británico o norteamericano no se consideraba acabada y completa hasta que no hubiera pasado algún tiempo en Alemania, pues en las universidades alemanas se promovía el #desarrollo y la diversificación de disciplinas, la creación de metodologías especializadas y contenidos que sistemáticamente estaban orientados hacia la generación de conocimiento” (Ben-David y Zloczower, 1962, p.13).

¹ *Inclusión con Responsabilidad Social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. Rafael López Castañares... [et al.]. México: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales, 2012.

Cabe mencionar que los desplazamientos hacia otras universidades se limitaban a los estudiantes que contaban con los medios suficientes para trasladarse a otro destino; por lo general, esta movilidad era realizada por los futuros funcionarios y clérigos, además de integrantes de familias con medios económicos para proveer los gastos en otros lugares. En el caso mexicano ha existido un carácter internacional de la educación desde la fundación de la Universidad Colonial de México, pero, al igual que en Europa, aquellos que podían acudir a otros países para incorporar nuevos conocimientos a su formación pertenecían a la élite.

Existen además algunas otras acciones enfocadas a la integración de México en el campo de la ciencia moderna, aunque es necesario decir que no existía, hasta antes de la década de los noventa, una política pública para definir las directrices de la cooperación internacional. Pérez (2010) destaca que, en esta década, los avances de internacionalización en Europa y Estados Unidos comenzaban a marcar la pauta para afinar este proceso.

Fue en la segunda mitad del siglo XX, cuando el gobierno mexicano implementó acciones cuyo objetivo fuera la formación de recursos humanos en el exterior. En los setenta, se pusieron en marcha programas de movilidad académica-estudiantil y cooperación internacional y fue en los noventa cuando se formalizaron esos programas, cuyas bases fueron un trabajo conjunto del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Secretaría de Educación Pública, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (Pérez, 2010).

La movilidad se convirtió en una actividad para propiciar la circulación y generación de nuevas vetas de conocimiento en conjunto con los aportes que traería el trabajo con otras formas de comprender un fenómeno; además puede fortalecer la cooperación entre universidades y la creación de vínculos que pueden servir para el fomento de un trabajo colaborativo.

El sentido que tiene realizar movilidad en las sociedades iberoamericanas es la “formación de un personal competente para gestionar conocimiento más avanzado en las diversas profesiones y campos técnicos, así como de científicos e ingenieros

en condiciones de participar en la producción de nuevo conocimiento y contribuir a su utilización a través de los procesos de innovación” (Brunner, 2016, p. 151). En el Informe 2016 *Educación Superior en Iberoamérica* se considera que, hoy en día, la movilidad es un proceso formativo clave para el funcionamiento de las sociedades contemporáneas porque permite la actualización y formación del capital humano.

En México el estudio de la movilidad académica y estudiantil es relativamente nuevo pero, como señalan Rodríguez, Urquidí y Durand (2016) se carece de datos fiables sobre la movilidad y por lo tanto es difícil cuantificarla. Entre las fuentes de información que existen sobre el tema, destaca la que proporciona CONACYT y la encuesta Patlani (2015/2016), además de la fuente *Global Flow of Tertiary Education* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), que arroja datos sobre la movilidad internacional y el número de estudiantes que se desplazan fuera del país para asistir a una institución de educación superior.

Como se ha mencionado anteriormente, la circulación de conocimientos y personas es una actividad que puede ser rastreada desde el medioevo. Didou Aupetit (2013) señala que el reconocimiento de esta actividad en México se concretó en la década de los noventa, enfocándose, en principio, en las rutas de movilidad y los programas de becas para llevarla a cabo.

Para comprender qué sucede con la internacionalización en el ámbito institucional, Didou (2013) aportó diversos análisis de los trabajos realizados en torno a la internacionalización, considerando puntos de vista desde el proceso administrativo hasta aquellos tópicos no estudiados a profundidad, como la capitalización a corto y largo plazo de la movilidad académica.

Es precisamente la movilidad el punto de partida de este trabajo; pero más allá de remitirnos a las estadísticas, destinos y políticas, como objetivo principal se planteó conocer el impacto que tiene la movilidad en el curso de vida. Para entender el concepto de trayectoria vital, es necesario remitirse a algunos elementos de la sociología de la juventud. El escrito de Casal, García, Merino y Quesada (2006) desarrolla el concepto de itinerario vital (como otra forma de entender la trayectoria)

recurriendo a dos perspectivas: “una, funcionalista de ciclo vital, más relacionada con la descripción de etapas biológicas y la perspectiva conflictualista de generación, en donde los jóvenes son los representantes del cambio social y progreso” (Casal, et al., 2006, p. 24). Es decir, es una visión más enfocada al desarrollo de las trayectorias de vida desde un punto de vista biológico y sociológico.

Otros trabajos, como los de Hamui y Canales (2018) refieren a la teoría de Weber sobre tipos puros de acción social que puede ser orientada; para ellos, la construcción de itinerarios o trayectorias es una herramienta con la cual es posible comprender cambios y realizar su descripción e interpretaciones de tramos biográficos de los individuos. Su importancia está en que son una aportación teórica de la sociología de la juventud y un apoyo para la observación y descripción del camino que siguen las personas (Arce, 2014), en este caso, los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales.

Por otra parte, siendo de nuestro interés recuperar la percepción y significados de la movilidad, recurrí a la noción de trayectoria vital para poder recuperar el discurso de los actores y reconstruir sus experiencias de movilidad.

Si bien, la movilidad es una decisión personal, también es promovida desde lo institucional, aunque sea por distintas razones. En esta elección para desplazarse o no a otra institución importan las expectativas que despiertan los programas de doctorado de las instituciones estudiadas en sus perfiles de ingreso y egreso, las de los estudiantes para decidir realizarla o no, las condiciones personales, las actitudes e interés además de las condiciones académicas de los estudiantes.

Preguntas de investigación

General:

¿Cuál es el significado que le otorgan a la movilidad académica los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa y cuáles son los efectos que tiene en sus trayectorias vitales?

Específicas:

- ¿Cuáles son los objetivos que buscan alcanzar la U de G y la UAM C al promover la movilidad dentro de los planes de desarrollo institucional?
- ¿Cuál es el sentido que le otorgan los estudiantes de los Doctorados en Ciencias Sociales a las experiencias de movilidad?
- ¿Cómo perciben la movilidad los estudiantes que deciden realizarlas y los que no se desplazan?
- ¿Cómo cambia la perspectiva de vida de los estudiantes que realizan movilidad respecto a los que no la realizan?

Hipótesis

La decisión de realizar movilidad nacional o internacional por parte de los estudiantes de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa es un acontecimiento significativo (*turning point*) que tiene efectos en la trayectoria vital, por lo que ésta puede tomar una nueva dirección al término de la experiencia de movilidad en función del sentido y significado que le otorgan quiénes la llevan a cabo.

Los objetivos que se plantearon alcanzar en el desarrollo de la investigación se presentan a continuación.

Objetivo general:

Identificar los efectos de la movilidad en la trayectoria vital de los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa, con el propósito de conocer la percepción que tienen de esta actividad y si realizarla ha contribuido a la adquisición de habilidades y capacidades que sean significativas en su vida.

Objetivos particulares:

- Conocer los objetivos que buscan alcanzar la U de G y la UAM Cuajimalpa al impulsar la movilidad dentro de los planes de desarrollo institucional

- Reconocer el sentido y significado que le otorgan los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales a las experiencias de movilidad dentro de su trayectoria vital
- Conocer la percepción que tienen los estudiantes de los Doctorados en Ciencias Sociales de ambas instituciones en torno a la movilidad durante sus estudios de posgrado
- Conocer cómo cambia la perspectiva de vida de los estudiantes que realizan movilidad en contraste con aquellos que no la llevan a cabo

Relevancia del proyecto de investigación

Ante las diferentes perspectivas que permiten responder cuestionamientos relacionados con las trayectorias vitales de los estudiantes y sus motivos para realizar movilidad, es necesario reconocer el sentido y significado que le otorgan a este proceso.

En el contexto actual, donde es innegable que el fenómeno de la globalización tiene impacto en las esferas económica, social y política, es necesario revisar las relaciones de intercambio que sujetos, grupos e instituciones establecen, desde dos casos nacionales en una misma disciplina, pues, aunque la movilidad es propia de la globalización, cada caso es singular y conviene pensar en lo diferente que puede resultar de lo que se considera que ocurre en todos los casos. A partir de la movilidad estudiantil, las disciplinas -cuyas necesidades de producir conocimiento difieren y estimulan dinámicas de movilidad y de atracción de estudiantes y de académicos para el avance de la ciencia- los estudiantes atribuyen distintos significados y construyen distintas trayectorias en su formación de posgrado.

Esta investigación puede ser un aporte que se sume a otros estudios, ya que se podrán conocer las razones que motivan a los estudiantes de dos programas de doctorado de dos instituciones públicas, para hacer o no movilidad, y el impacto que creen que tiene en sus trayectorias educativas y laborales.

La utilidad de esta investigación radica, en principio, en la necesidad de conocer cómo se entiende e implementa la movilidad nacional, internacional e incluso interinstitucional como una estrategia de internacionalización de las instituciones de educación superior, y cómo ellos, le otorgan significados distintos. Conocer las experiencias de los estudiantes móviles, podría tener impacto en el desarrollo de políticas y programas de movilidad, la construcción de redes académicas, coautorías y en general, propicien experiencias de movilidad positivas para los estudiantes.

¿Quiénes participan en la investigación?

Se eligieron dos instituciones públicas de educación superior que ofertan el Doctorado en Ciencias Sociales, la Universidad de Guadalajara y UAM Cuajimalpa. Ambos posgrados se encuentran inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) por lo que cuentan con becas para sus estudiantes y la posibilidad de financiamiento para la movilidad de parte de organismos e instituciones.

Cabe mencionar que, en el caso de la Universidad de Guadalajara, el Doctorado se encuentra en el nivel de *Competencia Internacional*, en el que se inscriben programas que tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos.²

En la UAM Cuajimalpa, el programa de Doctorado en Ciencias Sociales se encuentra dentro del nivel *En desarrollo*, lo cual significa que es un programa con prospección académica positiva y metas factibles de alcanzar en el mediano plazo, de acuerdo con la información consultada en el sitio web del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en el apartado del PNPC.

Se realizaron entrevistas en distintos niveles:

² Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Disponible en: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>

a) Coordinadores de los programas de Doctorados en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C.

b) Estudiantes de la cohorte 2015 – 2019 de los doctorados de ambas universidades. Cabe señalar que se llevaron a cabo 17 entrevistas; 10 realizaron movilidad y 7 decidieron no desplazarse durante el posgrado. Además de lo anterior, se indica que estos doctorados se conforman por estudiantes nacionales y extranjeros.

Si bien los datos presentados en los sitios web de ambos doctorados señalan el número de integrantes de la cohorte (22 en la U de G y 19 en la UAM C) solo se pudo establecer contacto con 10 estudiantes de Guadalajara y 7 de Cuajimalpa; en esta unidad, cabe resaltar que, debido a la huelga suscitada en la Universidad Autónoma Metropolitana, tres de los estudiantes de la cohorte, de acuerdo con algunos entrevistados, tramitaron su baja del posgrado.

c) Responsable del área de Intercambio y Vinculación de la UAM C. Se buscó el contacto con la contraparte en la Universidad de Guadalajara, para conocer su visión de la movilidad estudiantil, sin embargo, no se pudo concretar la entrevista, por lo que solo se contó con el testimonio de la responsable en la Unidad Cuajimalpa.

La movilidad como parte de los estudios de doctorado en las dos instituciones tiene diferentes propósitos, entre los que se encuentran, en el ámbito académico, realizar trabajo de campo, estancias que enriquezcan su formación y proyectos de investigación, también se incluyen algunos otros como son la adquisición de competencias globales³ y la formación de estudiantes con perfil internacional (como en la U de G). Pero, en otros casos, no se encuentra bien definido el propósito de

³ De acuerdo con la definición del Programme for International Student Assessment (PISA) la competencia global es la “capacidad de examinar asuntos locales, globales e interculturales, para entender y apreciar las perspectivas del mundo y las perspectivas de otros, vincularse en interacciones apropiadas, abiertas y efectivas con personas de diferentes culturas y actuar por el bien colectivo y el desarrollo sustentable” (Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World. Disponible en <https://asiasociety.org/sites/default/files/inline-files/teaching-for-global-competence-in-a-rapidly-changing-world-edu.pdf>).

la movilidad (en la UAM C), aunque se plantea como una posibilidad de estar en contacto con otras formas de trabajo y adquirir nuevos conocimientos.

Cabe mencionar que los propósitos de la movilidad académica y estudiantil se encuentran plasmados en diferentes documentos. En la Universidad de Guadalajara, el Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030 establece las estrategias y objetivos generales de la movilidad y el Plan de Desarrollo del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, además de considerar la movilidad estudiantil como parte fundamental para internacionalizar la universidad, indica la duración de las estancias nacionales e internacionales que pueden realizar los estudiantes.

Por su parte, la Universidad Autónoma Metropolitana señala dentro del Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024 que, si bien hay carencias en materia de internacionalización, se considera un eje que atender en la universidad en tanto el Plan de Desarrollo de la Unidad Cuajimalpa hace hincapié en la movilidad de los estudiantes, ya que el modelo educativo de la UAM C considera que la movilidad es fundamental para la adquisición de nuevas experiencias en lo académico, social y cultural.

Por lo que se ha expuesto anteriormente, en principio se concluye que analizar la movilidad se requiere hacer bajo el entendimiento de que en el contexto educativo mexicano, se entiende como el componente más visible de la internacionalización; además, puede dar voz a los estudiantes que la han realizado para conocer todos aquellos factores que subyacen su decisión de movilizarse, las ventajas y desventajas que viven al llevarla a cabo y la forma percibida en la cual afecta su trayectoria vital.

Para acercarnos al logro de objetivos, se llevó a cabo la comparación entre los estudiantes que hacen movilidad y los que no se desplazaron durante el doctorado, los que eligieron destinos nacionales y aquellos que decidieron viajar a una institución fuera del país; los estudiantes que tuvieron acceso a las becas mixtas proporcionadas por CONACYT, así como los que accedieron a otros recursos para poder llevar a cabo la movilidad y los estudiantes extranjeros y los estudiantes nacionales, para establecer las similitudes y diferencias que han vivido al planear

su movilidad o mantenerse en la institución donde obtendrán su grado, conocer cuáles son los factores que están presentes en su decisión y saber cuáles son las expectativas y valoraciones que le dan a esta experiencia en su vida.

La presente tesis se constituye de cinco capítulos, descritos a continuación:

1. Internacionalización de la educación superior. En este capítulo, se realiza un acercamiento al concepto de internacionalización, los programas para implementarla en las IES mexicanas y el desarrollo de un análisis sobre la movilidad estudiantil, la estrategia que consideramos puede ser la más recurrente para la inclusión de la dimensión internacional en las instituciones universitarias.
2. El posgrado en México. Se describe un breve recorrido sobre la conformación del posgrado en México y los diferentes programas educativos que coadyuvaron a su consolidación con el propósito de tener un panorama general sobre su desarrollo dentro del sistema de educación superior en México.
3. Teoría del curso de vida. Dentro de este capítulo, se abordan los principios de la teoría del curso de vida, y se presenta el marco teórico que da sustento a la investigación.
4. Estrategia metodológica. Se describe la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación; en este caso, fue de corte cualitativo, y se enuncian los datos generales de los entrevistados, así como las dimensiones de la entrevista realizada, en la cual se consideran factores de diversa índole que inciden en la decisión de llevar a cabo movilidad.
5. Análisis de resultados. Finalmente, se exponen los resultados de la investigación; en este apartado, se consideran diferentes temáticas vinculadas a la decisión de realizar movilidad: la pertinencia de acuerdo con el tema de investigación, los factores sociales, académicos y culturales que se toman en cuenta al planear la movilidad y la valoración y significados que le otorgan los estudiantes dentro de su trayectoria de vida.

CAPÍTULO I. LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL COMO ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1.1 Proceso de internacionalización de la educación superior

Actualmente, nos encontramos inmersos en un entorno con cambios constantes que han permitido la interconexión e interacción con múltiples actores en una diversidad de espacios. El flujo de ideas, conocimientos y personas se lleva a cabo en todos los ámbitos de la vida, y en la educación superior, no podría ser diferente; lo anterior, como una respuesta a la vorágine de la globalización. Este fenómeno supone el impulso no solo de conexiones en lo internacional, sino también dinámicas de cooperación que pueden ser funcionales a través de la reducción de distancias.

En este sentido, las instituciones académicas “operan en un entorno tanto global como local y llevan la ciencia y los conocimientos de todas partes del mundo a la comunidad local” (Altbach, 2008, p. 3). Así, las instituciones de educación superior son partícipes dentro de estas dinámicas de intercambio; los académicos, pueden ser colaboradores en redes y grupos internacionales de investigación, las instituciones reciben y envían a estudiantes, y así, se propicia la movilidad de docentes y estudiantes cuya primera finalidad es impulsar su desarrollo académico.

Los estudios sobre el desarrollo de la internacionalización de la educación superior ha sido localizado en algunos trabajos como los de De Wit y Branderburg (2010) y Altbach, Knight y Godinas (2006) como un proceso que inició en la década de los años setenta y ochenta. En ese continuo desarrollo se han diversificado las actividades inherentes a la internacionalización y la educación se ha convertido en un negocio que en algunas ocasiones trasciende en ganancias económicas para las universidades (Altbach et al., 2006).

Ramírez y Hamui (2016) señalan que el proceso de internacionalización no es un fenómeno reciente y tampoco es una noción nueva, pues desde el origen de las universidades han existido diferentes acciones que se han establecido con el

propósito de favorecer las relaciones internacionales. En este contexto, la educación ha estado sujeta a los diversos cambios políticos, económicos y sociales y ha sido clave en el surgimiento de la sociedad del conocimiento.

La definición de internacionalización de la educación superior se ha reconfigurado a lo largo del tiempo y los cambios en el contexto sociohistórico mundial, que han tenido impacto en la educación, han dado lugar a nuevos conceptos que se vinculan con la dimensión internacional de la educación terciaria. Una de las definiciones más conocidas de este proceso, enuncia lo siguiente:

La internacionalización en los niveles nacionales, sectoriales e institucionales se puede definir como el proceso de integración de la dimensión internacional, intercultural o global dentro del propósito, u oferta de la educación postsecundaria⁴ (Knight, 2003, p. 2)

Las tres dimensiones incluidas dentro de la definición de Knight refuerzan la idea de que la internacionalización puede favorecer la integración entre países y el acercamiento a otras culturas. Otros trabajos, como el de Altbach, Reisberg y Rumbley (citados por De Wit, 2011) refieren que la internacionalización es el resultado de propuestas implementadas en el nivel gubernamental que posteriormente se integran en las instituciones como una forma de responder al dinamismo de la globalización.

La transformación de la internacionalización de la educación superior se ha producido a partir de la multiplicación de actividades que emanan de este proceso, como la creación de programas institucionales de movilidad y las dobles titulaciones, la ampliación de la visión internacionalista, programas de lenguas extranjeras, y la comercialización internacional de la educación (Altbach, Knight y Godinas 2006).

⁴ La educación postsecundaria es la impartida en instituciones académicas, vocacionales, técnicas, de negocios o profesionales y se enfoca en tres ejes: educacionales, profesionales o vocacionales. Es de carácter público o privado y su instrucción se lleva a cabo en instituciones de diferentes tipos, como universidades o *colleges* que otorgan los grados de licenciatura, maestría y doctorado; universidades comunitarias que al término del programa educativo ofrecen diplomas, certificados o sus equivalentes; escuelas técnicas-vocacionales (u escuelas de oficios) que también concluyen con la entrega de diploma o certificado y algunas otras entidades educativas de educación postsecundaria con la particularidad de que los servicios se ofrecen al público en general. Traducción propia de *Postsecondary Student Terminology: a Handbook of terms and definitions for describing students in postsecondary education*. Disponible en: <https://nces.ed.gov/pubs79/79409.pdf>

Sin embargo, a pesar de que se podría suponer que la internacionalización tiene un carácter benéfico y más inclinado a la cooperación, algunas de las actividades reflejan un grado de inequidad entre las instituciones de diversos países, pues muchas de ellas no cuentan con los recursos para la implementación efectiva de la internacionalización.

Entre las diversas razones para promover la internacionalización de la educación superior se encuentran la posibilidad de realizar alianzas estratégicas, una orientación de mercado para la educación y las razones académicas como poder fomentar la circulación de recursos, personas y saberes (Guijón y Crisol, 2012). Se suman a estas razones los puntos establecidos en el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS, por sus siglas en inglés) relacionados con la “oferta educativa de e-learning, presencia comercial y la movilidad tradicional, así como la movilidad temporal” (Altbach y Knight, 2006, p. 16) de profesores e investigadores para la provisión de servicios educativos.

1.2 La internacionalización de la educación superior en México

La historiografía de la educación superior es una veta de análisis que ha permitido identificar varias etapas de desarrollo en este nivel educativo.

Dos aportes fueron fundamentales para conocer la evolución de la educación superior en México y la inclusión de la internacionalización de la educación superior en los idearios institucionales. Por una parte, García (2015) ha señalado que la internacionalización ha estado presente en diferentes programas educativos nacionales desde la década de los ochenta; otro estudio, el conducido por González y Gómez (2012) sostienen que con la consolidación del neoliberalismo y la reafirmación de la fuerza globalizadora, existieron múltiples cambios que permitieron redefinir las políticas gubernamentales que pudieran favorecer la integración del proceso de internacionalización en las instituciones universitarias.

La dimensión internacional en la agenda educativa mexicana puede ser revisada a partir de las acciones tomadas en diversos ámbitos como el educativo, gubernamental y social (Pérez, 2010). De acuerdo con Gacel (2000), Ramírez (2017) y Didou (2013) entre otros, señalan que la internacionalización de las instituciones de educación superior mexicanas tuvo su origen en la década de los años ochenta donde se incluyó dentro del Plan Nacional de Desarrollo la idea de la modernización en diferentes sectores, incluyendo el de la educación.

Sin embargo, aún existe poca claridad respecto a lo que se entiende por internacionalización. Algunas instituciones han limitado la dimensión internacional a la movilidad de académicos y estudiantes y, como señala Gacel (2000), los cambios de dirección de las instituciones universitarias fragmentan la continuidad de las políticas de internacionalización, ya que se modifican sus objetivos y las diversas actividades que de este proceso devienen.

La internacionalización además ha funcionado como una respuesta a las necesidades de las instituciones y estas necesidades no son necesariamente similares. Ramírez (2017) agrega de manera puntual que el proceso de internacionalización se comprende principalmente en dos sentidos: el primero, como una innovación para lograr la inserción de las instituciones de educación superior (IES) en el ámbito internacional y el segundo, como una competencia para la obtención de recursos que consoliden los esfuerzos de internacionalización y a las instituciones.

La investigación de Ortega (1997) sitúa la internacionalización de la universidad mexicana en los años setenta donde se localizan algunas acciones de internacionalización como la fundación de un observatorio astrofísico con apoyo de la Universidad de Harvard, como indica Bartolucci (1966) o la emergencia de la revolución verde en los años cincuenta, resultado de la colaboración entre científicos norteamericanos y mexicanos (Ceccon, 2008). Habrá que agregar antes de estos acontecimientos, en la fundación de la universidad colonial existían “flujos de letrados pertenecientes a la élite hacia otros países en donde complementaban

sus estudios que más adelante les permitirían desempeñar cargos burocráticos” (Marsiske, 2006, p.13).

La relación de la ciencia nacional y la ciencia extranjera pareció entrar en un espacio de fortalecimiento a partir de los años sesenta, como intercambios de corte cultural y posteriormente, como un trabajo que conjugaba lo científico y lo tecnológico.

Un hecho que permitió el establecimiento de una política de internacionalización de la educación terciaria en México fue la firma del Tratado del Libre Comercio de Norteamérica además de la inclusión del Estado mexicano dentro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en los años noventa (Kent, 1997). Las direcciones que planteaba el tratado, además de la integración económica, conducían al flujo de recursos humanos; así, incluso las regulaciones establecidas por la Organización Mundial del Comercio (OMC) propusieron la educación como servicio comercial, lo cual se reflejó en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios -AGCS o GATS⁵ por sus siglas en inglés- dentro del cual se manifiesta la intencionalidad de equilibrio en el intercambio de servicios para contrarrestar la asimetría entre países.

La entrada del país dentro del tratado trilateral fue una condición para obligar a revisar las condiciones del nivel educativo superior, como coinciden Ortega (1997) y Marum (1997). Sin embargo, la situación económica sumada a las múltiples problemáticas de este nivel educativo en el país, además de la aún presente visión negativa hacia las universidades (Ortega, 1997) dificultaron la integración del componente internacional en la educación superior.

Agregando a lo anterior, Marum aclara que dentro del TLC⁶, las acciones asociadas a la educación superior se regían por “acreditación o certificación y recertificación para la práctica de la profesión” (1997, p. 106). Por tanto, ante un sistema educativo que requería una completa restructura, o al menos el diagnóstico y la evaluación de

⁵ General Agreement on Trade in Services. Disponible en https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/26-gats_01_e.htm

⁶ Véase: https://datd.cepal.org/Normativas/TLCAN/Espanol/Tratado_de_Libre_Comercio_de_America_del_Norte-TLCAN.pdf

sus actividades, ponían quizá en un segundo plano el establecimiento de convenios de cooperación y desarrollo, pues existía la posibilidad de que ello colocara en desventaja a México.

Las acciones de cooperación no solo provenían del establecimiento de tratados, pues desde otros organismos, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Interamericano de Desarrollo (Didou y Gérard, 2009; Maldonado, 2000) se comenzaban a establecer algunas pautas para el trabajo colaborativo en la educación superior en el plano internacional.

Es precisamente que dentro de la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*⁷ se establece que el desequilibrio y disparidades entre los sistemas educativos, podría ser subsanada mediante actividades de cooperación que favorecieran el intercambio, creación y desarrollo de conocimientos enmarcados dentro de las políticas internacionales y, la circulación de estudiantes y académicos proveería, hasta cierto punto, de una experiencia compartida para beneficio de su formación.

A pesar de que la firma de tratados y las declaraciones provenientes de organismos internacionales podría haber colocado un matiz benéfico hacia la internacionalización, algunas investigaciones resaltan el carácter negativo de esta; por una parte, Didou y Gérard (2009) lanzan la atención hacia la posible fuga de cerebros y la dificultosa inserción laboral de profesionales que podrían ser sobrecalificados por su formación académica y, por otro lado, Maldonado (2000) manifestó que si bien la actuación de organismos internacionales en ocasiones es clave para minimizar las fallas en los sistemas educativos, existe un vacío en el acceso a la información que imposibilita, hasta cierto punto, establecer procesos que incidan en ventajas para la educación superior.

⁷ Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción (1998). Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Sin el propósito de minimizar los problemas vinculados con la colaboración entre países, también se hace necesario resaltar, como señala Marmolejo (2009) la creciente movilidad de recursos humanos altamente especializados, que probablemente sea la estrategia estrella de internacionalización en las instituciones mexicanas. Como sea, otros estudiosos del tema, como Ramírez y Rodríguez, indican que la visión positiva de esta movilidad en ocasiones se debe al desconocimiento del cómo y por qué se implementa este proceso, adicionado a “los efectos de la internacionalización en el trabajo cotidiano de las instituciones educativas, en la trayectoria académica de sus investigadores, en el comportamiento de los mercados académicos y en la movilidad intrarregional latinoamericana” (2018, p.12).

A propósito de lo anterior, es importante destacar que la movilidad no es la única clave del proceso de internacionalización, pero podemos determinar que sea probablemente la más conocida. Dos estudiosas del tema de internacionalización, Gacel (2000) y Knight (2004) han establecido las diferentes actividades relacionadas con este proceso, de tal manera que identifican diversas estrategias como las que se presentan a continuación; estas son de carácter programático, es decir, se definen por su naturaleza académica (Gacel, 2017) y, por lo general, son las actividades que se concretan al interior de los programas académicos.

Tabla 1 Estrategias programáticas de la internacionalización de la educación superior

Dimensión ⁸	Actividades
Internacionalización del currículo	Programas de estudio con integración de perspectivas comparadas de temáticas internacionales Estudios multiculturales Apoyo de bibliografía internacional Enseñanza de idiomas Colaboración en redes académicas internacionales Movilidad estudiantil Movilidad de académicos Acuerdos de cooperación interinstitucional investigaciones con perspectiva internacional
Investigación	Redes internacionales de colaboración Investigación con dimensión internacional Difusión de investigación en redes de colaboración internacionales Coautorías con investigadores en el extranjero Investigadores visitantes
Extensión	Eventos de corte cultural Proyectos interculturales – internacionales Vinculación con grupos étnicos y las comunidades culturales

Elaboración propia con base en Knight (1994 y 2004) y Gacel (2017).

Por otra parte, existen estrategias internacionales que son aquellas que se manifiestan dentro de las funciones de las instituciones universitarias y se incrustan en su misión, visión y planes de desarrollo. En este rubro, como mencionan Gacel y Knight, se encuentran:

⁸ Las estrategias de internacionalización, para su puesta en marcha, requieren de la suma de los actores educativos y el personal administrativo para ponerlas en operación. Knight (1994) señala que la puesta en marcha de las estrategias se relaciona con la cultura organizacional, los recursos disponibles y los planes de desarrollo institucional. Las estrategias programáticas son aquellas pertenecientes al plano académico y que tienen como objetivo incluir la internacionalización en “la docencia, el currículo y la investigación” (Gacel, 2017, p. 68).

- Relaciones públicas institucionales
- Objetivos y ejes de internacionalización
- Asignación de recursos para la operación del proceso de internacionalización
- Estrategias de atracción de recursos externos para la puesta en marcha de la internacionalización
- Acciones para implementación de la internacionalización
- Profesionalización de los responsables de las oficinas de vinculación, intercambio y/o movilidad

La clasificación anterior resumen algunas de las estrategias de internacionalización, empero, estas difieren de acuerdo con las planeaciones de las instituciones universitarias. Para el caso mexicano, Gacel (2000) ha enfatizado que las políticas de internacionalización generalmente no se acompañan de una planeación adecuada que sea visible en resultados, pero, reflexionando acerca de las múltiples visiones de la internacionalización, se podría comentar que las interpretaciones erróneas de este concepto y la poca claridad de las acciones que debe realizar cada actor educativo para llevarla a cabo, son condicionantes para que se lleve a cabo o no de manera adecuada.

Un plan de internacionalización no es solamente intención de la institución, pues, como enuncian De Wit (2002) y Knight (2004), citados por Camacho (2017), la internacionalización resulta de diversos factores del ámbito político, económico, gubernamental e institucional que determinan su inclusión en la educación superior. Para efectos de la investigación, se llevó a cabo un análisis de la dimensión internacional de ambas instituciones universitarias para conocer las estrategias que implementan en sus planes de desarrollo institucional.

1.3 Políticas para la internacionalización de la educación superior

El sistema de educación superior se reorganizó desde los años setenta con la creación de la Ley para la Educación Superior y posteriormente organismos como el Sistema de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES). Como se ha descrito con anterioridad, la internacionalización en México ha sido un proceso reciente; el análisis de Pérez (2010) sitúa sus primeras acciones en la década de los ochenta dentro del Programa de Modernización Educativa (PME) dentro del cual se buscaba la cooperación entre instituciones de educación superior nacionales e internacionales, además de fortalecer el posgrado e impulsarlo a nivel internacional.

La pertinencia de iniciar la integración de la dimensión internacional en la educación superior fue justificada con la necesidad de alentar el desarrollo científico, aunque esto se realizó de manera gradual, ya que un diagnóstico realizado para conocer como marchaba el desarrollo del posgrado mostró que había falta de infraestructura, una alta concentración de posgrados en la capital y falta de recursos económicos para este componente del nivel superior (García, 2015).

Continuando con el análisis de las políticas de internacionalización, de manera subsecuente a lo establecido en el PME, García (2015) menciona que el Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica de 1990 (PNCyMT) tuvo como objetivo la modernización tecnológica a través de la mejora de la educación técnica y la política científica. El mismo autor señala que los programas de modernización educativa surgieron a partir de los efectos de la globalización; algunas de las políticas educativas fueron creadas considerando un elemento internacional y posteriormente “se abandonó el concepto estelar de modernización educativa por el de desarrollo humano” (García, 2015, p.136).

Posteriormente, dentro del Programa de Ciencia y Tecnología (PCyT) se indica que las motivaciones para el desarrollo científico y tecnológico nacional es la adquisición de capacidades que permitan la competencia en avances científicos y tecnológicos. Para el logro de los objetivos planteados dentro de este programa se propuso la

intensificación de la cooperación internacional en el ámbito científico y el incremento de becas crédito para estudios de posgrado en el extranjero con la particularidad de que este programa solo atendiera “a los estudiantes que además de cumplir con los requisitos de calidad, se inscriban en posgrados de excelencia que tomen en cuenta las necesidades del país y del sistema académico nacional” (PCyT, 1995, p.23)⁹.

Se destaca además que uno de los puntos del programa dentro del apartado *I. Formación de Profesionistas de alto nivel* proponía el apoyo a los graduados en el extranjero para trabajar dentro de la academia nacional. Sin embargo, si bien era deseable el establecimiento de vínculos entre los profesionistas formados en el extranjero con el contexto nacional, en ocasiones, como indica Marmolejo (2005), no fueron articuladas de manera adecuada con los programas para el desarrollo de las instituciones mexicanas.

El plan educativo y programa científico tecnológico establecidos entre 2001 y 2006, denominados Programa Nacional de Educación (ProNaE)¹⁰ y Programa Especial de Ciencia y Tecnología (PECYT)¹¹ persistían en la intensificación de actividades colaborativas con instituciones internacionales. Para la elaboración del ProNaE se realizó una consulta ciudadana para recuperar opiniones en torno a la investigación científica y las instituciones universitarias las cuales se consideraron en la estructuración final del programa donde existen áreas de partida, desarrollo y prospectiva para el sistema educativo mexicano.

El ámbito internacional jugó un papel fundamental dentro de este programa y se destaca como meta la sistematización del esquema de cooperación internacional. En el subprograma sectorial de educación superior y a través del objetivo *Educación superior de buena calidad*, se plantea de nueva cuenta la cooperación internacional en pro del desarrollo de las instituciones de educación superior, la realización de

⁹ Programa de Ciencia y Tecnología 1995-2000. Disponible en <https://www.siicyt.gob.mx/index.php/normatividad/nacional/programa-especial-de-ciencia-tecnologia-e-innovacion-peciti/1995-programa-de-ciencia-y-tecnologia/604-programa-de-ciencia-y-tecnologia-1995-completo-24-6-mb/file>

¹⁰ Programa Nacional de Educación 2001-2006. Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=706001&fecha=15/01/2003

¹¹ Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006. Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=715647&fecha=12/12/2002

estancias en el extranjero por parte de los estudiantes de doctorado y el análisis de modelos educativos de otros países para favorecer el aprendizaje estudiantil. Uno de los temas propuestos es la captación de fondos de organismos o instituciones del extranjero para financiar el sistema de educación superior mexicano. Otra mirada enfatiza que el componente innovador de este programa es un “enfoque economicista, es decir, su gran afinidad a los marcos de la globalización y el paradigma de la sociedad del conocimiento” García (2015, p. 145).

El PECYT en tanto, refuerza la relevancia de la cooperación internacional en la ciencia y tecnología, pues “en cuanto al potencial que ofrece la cooperación internacional en ciencia y tecnología, se tiene como referencia la recomendación de las Naciones Unidas de que los países desarrollados destinen el 0.05% de su PIB a dicha cooperación internacional” (PECYT, 2002, p.53).

Como se ha señalado, los programas implementados en los años noventa y la década siguiente se enfocaron al impulso de la cooperación con diferentes entidades extranjeras para favorecer el desarrollo de las instituciones de educación superior. Pérez (2010) señala que el uso del concepto de internacionalización fue utilizado en el PSE durante el sexenio de Felipe Calderón Hinojosa (2006 – 2010) donde se estableció que el impulso a este proceso dentro de la educación superior comprendía diferentes acciones: a) integrar la dimensión internacional en planes y programas de las IES, b) impulsar la firma de convenios de colaboración con IES extranjeras a fin de propiciar la homologación de créditos y la movilidad de académicos y estudiantes, c) favorecer la creación de redes de cooperación de cuerpos académicos, d) participar de forma continua en los proyectos de construcción del espacio común de la educación superior y e) promover los convenios y acuerdos orientados a la evaluación y acreditación internacional de programas educativos.

Otra particularidad del PSE fue promover la enseñanza de una lengua extranjera, y específicamente hace referencia al idioma inglés como un requisito de egreso de las instituciones universitarias y, como señala García (2015), se podría inferir que el

objetivo 5 del PSE, orientado a la cooperación e intercambio académico podría señalar una estrategia más para la internacionalización.

En el siguiente sexenio, el de Enrique Peña Nieto (2012 – 2018) se presentó un nuevo Programa Sectorial de Educación como parte de la estrategia del Plan Nacional de Desarrollo, en la estrategia que fue denominada *México con educación de calidad*. La vinculación con los planes presentados en años anteriores se presenta dentro de la estrategia 2.3 *Continuar el desarrollo de los mecanismos para el aseguramiento de la calidad de los programas e instituciones de educación superior*, dentro de la cual se reafirma la relevancia de la conformación de estructuras de cooperación académica, el impulso a la educación científica y tecnológica para el apoyo al desarrollo económico y finalmente, la promoción de la educación integral para la adquisición de competencias que le permitirían a los estudiantes poder ingresar a programas de posgrado fuera del país. Otro de los puntos refería a la repatriación de investigadores, sin embargo, como sugiere Didou (2013) la movilidad de retorno implica suscribirse a proyectos de mediano plazo, así como definir criterios de evaluación de los programas de repatriación y revinculación.

Finalmente, habrá que considerar que, en el sexenio actual, presidido por Andrés Manuel López Obrador, quedó manifestado dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2019 – 2024¹² la intención de revisar las condiciones educativas y la calidad de enseñanza en todos los niveles; en educación superior, las temáticas consideradas fueron el acceso, gratuidad y obligatoriedad.

¹² Plan Nacional de Desarrollo 2019 – 2024. Disponible en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019

Tabla 2 Programas para la internacionalización de la educación superior 1984 – 2018

Nombre	Año de creación / operación	Premisas vinculadas con la dimensión internacional de la ES
Sistema Nacional de Investigadores (SIN)	1984	Formación de élites científicas a nivel internacional
Programa de Modernización Educativa (PME)	1989	Modernización de la educación para el desarrollo del país y su competitividad internacional
Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica (PNCyMT)	1990 – 1994	<p>Propiciar la modernización tecnológica para consolidar la competitividad comercial del país en la economía mundial</p> <p>Mejora de la educación técnica para el nivel medio y superior</p> <p>Calidad de la investigación científica de acuerdo con normas internacionales</p>
Programa de Ciencia y Tecnología (PCyT)	1995 – 2000	<p>Fortalecimiento de la investigación básica y aplicada que compita en el avance científico mundial</p> <p>Incremento de la cooperación internacional y vinculación de la comunidad científica con el exterior</p> <p>Modificación de los mecanismos de becas al extranjero</p> <p>Acciones para repatriación de becarios</p> <p>Evaluación internacional del posgrado</p> <p>Fomento al ingreso a posdoctorados en el extranjero</p>
Plan Nacional de Educación (ProNaE)	2001 – 2006	<p>Evaluar financiamiento internacional a las instituciones</p> <p>Impulsar la cooperación internacional</p> <p>Concertar relaciones internacionales para la cooperación en educación</p> <p>Propiciar la participación de las IES en redes internacionales de cooperación e intercambio académico</p>

Nombre	Año de creación / operación	Premisas vinculadas con la dimensión internacional de la ES
Programa Especial de Ciencia y Tecnología (PECYT)	2001 – 2006	<p>Impulsar la cooperación internacional en el ámbito de la ciencia y tecnología:</p> <p>Formación de recursos humanos</p> <p>Proyectos conjuntos de investigación</p> <p>Intercambio de información</p> <p>Aprovechamiento de financiamiento por parte de organismos internacionales para actividades de ciencia y tecnología</p>
<p>Programa de Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN)</p> <p>posteriormente denominado como:</p> <p>Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)</p>	2001 / 2007	<p>Establecimiento de la categoría “<i>Programa Competente a Nivel Internacional</i>”¹³ dentro del Padrón Nacional de Posgrado</p> <p>Posicionamiento del posgrado mexicano en el plano internacional</p>
Programa Sectorial de Educación (PROSEDU)	2007 – 2012	<p>Impulso de la internacionalización de la educación superior</p> <p>Fomento para acuerdos de cooperación, colaboración e intercambio entre IES mexicanas y extranjeras</p> <p>Participación en el espacio común de educación superior en América Latina</p> <p>Captación de fondos internacionales</p>
Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación (PECiTI)	2008 – 2012	<p>Posicionamiento internacional del país a partir del impulso a la formación de recursos humanos especializados</p> <p>Vinculación de institutos nacionales de investigación con sus pares extranjeros</p> <p>Captación de recursos de agencias internacionales para el</p>

¹³ Los posgrados de nivel *Competencia internacional* son aquellos programas que tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos. Disponible en <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>

Nombre	Año de creación / operación	Premisas vinculadas con la dimensión internacional de la ES
		apoyo a programas nacionales de investigación Cooperación internacional científica y tecnológica Impulso de la internacionalización integrando la dimensión internacional a los programas de las IES
Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (PADES)	2013	Fomento a la internacionalización de la educación superior Desarrollo de proyectos de promoción para espacios comunes de educación superior Estancias académicas internacionales
Programa Sectorial de Educación	2013 – 2018	Creación de nuevos modelos de cooperación académica

Fuente: Elaboración propia a partir de Pérez (2010) y García (2015).

Adicional a lo anterior, un tema que continúa siendo de gran relevancia es la reforma a la Ley General de Educación Superior, cuyo anteproyecto ha sido sometido a consultas en foros estatales. El documento se conforma de nueve capítulos, que, además de contener las disposiciones generales, incluyen los principios, fines y políticas de la educación superior, los subsistemas que componen este nivel educativo, las acciones de coordinación, financiamiento y transparencia, así como las disposiciones para las instituciones particulares.

Respecto al tema que guía este capítulo, el anteproyecto de reforma en la Ley General de Educación Superior considera una internacionalización solidaria en ciencia y tecnología, la formación de profesionales con visión internacional además del impulso a la investigación científica y humanística (internacional, nacional, regional, estatal y municipal)¹⁴. Sin embargo, si bien el anteproyecto contempla la

¹⁴ Anteproyecto de Ley General de Educación Superior. Disponible en <https://drive.google.com/file/d/0ByhD07vyj0LwVUZQUdHkM1VEZDIFSVpSWTN1ZC1JRmdNMGpv/view>

resolución a algunas de las problemáticas de la educación superior, en algunos otros ámbitos, como el organizacional y el pedagógico no aporta resoluciones viables, tal como indica Casillas (2019).

Como se puede observar, los diferentes programas de la educación superior implementados a partir de los años noventa contenían acciones destinadas a fomentar la cooperación entre instituciones nacionales y extranjeras para el desarrollo científico y tecnológico. Por otra parte, referían a la consolidación del posgrado atendiendo estándares internacionales y se promovieron las estancias al extranjero como una parte de la formación profesional de académicos y estudiantes.

Se infiere que las acciones realizadas para internacionalizar la educación superior, desde el nivel gubernamental, se orientaban a estrategias como las mencionadas anteriormente, aunque no existía una política que abordara con claridad el proceso de internacionalización hasta el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012, que proponía diversos ejes que complementarían los acuerdos de cooperación entre instituciones u organismos. García (2015) y Pérez (2010) coinciden en que, si bien los planes y programas se han enfocado en la creación y renovación de mecanismos de cooperación, aún se carece de objetivos precisos y metas probables para llevar a cabalidad la internacionalización de las IES mexicanas.

Pérez aclara que la internacionalización ha sido un proceso gradual:

[...] el programa de becas del CONACYT, operado ya por 39 años; el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) creado en 1984; el programa de posgrados de excelencia, que inició en 1991; el programa de repatriaciones, creado en 1991, el Programa para la Mejora del Profesorado (PROMEP) de las IES, operado desde 1996 por la Secretaría de Educación Pública, y el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) iniciado en 2007, de forma conjunta por el CONACYT y la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Superior (SES). (Pérez, 2010, p. 98).

Los programas enlistados han contribuido en parte al establecimiento de la internacionalización de la educación superior, ya que dentro de ellos se han formulado algunas orientaciones para el desarrollo de esta actividad.

En conclusión, se puede comentar que el proceso de internacionalización se encuentra en la agenda gubernamental desde hace varios años, sin embargo, es preciso mencionar que, aunque desde ese ámbito se plantean los programas, las instituciones de educación superior, en este caso la UAM Cuajimalpa y la Universidad de Guadalajara, han formulado al interior de la institución, planes de internacionalización que se adecúan al presupuesto que se asigna a este proceso. Además, las razones para internacionalizar las IES son diversas, pero principalmente se han enfocado en la creación de acuerdos y convenios para poder impulsar la movilidad de académicos y estudiantes (en el caso de la U de G, también incluye la del personal administrativo) y se continúan integrando dentro de los planes de desarrollo institucional lo cual supone una autogestión y desarrollo de una internacionalización que podría llamarse *a modo*, es decir, que se implementa de acuerdo al entendimiento que se tiene de ella desde la institución y de acuerdo con sus objetivos y metas.

1.4 La movilidad en el proceso de internacionalización de la educación superior

La movilidad estudiantil ha sido un proceso fundamental en la historia de las universidades; los estudiantes realizaban desplazamientos hacia centros de enseñanza con la intención de participar de las enseñanzas en ciertas disciplinas, como el derecho y la teología.

Uno de estos centros fue la Universidad de Bolonia, fundada en 1088. Tenía un gran prestigio y por ello, atraía grupos de estudiantes de diversas partes de Europa a esta universidad con el propósito de adquirir conocimientos que no existían en su universidad de origen, aunque dentro de Bolonia, “estos estudiantes extranjeros fueran objetos de discriminación, abusos y represalias” (Tamayo y Salmorán, 1987, p. 53). De acuerdo con el autor, la promulgación de la *Authentica Habita* fundamentó la protección de aquellos que viajaban a la ciudad de Bolonia ya que, finalmente, la

afluencia de estudiantes representaba un negocio e impulsaba el desarrollo económico.

La movilidad estudiantil en México es un tema de investigación que ha aportado información fundamental para poder entender el proceso, sus variantes y porqué se vuelve uno de los recursos más visibles de la internacionalización de las instituciones de educación superior.

La encuesta Patlani continúa siendo una fuente de información sobre los datos de movilidad a nivel nacional. La edición 2017 señala que en el periodo 2015 – 2016 la movilidad saliente internacional fue de 29 401 estudiantes y 20 322 como movilidad entrante.

Lo que es un tema importante y también reflejado en esta encuesta es que la movilidad es solo de 1% respecto al número total de matriculados que reportan las instituciones de educación superior; hay una mayor movilidad en el nivel licenciatura y los destinos principales a los que se desplazan los estudiantes son España, Francia y Estados Unidos. Las IES públicas, contrario al reporte anterior de Patlani son las instituciones que mayor movilidad han registrado en el periodo analizado; dentro de esos datos, la “Universidad de Guadalajara ocupa el cuarto lugar de movilidad saliente en tanto que se sitúa en el tercero respecto a la movilidad entrante” (PATLANI, p. 44). La Universidad Autónoma Metropolitana no se considera en las gráficas presentadas en el informe pues solo integra a las veinte instituciones con mayor número de estudiantes en movilidad. Otra de las fuentes para conocer el número de estudiantes en movilidad es el reporte *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Los datos del año 2017 coinciden con los de Patlani respecto a los principales destinos elegidos por los estudiantes; el número de estudiantes de movilidad se incrementó a 34 900 que dentro del número global de estudiantes móviles representa un 7% en tanto que la movilidad entrante fue de 25 125 estudiantes.

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) reporta dentro del *Libro Blanco: Programa para el Fomento, Formación y Consolidación de Capital Humano de Alto Nivel del CONACYT* que actualmente son seis las modalidades de las

estancias: movilidad en los sectores de interés nacional (incluye empresas), movilidad nacional, doble titulación, movilidad en el extranjero, movilidad en los Sectores de Interés en el extranjero (incluye empresas) y estancias cortas en Estados Unidos y Francia (2017, p. 16). El otorgamiento de becas mixtas posibilita la movilidad de estudiantes inscritos en posgrados de calidad y en el primer semestre del año 2018, las becas nacionales sumaron un total de 8393 y las becas al extranjero, 3017; la firma de convenios internacionales, al menos 95 durante el periodo señalado, ha influido en el acceso a beneficios por parte de los estudiantes.

Los datos anteriores permiten conocer que puede facilitarse la movilidad, pues hay estímulos no solo académicos para poder realizarla, si no que una de las condiciones que permiten desplazarse a diferentes instituciones es precisamente el otorgamiento de becas que permiten solventar los gastos de los estudiantes, aunque los montos en ocasiones pueden no ser suficientes para aquellos que deciden establecerse de forma temporal en otros países.

Como parte de las diversas aristas para el estudio de la movilidad estudiantil, Donelly y Gamsu (2018) han creado una tipología que considera como variables la distancia recorrida entre el domicilio del estudiante y el lugar de destino y el tipo de acomodamiento, que resulta en un análisis más detallado de las características de la movilidad en función del tramo recorrido, de tal forma que la movilidad puede ser de corta, mediana o larga distancia, realizada por estudiantes que aún viven en el domicilio familiar y los que arrendan un lugar de estancia. Esta tipología además nos adentra en la categoría de los estudiantes móviles, pues de acuerdo con Donelly y Gamsu (2018) existen diversas formas en las que un estudiante puede ser móvil, y es relevante no solo en los costos para matricularse si no también en cómo se viven las experiencias educativas. Sin embargo, y a pesar de que la tipología propuesta por estos investigadores es atractiva para conocer el estado de la movilidad estudiantil, en México se requiere incrementar el conocimiento sobre la internacionalización y posteriormente analizar cada uno de sus componentes, lo cual nos permitiría entender a cabalidad este proceso.

La movilidad estudiantil, como se ha mencionado en este escrito, es una de las estrategias más recurridas para internacionalizar a las universidades e implica la salida y recepción de estudiantes. Weibl (2014) aclara que dentro del uso de términos de la internacionalización se ha tornado elegible intercambiar los términos de movilidad y migración, aunque la movilidad estudiantil, sin duda, se caracteriza en principio por su temporalidad corta.

Las propuestas de Weibl señalan que un estudiante internacional realiza movilidad transfronteriza al estudiar en otro lugar; un estudiante extranjero no es ciudadano, cursa estudios fuera de su lugar de nacimiento, pero no necesariamente cruza una frontera para hacerlo (traducción propia, a partir de Weibl, 2015, p. 29) y; por otra parte, existe una nueva categoría, los estudiantes *free movers* cuya movilidad se caracteriza por acciones espontáneas no programadas. Para el autor estas definiciones son aportes relevantes para el concepto de movilidad, en ellas, la categoría central es lo transnacional, enfatiza que, además hay que considerar algunas otras condiciones de los estudiantes extranjeros como la “doble nacionalidad, los cambios de ciudadanía y el ser extranjero desde nacimiento” (Weibl, 2015, p. 29).

El proceso de la movilidad, vistos desde la lógica de la transición, implican la adquisición de habilidades, el cambio de relaciones dentro del entorno e incluso, modificaciones en la representación de sí mismo (Sepúlveda, 2010). Si bien la movilidad está sujeta a las disposiciones institucionales, es finalmente la capacidad de intervenir, o *agencia*,¹⁵ (Sepúlveda, 2010, p. 32) que incide en la construcción de un curso de vida donde la decisión de realizar movilidad se vincula con las opciones disponibles y restricciones a las que se encuentran expuestos los estudiantes.

El interés por estudiar la movilidad dentro de la corriente sociológica se limitaba a entenderla en términos del cambio en la posición socioeconómica, es decir, una movilidad de carácter social. Otra perspectiva señala que la movilidad es el traslado

¹⁵ Heinz (citado por Sepúlveda, 2010) señala que la agencia individual es una serie de decisiones y acciones de los sujetos en relación con las estructuras de transición disponibles que les permite pasar de una fase de vida a otra y vincular su participación en distintas esferas de la vida.

de un punto a otro (Cresswell, 2006, citado por Sheller, 2014) y se lleva a cabo por una diversidad de motivos. Sin embargo, es necesario construir una narrativa precisa en torno a la movilidad, en este caso de los estudiantes, considerando todas las aristas que en ella intervienen.

Sheller (2014) considera que existe un nuevo paradigma de la movilidad, producto de la conjunción de la sociología y el estudio de las lógicas de poder; la espacialidad, cercana a los términos de la geografía y la antropología, en donde intervienen discursos y representaciones. En este sentido, considera que, en el caso de la movilidad, el espacio no puede ser solo un ente vacío, ya que en él confluyen sentido, valoración e interés por adquirir nuevas experiencias y conocimientos.

En otras delimitaciones como la de Urry (citado por Caletrio, 2013), la movilidad puede definirse como la intención y posterior realización de trasladarse en un espacio geográfico, lo cual indudablemente, implica un cambio social, pues a la letra menciona que:

[...] el movimiento, es el cruce del espacio realizado por personas, objetos, capital, ideas y otra información. Puede ser orientado y, por tanto, ocurre entre el lugar de origen y uno o más destinos; también puede estar mucho más cercano a la idea de simplemente “deambular” pero en ella no existe un origen real o destino” (Caletrio, 2013, p. 3).

La movilidad en el ámbito educativo ha sido entendida de distintas maneras: para algunos es como el movimiento o circulación de recursos; para otros es sinónimo de fuga de cerebros y algunos más la explican como una estrategia para obtener estatus o para la circulación de saberes. Como explica Góngora (2016), la movilidad académica y estudiantil frecuentemente se asocia al de migración no forzada en tanto que Jung (2016) añade que estos desplazamientos pueden representar una ganancia para quienes son emisores y receptores de la población estudiantil.

La movilidad internacional refiere a los fenómenos de traslado con temporalidades precisas de un país a otro para la consecución de objetivos académicos, además de ser una actividad reconocida por las instituciones de salida y acogida y, cuenta con el aval de las naciones involucradas (Góngora, 2016). Es decir, se acota en

función de los propósitos institucionales, las redes, recursos y competencias a desarrollar cuando se realiza.

Pérez (2016, p.19) define la movilidad estudiantil saliente -nacional o internacional- como el “tránsito o movimiento de estudiantes cuyo objetivo es cursar asignaturas o realizar investigaciones en otra universidad sin que se deje de estar inscrito en la universidad de origen”. Sin embargo, la movilidad no sólo debe estudiarse como una actividad formativa, en ella inciden políticas institucionales, cuestiones de socialización e integración de quienes participan en ella (Agulhon, 2016) pues engloba diferentes sentidos, empíricos e ideológicos. Para otros autores, como Bustos:

[...] los estudiantes de movilidad son los que en sus estudios universitarios realizan una estancia de al menos un periodo escolar en una IES extranjera, para realizar actividades académicas que le serán reconocidas una vez que se reincorpore a su IES de origen para continuar o concluir su formación. (Bustos, 2018, p. 48).

En esta investigación, se pretende caracterizar a la movilidad estudiantil, nacional e internacional de la siguiente manera:

La movilidad de los estudiantes de educación superior refiere al desplazamiento que realizan desde su institución de origen a una institución destino, nacional o internacional, con el propósito de realizar una estancia temporal para llevar a cabo diversas actividades académicas, entre las cuales se pueden encontrar el curso de asignaturas, trabajo de campo o inserción en un proyecto de investigación, entre otras.

Se considera, a partir de la realización de entrevistas que serán presentadas más adelante, que se puede considerar como movilidad aquellas estancias que duren entre dos semanas hasta un año; congresos, foros, encuentros, entre otras, no serán consideradas como movilidad pues se llevan a cabo en un menor tiempo.

La movilidad estudiantil tiene diversos objetivos propuestos desde las instituciones que generalmente reiteran su importancia para la formación integral y ampliación de

la perspectiva cultural, la adquisición de competencias para la integración en el ámbito laboral, adquisición de nuevos conocimientos y desarrollo de habilidades interpersonales, entre otros.

El trabajo de Bustos (2018) enfocado al análisis de la movilidad en una institución de educación superior mexicana, considera categorías como los elementos sociodemográficos, académicos, de interés personal, el capital de movilidad y la gestión institucional que confluyen en lo que se sostiene sobre la movilidad. Es un proceso en el que no solo importan las condiciones o reglamentos institucionales ya que al momento de su planeación intervienen diversas variables que posibilitan o no, la oportunidad de estudiar en otra institución.

Los factores para realizar movilidad son variados. Las intenciones de enriquecimiento académico y profesional, la calidad educativa de la institución universitaria elegida, la oportunidad de vivir otras experiencias culturales e incluso la facilidad para realizar los trámites de movilidad, se encuentran entre los factores para llevarla a cabo. Además, resulta relevante el factor del conocimiento del idioma al elegir el país destino al cual se desplazarán; como señalan Corbella y Elías (2018) es un factor influyente en la decisión de realizar movilidad.

El trabajo realizado por Maldonado, Rodríguez, Bustos, Camacho e Ibarra (2017) indica que algunos estudiantes que no tienen dominio suficiente de otro idioma no realizan movilidad internacional (hay movilizaciones que se realizan para aprender o reforzar un idioma, sin embargo, en el caso del posgrado, una de las intenciones de la movilidad es complementar el trabajo de investigación), además de que hay que considerar que para las movilizaciones al extranjero, uno de los requisitos es presentar una constancia de conocimiento del idioma preponderante en el país destino.

Sin embargo, cuando se dificulta impulsar esta actividad en las IES, podrían existir otras alternativas. Beleen (2011) señala que, dentro del proceso de internacionalización de la educación superior, se suscribe la denominada *internacionalización en casa* que refiere a “alianzas culturales, planes de estudio y programas, procesos de enseñanza/aprendizaje, actividades extracurriculares, y actividad investigadora y académica” (2011, p. 87).

Siguiendo esta línea, otros autores como Custer y Tuominen (2016) y Soria y Troisi (2013) indican que la internacionalización en casa podría ser una alternativa para los estudiantes que no pueden desplazarse a otros lugares a realizar estancias de investigación, pues mediante esta pueden acceder a experiencias que promuevan el conocimiento de otras culturas, mediante actividades de aprendizaje en diversos idiomas a través de e-learning, interacción con estudiantes extranjeros dentro de los centros universitarios, asistencia a eventos con ponentes extranjeros, e incluso, curso de asignaturas o cursos enfocados en temáticas internacionales y/o globales.

La movilidad es elegida a partir de los objetivos que planteen para su investigación los estudiantes y, acorde a ellos, puede ser a instituciones nacionales o extranjeras, aunque existen consorcios, como el de la Universidad de Guadalajara que permite movilidad entre las instituciones que son miembros de esta agrupación. En el caso de la UAM, la movilidad también es intra-UAM, es decir, los estudiantes pueden elegir cursar asignaturas para complementar créditos en cualquiera de las unidades que componen la Universidad Autónoma Metropolitana.

En adición a lo anterior, la movilidad también tiene distintos periodos de duración acordes a los reglamentos institucionales y de los organismos que proveen becas para los estudiantes que salen de movilidad; pueden variar y ser estancias cortas o largas, variables de acuerdo con los objetivos de ésta.

1.5 Estrategias organizacionales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa

1.5.1 Universidad de Guadalajara

En el Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030¹⁶ queda establecido que la movilidad tanto estudiantes de la U de G como estudiantes externos se lleva a cabo

¹⁶ Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030 Construyendo el futuro. Disponible en http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi-udg-2014-2030_v4.pdf

favorecer la apertura institucional, la atracción de talentos y la circulación de ideas. La flexibilización del currículo es un factor importante para la movilidad, pues puede contribuir a la facilidad del tránsito de los estudiantes entre instituciones.

Por otra parte, el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades cuenta con su propio plan de desarrollo¹⁷ en el cual queda señalado que para lograr la internacionalización se recurre a la movilidad estudiantil, y, para facilitarla, existen diferentes modalidades para esta estrategia (estancias cortas, estancias largas y pasantías).

1.5.2 Universidad Autónoma Metropolitana

En la UAM lo referente a la movilidad se pueden encontrar en el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024¹⁸, en donde se reconoce la importancia de la vinculación interinstitucional, nacional e internacional.

Sin embargo, dentro de la planeación¹⁹ de la UAM-C se hace énfasis en que uno de los aspectos fundamentales del modelo de la Unidad Cuajimalpa es la movilidad de los estudiantes con la cual se pretende que ellos incrementen la calidad de su formación a través de las experiencias con diversos ambientes, como el cultural, educativo o inclusive científico y se considera también que la movilidad académica favorece la construcción de redes de colaboración y puede propiciar el desarrollo de esquemas como la doble titulación.

Retomando lo planteado anteriormente acerca de las estrategias de internacionalización de las universidades, donde la movilidad estudiantil es una de las más conocidas y llevadas a la práctica por las instituciones, se reconoce lo siguiente:

¹⁷ Plan de Desarrollo Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Visión 2030. Disponible en <http://www.cucsh.udg.mx/sites/default/files/plandesarrollo.pdf>

¹⁸ Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024 de la Universidad Autónoma Metropolitana. Disponible en <https://www.uam.mx/pdi/pdi/index.html>

¹⁹ Plan de Desarrollo Institucional de la Unidad Cuajimalpa 2012-2024. Disponible en http://www.cua.uam.mx/pdfs/informacion_i/doc_aprobados/pdi_cuajimalpa_290413.pdf

1.6 Políticas institucionales

Las políticas de internacionalización son expresadas de manera poco clara y como se ha mencionado anteriormente, se puede deducir que se llevan a cabo diferentes actividades que, no necesariamente, son reflejo del proceso de integración internacional.

Dentro de los planes de desarrollo institucional, suelen plantearse los ejes y estrategias de internacionalización. En el caso de las universidades elegidas para esta investigación, se realizó una búsqueda de los documentos institucionales que dieran cuenta del proceso de internacionalización; se encontraron informes presentados en 2005, en donde se plasman una serie de puntos, en donde se pretende establecer una base para internacionalizar las instituciones.

La Universidad de Guadalajara propone 6 ejes estratégicos que contienen políticas, objetivos y metas de acuerdo con diferentes áreas de la universidad. El Eje 3, denominado *Internacionalización*, se enfoca en la internacionalización del currículo, de forma que permitiera la adquisición de competencias interculturales en los estudiantes; otra de las actividades propuestas fue integrar la enseñanza de una segunda lengua en un porcentaje de los programas educativos.

La internacionalización en el área de investigación fue dirigida a impulsar las redes de colaboración, firmas de convenios, becas para estudios de posgrado con financiamiento externo entre otras acciones para la promoción de la Universidad de Guadalajara a nivel internacional. Una particularidad del eje propuesto es la organización de las áreas encargadas de las actividades de internacionalización y la sistematización de datos referentes a becas, financiamiento y actividades referentes a la cooperación académica, lo cual representaba un interés institucional para entender este proceso e implementar prácticas adecuadas para su gestión.

En el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, dentro del *Informe del Rector General 2005*, queda expuesta la relevancia de esta institución dentro de la zona metropolitana de la Ciudad de México, favoreciendo el tránsito estudiantil y por supuesto, promoviendo la oferta de educación superior.

Es notable que, dentro de la narrativa de este informe, se puede entender que la función de la UAM era posibilitar el acceso de la población juvenil al nivel superior y propiciar una formación integral, pero también permitir la construcción de un espacio de crítica y reflexión de las problemáticas nacionales, regionales y mundiales. Se resaltaba, además la importancia de la comprensión de las dinámicas globales y sus efectos sobre la realidad mexicana, en especial sobre el sistema educativo. El informe representa las conclusiones sobre las aportaciones de la Autónoma Metropolitana en favor de la educación superior.

Cabe mencionar que uno de los hechos relevantes para la UAM en ese año fue la creación de la Unidad Cuajimalpa, en donde se desarrolló un nuevo modelo educativo que consideraba el objetivo de propiciar la movilidad de estudiantes y académicos; la movilidad estudiantil sería implementada retomando las bases del proyecto europeo *Erasmus*²⁰ y se contempló que se realizaría dentro de la currícula de licenciatura²¹, de forma obligatoria y con duración trimestral. La movilidad en posgrado se realizaría a elección de los estudiantes y con la autorización del comité académico.

1.7 La movilidad estudiantil en las instituciones de educación superior: la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa

Cómo se ha revisado la movilidad es un proceso que se lleva a cabo dentro del marco de objetivos institucionales, reglamentos del programa de posgrado y bajo la

²⁰ El programa Erasmus se estableció en la década de los ochenta para promover el intercambio de estudiantes europeos de educación superior. Uno de los propósitos del programa es que los estudiantes en movilidad adquieran capacidades y habilidades para acceder a mejores oportunidades laborales en el contexto global. Otras actividades que se incluyen en el programa son el establecimiento de asociaciones y proyectos de cooperación dirigidos a la juventud. A partir del 2015, se renombra como Erasmus+ que atiende estudiantes en situación de refugio o migración; el otorgamiento de apoyos económicos para jóvenes participantes en situación desfavorable es otra de las características del programa. (De Erasmus a Erasmus+: treinta años de historia. Disponible en http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-17-83_es.pdf)

²¹ La movilidad estudiantil en Cuajimalpa se cursa al acceder a la formación profesional en los planes de estudio de licenciatura. La movilidad se realice IntraUAM (asistir a unidades diferentes de la UAM), nacional e internacional; se buscaba complementar la formación, pero también permitir el desarrollo de habilidades personales y brindar la oportunidad de adaptarse a los cambios tanto de modelos educativos y adaptación a nuevos contextos culturales. (Fresán, 2009).

autorización de los asesores o tutores de los integrantes de las dos cohortes incluidas en la investigación.

Se han presentado además los principales programas que se implementan desde el ámbito gubernamental para el impulso a la movilidad. Es importante agregar que los trabajos revisados no suelen considerar el flujo de estudiantes a otras IES nacionales, pero ello no implica que no existan datos sobre este tipo de movilidad, aunque no suelen hacerse públicos o mostrarse dentro de los informes de actividades de las instituciones universitarias.

En la Universidad de Guadalajara, de acuerdo con lo establecido por la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, la movilidad en los posgrados tiene una duración máxima de un semestre en tanto que, en la Universidad Autónoma Metropolitana, no se especifica la duración, solo el porcentaje de créditos que se pueden cursar en otras instituciones, que es del 40%; sin embargo, a pesar de que no se encontró delimitada la duración de la movilidad, se realizan estancias hasta por dos trimestres.

1.7.1 La movilidad estudiantil en la Universidad de Guadalajara

La movilidad en la U de G es tan solo una de las vetas del plan de internacionalización que se ha conformado en la institución. La Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) proporciona en su sitio web la información sobre los tipos de estancia, requisitos y financiamiento de la movilidad; la Universidad de Guadalajara cuenta con diferentes planes con las finalidades de curso de asignaturas, proyectos de investigación y prácticas profesionales, cuyas modalidades son:

- a) Estancias académicas, con duración de uno o dos semestres.
- b) Estancias de investigación, de un año para licenciatura y un semestre para el nivel maestría.
- c) Estancias cortas para investigación de posgrado, que además es un programa abierto durante todo el año, con duración semestral.

d) Estancias para prácticas profesionales, con la misma duración de las estancias de investigación.

Existe además la denominación de estudiantes independientes, que son aquellos que eligen realizar una estancia temporal en universidades que no tienen convenio con la Universidad de Guadalajara. Los requisitos generales para poder ingresar a otra institución de manera temporal son similares entre los tipos de estancia e incluyen ser estudiante con estatus activo, un promedio mínimo de 8.0, prueba de idiomas (en caso de ser requerido por la institución destino) y el curso de determinado porcentaje de créditos, variable en licenciatura y posgrado.²²

Los apoyos económicos para los estudiantes de la U de G son diversos y se detalla que además de los apoyos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), existen programas que otorgan recursos a los estudiantes, como los de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) y el Consejo de Universidades Mexicanas (CUMEX).

Los organismos internacionales que cumplen esta función son Ernst Mach Grant, Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD), Comisión México Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS) y Japan Studies Services Organization (JASSO), además de programas como Jóvenes de Intercambio México – Argentina (JIMA), Becas de la Universidad de Lleida, UAM, Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA Promades), Humboldt y la Red Macrouiversidades.

En el apartado *Convocatorias*, la CGCI detalla las becas o apoyos por región; en Norteamérica se ofrece la beca Fullbright-García Robles de Negocios Binacionales en Estados Unidos y la región Sudamérica provee la vinculación con el Programa Alianza del Pacífico que considera la movilidad de académicos; otros apoyos provienen de la SEP, la Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP, el Fondo para el Desarrollo de Recursos Humanos (FIDERH), financiamiento por

²² <http://www.cgci.udg.mx/es/estudiantes/udg>

parte de la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (FUNED), las becas CONACYT, Universia y Santander; becas Chevening enfocadas a temas de interés para el gobierno británico, Campus France Mexico, los apoyos de la Fundación Carolina, NUFFIC-NESO para el intercambio México-Holanda, beca Desafíos, participación en el programa Erasmus Mundus, entre otras.

Para los estudiantes extranjeros de la U de G, se ofrecen estancias de curso de asignaturas, de investigación y prácticas profesionales además de un programa denominado Integración al Centro Universitario. Cabe destacar que la Universidad de Guadalajara considera tanto para estudiantes de movilidad nacional, internacional y extranjeros la exención de pago de matrícula por los convenios establecidos con otras instituciones universitarias. La CGCI ha constituido un espacio de difusión fundamental para los estudiantes que planean o han realizado movilidad, pues además presenta un listado de las redes de movilidad estudiantil que posibilitan el flujo de estudiantes de manera exitosa; para el posgrado, existe la PAME-UDUAL (Programa Académico de Movilidad Estudiantil de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe) y la USCO-UMAP'S Student Connection Online/UME con la región Asia Pacífico.

Uno de los requisitos para realizar movilidad internacional es proporcionar una constancia de dominio de idioma que se requiere en la universidad destino. Como señala la CGCI, para algunos centros universitarios extranjeros es necesario acreditar el conocimiento de idioma inglés mediante los exámenes TOEFL, IBT, IELTS y CAE.

Los informes de actividades de internacionalización proveen los números relacionados con la movilidad estudiantil saliente y entrante. A partir de lo presentado en estos documentos, se muestran los siguientes datos en los últimos cuatro años:

Tabla 3 Estadísticas de movilidad estudiantil U de G 2014 - 2018

Año	Movilidad saliente	Principales Destinos	Movilidad entrante	Regiones de procedencia	Total
2014	1964	México EU Alemania	2220	Norteamérica Europa América Latina	4184
2015	1922	Norteamérica Europa América Latina	2033	Norteamérica América Latina Europa	3955
2016	-	-	-	-	-
2017	2434	Norteamérica Centroamérica- Sudamérica y el Caribe Europa	2591	Norteamérica Centroamérica- Sudamérica y el Caribe Europa	5025
2018	2248	México España Colombia	1931	México Colombia Alemania	4179

Fuente: Elaboración propia con base a los Informes de Actividades de la CGCI

1.7.2 La movilidad estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana

La UAM proporciona datos sobre la movilidad dentro del sitio de la Coordinación General para el Fortalecimiento Académico y Vinculación²³, en donde se publican las convocatorias de movilidad vigentes, los convenios que mantienen con otras instituciones y las acciones a realizar para establecer un acuerdo con una institución no inscrita en el listado.

La movilidad, de acuerdo con el Programa Institucional de Movilidad tiene tres modalidades: cobertura de créditos, desarrollo de proyectos de investigación e integración a un proyecto académico dirigido por colectivos o investigadores de renombre. Para participar dentro de las acciones de movilidad, los estudiantes de posgrado pueden cubrir hasta un 40% de créditos en otras instituciones por lo cual las estancias pueden tener duración de un mes hasta doce meses.

Los requisitos solicitados para que un estudiante realice movilidad son estar inscrito en el trimestre – año escolar, haber estado inscrito un trimestre anterior y algunas otras especificaciones que se determinan al interior de los consejos divisionales de la UAM²⁴; los créditos obtenidos en otra institución se revalidan mediante constancias oficiales que formalicen los cursos en los cuales se haya participado.

En la UAM se considera que no solo es relevante la intención de realizar movilidad, pues esta debe ser planeada en conjunto con el tutor y coordinador del programa al cual se está inscrito. A partir de ello, se consideran los siguientes acuerdos:

- a) Acuerdo o contrato de estudios, detallando actividades a realizar en la estancia.
- b) Acuerdo de estudios de UEA, que señala las asignaturas a cursar para su posterior revalidación.

²³ Coordinación General para el Fortalecimiento Académico y Vinculación. Sitio: <http://www.vinculacion.uam.mx/index.php/cooperacion-academica/movilidad-nacional/alumnos-uam/movilidad-nacional-alumnos-uam-posgrado/95-movilidad-nacional-alumnos-uam-posgrado-2017?showall=&start=2>

²⁴ Reglamento de Estudios Superiores. Disponible en <http://www.uam.mx/legislacion/res/2/#zoom=z>

c) Acuerdo de estudios para estancia de investigación, que requiere autorización del tutor, el coordinador del programa de posgrado, realizado con el tutor de seguimiento de la institución destino. Respecto al conocimiento del idioma, es necesario que los estudiantes que opten por realizar movilidad internacional presentan la constancia de acreditación para la institución destino.

Sumado a lo anterior, desde la Coordinación existe la iniciativa de Inducción a la Movilidad, con el propósito de crear redes de apoyo y facilitar información relevante para las estancias de los estudiantes.

Referente a los apoyos para las estancias de movilidad, la UAM acude a los convenios vigentes y otros instrumentos de cooperación para la exención de pago de matrícula en la institución destino. Las becas, por otra parte, son otorgadas por la propia UAM, y se suman las becas Santander, de convenio bilateral, con otras IES u organismos, las becas mixtas de CONACYT y las becas Lamenitec, exclusivas para el área de ingeniería.

Las redes a las cuales pertenece la UAM que impulsan la movilidad de los alumnos en territorio nacional son la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) y todos los convenios bilaterales vigentes, en donde se incluyen aquellos establecidos con Argentina, Chile, Colombia, Eslovenia, España, Guatemala, Italia y Rusia, así como el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) y el Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC).

Los anuarios estadísticos de la UAM detallan a grandes rasgos información respecto a los países destino y el número de estudiantes extranjeros que se encuentran participando en alguno de los programas que ofrece la Universidad. En el apartado de *Becas de Posgrado* se muestran los siguientes datos:

Tabla 4 Acciones de movilidad estudiantil de la UAM 2014 – 2018

Año	Movilidad saliente	Principales Destinos	Movilidad entrante	Regiones de procedencia	Total
2014	6	-	3	-	9
2015	64	España Argentina Chile	15	Argentina Alemania Colombia	79
2016	34	-	5	-	39
2017	100	España Brasil Argentina	3	Rusia Colombia	103
2018	82	Europa América Latina Norteamérica	26	Alemania Colombia España	108

Fuente: Elaboración propia con base en los Informes Anuales del Rector y Anexos Estadísticos de la UAM.

Los datos de movilidad saliente y entrante de la UAM muestran que el número de estudiantes que participan en el proceso de movilidad ha ido en aumento y la información correspondiente a las becas deja en claro los mecanismos que se llevan a cabo para poder concertar la movilidad de los estudiantes. Cabe destacar que además de los requisitos de programa, la UAM plantea que las acciones de movilidad deben ser realizadas bajo un convenio bilateral que permite garantizar la seguridad de los estudiantes; la formalización del trámite de seguro médico es otra de las obligaciones por parte de quienes realizan movilidad en caso de emergencias presentadas en el lugar de destino.

Conclusiones

Como se ha mencionado, la internacionalización es un proceso de la educación superior que ha estado presente desde la misma fundación de las universidades. En México, aunque es complicado rastrear las primeras acciones de internacionalización, gracias a los estudios de historiografía de la universidad ha sido posible conocer cómo se ha desarrollado y saber algunas de las estrategias que se han implementado para llevarla a cabo.

Algunos de los trabajos sobre este proceso, coinciden en que la internacionalización tiene aspectos positivos, como la colaboración y cooperación entre instituciones universitarias, pero, por otra parte, también ha evidenciado las desigualdades entre sistemas educativos. La internacionalización, además, es un concepto que se comprende de manera diferente desde las instituciones, por lo que no se puede hablar de una estandarización de las actividades que se realizan al interior de las IES pues su implementación también depende de los recursos con los que se cuenta para ponerla en marcha.

Dentro de las estrategias más reconocidas de la internacionalización, se encuentra la movilidad estudiantil. Esta puede verse como un indicador del grado de internacionalización de las IES, y por ello se promueve dentro de los planes de desarrollo institucional; los objetivos que se buscan al impulsarla son variados, aunque se destaca que es una actividad que promueve la formación integral de los estudiantes, apoya a desarrollar una perspectiva cultural más amplia y puede permitir la consolidación de algunas habilidades personales.

En la educación superior mexicana, han existido diversas políticas encaminadas al impulso de la internacionalización, dentro de las cuales la formación de recursos humanos especializados y la cooperación interinstitucional han sido las acciones más utilizadas. La movilidad de los estudiantes se inscribe al interior de las disposiciones institucionales como una actividad que además puede aportar a la construcción de vínculos y formación de redes con otras universidades, sin

embargo, no se ha incrementado significativamente el número de estudiantes móviles.

Ello podría deberse a varios factores: el costo de las movilidades, la falta de claridad en algunos de los trámites para realizarla, lo difuso de los objetivos que se plantean al promoverla y el desconocimiento de las ventajas y desventajas que surgen al realizarla.

Las diferencias entre la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma Metropolitana respecto al tema de la movilidad de los estudiantes ponen de manifiesto que es difícil establecer una comparación pues ambas entidades se encuentran en un grado de desarrollo diferente. La U de G es una institución que, a lo largo de su historia, ha perfeccionado las estrategias para internacionalizarse; la UAM, en tanto, avanza un poco más lentamente en materia de internacionalización, aunque es un proceso presente en la planeación de la institución.

Si bien en ambas instituciones hay apoyos para impulsar la movilidad de los estudiantes, como los convenios activos y las becas ofrecidas por distintas entidades, existe una diferencia en los recursos que se destinan para fomentar estos desplazamientos. Por otra parte, el hecho de que existan esos convenios no significa necesariamente que haya beneficios que se puedan obtener de ellos, y se podría inferir que solo son un instrumento que apoya en el trámite que llevan a cabo los estudiantes para realizar movilidad.

Aún así, el porcentaje estudiantes mexicanos que se desplazan a otras instituciones, es de apenas el 0.7% del total de estudiantes de movilidad a nivel mundial (UNESCO, 2019). Debido a que esta estrategia es la más utilizada para la internacionalización, se haría necesario entender cómo se lleva a cabo, cuáles son las diferencias que se tiene entre instituciones que la promueven y los aportes que tiene a nivel institucional y personal. Otras vetas de internacionalización, como la internacionalización en casa, podrían ser exploradas para obtener beneficios para los estudiantes que no pueden llevar a cabo movilidad y además, promover nuevas formas de internacionalizar la educación superior.

CAPÍTULO II. EL POSGRADO EN MÉXICO

Introducción

En este capítulo se realiza una breve caracterización de las instituciones de educación superior comparadas en esta investigación. Al iniciar se presenta el marco legal de este nivel educativo, así como su estructura, con el propósito de conocer las bases sobre las cuales se consolida la educación superior; posteriormente, se abordarán algunos datos referentes al posgrado en México y en particular, aquellos vinculados a los doctorados en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa.

El planteamiento de este capítulo pretende dar respuesta a los cuestionamientos de la investigación, al presentar las motivaciones y objetivos que tienen las instituciones cuando promueven la movilidad estudiantil. Así, se podrá conocer si la visión institucional tiene concordancia con los objetivos planteados dentro de los programas de doctorado de la U de G y la UAM C.

El breve recuento presentado en este capítulo se realizó para reconocer las etapas del desarrollo de la educación superior en México y las diferentes instituciones universitarias que componen este nivel. Las actividades de cada institución se diversifican en función de los objetivos que persiguen; posterior a la consolidación de la educación superior, se definieron diversos programas estratégicos para la implementación del posgrado en el país, que han permitido su organización, evaluación y acreditación.

2.1 Las instituciones de educación superior en México

Para el escenario a futuro del posgrado en México, resultaría enriquecedor tener conocimiento sobre el andamiaje en el cual se encuentran sostenidos los programas de posgrado para hacer propuestas que contribuyan a resolver los vacíos existentes en su regulación, conocer la organización dentro las instituciones que ofertan este

nivel de estudios, y, además, proponer cambios que deriven en políticas que consideren la complejidad del posgrado.

Los parámetros establecidos por el Conacyt para la integración del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) se dirigen a la búsqueda de calidad en los posgrados de diversas disciplinas, ofertados por múltiples centros universitarios. Los dos programas considerados para esta investigación están inscritos dentro de este padrón, y aunque se comparte el objetivo de pertinencia y mejora de las actividades científicas en el país, aún existen dificultades para la realización de las tareas planteadas en el Marco de Referencia para la Renovación y Seguimiento de Programas de Posgrado Presenciales -como lo son los doctorados en ciencias sociales de la U de G y la UAM C- referidas a la experiencia internacional.

El sistema educativo nacional comprende los niveles de educación básica, media superior y superior, el cual engloba la licenciatura, especialidad, maestría y doctorado además de la educación normal, como señala la Ley General de Educación; el fundamento legal de la educación en México se encuentra referido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El artículo 3º constitucional es el que refiere a la educación y su establecimiento se derivó de una serie de modificaciones a la Carta Magna de la República Mexicana. Este artículo, cuya última reforma se realizó en febrero del 2019, enuncia en su primer párrafo que:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirá educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.²⁵

²⁵ Iniciativa que reforma los artículos 3º., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, suscrita por los coordinadores y los integrantes de los grupos parlamentarios del PAN, PRI, Movimiento Ciudadano y PRD. Disponible en:

Recientemente, en 2019, se llevó a cabo una reforma del artículo 3° en donde se considera que, para subsanar la creciente demanda de la población para el acceso a la educación superior, el Estado tiene como obligatoriedad garantizar la inclusión, permanencia y continuidad dentro del mismo. Además, queda señalado que prevalecerá el principio de autonomía, se deberá cumplir con las funciones sustantivas de la universidad y otras instituciones de educación superior y se respetará la libre cátedra, así como la libre circulación de ideas.

Una particularidad, es que, a diferencia de las escuelas elementales, a las universidades e instituciones de educación superior se les otorga autonomía. La Federación, en tanto, se encarga de establecer vínculos entre la planeación de las instituciones de educación superior y los objetivos del plan de desarrollo del país, participa en su evaluación y otorga recursos públicos federales para la realización de sus funciones.

Los estudios superiores reflejaron la tendencia hacia la crítica de la universidad (Tanck, 1979) como factor de cambio en la sociedad, lo cual había derivado en el cierre de las universidades en 1810 pero su reapertura, un año más tarde, permitió la introducción de las ciencias naturales, la fundación de escuelas de minería, los estudios de economía civil y la creación de institutos científicos y literarios.²⁶

La educación superior en México, de acuerdo con Ibarrola (1986) tuvo tres etapas de desarrollo. La tercera etapa se ubica en el periodo revolucionario hasta el día de hoy, en el cual la educación superior se enfrenta a nuevos retos provocados por múltiples cambios en el contexto global y nacional.

Velázquez-Albo (2017) señala que en los años veinte el proyecto de Estado se orientó hacia la expansión de la educación en donde la Universidad se proyectaba como una fábrica de profesionistas que pudieran hacer contribuciones respecto al modelo de desarrollo económico industrial, por lo cual se crearon nuevas carreras

http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2019/02/asun_3807542_20190206_1549475825.pdf

²⁶ Los Institutos Científicos y Literarios fueron creados por los gobiernos estatales en Jalisco, Puebla, Oaxaca y Chihuahua. Ibarrola (1986) señala que estos institutos fueron la base de las universidades estatales del siglo XX.

universitarias. Por otra parte, la constitución de la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue de gran relevancia ya que enarbolaba la intención del gobierno de hacer una prioridad la organización de la educación; la autora señala que existió un cambio en los años treinta, donde se redefinió el rumbo de la educación superior considerando ajustes a los planes de estudio; de cualquier forma, podemos indicar que la universidad siempre se ha vinculado con las circunstancias de las diferentes épocas.

Durante el periodo del cardenismo, de 1934 a 1940, las decisiones en materia educativa se centraron en la educación nacionalista y democrática, que reconocía la importancia de la ciencia y la técnica. En 1935, la creación del Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación Científica fue un primer paso para reordenar “la educación profesional, que la ponga en armonía con las necesidades sociales del presente en materia de trabajo técnico”²⁷. González (1986) indica que las orientaciones de esta instancia pretendían la creación de institutos y centros de investigación, principalmente.

La fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en el año 1937 produjo un dinamismo en la educación técnica del país (González, 1986), fomentó dos vertientes de la enseñanza superior, como la carrera profesional y la carrera de preparación especial, considerando las habilidades adquiridas con la experiencia laboral. En este periodo se pudo elevar la calidad de vida y distribuir equitativamente el ingreso.

También es en este periodo, donde se plantea la creación de posgrados para el Politécnico Nacional, aunque la primera institución que ofertó un posgrado fue la Universidad Nacional en 1946 (García, 1995). La relación entre las dos instituciones se regularizó en 1945 (Marsiske, 2006) con la reforma a la Ley Orgánica de la universidad²⁸.

²⁷ Proyecto del Plan Sexenal, México, PNR, pp. 581.

²⁸ Ordorika (2013) señala que la Ley Orgánica de 1945 resultó en la conformación de un bloque autoritarista universitario. La educación socialista quedó abandonada y durante el gobierno de Ávila Camacho se descuidó el sistema educativo de corte popular; en cambio, los vínculos entre el Estado y la Universidad de México experimentaron una transformación favorable con la creciente demanda de profesionales que significó mayores ingresos para la universidad. Sin embargo, el juego de poder dentro de la institución universitaria ocasionó

A raíz de los conflictos ocurridos en 1968, existieron diversas condiciones, económicas, políticas y sociales para una reforma en los diferentes niveles educativos; en la educación superior, estos cambios se enfocaron a la creación de nuevos programas incluyendo el posgrado. El aumento de la matrícula de estudiantes universitarios propició la fundación de nuevos modelos institucionales como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) de la UNAM y diversos institutos tecnológicos (González, 2018).

Esta etapa es reconocida por Luengo como la de expansión de la educación, ya que, aunado a lo anterior, durante este periodo se amplió la oferta educativa hacia los estados y se adoptó el modelo departamental en las nuevas instituciones, como la UAM. Sin embargo, no existieron regulaciones para la expansión, y si bien había planes formales fueron “de poco impacto y carentes de mecanismos de evaluación” (Luengo, 2003, p. 4).

Las acciones que se llevaron a cabo durante diferentes periodos para la formalización y regulación de las IES se encuentran enmarcadas bajo diferentes normativas de la educación superior.

Durante los años setenta, en la época de implementación del modelo económico de *Desarrollo Compartido*²⁹ se incrementó el porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) para la educación (Tuirán y Quintanilla, 2012, citados por De Sandi, 2019) y las numerosas reuniones de la Asociación Nacional de Universidades e

algunas fricciones entre los grupos políticos, el profesorado y los representantes estudiantiles; finalmente, estas cuestiones se resolvieron al “legitimar el arreglo político en el seno de la universidad” (p. 32) y al establecerse los grados de autoridad, se limitó la participación de académicos y estudiantes en las decisiones sobre políticas académicas. Finalmente, este nuevo arreglo “representó simbólicamente un pacto entre el Estado mexicano y los intelectuales urbanos” (p. 39).

²⁹ Ante el agotamiento del modelo económico denominado Desarrollo Estabilizador, durante la presidencia de Luis Echeverría Álvarez se implementa el modelo de Desarrollo Compartido, que incidió de manera significativa en los ámbitos fiscal y monetario que se encontraban a la vez circunscritos a los cambios en la economía mundial. Diversas estrategias fueron implementadas para solucionar las problemáticas sociales y económicas presentes en el contexto del país; en el ámbito educativo, se incrementó el gasto, se propició la expansión del sistema de educación en todos los niveles. En la educación superior, se crearon nuevas entidades como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, los Institutos Tecnológicos Regionales y el Sistema de Universidad Abierta, entre otros. En materia legal, la promulgación de la Ley Federal de Educación en 1973 fue de gran relevancia, ya que “calificó como obra de interés social a todas las inversiones que el sector público y privado llevasen a cabo para el bien de la educación” (De Sandi, 2019, p. 32).

Instituciones de Educación Superior (ANUIES) derivaron en una propuesta para la reforma de las instituciones y la ampliación de las oportunidades educativas (Tuirán y Muñoz, 2010).

La Ley General de Educación de 1973, condensó los esfuerzos para la reforma educativa. El documento contenía las pautas para regular la educación, cuyo papel era de vital importancia para la adquisición y transmisión de la cultura; la extensión de los servicios educativos y la gratuidad eran dos elementos fundamentales para la ampliación de la cobertura. Lo anterior reflejaba la necesidad de hacer una revisión de diversos tópicos de este nivel educativo en el cual resultaba importante atender temas como eficacia y calidad pues se había alcanzado un alto grado de diversificación de las IES, pero había carencias en infraestructura (Tuirán y Muñoz, 2010).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) creada en 1950, aglutinó aquellas universidades públicas autónomas, pero no las universidades privadas, aunque con el paso del tiempo y la reconfiguración del sistema de instituciones de educación superior, la ANUIES también se transformó para incluir un mayor número de centros universitarios que no habían sido clasificados, y, como señalan Arredondo et al. (2006), existían otras dependencias, como la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) y la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES) que también buscaban la integración del sistema educativo superior.

Dentro del documento *Plan Nacional para la Educación Superior* elaborado en 1978 se detalló que la educación superior debía ser observada en relación con los ciclos educativos que la precedían y sumado a ello, era necesaria la revisión permanente de su planeación para el logro de objetivos y atención de necesidades a nivel regional y nacional (Delgado, 2002).

La Ley para la Coordinación de la Educación Superior, formalizada en 1978, la define como aquella que es impartida al término de los estudios de bachillerato y

aglutina tres tipos de educación: normal, tecnológica y universitaria, así como los grados de licenciatura, maestría y doctorado.

En aspectos como el préstamo de servicios educativos, establecimiento de instituciones, evaluación de la educación superior y asignación de recursos, la regulación se mantiene a cargo de la Federación.

Tabla 5 Desarrollo de la educación superior en México

Periodo	Características
Expansión, década de los cincuenta	<ul style="list-style-type: none"> • Incremento del número de instituciones de educación superior • Incremento de matrícula • Multiplicación de programas de especialidad, maestría y doctorado
Estancamiento y diversificación, década de los ochenta	<ul style="list-style-type: none"> • Disminución de tasas de crecimiento debido al decremento en el financiamiento a la educación superior • Introducción de tecnologías de la información y la comunicación • Descentralización • Reorganización institucional • Surgimiento de IES con orientación tecnológica • Incremento de IES privadas • Vinculación de IES y sectores específicos • Restricción de recursos para posgrado en el rubro de becas al extranjero • Diagnóstico del posgrado nacional
Modernización de la educación, década de los noventa	<ul style="list-style-type: none"> • Cobertura, equidad, calidad y pertinencia de la educación superior • Programas de diagnóstico y evaluación de la educación superior y posgrado • Creación del Padrón de Excelencia de CONACYT • Implementación del Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional

Fuente: Elaboración propia, con base en Sánchez (2010). El posgrado en México. Efectos de las políticas de fortalecimiento.

Cabe mencionar que la Ley para la Coordinación de la Educación Superior no ha tenido reformas en 41 años de vigencia; académicos como López Zárte (2016)³⁰ y

³⁰ López, R. (11 de mayo de 2016). Los temas pendientes de la legislación mexicana de educación superior. Nexos. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=242>

Moreno (2017)³¹, entre otros, han referido la necesidad de hacer una revisión de la ley, pues López señala que algunas secciones se pueden interpretar de manera ambigua, pues en los hechos hay tres líneas de acción de la educación: la impartida por el Estado, la de los organismos descentralizados y la de las instituciones particulares; sumado a ello, resultaría indispensable que una nueva ley sea adecuada en el tema del financiamiento para las instituciones públicas de educación superior. Por su parte, Moreno coincide con lo planteado por López, señalando que en la actualidad el esquema de financiamiento planteado en dicha ley resulta caduco y se hace obligatoria la renovación de algunos artículos por su poca correspondencia con la realidad del sistema de educación superior mexicano.

El sistema de educación superior mexicano está constituido por diferentes programas: técnico superior universitario y profesional asociado, licenciatura técnica, licenciatura, maestría y doctorado. Estos, a su vez, se encuentran dentro de diferentes instituciones como las instituciones públicas federales, las universidades públicas estatales, institutos tecnológicos públicos, universidades tecnológicas públicas, universidades politécnicas públicas, universidades públicas interculturales, instituciones para formación de profesionales de educación básica, las instituciones de carácter privado, así como los centros públicos de investigación, como señala Rubio Oca (2006).

³¹ Moreno, C. (Abril-junio, 2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46 (182). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276017300250>

La siguiente tabla indica las diferentes funciones de cada centro universitario:

Tabla 6 Oferta educativa de la Educación Superior en México

Centro universitario	Funciones
Universidades Públicas Federales	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones de docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura
Universidades Públicas Estatales y Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones de docencia, generación y aplicación de conocimiento, difusión y extensión de la cultura
Institutos Tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Impartición de educación tecnológica superior
Universidades Tecnológicas	<ul style="list-style-type: none"> • Formación técnica, emisión de título como Técnico Superior Universitario (TSU)
Universidades Politécnicas	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación de la investigación para el desarrollo tecnológico: oferta de licenciatura y estudios de posgrado
Universidad Pedagógica Nacional	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de profesionales de la educación
Universidad Abierta y a Distancia de México	<ul style="list-style-type: none"> • Formación en modalidad no escolarizada, con el uso de tecnologías de la información y la comunicación
Universidades Interculturales	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de profesionales con compromiso para el desarrollo de pueblos indígenas, así como la consolidación de lenguas y culturas originarias
Centros Públicos de Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgación de ciencia y tecnología y fomento para la contribución del sector privado en el desarrollo científico y tecnológico
Escuelas Normales Públicas	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de profesores en educación preescolar, primaria y secundaria
Otras instituciones públicas	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteconomía y archivonomía, educación militar y naval militar, en materia judicial, seguridad e impartición de justicia, bellas artes, salud, educación de adultos, educación en antropología e historia, en deportes, en marina mercante, además de otras instituciones que no han sido clasificadas

Fuente: Elaboración propia con base en la información disponible en el sitio en línea de la Subsecretaría de Educación Superior.

La amplia gama de servicios educativos en la educación superior da cuenta de la heterogeneidad del sistema. Moreno (2017) menciona que la educación superior mexicana, a pesar de las dificultades a las que aún se enfrenta está en un proceso continuo de desarrollo y expansión, en donde la matrícula crece de forma sostenida y las instituciones públicas han fortalecido la oferta, favorecen la expansión del posgrado y regularmente lo evalúan para su acreditación.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) en el *Reporte de Indicadores Educativos Ciclo Escolar 2017-2018*, señala que, para este ciclo escolar, la cobertura en el nivel superior (incluyendo el posgrado) fue de 3 millones 864 mil 995 estudiantes que representa solo el 29.5% de la población de los 18 a los 23 años³² y la cobertura de posgrado, para el grupo de 23 años, fue de 239 mil 948, es decir, un 11.2% de la proyección estimada de 2 millones 140 mil sesenta personas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) dentro del documento *Panorama de la Educación 2017*³³, señala que, de los países miembros de la organización, México es el que tiene una proporción mayor de estudiantes que ingresan a la educación superior, aunque este incremento ha sido paulatino y ha enfrentado algunos obstáculos como la cobertura y la disparidad entre los diversos tipos de instituciones.

2.2 Fundamentos de la política de posgrado en México

Los estudios de posgrado en México tienen su referente histórico en las universidades medievales. En estos centros, constituidos como gremios en sus orígenes, no existía acreditación de conocimientos, pero sí una certificación de aspectos docentes; cuando se habilitaba para la enseñanza, un bachiller concluía

³² Cálculo realizado por la SEP con base en información de las proyecciones de población a mitad de año, realizadas por CONAPO en 2013.

³³ En este documento se engloba la información sobre el estado de la educación a nivel mundial; ofrece información actualizada sobre temas como estructura y desempeño de los sistemas educativos de los países pertenecientes a la OCDE.

su grado que podría ser equiparado con el de las licenciaturas actuales (Pavón, Blasco & Aragón, 2006).

Los primeros posgrados en México se ofertaron en la UNAM en el año 1936 y el instrumento para regularlos fue el Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1967³⁴ dentro del cual se establecían las diferencias entre la licenciatura y el posgrado. Los estudios de maestría tenían como objetivo la preparación en técnicas metodológicas y de investigación mientras que el doctorado propiciaría la realización de investigaciones originales.³⁵

Arredondo, Pérez y Morán (2006) sostienen que los estudios de posgrado, es decir, aquellos que continúan al finalizar la licenciatura, son un ciclo que se ve afectado por las políticas de educación superior. Al igual que Ibarrola, sitúan el crecimiento exponencial de la educación superior en la década de los setenta, en donde la matrícula creció de 731, 291 estudiantes entre 1970 y 1980 a un millón en 1985.

Con la creación de la Escuela de Graduados, fue posible hacer la definición y distinción de los estudios de licenciatura y poslicenciatura, que se denominaron entonces estudios de posgrado (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, p. 5); también, la fundación del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) fue fundamental para la conformación del posgrado en diversas áreas y disciplinas.

La creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en el año 1970, favoreció el posgrado, no solo con el otorgamiento de estímulos económicos para constituir programas, también se enfocó en mantener la infraestructura y promover el equipamiento de centros universitarios (Arredondo, Pérez y Morán, 2006); es así como el posgrado comenzó a experimentar el avance hacia su consolidación en el país.

En los años subsecuentes se fortaleció el posgrado en varias índoles: se consolidaron programas, el número de becas aumentó, se promovió la inclusión

³⁴ La evolución del posgrado en México. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2903/6.pdf>

³⁵ Reglamento General de Estudios de Posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1/256/102.pdf>

tanto de profesores nacionales como del extranjero en el posgrado, y, además, en 1990 se realizó la formulación del Programa Nacional Indicativo del Posgrado, que constaba de los siguientes apartados:

- a) Caracterización del posgrado nacional
- b) Criterios normativos del posgrado
- c) Evaluación del posgrado
- d) Consolidación del posgrado³⁶

En 1991, con la conformación del Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia, se pudo sistematizar la información referente a los mismos y, además, pudo funcionar como un mecanismo para evaluar su calidad; posteriormente, existieron algunos programas en los cuales se establecieron diferentes ejes de mejora, como los que se presentan a continuación:

Tabla 7 Programas estratégicos de posgrado

Programa	Objetivos
Programa de Desarrollo Educativo de 1995 – 2000	Duplicar la matrícula como meta del crecimiento de posgrado
Programa de Ciencia y Tecnología	Formar profesionistas de alto nivel (enfoque en el sistema de becas)
Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)	Mejorar la calidad de la enseñanza de los posgrados nacionales Incrementar la movilidad (dentro y fuera del país) como estrategia de formación del posgrado Formar personal docente de calidad
Programa Nacional de Educación 2001 – 2006	Alcance de objetivos estratégicos: ampliación de la cobertura, calidad, integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior ³⁷
Programa Especial de Ciencia y Tecnología (PECYT) 2001- 2006	Evaluar el impacto de los programas de formación de recursos de alto nivel

³⁶ Arredondo, Pérez y Morán (2006) mencionan que además de los apartados que se mencionan, había líneas de acción dentro de las cuales se encontraban la organización y estructura, evaluación, acreditación del programa, formación del personal académico, comunicación entre instituciones, revisión de planes de estudio, entre otros.

³⁷ Dentro del artículo Ampliación de la oferta de educación superior en México y creación de instituciones públicas en el periodo 2001-2012, Mendoza (2015) señala estos objetivos.

	Estimular la eficiencia terminal Estimular la formación de redes de posgrado Promover programas de doctorado en atención a prioridades nacionales Conformar redes de cooperación e intercambio académico entre las IES, entre éstas, y entre los centros SEP – CONACYT
--	---

Fuente: Elaborado con base en Sánchez (2010), Pérez (2010), Arredondo et al. (2006).

Como se puede observar en algunos de los programas se plantea como objetivo la promoción del intercambio académico como una estrategia que facilite la conformación de redes, aunque el propósito principal, como mencionan Arredondo, Pérez y Morán (2006) fue tomar dos ejes: formar cuadros para la realización de actividades de docencia e investigación y formar profesionales de alto nivel para el sector productivo y de servicios.

En los años noventa “se pudieron consolidar las acciones del posgrado en México a través de la creación de la Comisión Nacional de Posgrado” (García, 2009, p. 157) que dio origen a un mecanismo que se ocupó de establecer indicadores estratégicos para su fortalecimiento, llamado Padrón Nacional de Excelencia del posgrado (PE). El PE posteriormente fue sustituido por el Padrón Nacional de Posgrado (PNP) cuya función, como señala García (2009) fue la regulación y clasificación de los programas de posgrado.

García (2009) y Arredondo, Pérez y Morán (2006) reconocen que a pesar de la implementación de diversos programas que fortalecen el posgrado, existen problemáticas que no han podido ser resueltas, como el desconocimiento de las normas de operación de algunos de los programas, su expansión y su calidad, así como la pertinencia que representa socialmente.

El papel que juega el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) es de suma relevancia ya que los programas de posgrado son evaluados y clasificados por este Consejo. Además, un porcentaje de los estudiantes de posgrado resultan

beneficiados con las becas CONACYT que les permiten tener una dedicación exclusiva para los estudios.

Como indica Luchilo (2009) existen dos orientaciones en las políticas de apoyo para la formación de los estudiantes de posgrado: en una, se fortalece el apoyo a la formación para la investigación y en la segunda, se plantea como objetivo elevar niveles de calificación. Acceder a una beca CONACYT, además del beneficio en la realización de los estudios, puede ser una ventaja para la inserción laboral satisfactoria, aunque también plantea un reto para solventar las dificultades de inconsistencia entre la política científica, la distribución de estímulos acorde con los campos de conocimiento y la falta de vinculación entre las políticas de ciencia y tecnología y la política nacional.

2.3 Los programas de Doctorado en Ciencias Sociales: Universidad de Guadalajara y Universidad Autónoma Metropolitana

En esta investigación, se eligieron dos programas de doctorado -en Ciencias Sociales- que se encuentran inscritos dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Hay escasas investigaciones referentes a describir lo que sucede dentro de los programas de posgrado en Ciencias Sociales en México, sin embargo, en la literatura se han podido identificar algunos documentos que revelan su situación.

Dentro del *Informe de las Ciencias Sociales en México 2015* (p.9)³⁸, se señala que son 831 instituciones las que aglutinan programas de ciencias sociales. En la región Occidente y la región Metropolitana, se ubican 130 y 108 instituciones públicas y privadas en las que se imparten las ciencias sociales.

En la región Occidente, donde se ubica la Universidad de Guadalajara, prevalecen los programas de posgrado en Ciencias Sociales impartidos en universidades

³⁸ Puga, C. Y Contreras, O. (2015). Informe de las Ciencias Sociales en México. Disponible en: <https://www.comecso.com/publicaciones/informe-sobre-las-ciencias-sociales-en-mexico>

públicas; existen 4 programas de Doctorado en Ciencias Sociales dentro del estado de Jalisco, que además tienen reconocimiento del PNPC. Algunos otros datos obtenidos en el Informe, sobre matrícula de posgrado, permiten saber que en la región se han diversificado estos programas y las instituciones privadas que incluyen la investigación en ciencias sociales tienen algunas deficiencias respecto a las instituciones privadas, sobre todo en materia de capacidades de investigación.

Para la región Metropolitana en donde se encuentran las unidades que conforman la Universidad Autónoma Metropolitana, son 61 las entidades académicas con programas de posgrado en Ciencias Sociales reconocidos por el PNCP. El análisis sobre las estadísticas en esta región pone a la vista algunas problemáticas asociadas al ámbito territorial, los problemas entre instituciones públicas y privadas y finalmente, el predominio de algunas disciplinas de las ciencias sociales, como está señalado en el Informe sobre las Ciencias Sociales en México 2016.³⁹

Lo anterior muestra un breve panorama de las ciencias sociales, que como indica el Informe referido, en posgrado (maestría y doctorado) se diversifican las disciplinas que concentran una mayor matrícula. Una cuestión positiva es que las instituciones de educación superior públicas encabezan las investigaciones que se realizan sobre temáticas en ciencias sociales y se encuentran inscritas dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, lo cual indica que completan los procesos de evaluación y certificación por parte del CONACYT.

2.3.1 Universidad Autónoma Metropolitana

De acuerdo con el sitio de la Universidad Autónoma Metropolitana, en el apartado *¿Por qué una nueva universidad?*⁴⁰ “ante el incremento de la demanda de aspirantes para ingresar a una institución de educación superior en la Ciudad de México, el presidente Luis Echeverría Álvarez solicitó, a la Asociación Nacional de

³⁹ Disponible en

http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/Ciencias_sociales_mexico_COMECSO-2016.pdf

⁴⁰ Disponible en <https://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema01/porque.html>

Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANIUES), un estudio sobre la demanda de educación de nivel medio y superior”, así como una propuesta para solucionar la problemática de acceso a la educación superior en la zona poniente del área metropolitana; así, se propone la iniciativa de crear una universidad que satisficiera esta demanda.

Fue en diciembre de 1973 que se aprueba en la Cámara de Diputados la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana, que entraría en vigor en enero del siguiente año. La fundación de la UAM no solo se enfocó a la cuestión de la alta demanda educativa, sino que respondía al interés de poner en marcha una nueva organización académica y administrativa, que, de acuerdo con su Ley Orgánica, la institución se conformó como un organismo descentralizado, autónomo, con libertad de cátedra e investigación para el desarrollo de sus funciones.⁴¹

La Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) señala que se constituye como un organismo descentralizado que tiene como objetivo la impartición de educación superior en los niveles de licenciatura, maestría y doctorado, además de realizar las funciones sustantivas propias de la universidad.

La misión de la UAM, establecida en el Plan de Desarrollo Institucional, menciona que la Universidad busca el cumplimiento de sus funciones, sirviendo al país a través de un trabajo académico de calidad formando profesionales que puedan ayudar en la propuesta de soluciones para las necesidades de la sociedad. La visión, en tanto, aspira además de seguir las acciones de transferencia de conocimiento e innovación tecnológica, mantener la integración de su comunidad y continuar siendo líder de opinión, reconocida a nivel local e internacional.⁴²

El gobierno de la Universidad Autónoma Metropolitana está conformado por coordinaciones y direcciones que dependen de la Rectoría General, el Patronato, el Colegio Académico y la Junta Directiva. Son tres coordinaciones (Administración y

⁴¹ UAM: Presente y pasado. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema01/indice-t01.html>

⁴² Plan de Desarrollo Institucional de la UAM: 2011-2024

relaciones laborales, difusión e Información institucional) las que se encargan de delinear los ejes de acción de la institución.

2.3.2 Normatividad del posgrado en la Universidad Autónoma Metropolitana

Para el funcionamiento del posgrado, existe un conjunto de políticas operacionales para el *cumplimiento, evaluación y fomento de planes y programas de estudio de posgrado*⁴³.

Las políticas enuncian criterios e indicadores que funcionan como guías que refieren a las actividades de la planta de académicos, la productividad en la investigación, la infraestructura, la administración y la evaluación de los programas.

Tabla 8 Estructura de los programas de posgrado en la UAM

Nivel	Orientación sugerida en políticas
Especialidad	60% con grado de doctor
Maestría	60% con grado de doctor 75% de éstos de tiempo completo indeterminado 25% profesores visitantes, catedráticos temporales y personal académico de medio tiempo, tiempo parcial y apoyo
Doctorado	100% con grado de doctor 85% de éstos de tiempo completo indeterminado 15% profesores visitantes, catedráticos temporales y personal académico de medio tiempo, tiempo parcial y apoyo

Fuente: Elaboración propia con base en las Políticas Operacionales, sobre Cumplimiento, Evaluación y Fomento de Planes y Programas de Estudio de Posgrado de la Universidad Autónoma Metropolitana

En el caso del doctorado, la UAM solicita a los estudiantes que tengan dedicación exclusiva al mismo, y especialidad y maestría, hay posibilidad de dedicación de medio tiempo o tiempo parcial; aquellos que se inclinan por los estudios de tiempo completo, reciben ayuda de los programas de becas de CONACYT.

⁴³ Disponible en <http://www.uam.mx/legislacion/poep/index.html#zoom=z>

Las políticas generales del posgrado señalan además la posibilidad de articulación especialización-maestría-doctorado. La modalidad escolarizada es la que se sugiere para conseguir los propósitos académicos de la UAM; como medios de evaluación, se indica que la comunicación de resultados se puede orientar a la investigación o el desarrollo y generación del conocimiento y en las tesis, a la producción de conocimiento original.

Si bien dentro de las políticas operacionales no se considera la movilidad estudiantil, en el *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024*, menciona tres razones importantes que respaldan los procesos de internacionalización y movilidad académica, estas son, que:

- Es insuficiente la vinculación de grupos de investigación a nivel nacional e internacional, por lo cual, es necesario el diseño de planes institucionales efectivos para lograr financiamientos, promover y reforzar los procesos de internacionalización.
- En el rubro de Apoyo Institucional, considera que es importante promover la internacionalización de la Universidad, con profesores en intercambio y alumnos en movilidad, incluso proyecta que para 2024, espera que sean 150 profesores en programas de intercambio académico y que 10% de alumnos participen en programas de movilidad.
- Entre los programas operativos contenidos en el Plan de Desarrollo Institucional, menciona que en el de movilidad, se pondrá en acción el programa institucional de movilidad de licenciatura y posgrado interunidades, nacional e internacional de alumnos y participantes.

La instancia encargada de promover la cooperación, el intercambio y la movilidad académicas con instituciones de educación superior, nacionales y extranjeras para fortalecer la formación integral de los alumnos y la superación académica de la planta docente es la Coordinación General para el Fortalecimiento Académico y Vinculación que realiza diversas acciones como el intercambio estudiantil y académico, la movilidad para licenciatura y posgrado, estancias de investigación y posdoctorado, así como redes académicas, seminarios, cursos y conferencias. Esta

oficina funciona bajo dos ejes básicos para la coordinación de este proceso: la cooperación académica y el intercambio.

2.3.3 Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

La Universidad Autónoma Metropolitana nace como respuesta para subsanar la saturación de cupos de instituciones como la UNAM y el Instituto Politécnico Nacional. La UAM no solo fue fundada por la problemática del sobrecupo; con su constitución se pretendía llevar a la práctica nuevas formas organizacionales en el ámbito académico y administrativo.⁴⁴

Es en la década de los años setenta cuando comienzan sus funciones dentro de tres unidades ubicadas en Azcapotzalco, Xochimilco e Iztapalapa; tres décadas después, se inauguró la Unidad Cuajimalpa, cuyo modelo educativo incluye tres principios que refieren al enfoque de la educación centrada en el aprendizaje⁴⁵. El plan de desarrollo de la Unidad contempló la movilidad de los estudiantes, obligatorias para el nivel de licenciatura con el objetivo de propiciar el conocimiento de nuevas experiencias culturales y educativas; para el nivel de posgrado, la movilidad no tiene carácter obligatorio, por lo cual en la elección para realizarla se consideran otros factores, como la pertinencia para los trabajos de investigación.

La matrícula de la Universidad Autónoma Metropolitana se concentra mayoritariamente en licenciatura. El total de alumnos reportados en el Informe UAM 2018 fue de 54, 755; los inscritos en posgrados son 3868 estudiantes. La UAM tiene oferta educativa en el nivel superior, con licenciaturas, especializaciones, maestrías y doctorados. Los programas de posgrado suman un total de 110, de los cuales el 67% está acreditado dentro del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT.

⁴⁴ ¿Por qué una nueva universidad? UAM: Presente y Pasado. Disponible en <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema01/indice-t01.html>

⁴⁵ El Modelo Educativo de la UAM Cuajimalpa. 10 años de vida. Disponible en http://www.cua.uam.mx/pdfs/biblioteca/colecciondelibros-uamc/pdfs/07modelo_educativo.pdf

Los ingresos de la UAM provienen del ámbito federal y de servicios escolares, así como ingresos de administración financiera, cursos, diplomados y librerías. Dentro de los apoyos contemplados para realizar movilidad se encuentran las Becas UAM Santander Universidades, las Becas Mixtas CONACYT y la Beca de Movilidad de la institución. Existen convenios con diferentes instituciones de educación superior para facilitar el tránsito de los estudiantes.

La entidad responsable de la movilidad estudiantil en la UAM es la Dirección de Cooperación y Relaciones Interinstitucionales que es la encargada de implementar las estrategias de internacionalización de la universidad. Las principales actividades que desarrolla son:

- Negociación, gestión, asesoría, seguimiento y evaluación de acciones y actividades de internacionalización de la UAM
- Apoyo para movilidad académica y estudiantil
- Apoyo para la realización de investigaciones conjuntas, programas docentes y eventos culturales
- Difusión de oportunidades de formación académica en México y el extranjero

En el rubro de movilidad estudiantil, tiene a cargo la publicación de convocatorias de movilidad y la actualización de los convenios en vigencia con otras instituciones de educación superior pertenecientes al Espacio Común de Educación Superior (ECOES) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

La Unidad Cuajimalpa, como se ha mencionado con anterioridad, nace en 2005, a partir de algunas problemáticas detectadas con la cobertura en educación superior en el poniente del Distrito Federal (hoy, Ciudad de México) y en su creación se integra la necesidad de ampliar la presencia de la UAM en la Zona Metropolitana.

La oferta educativa de la Unidad en el nivel posgrado consta de 5 programas, algunos de los cuales se vinculan con otras unidades de la UAM. El primer programa de posgrado propio fue el de la Maestría y Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades, que dentro del PNPC se encuentra en el nivel *En Desarrollo*; los

programas inscritos en este nivel se caracterizan por tener un plan de mejora y con metas a mediano plazo.

En cuanto al tema de internacionalización dentro de la Unidad Cuajimalpa, ya se ha señalado que la planeación del modelo educativo consideró la difusión y promoción de la movilidad, en parte, como una experiencia positiva para los estudiantes al tener la oportunidad de acceder a otros contextos educativos y culturales. El Plan de Desarrollo de la UAM C señala que en el tema de internacionalización aún son incipientes los esfuerzos para lograrla dentro de la Unidad; sin embargo, se plantea que este rubro puede ser favorable para la mejora continua del modelo educativo, con base en estándares internacionales, para el establecimiento de redes de colaboración científica y la ampliación de la visión intercultural de los estudiantes.

Dentro del Plan de Desarrollo 2012-2024, se presentan los datos de estudiantes en movilidad en el año 2011. Sumaron un total de 162 estudiantes, aunque solo se reportó el desplazamiento de un alumno de posgrado, inscrito en la Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades. Cabe señalar que una de las dificultades en el rastreo de información es que en ocasiones los datos no se integran de forma sistemática.

2.3.4 El programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM Cuajimalpa

La creación de este programa se realizó en 2011, y como se ha indicado fue el primer posgrado propio de la Unidad Cuajimalpa.

El plan de estudios se integra por doce trimestres y tiene dos tipos de seminarios; uno, escolarizado y de investigación con la planta académica del posgrado y el segundo, en vinculación con el director de tesis. Las líneas de investigación del programa son Ciencias Sociales, Estudios Institucionales y Humanidades, que a su vez incluyen líneas temáticas. El núcleo académico básico está conformado por 33

investigadores y también se cuenta con un núcleo complementario de 24 profesores.

Las Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA) optativas pueden ser acreditadas con trimestres completos o estancias de investigación⁴⁶ con instituciones con las que se tengan convenios interinstitucionales activos. La movilidad puede ser IntraUAM, nacional e internacional; como se ha mencionado, el modelo de la UAM Cuajimalpa difiere de las otras unidades por el énfasis hacia la movilidad estudiantil como promotora de intercambio de saberes y experiencias.

Respecto a la cohorte del Doctorado, los datos señalan que la primera se integró por 12 estudiantes y la cohorte sujeta de esta investigación, fue de 19 alumnos; respecto a la eficiencia terminal y porcentaje de graduados para las últimas cohortes, no existen datos disponibles.

Tabla 9 Cohortes del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades UAM C

Inicio de generación	Admisiones	Graduados	Porcentaje de graduados
2011	12	4	33
2012	10	6	60
2013	17	9	53
2014	17	5	29
2015	19	-	-
2016	12	-	-
2017	10	-	-

Fuente: Elaboración propia con base en las estadísticas del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM C. En las celdas vacías aún no existen datos disponibles.

2.3.5 Universidad de Guadalajara

La Universidad de Guadalajara es la institución que más programas de posgrado ofrece, en total 239 en 2015, seguida de la Universidad Autónoma de Guadalajara (63), la Universidad del Valle de Atemajac (32), la Universidad del Valle de México campus Guadalajara (30) y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) con 25 programas.⁴⁷

⁴⁶Plan de estudios de Posgrado. Disponible en <http://148.206.167.20/wp-content/uploads/2018/06/Plan-de-estudios-posgrado-2018.pdf>

⁴⁷ Reynaga, S., Hernández, M. y Cárdenas, C. (2017) Perfil del posgrado en Jalisco: su multidimensionalidad. México: Fondo Editorial Universitario de la U de G.

La Universidad de Guadalajara es una Universidad Pública Estatal que tiene presencia en 109 de los 125 municipios del estado de Jalisco y en los últimos años no solo ha favorecido el incremento de la oferta en educación superior, sino que ha promovido la oferta cultural de la región (Reynaga, et. al, 2017).

Con una historia de más de 200 siglos, la Universidad de Guadalajara es la máxima casa de estudios del estado de Jalisco; de acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional de la U de G 2014-2030, supera los 240 mil estudiantes y se coloca como una de las instituciones representativas del occidente mexicano.

La Universidad de Guadalajara es rectora de la Red Universitaria de Jalisco, conformada de la siguiente manera:

- Centros Universitarios Temáticos:
 - Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA)
 - Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD)
 - Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA)
 - Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI)
 - Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH)

- Centros Universitarios Regionales:
 - Centro Universitario de los Altos (CUALTOS)
 - Centro Universitario de la Ciénaga (CUCIÉNEGA)
 - Centro Universitario de la Costa (CUCOSTA)
 - Centro Universitario de Lagos de Moreno (CULAGOS)
 - Centro Universitario del Norte (CUNORTE)
 - Centro Universitario del Sur (CUSUR)
 - Centro Universitario de Tonalá (CUTONALÁ)

La misión de la Universidad de Guadalajara menciona la relevancia de su vocación internacional. Su función es satisfacer las necesidades educativas de dos niveles: medio superior y superior; como institución universitaria, promueve las funciones esenciales como la investigación, vinculación y extensión.

Dentro del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Guadalajara 2014-2030, se considera que es fundamental tener como pilares el aprendizaje del estudiante y la investigación; esto ha cambiado conforme a los retos a los cuáles se enfrenta la educación en el contexto de la globalización.⁴⁸

A lo largo del tiempo, ha sufrido cambios que finalmente la han llevado a consolidarse como una de las instituciones de más prestigio en el país. No se pretende hacer un análisis exhaustivo de la historia de la Universidad, pero es importante para comprender los cambios por los cuales ha pasado; entre los años 1826 y 1860 la Universidad sufrió una serie de rupturas y es hasta 1925 que se expide la primera Ley Orgánica de la institución.

La Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara refiere en su artículo primero:

[...] *“es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Jalisco con autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios, cuyo fin es impartir educación media superior y superior, así como coadyuvar al desarrollo de la cultura en la Entidad”*

Dentro del mismo documento se indica que la Universidad de Guadalajara se encuentra regida por el artículo tercero constitucional, además de la legislación federal. En la cuestión del marco en el cual se suscribirán sus acciones, se señala que las actividades de dicha institución son normadas, aunque es necesario comentar que la autonomía también ha provisto a la universidad de libertad de acción, académica, y de elección de su personal académico.

Respecto a la Red Universitaria, como se mencionó anteriormente, se integra por diversos centros, aunque es en la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara que se establecen las definiciones de cada uno de los organismos que la integran:

- Consejo General Universitario
- Rectoría General

⁴⁸ Por ejemplo, en el Plan Institucional de Desarrollo 1998-2010, la misión de la Universidad de Guadalajara se centraba en la formación de “bachilleres, técnicos, profesionistas [...]”. La educación impartida tiende a la formación integral de los alumnos, el desenvolvimiento pleno de amor a la patria y a la humanidad.”

- Consejos de los Centros Universitarios
- Rectores de Centros Universitarios
- Consejo Universitario de Educación Media Superior
- Director General de Educación Media Superior

Los Consejos de los Centros Universitarios tienen, a su vez, Consejos Divisionales que, dentro de sus atribuciones, *proponen la creación, supresión o modificación de carreras y programas de posgrado bajo la responsabilidad de la División*⁴⁹. Para el diseño, administración y evaluación de los planes y programas se encuentran las Coordinaciones de Posgrado; el Consejo General Universitario, como máximo órgano rector, posee las facultades para realizar las acciones anteriormente mencionadas.

La Universidad de Guadalajara hace énfasis en la necesidad de planificar procesos para la consecución de metas a corto plazo. Las líneas estratégicas, en tanto, están diseñadas para reforzar seis campos: excelencia académica, inclusión y equidad como fuerzas impulsoras de la movilidad social, universidad como polo de desarrollo científico, sustentabilidad y responsabilidad social, visión global y compromiso local y finalmente, transparencia y responsabilidad financiera.

En cuanto a la investigación y el posgrado, el Plan de Desarrollo Institucional presenta objetivos y propuestas estratégicas entre las cuales destacan la vinculación entre investigación, docencia y extensión, el rigor en la selección de personal y la acreditación de posgrados a nivel nacional e internacional.

La Universidad de Guadalajara, como antes se mencionó, es la institución que con más posgrados cuenta registrados. En maestría, hay 134 programas, 76 especialidades y 48 programas de doctorado, que representan el 5.4% de su matrícula⁵⁰. De estos programas, 167 posgrados se encuentran inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC); hay 4214 estudiantes de posgrado de los cuales 2409 son becarios del Consejo Nacional de Ciencia y

⁴⁹ Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Disponible en <http://www.secgral.udg.mx/sites/archivos/normatividad/general/Leyorganica.pdf>

⁵⁰ De acuerdo con datos del *Informe de Actividades 2017* de la Universidad de Guadalajara.

Tecnología (CONACYT) lo cual confirma que el posgrado en la Universidad de Guadalajara tiene constante evaluación, revisión y apoyo por parte de las autoridades educativas.

Dentro del posgrado en esta institución, se encuentra también inmerso el eje de internacionalización, y si bien ha permeado también el nivel licenciatura, es en los programas de posgrado que tiene como objetivo no solo formar recursos de alto nivel sino dirigirlos a la participación en acciones de movilidad estudiantil en diversas modalidades como congresos, foros, estancias cortas y estancias de investigación; la internacionalización además busca promover la certificación de competencias lingüísticas de los estudiantes.

Respecto a este tema, la Universidad de Guadalajara plantea la necesidad de la transparencia en la rendición de cuentas a través de estadísticas que se constituyen con indicadores estratégicos en las áreas de investigación y posgrado, vinculación e internacionalización.

2.3.6 Normatividad en el posgrado en la Universidad de Guadalajara

Los criterios de operación del posgrado en la Universidad de Guadalajara se encuentran contenidos en el Reglamento General de Posgrado, cuya última actualización fue en 2017.

Dentro de este reglamento, se señala que:

Los estudios de posgrado son aquellos que se realizan después de los estudios de Licenciatura a través de los programas académicos de la Universidad, cuya finalidad es la formación de recursos humanos de alto nivel, con la capacidad necesaria para aplicar, ampliar, profundizar e innovar el conocimiento en áreas específicas de la ciencia, la técnica, las humanidades y las artes.⁵¹

Los grados que se otorgan al finalizar los estudios de posgrado (especialización, maestría y doctorado) son el de Doctor, Maestro o Diploma de Especialidad. En el

⁵¹ Reglamento General de Posgrado de la Universidad de Guadalajara (2017).

caso del doctorado el objetivo es la formación de recursos humanos que generen conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos para su contribución al desarrollo sustentable y a la aplicación de conocimiento original e innovador.

Las modalidades ofertadas en la Universidad de Guadalajara para los doctorados son cinco: escolarizada, semiescolarizada, abierta, a distancia y mixta. Cabe recalcar que, en el caso de las maestrías y especialidades, la formación es profesionalizante y en el doctorado, es enfocada a la investigación.

Los posgrados además se encuentran clasificados en dos categorías: institucionales que son impartidos exclusivamente por la U de G e interinstitucionales, es decir, se imparten en forma conjunta con otras instituciones. Por la evaluación proporcionada por instancias externas, los posgrados pueden ser de carácter reconocido o acreditados, que además obtienen certificado de calidad y acreditación.

Además de lo anterior, la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara señala un requisito más para las plantas académicas de posgrado:

Tabla 10 Planta académica del posgrado de la Universidad de Guadalajara

Nivel	Tipo de Posgrado	Número de profesores	Diploma o grado académico mínimo
Especialización	Profesionalizante	3 tiempo completo	Especialidad
Maestría	Profesionalizante	6 de tiempo completo	Maestría
Maestría	Investigación	8 (3 de tiempo completo con maestría, 5 de tiempo completo con doctorado)	Maestría
Doctorado	Investigación	12 tiempo completo	Doctorado

Fuente: Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara (2017)

2.3.7 El programa de Doctorado en Ciencias Sociales del CUCSH

Este programa fue fundado en 1991, en el marco de la genealogía de los posgrados en México. Originalmente el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social de Occidente (CIESAS) y la Universidad de Guadalajara concertaron la propuesta del doctorado, cuyo inicio respondió a el regreso de académicos que buscaron su formación en el extranjero y la reubicación de algunos otros al centro del país (Alonso, Barba y Villarreal, 2016, p. 19). Este doctorado fue el primero de la Universidad de Guadalajara en obtener el nivel de *Competencia Internacional* del PNPC.

El programa contempla seminarios formativos con acompañamiento tutorial y de acuerdo con el plan de estudios con duración de 8 semestres, dos años serán en modalidad escolarizada y los dos posteriores con formación tutorial; en las líneas de investigación existen temáticas como cultura, comunicación, historia, política y bienestar social, así como desarrollo sustentable. El núcleo académico básico del Doctorado se compone de 18 profesores investigadores inscritos en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Los estudiantes pueden optar por cursos optativos a nivel regional, nacional o internacional. Este programa forma parte de un consorcio de Doctorados en la Zona Metropolitana de Guadalajara, que incluye el CIESAS Occidente, el Colegio de Jalisco y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) lo cual permite que exista movilidad regional gracias a los convenios y facilidades para el curso de asignaturas.

La primera cohorte del Doctorado en Ciencias Sociales fue de 5 estudiantes, con el 80% de graduados. En 1994 solo hubo tres inscritos, con una graduación del 100% y para la cohorte elegida, de 2015 a 2019, hubo un total de 22 estudiantes de los cuales aún no se dispone del número de graduados.

Tabla 11 Cohortes del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G

Inicio de generación	Admisiones	Graduados	Porcentaje de graduados
1991	5	4	80
1992	10	9	90
1994	3	3	100
1995	11	11	100
1997	12	12	100
2000	23	23	100
2002	17	14	82
2005	19	17	89
2007	30	25	83
2009	23	19	82
2011	22	17	77
2013	25	-	
2015	22	-	

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la cohorte generacional del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G. Las celdas vacías (generación 2013 y 2015) son datos que aún no se encuentran disponibles en las estadísticas del posgrado.

En el tema de movilidad estudiantil, el plan de estudios del Doctorado contempla, como se ha mencionado anteriormente, curso de asignaturas en instituciones afiliadas al consorcio de Doctorados. Además, el programa considera la realización de estancias de investigación con el propósito de establecer contacto con investigadores de instituciones reconocidas y fortalecer las investigaciones comparadas.

Conclusiones

Los programas en el nivel de Competencia Internacional representan solo el 9.9% del total de los programas acreditados en el PNPC, en tanto que los programas en el nivel En Desarrollo alcanzan el 37.4% del total de programas que aglutina este padrón, como se reporta en el Sistema de Consultas PNPC-Conacyt. Como indica García (2016) una posible respuesta a esto es que las actividades internacionales que se pretende desarrollen los centros universitarios y los programas de posgrado

se han pensado para implementarse en contextos donde exista un alto índice de competitividad entre instituciones de educación superior, lo cual aún es incipiente en las IES mexicanas.

Los programas que se eligieron para esta investigación cuentan con diferente evaluación en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad. El de la U de G, de *competencia internacional*, es un programa que se constituyó a partir de la intención de establecer una red de programas de ciencias sociales y, desde su origen, se conformó por una diversidad de investigadores, y algunos de ellos habían experimentado la formación en extranjero. El programa de la UAM C fue creado en 2011, sin embargo, tiene los estándares de calidad educativa que permitieron su inclusión en el PNPC, con un nivel *en desarrollo*.

La información presentada en este capítulo tenía como propósito conocer el desarrollo de la educación superior y algunos de los fundamentos del posgrado, especialmente los de ciencias sociales de la U de G y la UAM C. Al comparar ambos programas, se hacen evidentes las diferencias pues se encuentran en momentos diferentes de su desarrollo.

A pesar de ello, ambos programas se han consolidado como opciones educativas de calidad, y su planta de profesores se conforma con investigadores de alto nivel con un gran número de producciones académicas; lo anterior ha propiciado interés de aspirantes nacionales y extranjeros para cursar los estudios de doctorado en ambas instituciones, por lo que estos programas podrían fomentar un intercambio o la ampliación de perspectivas educativas y culturales para los estudiantes.

Al interior de estos programas, se promueven además las movilidades de los estudiantes, como una oportunidad de enriquecimiento en su formación y, aunque no se plantea institucionalmente, la posibilidad de movilidad se brinda con el conocimiento de que no solo aporta en lo académico, si no que se convierte en una experiencia de vida. La presentación del contexto general de los posgrados y la caracterización de dos programas específicos en la U de G y la UAM C, muestra un panorama general de este nivel; conocer las generalidades de ambos programas pueden fomentar nuevos objetivos para su continuidad y fortalecimiento.

CAPÍTULO III. APROXIMACIÓN A LA TEORÍA DEL CURSO DE VIDA: TRAYECTORIAS, TRANSICIONES Y *TURNING POINTS*

El enfoque biográfico como precedente de la teoría del curso de vida

Uno de los precedentes del enfoque de curso de vida fueron los aportes de la sociología de la juventud surge a partir de cambios históricos ocurridos en el siglo XX (Taguenca, 2016); dichos cambios, impactaron el campo de la sociología y existió una producción científica inclinada al desarrollo del pensamiento teórico reflexivo (Lamo, 2001).

Trabajos como los de Denzin y Lincoln (2005) establecen que al menos en Norteamérica, las investigaciones cualitativas se definían de la siguiente forma: la tradicional abarcó el periodo de 1900 a 1950, la corriente modernista se desarrolló entre los años cincuenta y setenta, y posteriormente surgieron enfoques como el de géneros difusos, crisis de representación y nuevas etnografías.

Así, los diferentes métodos en la investigación social se han desarrollado conforme a aquellos “huecos de conocimiento importantes” (Taguenca, 2016, p. 185). La sociología de la juventud emergió para llevar a cabo estudios sobre los jóvenes, particularmente los estudiantes.

Quizá una de las contribuciones más relevantes para el campo de las ciencias sociales y el nascente enfoque del curso de vida fue la recuperación de la historia oral de los individuos; esto “hizo posible una verdadera historia desde abajo, con protagonistas populares activos y que conseguían jugar papeles mucho menos pasivos” (Uria, 2008, p. 7).

Lo anterior no significa que en los análisis sociológicos no hubiera atención hacia lo que tenían que decir los individuos ya que como señaló C. Wright Mills:

La imaginación sociológica nos permite captar la historia y la biografía y la relación entre ambas dentro de la sociedad. Ésa es su tarea y su promesa. Reconocer esa tarea y esa promesa es señal del analista social clásico. (Wright Mills, 1959, p.25)

Taguenca señala que los acontecimientos ocurridos a finales de los años setenta, como la crisis económica mundial, “afectaron la vida de los jóvenes y esta afectación permitió el surgimiento de la teoría de la transición” (2016, p. 185) en la cual se consideran dos perspectivas: la funcionalista, que aborda los estudios sobre ciclos vitales y la biográfica, en la cual prevalece el interés por las biografías de los sujetos. El cambio en lo que Roberti (2017) nombra experiencias biográficas, reside en la idea de que la reconstrucción de biografías se adhiere a la idea de que las experiencias se pueden analizar a partir de la descripción de las trayectorias de vida.

Uno de los propósitos de la investigación es conocer los efectos que tiene el proceso de movilidad en las trayectorias de vida de los estudiantes del Doctorado en Ciencias Sociales de dos instituciones públicas de educación superior. Estos efectos se podrán conocer al analizar el discurso de los estudiantes referido a sus experiencias durante el periodo de movilidad.

La forma en la cual se constituyen las trayectorias vitales de los estudiantes, son delineadas por tres esferas, y que Roberti (2017) ubica en el ámbito de lo educativo, lo laboral y lo familiar; en ese sentido, cabe recordar que dentro de la investigación se considera analizar la transición al posgrado y el proceso de movilidad y cómo afecta el recorrido de la trayectoria vital. Las transiciones, es decir, las etapas que conforman las vidas de los sujetos no son homogéneas, aunque, a diferencia de lo que señala Roberti, que dentro de las transiciones no es posible encontrar propósitos en común, podemos decir que, en el caso de algunos de los estudiantes de los posgrados considerados en la investigación, el objetivo es realizar movilidad, aunque los fines que tiene cada estudiante cuando se desplaza a otra institución, son diversos.

Como se mencionaba anteriormente, el enfoque biográfico y el enfoque de curso de vida constituyen un marco de referencia, como señala Roberti, que se apoya en el estudio de las trayectorias (escolares, laborales o de vida) de los sujetos. El análisis de las biografías de los sujetos dentro del enfoque del curso de vida se convierte en el eje articulador que permite mirar las trayectorias vitales, “nos permite pensar el

tiempo desde la vida de los propios individuos, en conjunción con los procesos sociales más amplios” (Roberti, 2017, p. 135).

3.1 La teoría del curso de vida

Uno de los principales aportes para el estudio del curso de vida es el de Hareven (1985) que apunta que las investigaciones sobre la familia son el precedente para el análisis de las acciones individuales de los núcleos familiares.

La literatura especializada sobre la teoría del curso de vida refiere continuamente los aportes del sociólogo norteamericano Glen Elder, como uno de los autores fundamentales en el tema. Sin embargo, Elder, Johnson y Crosnoe (2003) señalan que las directrices del estudio de curso de vida ya estaban presentes en el estudio pionero de W. I. Thomas, *The Polish Peasant in Europe and America*, y en el trabajo de C. Wright Mills, *Character and Social Structure*, en donde se establece “*la relación entre lo privado y lo público, los actos más íntimos del individuo y los tipos de fenómenos sociohistóricos*” (Mills, 1953, citado por Ritzer 2005, p. 78); la importancia de citar lo histórico y lo social como condicionante de las elecciones individuales sería retomada años después por Elder, en la enunciación de los principios paradigmáticos de la *Teoría del Curso de Vida*.

El enfoque del curso de vida ha estado presente en diversas disciplinas. Se mira desde la perspectiva biológica, la demografía y la sociología, que implica el reconocimiento y estudio de la intersección de las biografías y la historia en la estructura social (Mills, 1959, citado por Alwin, 2012).

El trabajo de Duane F. Alwin, *Integrating Varieties of Life Course Concepts*, proporciona pautas para establecer la diferencia entre dos variedades de análisis del curso de vida. La *perspectiva del curso vital* indica “los cambios durante el desarrollo humano que ocurren entre la concepción y la muerte, vistos desde el conjunto de influencias biológicas, psicológicas, sociales, históricas y evolutivas y su ocurrencia durante la vida de los individuos” (Alwin, 2012, p.206).

El enfoque de curso de vida toma en consideración que las trayectorias de vida, cuya definición se expondrá más adelante, se enmarcan en condiciones históricas y cada transición tendrá efectos sobre las elecciones para transiciones futuras; en este sentido Hareven (1985) señala que existen tres ejes que siguen las transiciones:

- a) Sincronía de transiciones individuales y cambios familiares
- b) Interacción de las transiciones individuales del curso de vida, los cambios familiares y las condiciones históricas y,
- c) Efectos de las transiciones tempranas sobre las transiciones futuras

Respecto a lo anterior, Alwin (2012) señala que existe un debate respecto a la aproximación del curso de vida; Elder ha considerado que el curso de vida puede ser visto como una perspectiva, un paradigma o una teoría. Ineludiblemente, el estudio del curso de vida es transversal a distintas disciplinas y quizá por ello aún existe debate sobre la definición de los conceptos inmersos en este campo de estudio.

La perspectiva sociológica sobre el curso de vida es útil para vincular eventos, decisiones y experiencias, transiciones, que suceden en las vidas de los individuos. Además, considera la importancia del contexto histórico en el desarrollo individual y reconoce que las decisiones tomadas en el curso de vida son resultado de una sincronización de tiempo e interacciones demográficas, sociales, económicas y del contexto cultural (Hareven, 1985).

Asimismo, también la relevancia del estudio de W.I. Thomas en este campo contribuyó a desarrollar las técnicas de historias de vida; este tema ha tenido diferentes enfoques sociológicos entre los cuales se pueden incluir la metodología utilizada por la Escuela de Chicago en las reflexiones sobre las conductas desviadas y la visión sobre el análisis biográfico en la década de los cincuenta (Kok, 2007).

Diferentes disciplinas abonan a la construcción de dicha teoría; sumado a ello, diversas perspectivas, como la conflictualista de la generación y la perspectiva biográfica del interaccionismo simbólico han sido fundamentales para comprender

el desarrollo humano (Casal, García, Merino y Quesada, 2006). Por su parte Guilleard y Higgs (2015) indican que, si bien las disciplinas han abordado de forma diferente el tema, se pueden conjugar para proponer nuevos ejes en la sociología del curso de vida y la psicología de la duración de la vida.

Blanco (2011) plantea un seguimiento de literatura latinoamericana relacionada con el curso de vida, con el propósito de establecer de manera precisa el uso de los términos propios de esta teoría, que en algunas ocasiones se usan como sinónimos, sin que ello sea lo más adecuado, para poder formalizar el marco teórico de las investigaciones en torno al tema. Otros trabajos, como el de Planas (2016) proponen además un uso teórico-metodológico de este enfoque para conocer la diversidad de transiciones en la trayectoria de los estudiantes y así, propiciar un mejor funcionamiento de las instituciones de educación superior, con base en el conocimiento de quiénes son los estudiantes y cuáles son las diversas trayectorias que siguen a lo largo de la vida.

Roberti (2017), en tanto, realiza un trabajo de sistematización en el cual considera que existen aportes significativos de la Sociología en el estudio de las trayectorias; estos corresponden a tres etapas en las cuales, nuevamente se citan las producciones de W.I. Thomas, la Escuela de Chicago y la sociología norteamericana de la década de los sesenta.

El enfoque del curso de vida, como ha sido mencionado previamente, es un mosaico de diferentes disciplinas. Kok (2007) considera que la teoría del curso de vida no solo refiere a eventos, sino a procesos de transición entre los eventos históricos y, además, se complementa con la demografía. Guilleard y Higgs (2015) presuponen que existen dos variables, la sociológica, que apela por la medición de eventos y la psicológica, en las cuales se proporciona una explicación sobre el desarrollo humano, que finalmente no considera el efecto del contexto histórico en las trayectorias individuales, como se había mencionado anteriormente.

Cada disciplina considera el estudio del curso de vida susceptible de ser comprendido con sus propias herramientas metodológicas y teóricas; desde luego que en el campo de la Sociología es también posible encontrar un particular

abordaje en torno al tema; para Roberti (2017) existen dos perspectivas sociológicas del curso de vida:

- a) Estructuralista, en la cual las trayectorias serán consideradas respecto a las posiciones que ocupan los individuos en distintos momentos de su vida, los vínculos existentes entre causalidades y la duración de los acontecimientos
- b) Subjetivista, en donde se hace énfasis en la importancia del entramado de experiencias personales, y los efectos de las decisiones de los individuos en cada suceso acontecido en su trayectoria vital

La visión estructuralista, por una parte, supone que narrar la secuencia de acontecimientos en la vida de los individuos “no es más que la *ilusión*, la creación artificial de sentido” (Bourdieu, 1977, citado por Roberti, 2017) en tanto la perspectiva subjetivista, alude a la individualización de la vida social y además vincula el principio de la agencia y reflexividad. La perspectiva subjetivista “revaloriza la dimensión biográfica que trasluce la complejidad de los rumbos y pasajes que son lineales, fluctuantes, personalizados e imprevisibles” (Roberti, 2017, p. 316).

3.2 Principios del enfoque de curso de vida

Como se mencionaba anteriormente, la teoría del curso de vida tiene varias aristas disciplinares. Para esta investigación, dirijo la atención hacia la sociología del curso de vida, que, de acuerdo con Guilleard y Higgs es un paradigma emergente dentro del cual “se resalta la importancia que se le otorga a los eventos sociohistóricos y los arreglos institucionales dentro de los itinerarios de vida” (2015, p. 2).

Uno de los autores más representativos de esta teoría es Glen Elder, quién en la década de los setenta enlista una serie de principios paradigmáticos que conforman fundamentales en la teoría del curso de vida; estos enmarcan el enfoque de curso de vida y contienen las orientaciones de las trayectorias de los sujetos. La descripción de cada principio se presenta a continuación:

- a) Desarrollo del ciclo de vida. Este principio se acerca a una perspectiva psicológica sobre el curso de vida donde, para comprender los procesos de desarrollo de los sujetos, es necesario llevar a cabo estudios longitudinales. Elder, Crosnoe y Kirkpatrick (2003) consideran que este tipo de estudios brinda la posibilidad de analizar el vínculo entre el cambio social y el desarrollo de los individuos a lo largo del tiempo.
- b) Agencia (*agency*). El principio de agencia alude a la capacidad de los sujetos para tomar decisiones que influyen en la dirección de su trayectoria vital. Elder *et al.* (2003) señalan que “los sujetos no actúan de forma pasiva dentro de un marco de lo social y lo estructural, si no que desarrollan aptitudes para la toma de elecciones y compromisos basadas en las alternativas que se les presentan” (p. 11). Casal, García, Merino, y Quesada, (2006) en este sentido, señalan que esas elecciones son las que dirigen el itinerario probable o rumbo, relacionado con situaciones futuras.⁵²

⁵² Los autores indican en *Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición* (2006) que los tramos biográficos de los individuos se componen de tres itinerarios: el itinerario hecho, que se relaciona con el presente, y el tramo ya recorrido de la biografía; el momento presente, en tanto, es aquello que los autores señalan puede ser medible y finalmente, el itinerario probable o rumbo, es el más dinámico de los anteriores: puede existir una multiplicidad de rumbos dentro del itinerario. Estos rumbos

- c) Tiempo y lugar. Este principio refiere a los cambios provocados por los tiempos históricos en las trayectorias de vida. Los eventos históricos tienen una diversidad de efectos “y significados a nivel regional o nacional” (Elder et. al, 2003, p. 12).

Kok (2007) señala que, dentro de la teoría del curso de vida, el tiempo y el lugar tendrán impacto en cada cohorte generacional, y los cambios de dirección en la trayectoria de las personas serán condicionados por los cambios históricos en tanto que las transiciones, son institucionalizadas dentro del estado de bienestar.

- d) Sincronización (*timing*). De acuerdo con Elder, Crosnoe y Kirkpatrick (2003, p.12) “los antecedentes de desarrollo, y las consecuencias de las transiciones de vida, eventos y patrones de conducta varían de acuerdo con el tiempo en el que ocurren dentro de la vida de una persona”. El principio de sincronización hace referencia a la diversidad de efectos de diferentes sucesos con respecto al tiempo en que se presentan en las trayectorias de vida. Si bien para analizarlos se tendría que recurrir a los estudios longitudinales, se puede inferir que los eventos no serán percibidos de manera similar aun cuando los sujetos pertenezcan a la misma cohorte generacional.

- e) Vidas vinculadas (*linked lives*). Finalmente, se considera que los cambios sociales tienen impacto en los contextos interpersonales los cuales también tienen efecto en otras trayectorias porque las vidas son interdependientes.

El rumbo de nuestro itinerario se ve afectado por lo social, lo histórico, económico y cultural y a la vez, los cambios que suceden en nuestra trayectoria de vida

serán diferentes para cada individuo y se basan en las elecciones racionales; así “experiencias iguales pueden tener impactos diferentes sobre individuos diferentes y/o en momentos diferentes” (Casal et al., 2006, p. 34)

implicarán un cambio en la trayectoria de aquellos que pertenecen al contexto más inmediato. De acuerdo con Elder et al. (2003, p. 13) “los individuos son afectados por cambios sociales más grandes y tienen efecto en sus contextos interpersonales y en otros micro niveles”.

El tema de la movilidad estudiantil puede ser entendido recurriendo a dos principios propuestos por Elder. Por un lado, el *tiempo y lugar*, en donde alrededor de la temporalidad estructural se incrustarán las temporalidades individuales y sociales ya que los itinerarios no pueden ser pensados solamente desde la óptica subjetiva, es decir, los tiempos históricos condicionan las trayectorias:

El impacto de las estructuras sobre el trayecto de un individuo varía de acuerdo con su ubicación en el espacio social y en una cohorte de referencia, en cuyos marcos se establecen las oportunidades y constreñimientos que configuran las experiencias biográficas. El estudio de trayectorias “ofrece así una vía privilegiada para enmarcar los eventos vitales en un contexto sociohistórico específico”. (Roberti, 2017, p. 320).

El *lugar*, en tanto, se añade al análisis, puesto que las trayectorias de vida también son parte de la dicotomía espacio-tiempo; los lugares, señala Roberti (2017) son experimentados de manera diferente, y este principio se convierte en una herramienta que facilita ubicar a los individuos en los contextos donde su trayectoria transcurre. Los lugares que eligen los estudiantes para realizar movilidad no carecen de relevancia, al contrario, son significativos y definitorios para las transiciones futuras en su curso de vida, pues podrían incidir de manera positiva en su trayectoria académica, profesional y personal, si se piensa en las estrategias que deben planear los individuos cuando se desplazan.

Por otro lado, el principio de *timing*, de acuerdo con Elder (2003) refiere a los efectos de las decisiones de acuerdo con la etapa en la que nos encontremos; Roberti (2017) añade que el *timing* también tendrá repercusión en las circunstancias y contexto de los individuos.

La perspectiva teórica del curso de vida es una herramienta teórico-metodológica que funciona para conocer los vínculos entre lo individual, lo social y lo histórico; es resultado de la riqueza que emana de diversas perspectivas disciplinares.

Sin embargo, es necesario reconocer que pueden existir confusiones en el uso de los términos, pues si bien las diferentes propuestas sobre esta teoría buscan describir los conceptos asociados a ella, habrá que considerar que se suscriben al *background* disciplinar de los autores de tal forma que es de suma importancia establecer las diferencias entre los mismos.

3.2.1 Trayectorias

Blanco (2011) señala que son tres los principios que organizan la teoría del curso de vida: trayectorias, transiciones y *turning points*, los cuales se definen a continuación.⁵³ Los conceptos presentados han sido sintetizados en trabajos como el de Kok (2007) indicando que los cambios dentro del curso de vida son las llamadas *transiciones*, y las diferentes combinaciones de éstas son las *trayectorias* de los individuos; en tanto, el tiempo transcurrido entre cada transición se denominará duración.

La idea de trayectoria, o *pathway*, es planteada por Elder. Ésta es una secuencia o línea de vida dentro de la cual existen transiciones, que son aquellos acontecimientos que representan cambios de dirección del curso de la vida. El trabajo de Elder también propone la categoría de *social pathways* (trayectorias sociales) definidas como “trayectorias de educación y trabajo, familia y residencias que siguen los individuos y los grupos a través de la sociedad” (Elder et al, 2003, 7).

⁵³ Elder, Crosnoe y Kirkpatrick (2003) definen el término *turning points* como “los cambios sustanciales en la dirección de vida”. Blanco (2011) complementa lo anterior y señala los *turning points* como situaciones de carácter subjetivo pero que tienen un impacto significativo en el curso de vida; por tanto, redireccionan la trayectoria de los sujetos y, ello, también tendrá efectos en las redes de relaciones (Montgomery, 2008, citado por Blanco, 2011).

De cualquier forma, en ambos casos la trayectoria refiere a la línea o camino de los individuos a lo largo de la vida⁵⁴; Planas (2016) menciona que estos itinerarios (o trayectorias) son procesos largos y de gran complejidad y no necesariamente se desarrollan en secuencia o velocidad determinada, aunque reconoce que se ven influenciados por las asignaciones culturales y sociales.

Dentro de esta investigación, propongo la siguiente definición de trayectoria de vida:

La trayectoria biográfica construida por elecciones, enmarcada en un contexto social e histórico, compuesta por una diversidad de transiciones que pueden ser afectadas por eventos de carácter significativo (turning points) que suelen modificar el curso de vida de los individuos.

La trayectoria de vida es un concepto que brinda la posibilidad de comprender la historia de los sujetos, pero además permite un acercamiento para entender las decisiones de estos, que son condicionadas por el entorno y, como señala Cerón “el tema de la elección se presenta como un reto para la explicación sociológica que vaya más allá de las voliciones personales” (2018, p. 227).

3.2.2 Transiciones

Las transiciones son componentes de las trayectorias y pueden ser definidas como “cambios de estado, posición o situación, no predeterminados o previsible que no son fijas y se pueden presentar en diferentes momentos” (Blanco, 2006, p. 9). Para Planas (2016) y Casal et al. (2006) las transiciones son estructuras complejas en donde existirán rupturas dentro del curso de vida y reorientaciones que inclusive, representan cambios en las relaciones sociales, continuando con la idea del principio paradigmático de las vidas interconectadas, *linked lives*, en el cual las variaciones que se presentan en un itinerario provocarán alteraciones en los

⁵⁴ Nuevamente nos enfrentamos ante la dificultad de trasladar los términos al español. En el texto de Elder se encuentran inmersos los dos conceptos: *pathway* y *trajectory*, que podrían ser utilizados como sinónimos. Casal (2006) menciona que podría utilizarse como sinónimo de itinerario, el concepto de trayectoria; resuelto esto, dentro de este documento, se utiliza el término *trayectorias de vida* para referirnos al curso de vida de los individuos.

itinerarios de las personas del contexto más cercano y en las transiciones futuras de los sujetos.

Cabe destacar que Casal y sus colaboradores, dentro del esquema conceptual del itinerario, incluyen las experiencias vitales significativas como aquellos impactos en las trayectorias, inmersas dentro de las transiciones y que “pertenecen a la vida asociativa, ocio, cultura, y vida ciudadana” (Casal et al, 2006, p. 34). Para Elder (1994) las transiciones son aquellos cambios que ocurren en el curso de vida y son conformadas y dotadas de significado dentro de las trayectorias.

La propuesta acerca del concepto de transiciones dentro de esta investigación enuncia:

Son etapas específicas que acontecen dentro de las trayectorias de vida. Las transiciones no son previsibles o lineales, pero sí definen la actuación de los sujetos en lo social y tienen un efecto de reacción en cadena, es decir, las transiciones pasadas serán definitorias para las transiciones futuras.

Guerreiro y Abrantes (2005) y Roberti (2017) señalan que las transiciones clásicas -escolar, laboral y familiar- son sujetas en la actualidad a discontinuidades y quiebres en relación con la edad, por lo cual surgen trayectorias de vida que no pueden ser definidas en lo etario.

Las transiciones, entonces, son eventos que presentan diferencias de acuerdo con las situaciones de vida. En el caso de los sujetos de la investigación, la transición al doctorado es similar en tanto se comparte un objetivo en común que es la entrada al programa de posgrado y la conclusión exitosa de los estudios; sin embargo, dentro de esta transición y la posibilidad de realizar o no movilidad a otra institución de educación superior para complementar su formación académica, tienen peso las transiciones que experimentan en su vida familiar.

3.2.3 *Turning points* y *timing* en las trayectorias de vida

Los llamados *turning points*, o puntos de inflexión (Blanco, 2011, p. 12) dentro de la teoría de curso de vida se refieren a “los sucesos que provocan modificaciones de gran magnitud en las trayectorias de los individuos”. Otros trabajos, como los de Guilleard y Higgs (2015) añaden que estos cambios pueden ser de naturaleza objetiva o subjetiva.

El análisis de Stone, Evandrou, Falkingham y Vlachantoni propone que los *turning points* son eventos o experiencias que “alteran la subsecuente trayectoria del curso de vida” (2015, p. 260). Los *turning points* son cambios determinantes en las trayectorias y se caracterizan por ser positivos o negativos, y si bien podrían confundirse con las transiciones, hay que aclarar que la diferencia entre los dos conceptos radica en que los *turning points* implican un reajuste de “valores, tiempo, prioridades y responsabilidades” (Wheaton and Gottlib, 1997, citados por Stone et al., 2015).

Para que un *turning point* sea significativo en el cambio de las trayectorias, requeriría entonces romper con la normalidad de la secuencia de eventos, o transiciones, en la vida. A lo largo del tiempo, podemos tener múltiples puntos de inflexión o uno sólo que afecte de manera determinante el rumbo futuro de la línea de vida; las afectaciones de los *turning points* podrían ser verificables a corto plazo, aunque para determinar los ámbitos en los que incide en las trayectorias requiere de investigaciones con una mayor amplitud de tiempo.

Un concepto clave más dentro de la perspectiva del curso de vida es el *timing*. Como se había planteado anteriormente, hace referencia al tiempo en el cual ocurren las transiciones. Al respecto, Kok explica que los efectos del contexto sociohistórico dentro de las trayectorias de vida dependen del tiempo ya que existen “diferentes formas de tiempo: individual, familiar e histórico” (2007, p. 204)

El *timing* es relevante en tanto de éste depende cuando ocurra en la vida de los sujetos. Ellis (2010) manifiesta que el impacto de eventos históricos e individuales depende, en gran medida, del momento en el que ocurren en la vida y la edad que

se tenga cuando sucedan. En conclusión, las vivencias de los individuos serán experimentadas en una forma única que depende de la etapa de la trayectoria de vida en que se encuentren.

3.3 Las experiencias en las trayectorias de vida

Las experiencias del ser individual son recuperadas a través de diversos métodos de recolección de información para ser analizadas a la luz de diversos paradigmas o perspectivas como la del curso de vida, en la cual lo experimentado por los individuos se convierte en eje de su trayectoria de vida.

Ponce (2014) indica que la noción de experiencia en ocasiones se ha visto limitada a concepciones en las cuales se asevera que es un acto estrictamente sensorial. Pero hay que señalar que el ser individual conforma sus experiencias a través de los hábitos, usos y costumbres que adquiere en el contexto social.

Ahora bien, de acuerdo con Dewey, las experiencias son consecuencia de un “entrenamiento previo, que es, de hábitos bien formados” (Dewey, 1922 citado por Ponce, 2014, p. 31). En esa misma línea, las experiencias tienen la posibilidad de ser vividas, en parte, por el conocimiento adquirido de los individuos dentro de un cierto contexto y grupo cultural.

En este sentido, las experiencias son significativas si “se constituyen como un proceso con un comienzo, un desarrollo y un fin o conclusión” (Ponce, 2014, p. 33). Así, la experiencia es un proceso ininterrumpido a la que se le dará sentido a partir de la importancia que se le asigna, considerando que cada experiencia tiene sus particularidades.

De esta manera, la experiencia se vuelve un proceso en el cual el individuo establecerá una relación entre los hábitos, conductas y creencias que, de acuerdo con la perspectiva de curso de vida, son adaptables a las diferentes transiciones que conformarán la trayectoria de vida. Las experiencias, además de los efectos en las transiciones futuras permitirán establecer otras relaciones y ajustes de acuerdo

a los propósitos que tengan los individuos, y como afirma Broncano (2006) las experiencias son significativas al momento en que un agente se involucra en un medio donde las diversas situaciones que vive son favorables para la auto modificación de los agentes que, además, se transforman en el proceso y adquieren diferentes aprendizajes (como es citado en Ponce, 2014).

En ese sentido, las consecuencias de lo que se experimenta tienen implicaciones en las trayectorias de vida individuales al posibilitar la adquisición de habilidades y desarrollo de nuevas capacidades. A su vez, la transformación de los individuos tendrá efecto en las vidas y las relaciones sociales dentro de las cuales interactúa.

De ahí que la agencia sea relevante para la reconfiguración de los sujetos y la capacidad que poseen para “transformar de manera intencional su entorno” (Ponce, 2014, p.91). Por lo tanto, la agencia parte de los conocimientos previos para las distintas posibilidades de acción, pero dentro de este proceso existe una retrospectiva hacia las transiciones pasadas y las expectativas hacia las transiciones que están por suceder que, además, toman en cuenta medios, fines y componentes afectivos para hacer posible las experiencias de los individuos (Broncano, 2008 citado por Ponce, 2014).

Los motivos que tienen los individuos para cambiar el rumbo de su trayectoria de vida y propiciar nuevas transiciones, no solo parten del discurso o de los objetivos que se planteen pues como hemos mencionado previamente, el contexto social y cultural permea las elecciones individuales: “enfrentarnos con el mundo implica aplicar concepciones previas, las cuales, a su vez, se encuentran interconectadas entre sí” (Neurath, 1913, citado por Ponce, 2014, p. 45). Estas concepciones serán necesarias para la adaptación a nuevas circunstancias y contextos.

Los procesos experienciales engloban emociones, motivaciones e intenciones que se definen en la biografía de los individuos. Las elecciones que se toman en la trayectoria de vida, como señala Ponce, no parten de procesos estrictamente lógicos, pues también existe la influencia de la racionalidad afectiva.

Las acciones de los sujetos pueden ser analizadas a la luz de los significados subjetivos. De acuerdo con la propuesta de Max Weber, centrarse en los individuos permite comprender las acciones orientadas por su sentido (Weber, 1921, citado por Ritzer, 2005, p. 281).

Uno de los objetivos de la investigación es conocer las motivaciones y los propósitos que se tienen al realizar movilidad y al concluir este proceso, se busca conocer el significado y valoración que le otorgan en su trayectoria de vida. En consecuencia, de lo expuesto antes, recurrimos a los aportes de Max Weber en torno a la caracterización de los tipos de acción que son fundamentales para la explicación de los modos de comportamiento.

Tabla 12 Tipos básicos de acción racional

Acción	Características
Con arreglo a fines	Se determina por las expectativas en el comportamiento de objetos y otros individuos. Las expectativas funcionan como los medios para la consecución de fines que parten de la racionalidad.
Con arreglo a valores	Determinada por las creencias en diferentes valores asociadas con las conductas que no tienen relación directa con el resultado.
Afectiva	Orientada por el estado emocional del individuo
Tradicional	Influenciada por los hábitos y las costumbres

Elaboración propia, con base en Ritzer, 2005.

Bajo esta óptica las experiencias se orientan con base en un tipo de acción o la combinación de ellos e involucran diferentes factores. Habrá que mencionar que los motivos y significados de las experiencias permiten que los individuos establezcan orientaciones que permitan realizar elecciones en las cuales consideran diversos elementos que inciden en las transiciones dentro de su trayectoria de vida.

Dos conceptos que nos sirven para ampliar la explicación anterior son los motivos que tienen los individuos para realizar acciones y los significados que les otorgan una vez que viven una experiencia. De acuerdo con Schutz (Ritzer, 2005), los significados funcionan como herramientas que les permiten a los sujetos elegir los

aspectos relevantes de lo social en tanto que los motivos son las razones de los individuos para conducir sus acciones.

Los motivos *para* son aquellos que conducen a los individuos para el alcance de objetivos que pueden modificar una transición futura pero cómo señala Ritzer “forman parte de la conciencia profunda, del flujo real de la conciencia” (2005, p. 523) y no pueden ser analizados hasta el término de una acción. Los motivos *porque* son de carácter objetivo y pueden ser analizados a la luz de realizar una retrospección de aquellos factores que condicionan la conducta.

En suma, la experiencia se constituye de diferentes momentos. El primero, las formas de relación con el contexto social, cultural e histórico donde pertenecen los individuos; un segundo momento será cuando los conocimientos previos adquiridos en el contexto son adaptados a nuevos contextos y cambios de transición en las trayectorias de vida.

El tercer momento referiría a los aspectos afectivos que los individuos toman en cuenta para hacer elecciones dentro de su trayectoria y finalmente, el análisis de las experiencias es posible gracias a la categorización de los motivos de los agentes.

3.4 Aplicaciones metodológicas del enfoque de curso de vida

El enfoque de curso de vida es un conjunto de aportes de múltiples disciplinas y, por tanto, es también enriquecido por diversas metodologías. Ha sido utilizado principalmente por la demografía, pero dentro de su propia trayectoria se ha adaptado a las disciplinas que recurren a esta teoría para formular explicaciones sobre los actores sociales.

Resulta significativo el trabajo de Casal y sus colaboradores (2006) para comprender los aportes de la perspectiva de curso de vida, dirigiendo el análisis hacia la sociología de la juventud, como indica el siguiente esquema:

Esquema 1 Enfoque del curso de vida

Fuente: Elaboración propia con base en Casal et al. (2006)

Hamui y Canales (2018) por su parte, plantean una amalgama de elementos para hacer una proposición metodológica en torno a los itinerarios científicos⁵⁵ en donde queda indicado que los recorridos hechos por los actores, pueden ser el punto de salida para crear una tipología de itinerarios de acción.

Recurriendo a la contribución de Max Weber sobre los tipos ideales⁵⁶, para analizar los cambios acontecidos dentro de los tramos biográficos, los investigadores logran construir una herramienta conceptual a partir de la cual primero se describirán los

⁵⁵ Hamui y Canales retoman el concepto de itinerario del trabajo de Casal (2006) en donde el itinerario “es el recorrido vital producido por elecciones y decisiones de los individuos, bajo determinantes estructurales de orden cultural y simbólico [...] también el recorrido o trayectoria, como señalan Casal y colaboradores (2006) tiene una secuencia doble: lo que se ha hecho y lo que está por hacerse; el itinerario recorrido y el itinerario de “futuro probable” (p. 94)

⁵⁶ Con respecto a esto, habrá que añadir que la figura de los tipos ideales será conformada por “la acentuación unidimensional de uno o más puntos de vista y por la síntesis de una gran cantidad de fenómenos concretos individuales [...] los cuales se colocan de manera unilateral en una construcción analítica unificada que no puede ser encontrada empíricamente en ningún lugar de la realidad” (Weber, 1949, citado por Ritzer, 2005).

tramos biográficos para, posteriormente, ofrecer interpretaciones en las cuales se consideren rasgos esenciales de las trayectorias o itinerarios de los individuos.

Planas (2016) señala que el enfoque del curso de vida ha sido aplicado en la sociología, especialmente en el itinerario de transición a la vida adulta; la propuesta que realiza conjuga tres diferentes enfoques (transición escuela-trabajo, vida de estudiante y curso de vida) de los cuales se deriva la premisa de que no hay estudiantes “tradicionales” o “ideales”; lo que se puede observar en las instituciones de educación superior nacionales es que existe una enorme diversidad de estudiantes cuyas identidades sociales y experiencias no son lineares.

Abundando al respecto, la propuesta de Planas propone la combinación de dos ejes de análisis: el transversal, es decir, una visión global de la vida de las personas y como vinculan escuela, trabajo y familia, y un eje longitudinal donde se situarán los hechos que se pretenden analizar; sin embargo:

Hay momentos especiales que implican mayor dificultad. Momentos de ruptura o reorientación que nosotros denominamos transiciones a los cuales debemos prestar atención especial precisamente por las dificultades que conllevan. Transiciones que, de acuerdo a nuestro análisis, no serán homogéneas para aquellos que están inscritos en el mismo programa educacional. Algunas serán más académicas mientras otras se enfocarán en el trabajo y/o en aspectos familiares. (Planas, 2016, p. 17).

¿La movilidad es, entonces, una transición? ¿Cómo se combinan las diferentes “vidas” de los individuos antes, durante y después de la movilidad? ¿El momento en que se encuentran dentro de su itinerario vital, facilita o dificulta realizar movilidad fuera de su institución?

Casal et al. (2006) y Roberti (2017) además coinciden en que el enfoque biográfico debe ser interpretado incorporando el contexto y sentido de la historia oral para reconstruir las trayectorias de los individuos.

3.5 Elementos para el análisis de los efectos de la movilidad académica en las trayectorias de vida

El concepto que retomamos para denominar al grupo de estudiantes es *cohorte*, entendido como un grupo de estudiantes que iniciaron el doctorado en el mismo año y semestre.

Retomamos solo un periodo de su trayectoria de vida debido a las limitaciones de tiempo para el desarrollo de la investigación. De acuerdo con Berchick (2018) la definición de una cohorte tiene que cumplir con dos características: un evento compartido y un intervalo de tiempo. El evento que comparte el grupo de estudiantes es la entrada al programa de doctorado y el intervalo es de los años 2015 al 2019; el término generación, si bien es empleado dentro del ámbito educativo para designar al grupo de estudiantes inscritos en un programa de estudios de cierta duración, no se utilizará pues refiere a la constitución de un grupo etario que se encuentra “dentro del mismo grupo de edad, tienen una locación compartida y actúan en un tiempo histórico determinado” (James y James, 2012).

La revisión de la literatura sobre el enfoque del curso de vida permite recuperar los elementos que serán utilizados para desarrollar una perspectiva analítica para el problema de investigación que se ha planteado.

Los principios paradigmáticos del ciclo de vida son orientaciones para el desarrollo del enfoque, pero consideramos que, para el tramo de las trayectorias de vida que se analizan en esta investigación son varios los conceptos que guían el análisis: trayectoria, transición, *turning points* y *timing*. Además, el principio de agencia permitirá entender las motivaciones que tienen los estudiantes para realizar movilidad y conocer los aspectos que para ellos resultaron significativos en la decisión de complementar su formación académica al desplazarse a otros lugares.

Considerar estos preceptos de la perspectiva de curso de vida permiten delimitar algunas cuestiones. La trayectoria es el recorrido de los individuos, y dentro de éstas existen trayectorias familiares, laborales o académicas; las transiciones son los

eventos que ocurren dentro de las trayectorias, que llevan a los individuos a cambios de situación o inclusive de posición.

La transición de la cual nos ocupamos refiere al ingreso a los programas de doctorado, un evento que trae consigo diferentes cambios. Dentro de esta transición específica, la movilidad se califica como un *turning point*, es decir, es un evento que tiene gran significancia dentro de la trayectoria de vida de los estudiantes y tiene efectos en diversos ámbitos, como el personal o el académico.

Se debe considerar que, dentro del plan de estudios de ambas instituciones, la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa, se plantea que los estudiantes pueden asistir a otras instituciones para cursar asignaturas, asistir a diplomados o incorporarse a algún curso con el propósito de conocer otros ámbitos educativos. La elección de la movilidad es personal y puede estar condicionada por diferentes factores, pero finalmente se suscribe a lo establecido a nivel institucional, divisional y de programa, que podrían influir en la decisión de continuar sus estudios o desarrollar su investigación en lugares distintos a la universidad de origen.

La movilidad entonces es una elección que se lleva a cabo tomando en cuenta las condiciones personales, pero también los recursos económicos que se encuentran disponibles institucionalmente. Ahora bien, los estudiantes pueden recurrir a otras acciones para posibilitar su desplazamiento; aquí, los vínculos que tenga el asesor o la institución con otra entidad son relevantes para el establecimiento de contactos con otros investigadores o redes académicas.

Los motivos que tienen los estudiantes para ir a otra institución pueden ser académicos, por ejemplo, la oportunidad de asistir a clases dentro de un sistema educativo que puede ser diferente al del cual provienen, insertarse en un grupo académico o realizar trabajo de investigación, lo cual representaría una continuidad en su formación para el alcance de objetivos determinados para la consecución de un grado académico. Pero existen otras motivaciones, como la oportunidad de conocer otros contextos y culturas, así como vivir nuevas experiencias, que podemos inferir puede tener efectos no sólo en la trayectoria de vida, también en las transiciones futuras de los estudiantes.

La movilidad se convertiría así en un *turning point*, pues inferimos que implica estrategias de adaptación a otro contexto, la adquisición de nuevas habilidades académicas o personales y la capacidad de resolver dificultades presentadas en el periodo de estancia. Al término de la movilidad, puede cambiar la perspectiva de vida de los estudiantes y una vez reconstruidas las experiencias de movilidad académica, posibilita que los individuos puedan hacer una reflexión acerca de este proceso y definir las transiciones que ocurrirán en su trayectoria.

Abundando al respecto, Koselleck (1993) proporciona desde la perspectiva histórica dos categorías, *horizonte de experiencia* y *espacio de expectativa*, que sirven como complemento de uno de los principios enunciados por Glen Elder. La experiencia y la expectativa son vínculos con el pasado y el futuro; aquello que ha acontecido en el pasado es inherente a los hechos futuros, es decir, los eventos que apenas acontecerán y ciertamente, integran la curiosidad de los individuos por aquello que está por descubrirse y experimentarse.

Las experiencias escolares, como señala Dubet (2007) son más complejas en las instituciones de educación superior, pues en ellas confluyen diferentes cuestiones, que van desde la organización universitaria hasta la oferta académica. Para aquellos estudiantes que han realizado movilidad de créditos, es decir, cursar asignaturas en una institución diferente a la de origen, resulta fundamental tener claridad en el proceso de gestión para su incorporación en la institución externa, los estímulos económicos para solventar los gastos derivados de la movilidad y más importante aún, establecer contacto con las personas o la red de colaboración a la cual se integrará en la institución destino.

CAPÍTULO IV MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción

Este capítulo se enfoca en presentar la estrategia metodológica empleada para realizar esta investigación; se empleó el método cualitativo, pues se considera es el más adecuado para llevar a cabo el análisis de las entrevistas realizadas, ya que se indagó sobre las motivaciones, factores y valoraciones asociados a la decisión de realizar movilidad durante los estudios de posgrado.

Para llevar a cabo la caracterización de las instituciones universitarias sujetas de esta investigación, se consultaron diversas fuentes documentales. Dentro de los sitios de internet de los centros universitarios, se encuentran los planes de desarrollo institucionales, en donde se plasman los objetivos y ejes estratégicos para la movilidad estudiantil y académica.

Por otra parte, para acceder a los datos de contacto de los estudiantes, se realizó el acercamiento a los programas de doctorado de ambas instituciones, lo cual facilitó la concertación de entrevistas.

La caracterización de las instituciones de educación superior, realizada en el capítulo II se hizo tomando en cuenta lo referente a la integración de la dimensión internacional que incluye líneas estratégicas dentro de los planes de desarrollo institucional, los objetivos planteados en este rubro dentro de la planificación de los centros universitarios y los propósitos que se tienen al interior de cada programa de doctorado. Cabe mencionar que cada institución elegida para la investigación difiere en número de matrícula, objetivos y estrategias de internacionalización, niveles de evaluación de los posgrados, estudiantes inscritos en el programa de Doctorado en Ciencias Sociales y recursos para el impulso a la movilidad estudiantil, pues son distintas las condiciones.

4.1 Participantes en el estudio: universidades e individuos

Este trabajo busca comparar procesos y estrategias de internacionalización, la movilidad estudiantil. La internacionalización es un proceso que se incrusta en la misión de las dos universidades, por lo que implica que el primer nivel de análisis sea institucional. Si bien se ha caracterizado en el documento a estas dos instituciones, se realizó una síntesis de sus programas de Doctorado en Ciencias Sociales que permite establecer algunos ejes que servirán para el análisis de la información.

4.1.1 Universidad de Guadalajara (U de G) – Doctorado en Ciencias Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH)

El Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G fue fundado hace un poco más de dos décadas, con el propósito de brindar una opción de programa interdisciplinario de estas ciencias en Jalisco y posee cuatro líneas temáticas enfocadas a la comunicación y cultura, estudios socioeconómicos, historia y política y finalmente, desarrollo sustentable y mercados laborales⁵⁷. El programa, como se ha comentado anteriormente, se encuentra evaluado dentro del PNPC como un posgrado de competencia internacional lo cual implica que mantiene colaboración con instituciones extranjeras y al interior se promueve la movilidad académica y estudiantil.

A nivel institucional, la U de G promueve la movilidad, pero, particularmente la internacional, se acerca más a favorecer la adquisición de las denominadas habilidades globales, perfilando a los estudiantes con un carácter internacional en su formación. A nivel programa, la movilidad es una oportunidad que se brinda a los estudiantes con el propósito de enriquecer los proyectos de investigación, y además

⁵⁷ Presentación del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G. Disponible en http://www.cucsh.udg.mx/doctorados/doctorado_en_ciencias_sociales

puede fortalecer la cooperación internacional con redes de investigación en el extranjero, cumpliendo los lineamientos de su nivel en el PNPC.

La duración de las estancias se establece desde la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) pues es la dependencia que regula la movilidad de los estudiantes y además establece los tipos de estancias que se pueden realizar, facilitadas por diversos convenios y apoyadas por becas y apoyos económicos variados.

4.1.2 Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) – Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la Unidad Cuajimalpa (UAM C)

El Doctorado en Ciencias Sociales de la UAM C es un programa creado en 2010. La necesidad de ampliar la oferta académica en el poniente de la zona metropolitana de la Ciudad de México (antes Distrito Federal) propició la fundación de la UAM Cuajimalpa, unidad que aglutina 3 divisiones académicas, entre ellas la División de Ciencias Sociales y Humanidades, donde se inserta este programa. Las líneas de conocimiento del posgrado se enfocan al desarrollo de investigaciones en ciencias sociales, estudios institucionales y humanidades. Este programa se encuentra evaluado en el nivel en desarrollo, por lo cual establece metas por alcanzar en un mediano plazo y se proyecta hacia la consecución de objetivos a través de un plan de mejora, de acuerdo con los lineamientos del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad.

Desde el plan de desarrollo institucional de la UAM (2011-2024) queda plasmado que la movilidad estudiantil es una actividad que pueden realizar los estudiantes de licenciatura y posgrado, pero no establece con claridad su propósito. En el programa del Doctorado en Ciencias Sociales tampoco se cuenta con una claridad de los objetivos de movilidad, pero se explica que es una actividad optativa para los estudiantes, que puede representar hasta un 40% de los créditos del plan de estudios.

¿Quién establece los lineamientos de la movilidad? La Oficina de la Sección de Intercambio y Movilidad de la UAM C es la dependencia que define la duración de las estancias y los requisitos para que los estudiantes puedan cursar créditos, y, además, brinda apoyo con información sobre becas y convenios para apoyo de los estudiantes interesados en realizar movilidad.

Por lo general dentro de estas instituciones, la movilidad se lleva a cabo una vez que se ha conformado el proyecto de investigación. Por ello, la selección de los entrevistados en esta investigación se llevó a cabo tomando en cuenta la cohorte a la que pertenecían los estudiantes; fue un proceso largo y difícil, en cuestión del acceso a los datos de contacto de los estudiantes y las estadísticas de movilidad por programa, pues las cifras disponibles concentran la suma de movilidad institucional y de centro universitario, pero no se encuentran desagregadas.

Para poder realizar una comparación de las dos instituciones, se consideró lo siguiente:

- a) Ubicar el propósito de la movilidad a nivel institucional
- b) Indicar cuáles son los objetivos que se plantean desde los programas de Doctorado en Ciencias Sociales al incluir la movilidad dentro del plan de estudios
- c) Indicar los tipos de estancias y duración de la movilidad estudiantil
- d) Presentar los tipos de apoyos y becas con los que cuentan los estudiantes para realizar movilidad
- e) Indicar las asociaciones o vínculos de ambos programas de doctorado con otras instituciones, que faciliten las acciones de movilidad

El desarrollo de los puntos anteriores permitió conocer la confluencia de objetivos a nivel institucional y nivel programa. Estos objetivos fueron identificados, principalmente, en las políticas institucionales, los sitios web de los doctorados y las instancias responsables de la movilidad estudiantil, además de la información obtenida a través de la realización de las entrevistas semiestructuradas a los

coordinadores de ambos programas y la responsable de la oficina de Movilidad e Intercambio de la UAM C.

4.1.3 Individuos

Se tenía contemplado realizar las entrevistas a todos los integrantes de las cohortes; se recurrió al envío de un correo electrónico a los coordinadores de los doctorados detallando el proyecto de investigación y las temáticas sobre las que se cuestionaría a los estudiantes para que se pudiera difundir a sus respectivas direcciones de correo electrónico. Como señala Creswell, una vez que se ha realizado la selección de la población a investigar, “un indagador cualitativo puede enfrentar alcances más novedosos tales como el uso del correo electrónico, y algunas veces un caso puede, involucrar más que una sola fuente de obtención de la información” (2016, p. 86).

Sin embargo, no fue posible contactar a todos los estudiantes. En algunos casos, no hubo respuesta al correo electrónico; en la UAM C los entrevistados refirieron que algunos compañeros no continuaron con los estudios a raíz del periodo de huelga de la universidad en 2019, aunque no se pudo constatar esta información. Algunas de las entrevistas fueron presenciales, otras, recurriendo a llamadas telefónicas o videollamadas.

Se realizaron 17 entrevistas, a estudiantes que hicieron y no hicieron movilidad durante el periodo del doctorado de 2015 a 2019. Del grupo de entrevistados, 10 realizaron movilidad; 7 fueron movilizaciones internacionales y las restantes nacionales.

Se recopilaron los datos generales de los entrevistados, posteriormente fueron utilizados como una referencia para establecer las diferencias y regularidades presentes en la trayectoria de los estudiantes que hicieron movilidad respecto de aquellos que no la llevaron a cabo, además de elaborar un perfil de los estudiantes.

4.2 Estrategia metodológica

La combinación del uso de la metodología cuantitativa y cualitativa dentro de los proyectos de investigación ayuda a conformar una perspectiva integral que de soporte al trabajo realizado.

Si bien ha existido un rechazo de uno y otro paradigma, las investigaciones se enriquecen a partir de las formas de organización de cada uno de ellos. Méndez y Casanova (1993) señalan que, si bien la metodología estadística contiene una parte importante de la generación de información para el diseño de la investigación, la decisión de los científicos resalta en los proyectos al considerar que es necesario ubicar la racionalidad científica.

Dentro de las Ciencias Sociales, se tiende al uso del paradigma cualitativo, si bien no es exclusivo para el proceso científico social, en los diseños de investigación, se requiere hacer precisiones sobre las características de la población que se estudiará, el procedimiento para realizar observaciones y aquel que servirá para la recolección de información.

Como señala Sampieri (2014) el proceso de una investigación cualitativa requiere seguir una serie de pasos que permitan delimitar el problema de investigación, los objetivos que se requieren alcanzar, la revisión de los trabajos existentes en torno al tema que nos interesa y elegir el contexto en el cual se llevará a cabo la investigación.

Creswell (2016) indica que la investigación cualitativa es un tejido en el cual se entremezclan diversos hilos y texturas. Así, este tipo de investigación requiere desentrañar procesos dentro del ambiente natural en que se desarrollan, en el cual importan los discursos y las perspectivas de los sujetos de estudio y conforme se avanza en la consecución de objetivos pueden surgir más interrogantes derivadas de la observación del contexto. Qué se estudiará, a quiénes se abordará y cómo se realizará la investigación es una fase definitoria para el enfoque cualitativo, pues para comprender la unión de esos “tejidos” señalados por Creswell, es fundamental conocer cada uno de los componentes de nuestro problema de investigación.

Las acciones del investigador dentro de un proyecto que requiere una mirada cualitativa requieren una inmersión en el contexto para recolectar datos, observar el ambiente y recuperar las experiencias de los participantes. Retomamos de Sampieri (2014) la idea de que, para elegir una investigación cualitativa, es medular el testimonio de los individuos y cómo experimentan procesos (en este caso, la movilidad) para así extraer sus valoraciones y significados.

La elección de este tipo de investigación responde no solo a la naturaleza del problema de investigación, si no que la participación como estudiante de movilidad permitió experimentar un proceso que no todos los estudiantes llevan a cabo, por diferentes razones. Desde la primera aproximación al problema, así como la transformación en un proyecto con sustento teórico-metodológico, fue un vaivén dentro de la investigación; además, al entender las diferentes variables que intervienen en un proceso de movilidad proporcionaría una mirada más detallada de las experiencias de los estudiantes.

Así, y como manifiesta Creswell (2016) el investigador revisa el fenómeno, construye preguntas de investigación y trata de extraer de los relatos la esencia misma de la experiencia, como la de movilidad durante los estudios de doctorado. La mención de la estrategia de investigación llevada a cabo para este proyecto se detalla dentro de los siguientes apartados.

4.3 Selección de los participantes del proyecto de investigación

La descripción de la estrategia metodológica fue nutrida de otras investigaciones, como las de Pérez (2010) y Pérez (2016). Se establecieron diversos criterios para la selección de los participantes en donde se tomó en cuenta:

a) El tiempo de duración de la maestría. El trabajo de campo se comenzó al término del primer año de la maestría.

b) Los recursos económicos con los que se contaría. La propia experiencia de movilidad a la Universidad de Guadalajara fue realizada con el auspicio del programa de Becas Mixtas de CONACYT.

c) La información disponible acerca de los participantes. Para acceder a la información general del programa y las estadísticas de cada uno, se consultaron los sitios en línea de ambas universidades, lo cual permitió no solo recabar algunos datos sobre la cohorte y el impulso a la movilidad estudiantil, además de los datos de contacto a nivel institucional.

d) La respuesta y disposición de los estudiantes para participar en la investigación. En este sentido, en la Universidad de Guadalajara se proporcionaron los correos electrónicos y números telefónicos de los estudiantes; se estableció un primer contacto vía telefónica para posteriormente concertar las entrevistas. En el caso de la UAM C, solo se pudieron obtener los correos electrónicos, por lo cual también se hizo el contacto por ese medio y posteriormente se llevaron a cabo las entrevistas.

e) La pertinencia de la investigación a realizar. En ella se consideraron los objetivos, la pregunta de investigación que se buscó responder, la importancia de recuperar experiencias de movilidad de los estudiantes para conocer cómo se vive el proceso en dos instituciones de educación superior mexicanas, en los programas de Doctorado en Ciencias Sociales, cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar al impulsarla, los recursos disponibles para realizarla y no menos importante, cuál es su relevancia dentro del proceso de internacionalización de la educación superior en México.

Esta investigación tuvo dos momentos significativos para la recolección de información:

1. El primero, se llevó a cabo accediendo a los datos disponibles sobre estrategias de internacionalización contenidas en los planes de desarrollo institucional, programas de Doctorado en Ciencias Sociales y las estadísticas disponibles de movilidad y cohorte de ambos programas. Las estadísticas de movilidad se plasman dentro de los informes institucionales, aunque en el caso de la Universidad de

Guadalajara, es la propia Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) la que elabora informes sobre puntos específicos para desarrollar las estrategias de internacionalización, en donde se han organizado y sistematizado cifras, convenios, y resúmenes de actividades llevadas a cabo para lograr la integración de la dimensión internacional en la universidad.

La UAM indica las cifras de movilidad dentro del apartado estadístico del plan de desarrollo institucional, en donde también contiene los convenios que se firman y su tipo, así como los ejes y objetivos de internacionalización.

2. Realización de entrevistas. Como se ha mencionado, dentro de esta investigación se considera de suma importancia dar voz a los estudiantes. Además de las entrevistas a aquellos que realizaron movilidad y los que no se desplazaron, otro aspecto relevante era tener acceso a la visión institucional acerca de la movilidad; para ello, se entrevistó a los coordinadores de los programas con el objetivo de conocer su visión de la movilidad desde el plano institucional.

La entrevista a la jefa de la Sección de Intercambio y Movilidad de la UAM C fue de apoyo para conocer cuál es el proceso que tiene que llevar a cabo un estudiante para realizar su desplazamiento a otras instituciones. Esa visión además aportó algunos datos sobre los destinos de movilidad, la duración y las áreas con más movilidad dentro de la Unidad Cuajimalpa.

Se resalta la importancia de realizar la entrevista a los estudiantes, pues ellos son los que desarrollan su capacidad de agencia para realizar movilidad. Reconstruir la experiencia de movilidad a la luz de cuestionamientos relacionados a preguntar el cómo la vivieron, pues como señalan Creswell y Poth (2016) los individuos que han experimentado algún fenómeno son propicios a establecer un diálogo de intercambio de experiencias recientes, como en este caso, la movilidad.

Respecto a la confidencialidad, antes de comenzar cada entrevista se les explicó a los participantes el proyecto, el objetivo y la pertinencia de las entrevistas, así como clarificar que los relatos serían tratados como información confidencial y sus datos

de identificación no estarían disponibles al público. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas, respetando el discurso original de los entrevistados.

A continuación, se enuncian los identificadores para las entrevistas:

- Número de entrevista
- Institución: Universidad de Guadalajara - UdG

Universidad Autónoma Metropolitana U. Cuajimalpa – UAMC

- Género: Masculino - Femenino
- Destino de Movilidad
- ¿Realizó movilidad? Sí – No
- ¿Nacional o internacional? Nal – Intl

4.4 Construcción de la perspectiva analítica

Algunos de los objetivos planteados en este proyecto, se dirigían a conocer el sentido y significado de la movilidad a nivel institucional, de programa e individual. Posteriormente, se realizaría un contraste entre estos niveles para conocer coincidencias y diferencias entre las diferentes perspectivas. El mayor énfasis se localiza en comprender los factores que inciden en la decisión de los estudiantes para realizar movilidad y las motivaciones que tiene al realizarla, para, finalmente, establecer otros contrastes entre la perspectiva personal y la institucional.

Una vez realizada la movilidad, se volvió relevante saber el significado que le otorgaban los estudiantes a la luz de mirar esta experiencia dentro de su trayectoria vital. Es decir, conocer la valoración que le habían dado, el sentido otorgado y los efectos del desplazamiento en la reconfiguración de su trayectoria.

Para ello, el sustento teórico elegido fue el **Enfoque de Curso de Vida**, cuyos principios ayudaron a ordenar las elecciones, las transiciones de la propia trayectoria de vida, y el sentido de las experiencias de movilidad considerando principios como la agencia, el tiempo y lugar donde se inserta la trayectoria vital de los estudiantes.

Los objetivos de la entrevista realizada, tomando en cuenta las consideraciones anteriores, eran recuperar la experiencia de movilidad, distinguiendo los factores que tomaron en cuenta al decidir realizar movilidad, los motivos por los cuales algunos de los estudiantes no la llevaron a cabo, las ventajas y desventajas del proceso, las expectativas acerca de los desplazamientos, los otros procesos que convergen al interior de las instituciones universitarias alrededor de la movilidad y la perspectiva que se tiene de esta actividad desde la institución y desde la mirada de los estudiantes.

De lo mencionado, surge la interrogante ¿cuál es el modelo analítico que permite identificar los rasgos de la movilidad estudiantil en estos doctorados? La propuesta se basa, como se ha mencionado anteriormente, en reconocer dentro de las trayectorias, las transiciones y *turning points* que son relevantes para los estudiantes. Se retomaron los elementos del Enfoque de Curso de Vida con el propósito de dar cuenta de cómo se viven las movilidades, conocer que factores son relevantes al tomar la decisión de estudiar en una universidad diferente a la de origen y cuál es el sentido que le pueden otorgar los estudiantes una vez que se ha realizado la movilidad. Al reconocer las diferentes experiencias de movilidad de los estudiantes de estos doctorados es relevante para saber cómo se viven estos desplazamientos, que obstáculos y dificultades contienen y cuáles son los beneficios que traen en el ámbito académico y personal.

Primero, para esta parte, se considera retomar los principios seleccionados del enfoque de curso de vida para llevar a cabo el análisis:

a) El tiempo y lugar. Los estudiantes de ambos doctorados comparten el mismo contexto histórico; existe además el contexto educativo, es decir, la institución donde llevan a cabo sus estudios de doctorado.

b) Vidas vinculadas. Este principio, como se ha planteado anteriormente, refiere a las trayectorias de otros individuos que se intersecan con la trayectoria vital de los estudiantes, de tal forma que: a) la decisión de movilidad se realiza tomando en cuenta las trayectorias de vida de los individuos con los que los estudiantes tienen vínculos más cercanos y b) en esta decisión también intervienen los vínculos

construidos con tutores, compañeros, profesores, pues se infiere que gracias a estas relaciones, los estudiantes pueden realizar movilidad con mayor facilidad y pueden integrarse al lugar destino rápidamente.

c) *Timing*. El principio de timing se puede resumir en la siguiente frase: el momento en el cual toman los estudiantes la decisión de realizar o no movilidad puede determinar las consecuencias derivadas de la misma. ¿Importa o no importa?

d) Agencia. La capacidad de la toma de decisión de los individuos se integra en este principio. Como se ha mencionado, la elección de desplazarse a otra institución durante el doctorado es de carácter individual; pero esa decisión se encuentra mediada por la agencia institucional y las disposiciones que esta establece.

Los principios del Enfoque de Curso de Vida fueron situados en una representación gráfica del marco conceptual. Estos son elementos presentes en la trayectoria de vida y se involucran en las transiciones y posibles *turning points* que ocurren en la vida de los estudiantes.

e) En este sentido, la **trayectoria** se concibe como la línea de vida que recorren los estudiantes. Como señala Elder (1994) una trayectoria o curso de vida es un fenómeno que tiene diferentes niveles y en ella se encuentran enmarcadas las trayectorias sociales de los individuos; las transiciones que se experimentan a lo largo de la trayectoria de vida son las que “otorgan una forma distintiva y significado” (1994, p. 5). Inclusive, nuestra propia trayectoria tiene intersecciones con otras; en el caso de la decisión de movilidad por parte de los estudiantes, se consideran las motivaciones personales para realizarla en función de la afectación o no, de otras trayectorias, como las de los hijos, los cónyuges, la familia.

f) La **transición** o etapa que ocupa esta investigación, es la que se vive desde la entrada al doctorado en 2015 hasta el término de este, en 2019. Durante este periodo, la transición académica de los estudiantes estuvo constreñida a una estructura institucional y un programa y plan de estudios.

g) Se infiere que el punto de inflexión o **turning point**, es la decisión de realizar movilidad durante los estudios de doctorado. De acuerdo con Elder (2003) un

turning point representa un cambio sustancial y cualitativo en la trayectoria de los individuos y Blanco (2011) indica que puede ser de carácter subjetivo; de tal forma que este evento, la movilidad, dentro de las trayectorias de los estudiantes pueden ser significativos al punto de que en el corto y largo plazo, mirando de forma retrospectiva esta experiencia dentro de su vida académica, puede resultar un evento de gran magnitud por las vivencias, habilidades, beneficios, capacidades e inclusive obstáculos que se experimentan durante el tiempo de movilidad.

Para los estudiantes que no llevaron a cabo movilidad, el *turning point* puede estar representado por otros sucesos de gran significancia, tanto en la trayectoria vital como la académica. En las entrevistas se lograron identificar algunos de estos acontecimientos; para los estudiantes que eligieron mantenerse en la universidad de origen, el evento que determinó su decisión de no realizar movilidad se relaciona con su propia interconexión con otras trayectorias vitales; los elementos anteriores quedan representados en el siguiente esquema:

Esquema 2 Vinculación de los conceptos del Enfoque de Curso de Vida

Elaborado a partir de Elder (1994) y Elder, Johnson y Crosnoe (2003)

Dentro del proceso de elección, experiencia y término de la movilidad, se encuentran tres dimensiones: la del proceso administrativo, una personal y finalmente, una social. Esto podría también señalarse como un **antes**, **durante** y **después** de la movilidad, considerando las expectativas y objetivos que se tienen en estos tres momentos.

Sentido de la movilidad. Refiere al proceso que se lleva a cabo para realizar movilidad a partir de lo cual surgen algunas interrogantes: ¿cuáles son los objetivos que se plantea la institución al incluirla dentro del desarrollo institucional? Pues son las condiciones que ofrece la universidad y el programa para que el estudiante construya su oportunidad de movilidad ¿cuáles son los objetivos del programa al incluirla y/o promoverla dentro del plan de estudios? ¿qué buscan los estudiantes al realizarla?

Dentro de esta dimensión importan los objetivos señalados a nivel institucional, de programa y personal, para conocer si existe confluencia o diferencia de sentido entre estos para que suceda. Además, se pretende comprender cuál es el proceso administrativo para esta actividad, cuáles son los requisitos, a quiénes se elige para hacer movilidad y los recursos a los cuáles se tiene acceso para lograr el desplazamiento a otra institución, donde se incluyen las siguientes:

- Movilidad necesaria para el desarrollo del proyecto de investigación
- Ampliación de conocimientos
- Contacto del asesor con el tutor de la institución destino
- Facilidad en el proceso administrativo
- Conocimiento del idioma hablado en el lugar destino
- Posibilidad de inserción en una red de investigación

Resulta de gran relevancia conocer cuáles son las disposiciones institucionales para realizar las gestiones relacionadas con la movilidad y el papel que juegan los convenios y los vínculos con investigadores de otras instituciones para facilitar la movilidad. Agregando a lo anterior, cabe resaltar el factor de la elección de destino, a dónde, cómo y para qué se mueven los estudiantes; la *agencia* o disposiciones desde lo institucional se hacen presentes en esta dimensión. Por disposiciones se entienden los programas, convocatorias, becas, y demás posibilidades que otorgue la institución y que los estudiantes deseen aprovechar para realizar movilidad.

Dimensión personal. ¿Qué objetivos y expectativas, personales y académicas, tiene un estudiante al decidir realizar o no movilidad durante sus estudios de doctorado? ¿Cómo es la experiencia de adaptación a otros contextos, culturales y educativos, durante su movilidad? ¿Qué dificultades y obstáculos surgen durante el proceso?

Esta dimensión refiere a las expectativas que se tienen al realizar movilidad y considera los factores presentes en la decisión.

Los **personales**, que implican además la consideración al principio de *vidas interconectadas*, es decir, aquello que se toma en cuenta respecto a las trayectorias de las familias, la pareja o los hijos para tomar la decisión de trasladarse a otras

instituciones o permanecer en la de origen durante los estudios de doctorado. Además, también el papel del *timing* es importante pues permitirá conocer el momento de la trayectoria en el cual se elige o no realizar movilidad.

Dentro de las motivaciones para realizar movilidad, se enlistan las siguientes:

Motivos personales para realizar movilidad

- Oportunidad de viajar
- Intercambio cultural
- Conocimiento previo del lugar destino (a través de viajes u otras experiencias de movilidad)
- Costo de vida en el lugar destino
- Búsqueda de nuevas experiencias
- Afinidad con el modo de vida del lugar de origen

Cabe mencionar que además se habrá de conocer la perspectiva de los estudiantes que durante su trayectoria académica han realizado movilidad de grado, es decir, que previamente hayan tenido estas experiencias de desplazamiento hacia otros lugares para continuar con sus estudios. Se infiere que estos desplazamientos podrían incidir en la decisión de moverse o no hacerlo, durante el curso de los estudios de doctorado.

Los **académicos**, que refieren a los objetivos, pertinencia de la movilidad y expectativas que se tienen al realizarla. La *agencia* o capacidad de decisión de los estudiantes, si bien es individual al evaluar la necesidad o no de realizar movilidad, se encuentra determinada también por otros actores, en este caso, los tutores o directores de tesis. Los objetivos pueden coincidir o no con los que se plantean en el programa, puesto que la movilidad, si bien implica llevar a cabo diversas actividades en el plano académico es, también, una experiencia de confrontación y adaptación a nuevas formas de trabajo, de investigación, de socialización y por supuesto, culturales.

Dentro de este proyecto, además se busca conocer cómo son las experiencias de movilidad de los estudiantes, cuáles son las dificultades que se presentan al desplazarse a otra institución y destino, qué se vive en un nuevo entorno educativo

y en un contexto cultural y social que puede ser diferente al de origen. Un factor relevante en esta dimensión es el del idioma, para saber si ello influye en la elección de destino; además, se cuestiona sobre los temas de investigación para conocer lo que puede aportar y enriquecer un trabajo de investigación al tomar en cuenta otras perspectivas teóricas y de trabajo y adquirir nuevos conocimientos.

Dificultades durante la experiencia de movilidad

- Dificultad para encontrar alojamiento
- Falta de contacto con el tutor/asesor receptor
- Dificultad para adaptarse al nuevo contexto educativo y/o sociocultural
- Dificultad para transportarse a la universidad destino y/o a los lugares donde se llevará a cabo el trabajo de campo
- Dificultad para el acceso a servicios educativos (biblioteca, seminarios, actividades culturales o deportivas)
- Experimentar sentimientos de soledad o tristeza durante el periodo de movilidad

En suma, esta dimensión busca conocer la totalidad de la experiencia y no menos importante, saber cuáles son las capacidades académicas y personales que se adquieren durante la misma y saber cuál es la opinión de los estudiantes que no realizan movilidad.

Dimensión social. ¿Cómo se valora dentro de la trayectoria vital un proceso de movilidad? ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que la han realizado en otros momentos, pero que durante el doctorado no la llevan a cabo?

En esta dimensión se pretenden conocer las reflexiones de los estudiantes en torno a esta actividad, saber cómo son las experiencias de adaptación a nuevos contextos y si tienen peso dentro del cambio de perspectiva cultural y de vida. Lo fundamental, además, y que es eje de esta investigación, es saber si una experiencia de movilidad tiene efectos definitorios en la trayectoria vital; si lo vivido dentro de este proceso puede cambiar de manera significativa las trayectorias académicas y de vida, o los estudiantes pueden considerar redireccionarlas de acuerdo con estas experiencias. A continuación, se enlistan esas motivaciones:

- Reforzamiento de habilidades personales, como independencia, autonomía o autoconocimiento
- Adquisición de conocimientos que enriquezcan la formación académica
- Establecimiento de contactos (académicos o personales)

Esquema 3 Dimensiones del instrumento de recolección de datos

Los modelos que se han presentado buscan, por un lado, establecer los factores presentes en la movilidad estudiantil pero también reconocer los elementos del enfoque de curso de vida, la relación de la trayectoria personal con algunas otras, la importancia de la agencia o acciones realizadas a nivel personal e institucional y los efectos de las movilizaciones que se entretajan dentro de las decisiones propias respecto a los cambios en las trayectorias vitales.

Morón (2019) citando a Arnau (1989) señala que una propuesta para el análisis de datos requiere la desagregación de niveles como el teórico-conceptual, técnico-metodológico y estadístico-analítico. Los primeros dos niveles se encuentran ya descritos, aunque para precisar las variables que se utilizaron es fundamental recuperar algunas de las conceptualizaciones con las cuales se trabajaron en esta investigación.

Tomando en cuenta la variabilidad de un análisis cualitativo, construir una estructura que permitiera lograr el objetivo principal: recuperar las experiencias de movilidad de los doctorantes de Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa y conocer los efectos que tienen estos desplazamientos en las trayectorias vitales, y, además, la congruencia de los objetivos de la movilidad desde lo institucional, los programas y la visión de los estudiantes.

Una vez que se han presentado los elementos anteriores, la propuesta de investigación radica en señalar la importancia de recuperar las experiencias de movilidad de voz de los estudiantes. Entender estas movilidades implica necesariamente que se revise el proceso de internacionalización de las instituciones, saber en qué coinciden y en qué difieren, por qué se hace lento o rápido el esfuerzo institucional para la integración de la dimensión internacional en las universidades, cuál es la relevancia de los convenios y los vínculos para este propósito.

Se consideró de suma importancia indagar sobre los temas de investigación de los estudiantes, pues ello podría incidir en la decisión de llevar a cabo movilidad, en función de los objetivos planteados en sus proyectos. Respecto a la formación académica, ello permitió conocer sobre movilidades previas durante los estudios de licenciatura y maestría, para conocer si esto también era un factor que incidía en su decisión de desplazarse.

Sumando lo anterior, se construyó una tipología de la movilidad basada en los tipos ideales, que, como indica Weber (1903, citado por Ritzer, 2005) son conceptos contruidos a partir de los rasgos presentes en determinados fenómenos sociales.

4.6 Comparativo U de G y UAM C

Al ser un estudio comparativo, se requirió establecer diferencias y similitudes entre la visión de las instituciones, programas y de los estudiantes en torno al proceso de movilidad.

Cómo se señaló al inicio de este capítulo, la mirada hacia la movilidad estudiantil es distinta para cada institución. En ese sentido, se requirió establecer los criterios con los cuales se podrían encontrar las condiciones para construir la oportunidad de movilidad de las instituciones y los programas de Doctorado en Ciencias Sociales: propósito de la movilidad en los planes de desarrollo institucional (PDI), objetivos de los doctorados al promoverla, tipos y duración de las estancias, listado de apoyos y becas para la movilidad y las asociaciones que tienen los programas con instituciones nacionales y extranjeras; a estos se añade la fila de difusión de las convocatorias de movilidad. Así, se construyó la siguiente representación visual de estos criterios:

Esquema 4 Criterios de comparación de la U de G y la UAM C

Elaboración propia con base en los PDI, sitios web de los Doctorados en Ciencias Sociales, CGCI (U de G) y CGFAyV (UAM)

La representación visual de los elementos relacionados con la percepción, requisitos y disposiciones de la movilidad estudiantil en las dos instituciones permitió contestar a la pregunta *¿Cuáles son los objetivos que buscan alcanzar la U de G y la UAM C al incluir la movilidad dentro de los planes de desarrollo institucional?* Además, con los elementos anteriores se estableció el vínculo con el Enfoque de Curso de Vida, en donde también interviene la agencia institucional para facilitar o no facilitar la movilidad de los estudiantes.

4.7 Comparativo de estudiantes que realizaron y no realizaron movilidad

Una vez establecidas las diferencias entre las instituciones y los programas de doctorado respecto a la inclusión y difusión de la movilidad estudiantil, se requirió, de igual forma, definir criterios para diferenciar a los estudiantes que si realizaron movilidad durante el doctorado y aquellos que eligieron no desplazarse durante el periodo de duración de este. Se consideró recuperar los datos generales como la edad, sexo y nacionalidad para conocer las características sociodemográficas de los estudiantes (López, 2015).

Primero abordaremos los datos de quiénes si realizaron movilidad:

Tabla 13 Características sociodemográficas de los estudiantes que Sí realizaron movilidad

Identificador	Institución	Edad	Sexo	Estado civil	Nacionalidad
E1	U de G	36	M	Soltero	Mexicana
E2	U de G	37	M	Casado	Mexicana
E3	U de G	35	M	Casado	Cubana
E4	U de G	32	F	Casado	Mexicana
E5	U de G	35	M	Casado	Mexicana
E6	U de G	42	M	Soltero	Venezolana
E7	UAM C	33	F	Casado	Colombiana
E8	UAM C	38	F	Casado	Mexicana
E9	UAM C	39	F	Casado	Mexicana
E10	UAM C	38	F	Soltero	Mexicana

Por otra parte, se indagó sobre el tema de investigación, destino y duración de la movilidad, la institución de maestría (para conocer si los estudiantes habían realizado movilizaciones previas), el propósito de la movilidad, la duración y el apoyo con el que se contó para desplazarse a la universidad receptora, en el caso de los estudiantes que optaron por la movilidad.

Esquema 5 Datos asociados a los estudiantes que sí realizaron movilidad

De nueva cuenta, se recopilaron datos generales de los estudiantes que no realizaron movilidad para establecer algunas regularidades entre ellos, como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 14 Características sociodemográficas de los estudiantes que NO realizaron movilidad

Identificador	Institución	Edad	Sexo	Estado civil	Nacionalidad
E11	U de G	32	F	Casado	Cubana
E12	U de G	39	M	Soltero	Mexicana
E13	U de G	40	M	Soltero	Colombiana
E14	U de G	33	F	Casado	Cubana
E15	UAM C	32	F	Casado	Colombiana
E16	UAM C	32	M	Soltero	Mexicana
E17	UAM C	48	M	Casado	Mexicana

Referente a los datos académicos, también se cuestionó sobre el tema de investigación abordado en el doctorado, para conocer si es importante en la decisión de realizar o no movilidad. Además, se indagó sobre movilizaciones previas de los estudiantes, ya que las transiciones educativas previas y las experiencias de movilidad realizadas en otro momento podrían haber incidido en la decisión de no desplazarse en los estudios de doctorado.

Esquema 6 Datos asociados a los estudiantes que no realizaron movilidad

El análisis de los datos proporcionados por los estudiantes permitió concentrar la atención en diversos elementos que inciden en la decisión de realizar movilidad o no llevarla a cabo durante los estudios de doctorado. En principio, los factores académicos son determinantes, pues las movilizaciones se realizan bajo las normativas institucionales y pueden tener diversos propósitos; aquí interviene la agencia institucional y la agencia de los individuos en la intención y planeación de la movilidad.

En segundo lugar, se sitúan los factores personales, ya que pueden condicionar la decisión de movilidad. Los factores personales tienen un vínculo con los principios de vidas vinculadas y *timing*, y condicionan la decisión de realizar o no movilidad, tomando en cuenta el contexto personal más inmediato y el momento en el cual se encuentren dentro de su trayectoria vital y académica.

Finalmente, retomando la valoración que se le otorga a las experiencias de movilidad y sus efectos en las trayectorias vitales de los estudiantes, habrá que reconocer que estas se enmarcan bajo una estructura dada por el contexto

sociohistórico y a la vez, las transiciones de cada individuo están determinadas por la ocurrencia de determinados eventos y estos eventos tienen potencial de convertirse en un *turning point* que redireccione el futuro camino de las trayectorias. El análisis, entonces, se enfoca en descubrir las similitudes y diferencias entre los estudiantes de la U de G y la UAM C, por lo que se conformaron las agrupaciones de la siguiente forma:

1. Estudiantes de la U de G que realizaron movilidad: nacionales y extranjeros
2. Estudiantes de la UAM C que realizaron movilidad: nacionales y extranjeros
3. Estudiantes de la U de G que no realizaron movilidad: nacionales y extranjeros
4. Estudiantes de la UAM C que no realizaron movilidad: nacionales y extranjeros

Conclusiones del capítulo

Realizar una estrategia metodológica en la cual se conecten los principios conceptuales y contextuales es una tarea que requiere precisión, pero además representa un desafío pues en ocasiones, podría parecer que la teoría se encuentra forzada dentro de la explicación que se pretende dar en torno a un proceso.

La caracterización de instituciones y estudiantes se realizó con la intención de poder observar aquello que los une y los puede distanciar en torno a una estrategia de internacionalización compartida, como es la movilidad. Si bien a primera vista se puede inferir que la historia, recursos y planeación de cada universidad la puede colocar en desventaja respecto a la otra, lo cierto es que un análisis más preciso permite entender las disparidades y perfilar las coincidencias entre instituciones.

Por otra parte, la caracterización de los estudiantes permite establecer, al igual que con las instituciones, las diferencias que pueden existir en torno a las intenciones de movilidad, los factores que condicionan su elección y conocer cómo estas decisiones se ven afectadas por sus vínculos con otros, por el propio contexto y por el marco de la agencia institucional.

La decisión de no realizar movilidad es igualmente compleja, pues en ella intervienen las posibles experiencias de movilidad previa y las connotaciones negativas en torno al proceso, pero no es lo único, pues al igual que los estudiantes que si realizan movilidad, intervienen elementos de la trayectoria vital que obligan a considerar los efectos de la decisión sobre otras trayectorias y reflexionar sobre las transiciones en el curso de vida.

Profundizar en las características de las instituciones y los individuos es indispensable para conocer la mirada y propósitos hacia una actividad que puede ser considerada la más visible de un proceso que obliga a las instituciones de educación superior a buscar nuevas estrategias para fortalecer la formación de los estudiantes e incluir la internacionalización en los planes de desarrollo como un elemento que permitirá a largo plazo, una mayor colaboración y cooperación de las IES a nivel nacional e internacional.

CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Introducción

El capítulo que se presenta a continuación engloba el análisis de la movilidad académica, desde la visión institucional, de programa y de los estudiantes. Se realizó con base a la información obtenida de las entrevistas realizadas en la U de G y la UAM C entre 2018 y 2019; contiene un análisis por institución, programa académico y de los estudiantes, divididos en dos grupos: aquellos que hicieron movilidad en el doctorado y los que no la hicieron durante el periodo de sus estudios. Finalmente, se establecerá una comparación entre objetivos de la institución y programas, así como las opiniones de los estudiantes en torno al proceso de movilidad.

¿Qué aporta la movilidad a las trayectorias vitales de los estudiantes? La pregunta principal de la investigación deriva en algunas otras interrogantes, como las planteadas como preguntas orientadoras y las presentadas al inicio de este capítulo que buscan respuesta a través de la narración de experiencias de movilidad y también a través de narrativas de los estudiantes que no llevan a cabo el proceso durante su doctorado.

El análisis cualitativo pretende ordenar los discursos para dotarlos de sentido en función de la pregunta de investigación, los objetivos y las hipótesis realizadas a partir de un primer acercamiento a la información. Como mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) las fases de un proceso analítico de corte cualitativo inician con la exploración de datos y su organización dentro de una estructura para descubrir las similitudes entre discursos de forma tal que permitan la reconstrucción de historias vinculadas con los planteamientos de la investigación.

5.1 Los sujetos de estudio

Antes de comenzar el análisis, se sintetizará la información sobre los sujetos de estudio:

1. La Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa son dos instituciones de educación superior que han hecho esfuerzos para integrar la dimensión internacional en sus funciones y programas de estudios, entre ellos el Doctorado en Ciencias Sociales. Para lograr la internacionalización, se han implementado diversas estrategias, entre ellas, la movilidad estudiantil.
2. En los doctorados en Ciencias Sociales de ambas instituciones se considera como una opción para los estudiantes realizar estancias en universidades nacionales o extranjeras para el desarrollo de sus proyectos de investigación; para apoyar las movilidades de los estudiantes, se cuenta con el apoyo de becas y algunos otros recursos para facilitar el desplazamiento de los estudiantes.
3. Los estudiantes de los doctorados en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C tienen la opción de realizar movilidad durante sus estudios, y si bien es una decisión de carácter personal se alinea a las disposiciones institucionales.

5.2 La estructura del análisis

Retomando aspectos generales, se puede comentar que existen coincidencias en las estrategias de internacionalización propuestas desde las instituciones y que son similares porque son las más conocidas en el sistema educativo mexicano. En el nivel de programas de doctorado, la movilidad se concibe como una actividad inherente al posgrado, sin embargo, los propósitos pueden diferir de acuerdo con lo propuesto desde la institución y desde la coordinación de los programas. Los estudiantes, en tanto, refieren a la experiencia significativa de la movilidad; aquellos que no la realizan, coinciden en diversos factores que están relacionados con su propia trayectoria de vida.

Para el análisis de la movilidad estudiantil en los doctorados en Ciencias Sociales, se tomaron en cuenta los esquemas presentados en el capítulo anterior. En el primero de ellos, se presentan los elementos del Enfoque de Curso de Vida; en el segundo, las dimensiones que integraron la entrevista que posteriormente se tradujeron en temáticas asociadas a la toma de decisión y experiencia de la movilidad.

El objetivo de la investigación fue conocer la visión sobre la movilidad de los estudiantes de los Doctorados en Ciencias Sociales y saber los efectos que tiene en su trayectoria vital y académica. Por otra parte, se buscó identificar si los objetivos asociados a la movilidad son los mismos para las instituciones, programas de posgrado y estudiantes o si estos difieren; otro de los objetivos se dirigió a conocer cuál es la perspectiva respecto al tema por parte de los estudiantes que no realizaron movilidad.

Este capítulo se divide en apartados. El primero, se enfoca en realizar una comparación entre la U de G y la UAM C respecto a los objetivos de la movilidad, a nivel institucional y desde lo que se plantea dentro de estos dos programas de doctorado.

Después, se analizaron y compararon los procesos de movilidad entre los estudiantes que realizaron movilidad durante los estudios de doctorado. Se buscó conocer cuál es su perspectiva respecto al proceso, los factores que inciden en la decisión de ir a otra institución universitaria, cómo vivieron la experiencia de movilidad y la valoración que le dan respecto a su trayectoria vital y académica.

Posteriormente, se recupera la visión que tienen los estudiantes que no hicieron movilidad, y, al igual que el grupo de estudiantes que sí la realizaron, se retoman aspectos como su percepción del proceso para conocer las razones por las cuales no llevan a cabo movilidad durante el doctorado. Finalmente, se realizó un apartado en donde se pueda verificar si existe confluencia de objetivos acerca de la movilidad estudiantil entre las instituciones, los programas y los estudiantes además de conocer si comparten la misma visión, o no.

5.3. La movilidad vista desde la óptica institucional

Para comprender por qué se plantea la movilidad estudiantil dentro de las estrategias de internacionalización de la educación superior, es necesario conocer cuáles son los objetivos que puede tener una IES al incluirla dentro de la planeación institucional. Para ello, dentro del esquema 4 del capítulo IV de la Idónea Comunicación de Resultados (ICR) se plantearon aquellos criterios que están presentes en los planes de desarrollo institucional respecto al proceso de movilidad; este análisis se complementó con la revisión de los sitios en línea de ambas universidades, donde se plasma la visión institucional de la movilidad.

5.4 El antes: los objetivos de la movilidad desde las instituciones y el proceso para realizarla

5.4.1 Visión desde los planes de desarrollo institucional

Los objetivos que se persiguen al incluir la movilidad como parte de las estrategias de internacionalización difieren. Para la U de G, la movilidad es un proceso que permite: a) la adquisición de competencias globales y b) la formación de una perspectiva crítica de los estudiantes. Las competencias globales, que se han definido previamente, permitirían a los estudiantes desarrollar al menos cuatro habilidades como la conciencia intercultural y respecto hacia la diversidad de las sociedades, adaptación a nuevos contextos que podría impulsar la empleabilidad, interactuar con otras culturas a través de las tecnologías y fomentar el interés por la sustentabilidad, como señala la OCDE (2018); pero, más allá de esto, adquirir estas competencias se plantea como objetivo de la movilidad porque se relaciona con la idea de que internacionalizar una IES e internacionalizar a los estudiantes, puede favorecer la atracción de estudiantes extranjeros y la construcción de vínculos con otras instituciones que puedan reportar beneficios a la institución.

En la UAM la movilidad se plantea como un elemento que propicia la formación de los estudiantes y que es, sin duda, enriquecedora para los proyectos de investigación. Esta visión se relaciona más con los beneficios que puede reportar en el ámbito académico al fomentar la adaptación de los estudiantes a contextos educativos donde puedan compartir formas de trabajo y diferentes perspectivas respecto a la investigación que desarrollan.

La visión de la UAM respecto a este proceso se inclina hacia lo que podría denominarse una visión clásica de la internacionalización, donde se plantea integrar la dimensión internacional en las funciones de la universidad, donde se piensa que el impulso a la movilidad académica y estudiantil puede ser una de las estrategias más adecuadas para lograr el perfil internacional de la institución.

En la parte administrativa, los requisitos son similares, ya que para los trámites de movilidad se requiere un promedio mínimo (de 8.0), la acreditación de un semestre previo a la realización de la movilidad, cumplir los requisitos solicitados por la institución receptora, que pueden ser diversos, como carta de aceptación, un cronograma de actividades a realizar durante la estadía y en el caso de IES extranjeras, acreditación de un idioma, y, además, presentar un plan de trabajo que sea autorizado por los directores de tesis y el comité de posgrado.

5.4.2 Duración de las estancias de movilidad

La duración de las estancias de movilidad se define desde las coordinaciones institucionales que se encargan de los trámites de movilidad. La duración máxima en ambas instituciones es de 12 meses y la mínima puede ser a partir de dos semanas o un mes; esto tiene como finalidad que los estudiantes puedan realizar actividades como trabajo de campo, asistencia a seminarios y cursos, entre otras. La duración de estos desplazamientos se relaciona por una parte, con el plan de estudios de los programas, y por otra, con la limitación del apoyo económico obtenido para realizar movilidad, además de que la cuestión de transferencia de créditos podría representar una problemática para la acreditación en las

instituciones de origen, pues se concluye, que al menos en las dos instituciones estudiadas, no existe una estandarización de créditos, por lo que las estancias de movilidad se acreditan cuando se cumplen los objetivos planteados en el plan de trabajo.

5.4.3 Difusión de convocatorias de movilidad

Las convocatorias de movilidad son difundidas a través de las dependencias que se encargan del intercambio y movilidad de los estudiantes. En el caso de la UAM C, se difunden a través de la Coordinación General de Vinculación y Desarrollo Institucional (CGVyDI) y en la U de G, en el sitio de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI). La búsqueda de información sobre convocatorias y acceso a becas se realiza con antelación, pues los trámites asociados a la movilidad pueden demorar debido a la cantidad de requisitos que se tienen que cumplir; además, las fechas limitadas de la postulación a becas y apoyos para la movilidad es un factor que condiciona a los estudiantes que quieren realizarla, para cumplir con los lineamientos en tiempo y forma.

5.4.4 El papel de los convenios

Como se planteó en el capítulo I, la existencia de convenios generales con instituciones de educación superior nacionales y extranjeras, ha facilitado el tránsito de estudiantes; los convenios tienen diversos propósitos, aunque el principal consiste en la colaboración entre IES. Por otra parte,

La Universidad de Guadalajara y la UAM Cuajimalpa cuentan con múltiples convenios con diferentes instituciones y organismos, lo cual es un apoyo para el proceso de movilidad, sin embargo, algunos de los convenios pueden estar en estatus de *no vigente*. En las dependencias encargadas de la movilidad estudiantil es donde los estudiantes pueden consultar los convenios que sí tienen vigencia;

además los convenios tendrían una carga de reciprocidad, es decir, las instituciones que lo firman aportan y también reciben los beneficios, si los hay, de la cooperación en diversos ámbitos, como el académico, el de intercambio y el cultural.

En el caso de la UAM, la CGVyDI indica que se pueden establecer convenios generales, que a la vez se dividen en convenios en español, inglés y francés; la U de G también diferencia de esta manera los convenios. Pero ¿cuáles son las actividades que se consideran dentro de ellos? Los formatos disponibles en los sitios en línea de cada institución⁵⁸ señalan que la cooperación se puede observar en diversas acciones, como:

1. Promoción de intercambios estudiantiles y académicos
2. Desarrollo de proyectos de investigación conjunta
3. Promoción de actividades culturales, cursos, conferencias, entre otros, con temáticas que sean de interés para ambas instituciones
4. Intercambio de publicaciones

En este sentido, las actividades de cooperación son similares entre ambas instituciones. Lo que podría establecer una marcada diferencia es conocer con qué instituciones y organismos se firman estos convenios, ya que, por ejemplo, se infiere que no se pueden llevar a cabo las mismas actividades con una IES nacional que con una IES extranjera, al igual que no serán las mismas acciones y resultados cuando se establece un convenio con un organismo de renombre y otros que podrían no gozar del mismo reconocimiento.

Cabe mencionar que de acuerdo a los Informes de Actividades de la CGCI, para 2015 el número de convenios firmados con instituciones extranjeras sumaban 73.46% del total de convenios de la U de G, y en la UAM, según la información contenida en los Anuarios Estadísticos, para 2018, los convenios al extranjero

⁵⁸ Los sitios web de las instancias de cooperación de ambas instituciones contienen el proceso y los formatos para el establecimiento de convenios. Se realizó la consulta de estos para conocer cuáles son los términos en los que se dan las acciones de cooperación entre instituciones de educación superior.

representaron 31.02%; una veta de análisis podría dirigirse a conocer si existen apoyos financieros para sustento de las acciones plasmadas en los convenios y sumar a ello, como señala Fruto (2016) una medición del impacto y eficacia de estas relaciones de cooperación.

5.4.5 Conclusiones del apartado de visión institucional

La perspectiva que se tiene sobre internacionalización en la U de G y la UAM C difiere en su entendimiento y objetivos. Si bien lo que se comparte es integrar la dimensión internacional dentro de las funciones de la universidad implementando diversas estrategias, la internacionalización se entiende de manera diferente en cada institución y, como se había planteado anteriormente, la internacionalización se realiza *a modo*, considerando además los recursos con los que se cuenta para poner en marcha este proceso de la educación superior.

Por otra parte, la mirada se dirige a continuar impulsando la movilidad estudiantil como una oportunidad para internacionalizar a la universidad, aunque no es la única de las estrategias que se han implementado en estas instituciones. Los requisitos para realizarla no difieren demasiado, en parte, porque en el caso de los posgrados, si se encuentran inscritos en el PNPC y los estudiantes pueden acceder a las becas de movilidad que ofrece el Conacyt, se tienen lineamientos específicos en los cuales es de suma importancia contar con un plan de actividades que puedan llevarse a cabo durante las estancias de movilidad.

Sumado a lo anterior, los convenios continúan siendo una herramienta útil para fomentar el desplazamiento de los estudiantes, pues en ellos se integran diversas actividades de cooperación entre instituciones que, en ocasiones, podrían ser favorables ya que propician intercambios de diversos tipos. Cuando no existen convenios con las instituciones, los estudiantes tienen la opción de solicitar su establecimiento, lo que construye nuevas relaciones entre IES; sin embargo, no todos los convenios se encuentran vigentes, lo cual indica que no siempre se renueva o mantiene la cooperación entre instituciones.

Por último, se hace necesario mencionar que la difusión de las convocatorias de movilidad a través de las oficinas encargadas de esta actividad se realiza de manera continua porque, además, los periodos para realizar trámites y reunir requisitos para la movilidad son limitados. Las convocatorias son fuente de información para conocer cuáles son los procesos que se tienen que llevar a cabo para planear el desplazamiento a otra institución.

La movilidad de los estudiantes se encuentra plasmada dentro de los planes de desarrollo institucional y se impulsa bajo el entendido que son experiencias que fomentan el enriquecimiento de proyectos de investigación e inciden de manera positiva en la formación de los estudiantes.

5.5 Los objetivos de la movilidad al interior de los posgrados en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C

En lo que denomino como el *antes* de la movilidad, no solo importan las disposiciones institucionales, si no aquellas que se dictan desde los posgrados.

Los criterios con los que se comparan los programas de posgrado en Ciencias Sociales son: objetivos, tipos de estancias que se ofrecen, requisitos, becas y apoyos para la movilidad, así como asociaciones con otras instituciones, que faciliten la movilidad de los estudiantes. Se comenzará con la descripción del proceso en el Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G, después se retomará la información referente al programa de la UAM C y finalmente, se establecerán las diferencias y similitudes en ambas instituciones.

5.5.1 Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G

En la presentación del sitio en línea de este doctorado se plantea que la movilidad de los estudiantes puede permitir el fortalecimiento de vínculos no solo con investigadores e instituciones nacionales, también a nivel internacional. Se puede

observar que en el sitio web del doctorado se presenta poca información respecto a los objetivos de la movilidad, aunque se indica como una opción dentro del plan de estudios en donde se puede establecer contacto con investigadores para el desarrollo del proyecto de investigación, pero también se considera que las estancias de los estudiantes fortalecen la investigación comparativa.

Las convocatorias de movilidad, como se ha dicho anteriormente, son difundidas desde las oficinas de intercambio. Sin embargo, dentro del programa también se realiza envío de información sobre estas, y, hay que reconocer que este programa también utiliza las redes sociales (por ejemplo, Facebook) para la difusión de información no solo referente a la movilidad, pues también se promueven eventos y se da cuenta de los avances en los trabajos de las cohortes vigentes por este medio.

Los requisitos para iniciar el proceso de movilidad se plantean desde la CGCI y al interior del posgrado se requiere la creación del plan de trabajo que posteriormente se autoriza por el director de tesis y por el comité de posgrado; si no existe esta autorización, la movilidad no puede llevarse a cabo. En cuanto a las estancias de investigación, en el doctorado se ofrecen dos tipos: a) una movilidad en modalidad de estancia corta para el curso de asignaturas y b) estancias de investigación con duración semestral, cuyo propósito es que se realice trabajo de campo y/o la conclusión de tesis.

¿Qué opciones están disponibles para apoyar a los estudiantes con los gastos de movilidad? El programa se encuentra dentro del padrón del PNPC por lo cual la beca mixta de Conacyt está disponible para todos los estudiantes de la cohorte. Además, existen múltiples becas que ofrecen organismos y otras instituciones; los entrevistados refirieron la existencia de otros apoyos monetarios del programa, sin embargo, en el sitio web del doctorado no existe más información al respecto.

Las movilizaciones se impulsan al interior del programa de doctorado, pero en las estadísticas de este no existen datos de movilidad, pues se encuentran aglutinados en los informes de actividades de la CGCI. El Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH), donde se encuentra el programa de Doctorado

en Ciencias Sociales, es uno de los que registra mayor movilidad entrante (270 estudiantes en 2018) y saliente (390 estudiantes en el mismo año).

Los datos que se presentan solo reflejan información sobre el proceso de movilidad. La visión del programa coincide con la institucional, ya que se pretende que la movilidad sea una experiencia que aporte en lo académico y en el desarrollo de los proyectos de investigación; las entrevistas a los coordinadores de ambos doctorados presentan las percepciones que se tienen de este proceso más allá de lo institucional. Al cuestionar al coordinador del Doctorado en Ciencias Sociales de la U de G respecto a los propósitos de la movilidad en el programa, respondió:

“No está escrito en nuestro programa que es una prioridad el que vayan a tener otra experiencia cultural, no está escrito, pero en las discusiones nuestras académicas, si lo vemos como algo muy importante. Por ejemplo, ten en cuenta esto: este es un programa de la Universidad de Guadalajara que recibe estudiantes de diferentes partes del país, del extranjero, pero de la Universidad de Guadalajara también. Entonces, no está autocentrada o solo de la U de G, eso no, nos parece pésimo, nos importa que lleguen estudiantes de otros lados para que nuestros estudiantes de la universidad también tengan esa experiencia cultural con alumnos venezolanos, colombianos, cubanos, argentinos, etc. Hemos tenido franceses también, húngaros, pues bueno... Si nos interesa ese contacto, pero, además, tenemos estudiantes que estudiaron su preparatoria en la Universidad, su licenciatura en la Universidad, su maestría en la Universidad y ahora su doctorado en la Universidad, entonces nosotros lo que les decimos es “váyanse, abran la mirada, o sea por lo menos abran la ventana y tengan esa experiencia”
(CoordinadorUdeG)

Se percibe entonces que la movilidad es una actividad que deja ganancias para el desarrollo profesional, pero también significa una oportunidad de enfrentarse a nuevos contextos y adquirir experiencias que son significativas en su trayectoria de vida. Las disposiciones institucionales condicionan la movilidad, pero a la vez pueden ser flexibles, y se entiende que un desplazamiento así cambia la perspectiva de vida; cabe señalar que la pertenencia del programa al PNPC ofrece los recursos necesarios para realizarla.

5.5.2 Doctorado en Ciencias Sociales de la UAM C

En la Universidad Autónoma Metropolitana, en tanto, la internacionalización es un proceso que ha sido implementado lentamente.

Sin embargo, dentro del plan de desarrollo institucional 2011 – 2024, se señala que los esfuerzos de internacionalización, enfocados a la investigación, no son los suficientes para integrar de manera adecuada la dimensión internacional en las funciones de la universidad. A pesar de ello, la intención de internacionalización continúa mediante otras estrategias como la movilidad estudiantil.

Los objetivos de movilidad para este programa son también enfocados a establecer contacto con especialistas que puedan apoyar a los estudiantes en los proyectos de investigación, pero existe otra intención en el programa de doctorado de la UAM C, la cual pretende que los estudiantes además se integren a proyectos dentro de las universidades receptoras.

Los tipos de estancia que se realizan en el programa se especifican en el sitio de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM C, y pueden ser: a) estancias cortas y congresos y b) estancias largas, de estudio e investigación. Aquí, las actividades como congresos, foros y encuentros se encuentran en el rubro de estancias cortas y también se otorgan apoyos económicos que provienen del presupuesto del programa para realizarlas.

En el tema de las becas, en el posgrado de la UAM C también se puede optar por la beca mixta de Conacyt, y al igual que la U de G, se brindan becas de otras instituciones y de la misma UAM, para realizar movilidad nacional e internacional, los apoyos extraordinarios son otorgados regularmente para las estancias cortas y congresos.

La difusión de las convocatorias de movilidad también se realiza desde la Oficina de Cooperación General para el Fortalecimiento Académico y Vinculación, pero desde la secretaría del posgrado también se informa a los estudiantes sobre el calendario para realizar trámites relacionados con la movilidad. El uso de redes

sociales también es un recurso para difundir información acerca del proceso de movilidad y actividades relacionadas con el posgrado.

Respecto a los datos sobre movilidad, el programa de doctorado tampoco cuenta con datos públicos sobre número de estudiantes de movilidad entrante y saliente, aunque en los anuarios estadísticos de la UAM se conserva esta información.

La movilidad se realiza si los estudiantes manifiestan intención de llevarla a cabo, pues se tiene oportunidad de cursar hasta un 40% de créditos en otra institución, y, al igual que el doctorado de la U de G, la decisión de movilidad se autoriza por el comité de posgrado. Referente al propósito de la movilidad, el coordinador del Doctorado en la UAM C señala:

“Uno de los objetivos es que tengan una retroalimentación con respecto a su proyecto de investigación. Generalmente cuando hacen la movilidad y están cursando materias en otra universidad, quien firma la carta no es solamente la institución [...] si no un profesor, un tutor. Así se responsabiliza de darle seguimiento al proyecto de investigación, siempre se cuida que esté vinculado al proyecto de investigación.” (CoordinadorUAMC)

La responsable de la Oficina de Movilidad e Intercambio de la UAM C, coincide en que la movilidad en posgrado se realiza teniendo presente que es necesario el desarrollo de la investigación:

“De hecho aquí depende mucho del comité tutorial. Como bien sabes, ustedes tienen un comité tutorial que los va asesorando, si los dejan salir o no los dejan salir, es justamente lo mismo aquí en Cuajimalpa [...] En cuanto a posgrado más bien es por la oportunidad que tienen para seguir desarrollando sus proyectos de investigación. Es que es eso, es más bien algo académico que la oportunidad de digan “ay es mi única vez que me voy a salir” porque a nivel posgrado tienen más oportunidades de salir, si bien a lo mejor a una institución, si a un congreso, entonces tienen más oportunidades de salir que uno de licenciatura.” (RespMovInt UAMC)

Las visiones de ambas instituciones coinciden en ver la movilidad de los estudiantes como una experiencia académica positiva, considerando que pueden conocer y

adoptar nuevas formas de trabajo, ampliar sus perspectivas teóricas y saber cómo se estudian los temas en otros lugares. Algo relevante, que no se dice en los programas, pero sin duda, se asocia a la experiencia de movilidad, es, precisamente, vivir una experiencia cultural que pueda aportar a la realización académica, profesional y personal de los estudiantes.

La perspectiva sobre la movilidad en los posgrados se enmarca bajo las disposiciones institucionales y los procesos y trámites son similares. Estas similitudes coinciden casi en su totalidad, pues ambos programas se encuentran sujetos, en el tema de los apoyos económicos, a los que ofrece el Conacyt, cuyas disposiciones se aplican a todos los posgrados inscritos en el PNPC a nivel nacional.

Respecto a los objetivos de movilidad, éstos coinciden con lo que se propone en los planes de desarrollo institucional, pero de manera más específica consideran que la movilidad representa la oportunidad de establecer vínculos de colaboración con otras instituciones, pero, además, apoya de manera favorable a las investigaciones de los estudiantes. Pero existe otra visión más, la que tienen los responsables de los doctorados; se coincide en no ver a la movilidad como un agregado más de la formación de los estudiantes, pues se entiende que una estancia se experimenta en lo académico y en lo personal, por tanto, esa es otra razón para impulsarla dentro de los programas.

A manera de síntesis, se puede describir cuál es el marco en el que los estudiantes conjugan sus motivos, decisiones y expectativas acerca de la movilidad. En la Universidad de Guadalajara la internacionalización es un proceso con diversas estrategias y opciones para los estudiantes; el objetivo principal que se busca alcanzar con la movilidad es el desarrollo de competencias globales con las que se pretende que los estudiantes adquieran una mirada intercultural e internacional, y, además, ; la difusión de las convocatorias de movilidad se hace a través de la CGCI y el programa de doctorado, donde se indican los mecanismos administrativos para realizarla, en donde se incluye la oferta de becas y apoyos por parte del programa y la universidad para sufragar los gastos de los estudiantes en tránsito.

La UAM promueve la movilidad con el propósito de que los estudiantes puedan fortalecer los proyectos de investigación. Al igual que en la otra institución, se difunden las opciones de movilidad en los sitios en línea de la universidad, a través de la CGFayV, la Oficina de Intercambio y Vinculación de la UAM C y los comunicados del programa de doctorado. Los requisitos y trámites de movilidad son responsabilidad de los estudiantes y también pueden acceder a becas y otros apoyos que son otorgados por la coordinación del Doctorado en Ciencias Sociales o por la División de Ciencias Sociales de la UAM C.

5.6 Durante: las experiencias de movilidad de los estudiantes

5.6.1 ¿Quiénes son los estudiantes que sí realizaron movilidad?

Para el análisis de los discursos de los estudiantes que sí realizaron movilidad, se retomarán los datos sociodemográficos de los estudiantes contenidos en la tabla 13, así como los datos asociados a la movilidad. Se busca entender aquellos rasgos que comparten y los factores presentes en la decisión de movilidad, las perspectivas que tienen los estudiantes en torno a este proceso y, además, conocer las experiencias de movilidad.

En el grupo de estudiantes que realizaron movilidad de la U de G y la UAM C, 5 son mujeres y 5 son hombres. El rango de edad de este grupo de estudiantes va desde los 32 hasta los 42 años; 3 de los estudiantes son solteros y el resto son casados o viven en unión libre. Este grupo, además, hay estudiantes nacionales (7) y tres estudiantes extranjeros.

Estos datos fueron obtenidos con diferentes propósitos. El primero, saber si su edad condicionaba la decisión de movilidad, el estado civil para saber si dentro de la decisión consideraban la afectación que podrían tener sobre sus relaciones sociales y la nacionalidad, con el objetivo de verificar si habían tenido experiencias previas

de movilidad que también hubieran incidido al momento de realizar un nuevo desplazamiento.

Derivado de la caracterización anterior, se puede concluir que estos factores no condicionaron la decisión de movilidad, pues tanto hombres y mujeres, nacionales y extranjeros, realizan movilidad tomando en cuenta otros factores: los académicos, por su interés en completar su trabajo de investigación y personales, por el deseo de adquirir nuevas experiencias.

Los criterios presentados en el esquema V, se condensan en la siguiente tabla:

Tabla 15 Datos asociados a la movilidad

Identificador	Institución	Institución de maestría	Destino de movilidad	Duración en meses	Tipo de Beca	Tema de investigación
E1	U de G	Nal	León, Gto	5	Beca mixta	Acción política de los empresarios en León, Gto.
E2	U de G	Nal	España	1	Beca mixta	Impacto ambiental en la zona metropolitana de Guadalajara
E3	U de G	Est. Extranjero	Argentina, Miami y Cuba	3m 3s 2m	Beca mixta y apoyos del programa	Construcción del Estado-nación en Cuba
E4	U de G	Nal	Jalisco	6	NA	Escalamiento productivo en la industria de lácteos en Jalisco
E5	U de G	Nal	Chile	2	Beca mixta	Desigualdad social y segregación en destinos turísticos
E6	U de G	Est. Extranjero	Ciudad de México	1	NA	Concepto de patrimonio cultural en la literatura arqueológica de México
E7	UAM C	Est Extranjero	Colombia	8	Beca mixta	Identidad y conflicto armado en la población afrocolombiana
E8	UAM C	Nal	España	3	Beca UAM	Cartografía participativa de pueblos originarios en la Ciudad de México
E9	UAM C	Nal	España	6	Beca mixta	Candidaturas independientes

Identificador	Institución	Institución de maestría	Destino de movilidad	Duración en meses	Tipo de Beca	Tema de investigación
E10	UAM C	Intl	España	4	Beca UAM	Acción política feminista en medios y colectivos en redes sociales

Elaboración propia, con información de las entrevistas realizadas a los estudiantes de los doctorados en Ciencias Sociales de la U de G y la UAM C

La relación que existe entre los elementos de la tabla considera algunas variables: la institución donde realizan los estudios de doctorado, la institución donde cursaron la maestría, para conocer si habían realizado movilizaciones previas. El destino de movilidad, duración de la estancia, tipo de beca y tema de investigación, son temáticas que caracterizan la movilidad de los estudiantes.

Se indagó sobre movilizaciones previas de los estudiantes para conocer si éste fue un determinante en la decisión de volver a realizar movilidad. Del grupo de estudiantes que sí realizaron movilidad, seis de ellos cursaron los estudios de maestría en universidades nacionales y solo uno de estos estudiantes (E1) refirió que durante la maestría había realizado movilidad nacional, aunque los otros estudiantes también habían tenido experiencias de encuentros con otros investigadores durante actividades como congresos. Los estudiantes extranjeros, en tanto, realizaron movilidad hacia México para cursar el doctorado, por lo cual ya se encontraban familiarizados con el proceso de desplazamiento y adaptación a un contexto diferente, al igual que E10, una de las estudiantes de la UAM C que tuvo la oportunidad de cursar la maestría en el extranjero.

Las experiencias previas de movilidad apoyan en la toma de decisión para realizar un desplazamiento durante el doctorado, pero los estudiantes que no llevaron a cabo una movilidad previa no consideran que este sea un factor determinante en la decisión, pues los motivos son personales, académicos y económicos los que condicionan la elección de movilidad y que a continuación se analizan.

Respecto al cuestionamiento sobre los **temas de investigación**, algunos de los estudiantes refirieron a temas académicos, el relato de este estudiante muestra que

era de suma importancia realizar movilidad, pues requería complementar las investigaciones con trabajo de campo nacional o internacional. El siguiente caso, también muestra como el proyecto de investigación de maestría fue uno de los factores para elegir el destino de movilidad, cuándo necesitaba estar familiarizado con ese entorno:

“Mi trabajo como te había comentado al inicio de la plática es sobre estrategias de acción política de los empresarios de León, Guanajuato [...] yo ya conocía allá porque mi trabajo de maestría fue sobre León, Guanajuato, sobre fútbol en León, Guanajuato, de identidad, territorialidad y empresas vinculadas con el fútbol, y ya conocía León. Pero digamos que esa cuestión personal de que yo ya conocía la ciudad y con la cuestión académica fueron los factores más importantes para yo decidir hacer trabajo de campo, como lo hace la vieja guardia antropológica, un trabajo de campo un poco más extenso.” (E1-UdG-H, Sí, León)

A lo anterior, habría que agregar que algunas de las temáticas se pueden observar desde lo local y como señalan Rodríguez y Vessuri (2018), un científico social puede no conocer otras investigaciones relacionadas con los temas que trabaja y ello no repercutiría en la posibilidad de publicar y establecer relaciones de cooperación con otros investigadores; por tanto, la decisión de movilidad podría ser influida por otros factores, o en otros momentos distintos al de cursar el doctorado.

En algunos otros casos, el proyecto de investigación representaba una oportunidad de acceder a abordajes teóricos que podían enriquecer las investigaciones de los estudiantes; Rodríguez y Vessuri comentan que aunque las problemáticas de cada país son en mayor parte distintas, “las instituciones de ciencias sociales exhiben similitudes notables” (2018, p.19) por lo que los saberes de otras instituciones pueden aportar a los proyectos de investigación y los estudiantes pueden incorporar a su propia práctica lo aprendido en las instituciones destino.

“[...] algunos profesores de Argentina trabajaban teóricamente el tema que estaba abordando, esto en la Universidad Nacional de Córdoba que habían trabajos que

abordaban el racismo científico en las corrientes migratorias en Argentina, porque Argentina, como Cuba fue uno de los paradigmas, con otros países también, en Argentina fue muy paradigmático el tema de la política de blanqueamiento, y además el tema de eugenesia y los discursos científicos de las migraciones y su relación con el Estado nación.” (E3-UdG-H, Sí, Argentina, Miami, Cuba)

La movilidad, para otra de las entrevistadas, significó la posibilidad de reconfigurar su proyecto de investigación. Su formación académica no se adscribe al perfil de ingreso de los Doctorados en Ciencias Sociales, sin embargo, al estar en contacto con temáticas relacionadas con su propia investigación, le brindó la posibilidad de ver su proyecto desde una perspectiva diferente.

“Justo tuve una experiencia de movilidad, que es una estancia corta de investigación, no fue trimestre completo, con la Universidad de Huelva en España, porque una de las asesoras con las que he trabajado dio una perspectiva de género dentro de mi idea de la cartografía, que no solo estuviera haciendo cartografía participativa, si no inclusive podría vincular una experiencia de género. Entonces me fui a la Universidad de Huelva, a la facultad de Economía y Género y estuve investigando sobre la cartografía feminista [...] si me hizo pensar justamente en aquellos vulnerables, no me voy a centrar en las mujeres, pero verlas desde el punto de vista de la cartografía me ayudó a entender incluso a las personas que no hablan nuestra lengua y a los adultos mayores de los pueblos originarios.” (E8-UAMC-M. Sí, España)

La formación de E8, en Diseño Gráfico, fue la condicionante para elegir el tema de investigación en el doctorado y la riqueza de este, donde se inscriben varias disciplinas, fue un parteaguas para la investigación, ya que pudo dar un giro que colocara su trabajo dentro del campo de las Ciencias Sociales. El destino de movilidad, al igual que la de los otros estudiantes que sí la realizaron, fue elegido en función de la afinidad con el proyecto, pues al hacer la revisión sobre la literatura del tema de investigación, conocen nuevas perspectivas que permiten elegir el lugar destino y el investigador con el cual pueden trabajar para desarrollar de manera efectiva el proyecto de doctorado.

Se infiere, en este apartado, que los temas de investigación juegan un papel fundamental en la toma de decisiones acerca de la movilidad, pues los estudiantes ejercen su agencia para evaluar las opciones tanto de instituciones como de tutores. Por otra parte, si bien existe libertad de elección, esta se encontrará sujeta a las disposiciones institucionales, a los recursos disponibles para hacer movilidad y, no menos importante, a la existencia de convenios que faciliten el desplazamiento a otra institución.

Si bien el proceso administrativo para los estudiantes que realizan movilidad es similar en ambas instituciones, existe una variación respecto a los **apoyos económicos para los estudiantes** cuando se desplazan a otras instituciones. La Universidad de Guadalajara cuenta con múltiples convenios, generales y específicos, resultado de los acuerdos de colaboración con otras entidades universitarias o fundaciones que otorgan becas para la movilidad de estudiantes. La UAM también mantiene convenios, con otras instituciones y además, tiene apoyos extraordinarios otorgados por el programa y la división de Ciencias Sociales de la UAM C.

En general, los entrevistados coinciden en que gracias al apoyo de las Becas de Movilidad (mixtas)⁵⁹ de CONACYT pudieron llevar a cabo su movilidad. Sumado a ello, también refieren algunos otros apoyos. Al cuestionamiento *¿Qué otros recursos ofrecen la universidad para realizar movilidad?* se emitieron los siguientes comentarios durante la entrevista:

“Supuestamente es que tienes que gestionar un acuerdo en la U de G, pero sólo es un apoyo de 100 euros. Pero haz de cuenta que cuando quise hacerlo... Empecé a hacer los trámites a España y ver esos trámites ante CONACYT sobre la beca mixta al extranjero. En donde creo que sí la coordinación si me apoyó en ese sentido de avisarnos que se tenía que hacer administrativamente ante CONACYT, pero el recurso externo de los cien euros ya no alcancé porque ya lo habían gestionado otros compañeros antes que yo, entonces me fui solo con el recurso de CONACYT.”
(E2-UdeG-H. Sí, España)

⁵⁹ Las becas de movilidad establecen la duración de la movilidad (hasta un año para doctorado y seis meses para maestría) y los conceptos que cubre el monto de la beca; ésta no puede ser solicitada para actividades académicas como congresos, foros, encuentros, etc.

Como se comentó en la comparación de recursos ofrecidos por la universidad para la movilidad, cuando no se tiene información oportuna sobre otros apoyos además de la beca mixta, los estudiantes deben de llevar una planeación más rigurosa de gastos, lo cual alude de nuevo a una capacidad de los estudiantes, o agencia, para resolver conflictos y adecuarse a un presupuesto limitado durante la estancia de investigación.

Cabe mencionar que en el doctorado de la UAM C existen diferentes convocatorias para los estudiantes de movilidad. La más recurrida, es la Beca de Movilidad CONACYT, aunque existen otros apoyos como las becas de la convocatoria de la Rectoría de la UAM (becas de movilidad internacional y nacional para alumnos de maestría, especialización y doctorado) y la convocatoria de la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

En la Universidad de Guadalajara, existen también varios recursos de apoyo a la movilidad:

“Aquí, o sea, para conseguir fondos a veces a través de la Coordinación de Internacionalización, pero no necesariamente. Lo que pasa es que nosotros tenemos un fondo que se llama PROIMPEP, cada año ese fondo nos aprueba una cantidad x, entonces, para nosotros en este doctorado. Ese presupuesto contiene dos prioridades; una, la vida interna del doctorado que ahí hay que cubrir una serie de gastos necesarios, pero que no es todo el gasto, y, otra prioridad es la movilidad de los estudiantes, para su trabajo de campo y para su participación en congresos, es otro. Entonces no necesitamos pasar por la Coordinación de Internacionalización, nosotros mismos podemos aprobar fondos para que se vaya el estudiante, y lo que hemos usado más, son los fondos de las becas mixtas de CONACYT” (CoordinadorUdeG)

El recurso ofrecido por las instituciones puede permitir que se hagan varias movildades durante el posgrado u otras actividades académicas que requieran el desplazamiento de los estudiantes fuera de su institución de origen. De los diez entrevistados que sí realizaron movilidad, dos refirieron que no hicieron uso de la beca de movilidad CONACYT debido a que una de ellas, en calidad de profesora de la UAM C renunció a la beca de posgrado y otra estudiante comentó que no pudo

acceder a la beca CONACYT porque tuvo dificultad en realizar trámites al tiempo de la convocatoria.

Además, habrá que mencionar que algunas de las movilidades están apoyadas desde el núcleo familiar; es un tema que se tratará más adelante, en los factores que inciden en la decisión de llevar a cabo este proceso. A manera de reflexión, se puede decir que las becas son factores económicos y académicos fundamentales para realizar movilidad, pues el desplazamiento a otros lugares conlleva un gasto extraordinario que, si bien se considera al momento de decidir realizar movilidad, posiblemente no tenga otra forma de financiarse, pues incluso, los apoyos extras otorgados por las coordinaciones de los doctorados no son de fácil acceso para los estudiantes; ya que no se difunde información oportuna respecto a los requisitos y fechas en que están disponibles.

Uno más de los temas mencionados por los estudiantes señala que algunas movilidades pueden ser facilitadas no solo por los convenios existentes entre las instituciones universitarias, si no que atienden a factores formativos que facilitan las **redes que los asesores mantienen en otras universidades, nacionales o extranjeras**. Una de las funciones de los tutores, como han señalado Rodríguez, Durand y Quintana (2018) es la de orientación sobre universidades destino y el seguimiento (académico) de los estudiantes que realizan movilidad; las elecciones de los estudiantes, entonces, pueden estar condicionadas por los contactos de los tutores lo cual incidiría positivamente en el proceso administrativo de la movilidad, al tener facilidad de obtener cartas de invitación y aceptación de las universidades receptoras.

“Cuando vino una profesora que se incorporó a mi temática, ella es profesora de la Universidad de Huelva, entonces me dijo que le podría dar un enfoque de género. Ella es de la Facultad de Economía, eso ayudó [...] me dijo que me iban a mandar una invitación que dijera que les interesaba que fuera a estudiar el tema de la cartografía y por eso fue el vínculo de que ella fuera mi asesora y me aceptara” (E8-UAMC-M. Sí, España)

“[...] yo no quería quedarme con eso de moverme, lo consulté con mi tutor y él me sugirió digamos un par de opciones, España y no me acuerdo si Chile o Ecuador,

ya conocía a los profesores y con base a ese conocimiento, o digamos esa relación pues surgió. Externé mi inquietud de que quería viajar y lo que hice fue mandar un correo a España, que era lo más seguro de lo que decía mi tutor. Como otros profesores ya tenían como esa relación con la institución pues como que tenía la puerta abierta, vamos, no se me dificultaría ser aceptado allá” (E2-UdeG-H. Sí, España)

“La movilidad, mira, en este caso yo le hice propuestas a mi director de tesis, tres o cuatro con intenciones de visitar a un profesor o a una profesora que me podría ayudar a mi investigación y él me dio la libertad de elegir a donde me parecía más conveniente, aunque él me sugirió, me dijo a, b ó c. Me dijo que en A no tenía contactos con nadie, “en caso de que tú puedas generar el contacto yo ahí no te podría ayudar porque no tengo contacto, puedes hacer el vínculo, pero no tengo contacto” en cambio en el B, “conozco el círculo de profesores, son colegas conmigo en el CLACSO y, entonces podría yo generar un contacto”. Entonces, pues podría decir que si tiene que ver mucho el vínculo porque incluso la universidad pertenece a una red entonces eso vincula.” (E5-UdeG-H. Sí, Chile)

Sin embargo, también hay casos en los que los estudiantes no cuentan con ese apoyo. Un convenio formaliza la movilidad, aunque en ocasiones, son los mismos estudiantes los que se enfrentan a procesos administrativos en los cuales pueden no existir los convenios o no estar vigentes. Indica Góngora (2016) que, si bien la movilidad requiere de un soporte institucional, son los intereses de los estudiantes los que propician el establecimiento de un plan de movilidad.

“Yo tuve que proponer todo, yo fui la mediadora entre la universidad y la universidad donde hice la estancia. Jamás, quien me recibió le escribió a mi asesora o al posgrado o viceversa y tampoco sé [...] si la UAM se puso en contacto con la Universidad de Barcelona” (E10-UAMC-M. Sí, España)

“En mi caso, yo busqué todo: el profesor que había estado leyendo en la maestría, sabía que él me podía ayudar. Yo hice todo el contacto con el profesor, la universidad y demás [...] lo contacté, estuvimos mandándonos correos, le dije de la posibilidad de hacer una estancia donde está laborando y él hizo las gestiones para la universidad, lo que se necesitara para la estancia y yo hice las pertinentes.” (E9-UAMC-M. Sí, España)

El proceso para realizar movilidad es una conjunción tanto de intereses académicos, económicos, como intereses personales. Los retos a los que se pueden enfrentar los estudiantes al decidirse por tener esta experiencia y explorar otros contextos universitarios son, en principio, que en ocasiones no se le da difusión a las convocatorias de movilidad, situación que puede resolverse cuando de manera proactiva, son los estudiantes los que realizan la búsqueda de estas.

Existe difusión de la movilidad a nivel institucional, y a nivel programa, por lo general, es la convocatoria de Becas Mixtas de Conacyt, pues los trámites se realizan desde la coordinación del doctorado. Esta información se transmite también por redes sociales, pero también, son los estudiantes los que se informan sobre las fechas de convocatorias y las becas que existen para la movilidad, aunque en otras ocasiones, la información es transmitida por otros estudiantes que ya han realizado estancias.

Por último, existe la planificación de la movilidad, pues para su autorización es necesario consolidar el proyecto de investigación; posteriormente, se realiza un plan de trabajo, detallando los objetivos de la movilidad y verificando la existencia de convenios vigentes con la universidad destino. Dicho plan, se autoriza por los comités académicos (tanto en la U de G como en la UAM C) y los trámites son similares, pues, aunque se opte por postular para la Beca Mixta de Conacyt o las becas ofrecidas por las instituciones universitarias, se debe contar con un plan de trabajo que detalle de manera clara los propósitos y metas que se buscan alcanzar al realizar movilidad.

Se cuestionó a los estudiantes si existe algún seguimiento por parte de la universidad de origen cuando se encuentran de movilidad y expresaron que no lo hay, aunque hay una comunicación constante con sus tutores. Al terminar el periodo de movilidad, se finaliza el proceso con un reporte de actividades realizadas durante su desplazamiento.

Lo que se puede inferir al respecto, es que los desplazamientos de los estudiantes son condicionados por los recursos económicos para realizar movilidad, los factores personales y académicos, los vínculos con la universidad destino y la oportuna

difusión de los requisitos solicitados por la institución de origen y la institución receptora. El contacto que se establece previamente con el tutor receptor, facilita el trámite, pues apoya a su formalización en cuanto existe un documento que avale la aceptación del estudiante en la universidad destino; sin embargo, como refieren los entrevistados, en ocasiones, al llegar a la institución no se logra establecer un vínculo o comunicación ya que finalmente, las actividades del receptor no se adecúa al cronograma de los estudiantes, por lo que no se podrían establecer vínculos aunque los estudiantes disponen de su capacidad de agencia para generar relaciones de cooperación con otros estudiantes e investigadores.

Podría decirse que las motivaciones más importantes para realizar movilidad son las académicas, pero la oferta de becas y apoyos económicos influyen también en la decisión de realizar movilidad, ya que gracias a estas pueden desplazarse y cubrir los gastos derivados de su estancia en los destinos nacionales e internacionales. Las facilidades que ofrecen las instituciones están sujetas al presupuesto del programa, por lo que las becas mixtas y las becas otorgadas por otras instituciones son las opciones por las que generalmente optan los estudiantes.

5.6.2 ¿Qué motiva la decisión de realizar movilidad?

Cuando se habla de la movilidad estudiantil en los programas de posgrado, es ineludible remitirse a los factores académicos que impulsarían la decisión de los estudiantes para desplazarse a otros centros universitarios. Como se ha señalado, realizar movilidad implica el paso de la universidad de origen a la universidad destino, con diferentes temporalidades y tomando en cuenta la consecución de diversos objetivos, plasmados en el plan de trabajo previo a la movilidad.

Se ha observado la dimensión del sentido de la movilidad referida a la planeación y los procesos institucionales que realizan los estudiantes para acceder a la posibilidad de movilidad. Pero ésta no solo se lleva a cabo tomando en cuenta la agencia o capacidad de actuar a nivel institucional, implica hacer un balance de lo que implica el desplazamiento a otras universidades, donde además entran en juego las vidas vinculadas, el tiempo y lugar y la propia agencia de los estudiantes. La

confluencia de las expectativas de movilidad entre la institución, el programa y los estudiantes juega un papel fundamental en la decisión de realizar movilidad.

En el cuestionamiento *¿Cuáles fueron los factores que incidieron en la decisión de realizar movilidad?* los testimonios evidencian que fueron **tres factores los que permearon esa decisión (personales, académicos, económicos)**; mientras que, en otros, existía una prevalencia de factores personales y académicos o solo estos últimos. Lo anterior se recupera en los siguientes fragmentos:

“Pues en mi caso, para decidir hacer una estancia en León hubo una conjunción de factores económicos, académicos y personales. Mi trabajo como te había comentado al inicio de la plática es sobre estrategias de acción política de los empresarios de León, Guanajuato. Entonces pues hice el balance, incluso, de hecho, de decir “estaría bien hacer una estancia fuera del país, a lo mejor ir a Europa”, yo ya fui pero pues irme pero me gustaría regresar pero poniendo las cosas sobre la mesa dije “me conviene más en estos momentos pensando que prácticamente ya es el final del doctorado, que el recurso de los diez mil pesos (esos diez mil pesos que te da CONACYT de la movilidad mixta) me conviene más por la estancia que el dinero que yo gano, porque gastaría más en Europa” (E1-UdeG-H. Sí, León)

“En mi caso fueron otros factores además de fortalecer el proyecto [...] Los dos factores que influyeron en la decisión de hacer la movilidad, fue uno, desde que estuve en la maestría tenía la intención de contactar a este profesor e incluso no me informé en aquel momento a profundidad, pero en algún momento me pasó por la mente hacer una estancia de investigación o conocerlo o platicar sobre los temas que él conoce. La otra..., también con la intención de aprovechar estas oportunidades de movilidad como crecimiento personal, experiencia, darle un plus a la investigación y al propio doctorado, de esta parte que también es curricular, poder poner en tu currículum que hiciste una estancia de investigación en otra institución.” (E9-UAMC-M. Sí, España)

Uno de los entrevistados realizó movilidad en tres ocasiones durante el doctorado. Los factores que intervinieron en su decisión se combinaron y fueron académicos y personales. La primera movilidad la llevó a cabo en Argentina y comentó:

“Es una mezcla de personales y académicos, es decir, en Argentina fue porque... Mi pareja es de Argentina e independientemente de eso fue porque algunos profesores de Argentina trabajaban teóricamente el tema que estaba abordando, esto en la Universidad Nacional de Córdoba, que había trabajos que abordaban el

racismo científico en las corrientes migratorias en Argentina” (E3-UdeG-H. Sí, Argentina, EU, Cuba)

En la segunda movilidad, intervinieron los mismos factores e incluso se puede comentar que el factor económico tuvo también efectos en la decisión:

“En el caso de Miami, pasa que en esta universidad de Miami a la que yo fui tiene el fondo fuera de Cuba, de los fondos documentales fuera de Cuba más importantes de la época. Entonces, independientemente que también hay factores personales porque yo tengo familia en Miami, es hasta cierto punto importante a la hora de hacer una estancia de investigación, hay ciertas condiciones que había en el otro país que me ayudaron mucho, entonces esto también conllevó” (E3-UdeG-H. Sí, Argentina, EU, Cuba)

La última movilidad realizada durante el doctorado fue en Cuba, facilitada por las becas CLACSO-CONACYT, que posibilitan la realización de investigaciones sobre temas que son propios o vinculados con el país de origen de los estudiantes.

“Esta última fue como parte del marco de la beca mixta de CONACYT. Como yo soy parte del convenio CLACSO-CONACYT me aprobaron de que yo fuese a Cuba, aunque hubo complicaciones previas porque como... CONACYT nacional, dos veces me retrasó el proceso por cuestiones técnicas, porque tenía que ver con el trabajo y después porque había que especificar que llevaba convenio CLACSO-CONACYT, porque para la entrega de la beca CONACYT el becario no puede hacer una estancia... Bueno, dentro del reglamento de CONACYT no puede hacer una estancia en su país de origen pero sí, si es parte de convenios internacionales, entonces había que hacer un trámite” (E3-UdeG-H. Sí, Argentina, EU, Cuba)

Por otra parte, algunos entrevistados comentaron que el principal factor para que decidieran realizar movilidad era de índole personal, como oportunidad de viajar y también una oportunidad de desarrollar habilidades para trabajar con otros grupos:

“Creo que el principal factor fue la cuestión personal. Desde que estaba estudiando en la maestría tuve compañeros que se fueron a hacer estancia, entonces estaba en esta onda de experimentar la parte académica de otra universidad... La cuestión del viaje no tanto, porque ya había estado en España en tres ocasiones [...] Esa fue la principal razón, la parte de trabajar mi proyecto, pero también el reto personal de

trabajar con personas de otro país en la parte que tiene que ver con mi formación”
(E10-UAMC-M. Sí, España)

“Yo quería salir para ver otras realidades, eso era lo que me motivaba, que pues escuchaba relatos de compañeros que habían salido antes que yo, pues que era una experiencia pues positiva, en la cuestión humana, intelectual o cognitiva, muchos sentidos de que les había ido relativamente bien, pero fue una cuestión muy personal” **(E2-UdeG-H. Sí, España)**

A lo anterior, el entrevistado añadió que el factor académico también fue fundamental para su movilidad, ya que le permitió realizar diversas actividades en la universidad destino:

“[...] también me animé a esa universidad porque yo había mandado un artículo para publicar en una revista electrónica, entonces me mandaban observaciones y las atendía y ya estando allá, pues me sirvió porque revisé las últimas observaciones y el artículo que había mandado, hace como dos años se publicó”
(E2-UdeG-H. Sí, España)

Cómo podemos observar, los factores que tienen relevancia en la movilidad estudiantil son variados. En el caso de algunos de los estudiantes extranjeros, la beca CLACSO-CONACYT se vuelve un apoyo fundamental, no solo en términos de estudiar el posgrado fuera de su país, sino también la posibilidad de retornar y realizar investigaciones considerando su propio contexto.

El factor que pareciera ser preponderante en la decisión de realizar movilidad es el académico, precisamente porque de ello depende la autorización de los comités académicos para la movilidad de los estudiantes. Sin embargo, hay que considerar que detrás de esa decisión también subyace el interés por conocer otros lugares y culturas, y para algunos de los estudiantes, podría resultar más sencillo desplazarse y establecerse en el lugar destino, ya sea porque se facilita el asunto de conseguir alojamiento y/o por el apoyo que pueden recibir de familiares y amigos que residan en el país o estado escogido para desplazarse. Del grupo de estudiantes que sí realizó movilidad, las estancias de movilidad de E3 y ALE, del programa de la Universidad de Guadalajara, se vieron beneficiadas en el ámbito económico y personal, ya que evitaron el costo de alojamiento al hospedarse con sus familiares

y, además, pudieron convivir con ellos antes de su regreso a México; ambos estudiantes son extranjeros y realizaron movilidad a su lugar de origen.

¿Coincide el sentido y los motivos que la universidad y el estudiante tienen para realizar movilidad?

Los testimonios de los estudiantes que realizaron movilidad dejan entrever que, a pesar de que pueden existir algunas dificultades antes y durante sus estancias, en general se sienten acompañados en el proceso que llevan a cabo. Por parte del programa, si bien no existe un seguimiento puntual de sus actividades en las universidades destino, el papel del tutor es fundamental, pues es quién puede brindar soporte académico y en ocasiones, emocional.

Los estudiantes tienen diversas motivaciones para realizar movilidad durante sus estudios de doctorado y éstas coinciden en parte con lo que se plantea desde los planes de desarrollo; en estos la movilidad de los estudiantes podría caracterizarse como un proceso necesario y con miras a internacionalizar la institución, pero a nivel programa, existe una mayor confluencia con los motivos de los estudiantes, ya que los destinos se eligen, además de su relevancia para las investigaciones y los vínculos que se tengan entre tutores e instituciones, tomando en cuenta los intereses personales, como viajar y tener nuevas experiencias.

A pesar de que el proceso administrativo puede ser estricto, los estudiantes se plantean objetivos que pueden aportarles primero en lo académico y después en lo personal. El regreso a la universidad de origen permite ver, en retrospectiva, los beneficios que pueden tener estos desplazamientos, e inclusive pueden incidir en una nueva movilidad durante el doctorado. Coinciden los motivos planteados en los diversos niveles (institución, programa, estudiante) aunque los últimos pueden dar más peso a la experiencia que viven en el ámbito personal.

5.6.3 Las variantes experiencias de movilidad

Reconociendo que tres factores son los fundamentales en la decisión que toman los estudiantes que realizan movilidad (personales, académicos y económicos), este apartado se enfoca en conocer cómo han sido las experiencias de movilidad. El discurso de los estudiantes que han realizado movilidad podría indicar que estos desplazamientos tienen aportaciones en varios ámbitos de su vida, como el académico y el personal. Los siguientes fragmentos presentan, de forma breve, las vivencias de los estudiantes durante la movilidad, respondiendo a la pregunta *¿Cómo describirías la experiencia de movilidad?*

5.6.3.1 Ser estudiante de movilidad, ser padre o madre de familia

En el caso de esta entrevista, el estudiante recientemente se había convertido en padre. Esta transición, fue un evento de gran relevancia en su trayectoria vital, sin embargo, no representó un impedimento para poder llevar a cabo su ida a otro país. ¿Por qué? Una explicación se encuentra en que aún está vigente la idea de que un padre puede ser una figura “invisible” en el núcleo familiar, tal como señala Hunt (2005) aunque esto se ha modificado al paso del tiempo. Agregando a lo anterior, Hunt indica que las transiciones de maternidad y paternidad son diferentes, ya que, si bien han evolucionado los roles de mujeres y hombres, los padres por lo general se pueden ver relegados de los cuidados cotidianos porque sus actividades se inclinan a otros ámbitos, como el de la manutención. Por tanto, la paternidad solo fue una transición dentro de la trayectoria vital, pero **no un *turning point***, ya que no fue determinante en su decisión y posterior desplazamiento para realizar la estancia de investigación.

“[...] tienes que buscar todo, el hospedaje, hacerte tu comida, programar tus actividades, conocer otras personas, a mí me gustó porque conocí a los profesores, de otras nacionalidades, conocí a gente en un contexto digamos ajeno a mi entorno conocido, o sea, eran estudiantes, grupos de jóvenes organizados....., que digamos pues no dejaba de pensar en mi niña, en mi familia, pero pues estando allá me mentalicé de que a la distancia no podía hacer mucho, si se enfermaba mi niña o que hacía falta algo” (E2-UdeG-H. Sí, España)

Para otra de las entrevistadas, la movilidad le permitió experimentar un periodo de descanso del cuidado de los hijos:

“Para mí no fue difícil porque les dije ‘me voy tres meses y ustedes se encargan’, y tampoco son chiquitas, tenían como 15 y 10, y les dije ‘saben que ustedes se encargan’; en mi familia no está mal visto lo de las estancias, no en mi familia nuclear, pero sí de mis padres. Pero como ya tuve la experiencia, no fue un shock. Inclusive creo que me sirvió para enfocarme mucho, aquí tienes que estar revisando la tarea, los hijos, entonces me sirvió y le sirvió también a la familia para entender que esos papeles se le pueden dar a la mamá o a el papá y yo me sentí tranquila, no soy nada preocupona, me desconecto y me desconecto en serio. Me sentí con más tiempo para mí, enfocada en mi trabajo; estando en la ciudad y con mi familia siempre hay demandas y cosas” (E8-UAMC-M. Sí, España)

En el caso de las mujeres, como indica Hunt (2005) la maternidad se convierte en una fase más de la trayectoria vital y los cambios de época han traído no solo cambios en las actividades que generalmente se reservaban a las mujeres también en sus objetivos y nuevas aspiraciones. En ese sentido, las experiencias previas de movilidad permiten la planeación de los futuros desplazamientos considerando las situaciones personales y familiares; ya que la realidad social de las familias se adapta a las diferentes transiciones y *turning points* que experimentan sus miembros.

Las transiciones por las cuales pasan los estudiantes, si bien son consideradas dentro de la decisión de movilidad, no la condicionan de manera estricta. Se infiere que, aunque habría eventos que podrían considerarse *turning points*, al final podrían resultar no serlo, ya que de otra forma hubieran sido definitorios en la decisión de no llevar a cabo movilidad. El *turning point*, entonces, sería el desplazamiento de los estudiantes, pues este irrumpe en la trayectoria vital y en las transiciones de los estudiantes.

5.6.3.2 Experimentar la movilidad: adaptación, sentimientos encontrados y los encuentros culturales

Otro de los temas recurrentes mencionado por los entrevistados fue cómo experimentaban la movilidad. Esto refiere a cómo fue la experiencia al estar fuera de casa y de la universidad de origen, los sentimientos negativos y positivos, así como las dificultades o facilidades que encontraron al llegar a un nuevo contexto. Como veremos a continuación, las vivencias fueron variadas:

“A mi lo que me facilitó bastante que ya conocía la ciudad, aunque también, pues ya conociendo la ciudad no hubo dificultades, pero a lo mejor tuve... Primero llegué a una casa y ahí hubo situaciones con la señora que me recibió [...] Trato siempre de no ir predispuesto, porque donde yo he podido residir, pues como que siempre voy con buen ánimo. Digamos que como constantemente vengo para acá para la Ciudad de México, entonces no ha habido problema porque con mi familia me comunico, mis papás están ahí, una vez a la semana platicamos, cómo te ha ido, que hicimos, entonces digamos que en ese concepto no ha habido problema” (E1-UdeG-H. Sí, León)

“(refiriéndose a la experiencia de movilidad) Muy satisfactoria, realmente he estado muy congratulado, he estado muy satisfecho con la movilidad, con la oportunidad que me han ofrecido y con el apoyo que me han ofrecido y los resultados para mi tesis que he ido obteniendo. Entonces fue... mi caracterización es que fue algo satisfactorio, de máximo aprovechamiento y de máximo beneficio para mi formación doctoral y para mí, como profesional también” (E3-UdeG-H. Sí, Argentina, EU, Cuba)

“Algo de mi experiencia en el ITESO, no sé cómo se manejen en el Colegio de Jalisco y en CIESAS, pero si tomo posición en la U de G y en la cuestión ITESO, ITESO te da muchísimas más facilidades para que no haya ningún problema, en cuanto a asesorías y todo [...] Aparte de los profesores, los profesores, en mi experiencia, es que son profesores que tienen mucho interés en acercarse a ti y conocer tus temas y como pueden ellos ayudarte y acercarte a otros profesores que están trabajando.” (E4-UdeG-M. Sí, Jalisco, interinstitucional)

Las experiencias positivas de movilidad se asocian al conocimiento previo del lugar destino y en parte, a las experiencias previas de movilidad durante los estudios de educación superior. En el primer caso, E1 había cursado la maestría en otro estado y los constantes viajes entre Ciudad de México, Michoacán y León comentó que le permitieron adaptarse y resolver dificultades rápidamente; en tanto, E3, quien es de

nacionalidad argentina, señaló que la movilidad hacia México para cursar el doctorado le permitió establecer las temáticas de investigación de su interés, por lo que la movilidad realizada en el posgrado sirvió para consolidar vínculos y enriquecer de manera significativa su proyecto de investigación. E4, por otra parte, realizó una movilidad interinstitucional, en el consorcio al que pertenece la U de G; su experiencia fue positiva en términos de poder vincularse con investigadores y estudiantes lo cual incidió en el enriquecimiento de su trayectoria académica.

Así, la movilidad, como señala Góngora (2018) se convierte en una experiencia positiva que permite no solo desarrollar diferentes habilidades, si no que en el terreno académico brinda la oportunidad para la producción de conocimientos, dota de diversos capitales a quiénes la realizan y éstos se pueden invertir a lo largo de la carrera en la academia, aunque no todo es miel sobre hojuelas, pues en ocasiones se experimentan diversas dificultades, como la lenta adaptación al contexto, a la nueva institución, la búsqueda del lugar de alojamiento, los sentimientos negativos que se experimentan e incluso, el retraso del depósito de las becas, lo que puede hacer que la movilidad, en principio, sea difícil.

En contraste, otros estudiantes indicaron lo siguiente:

“Al llegar al centro educativo donde me quedé una dificultad sería la cuestión económica; la percepción del lugar donde fui me pareció muy caro, el lugar en comparación con México, lo elevado de los precios me costó un poquito [...] Sí, me sentí solo, o sea, la soledad, con ganas de platicar con alguien, en confianza, percepción de soledad, tristeza por un momento en fin de semana cuando estaba más desocupado, el deseo de compartir el momento en que visité la montaña, que no podía compartir esa emoción” (E5-UdeG-H. Sí, Chile)

“Fíjate que si son sentimientos encontrados, es una experiencia enriquecedora [...] es una experiencia de crecimiento personal. Aprendes a moverte en otras ciudades, aprendes de otras culturas, aprendes de otras personas. La parte como negativa quizá es la parte de la soledad, porque cuando haces la estancia, como no vas a cursos lectivos, simplemente te entrevistas con el profesor en algunos momentos para trabajar, no hay manera de que conozcas mucha gente, además pues vas con la idea de trabajar y avanzar en tu tesis, es un trabajo muy solitario y eso pega [...] se multiplica cuando estás fuera” (E9-UAMC-M. Sí, España)

“En la parte personal, era difícil porque iba desanimada porque yo no contaba con beca, me mantuve con el dinero que me daba la beca Conacyt. Llegué a un lugar donde no conocía a nadie, los primeros días me quedé en un hostel donde compartía cuarto con 6 personas, si era como un poco estresante; la parte de encontrar dónde vivir y conocer gente fue muy fuerte [...] Cuando solucioné dónde vivir fue más amena la estancia. Después de que eso se arregló vas haciendo tu vida cotidiana, vas conociendo gente, no te sientes tan solo y te da experiencias más gratas. Algo que hice fue que me metí a un grupo en Facebook que se llama Mexicanos en Barcelona o Becarios Conacyt en Barcelona y lo que hacían era organizar [...] fue como ese tipo de actividades que me ayudaron bastante” (E10-UAMC-M. Sí, España)

En el plano académico, las experiencias del grupo de estudiantes que realizaron movilidad fueron satisfactorias, en tanto adquirieron nuevos conocimientos, reafirmaron los obtenidos anteriormente y no menos importante, lograron nutrir el proyecto de investigación. Pero un aspecto fundamental son los sentimientos que se viven en la movilidad; el apoyo emocional por parte de la institución no es observable, aunque ello puede ser subsanado con el contacto con familiares, amigos y pareja. En ese sentido, esta comunicación puede minimizar los sentimientos negativos de los estudiantes; como señalan Rocha, Amador y Álvarez (2015) las redes sociales además de la comunicación vía telefónica, hace que el sentimiento de acompañamiento apoye a los estudiantes en el periodo de adaptación e integración a su nuevo entorno, como se muestra en el testimonio de E2 y E1.

La decisión de llevar a cabo la movilidad es afectada por la agencia institucional, al establecer las disposiciones para realizarla y la agencia individual, de tal forma que el impacto de la movilidad, tomando en cuenta el principio de tiempo y lugar, será experimentado de forma diferente por los estudiantes, por las condiciones de vida e incluso las condiciones académicas en las que se encuentran. Roberti (2017) indica que las elecciones de movilidad son significativas y de gran relevancia para las trayectorias estudiantiles, en el sentido de que se amplían los conocimientos y se conocen otras culturas universitarias. Por ello, se puede inferir que las estancias de investigación son benéficas en lo académico y positivas en lo personal, pues

gracias a ellas se adquieren habilidades que inciden tanto en la investigación como en la autonomía y desarrollo personal de los estudiantes.

La movilidad propicia la experimentación de nuevas vivencias culturales de los estudiantes. Las experiencias de los estudiantes, como se ha visto, pueden ser variadas, pero encuentra coincidencias en algunos ámbitos, como el cultural; la apertura a nuevos contextos, experiencias de viaje dentro de su movilidad y la convivencia con diferentes personas, son significativas y pueden incluso ampliar la perspectiva de vida.

Ponce (2014) señala que una experiencia se encuentra englobada en un contexto cultural, y es de carácter privado, por esta razón, un individuo no experimenta ni vive de la misma manera un hecho. Es decir, si bien existe similitud en los procesos para llevarla a cabo, los estudiantes las experimentarán de forma diferente, de acuerdo a sus expectativas y objetivos al realizarla.

Las movilidades se planean de acuerdo con las opciones disponibles, los recursos para financiarlas, los objetivos de los proyectos de investigación. Pero una cuestión ineludible en estos desplazamientos es la motivación de tener la oportunidad de conocer lugares diferentes, lejos de la cotidianidad. Otra de las preguntas incluidas en la entrevista fue *¿Tu visión cultural se amplió al realizar movilidad?* a lo que los estudiantes contestaron:

“...Si me costó mucho en este sentido acoplarme un poco a la alimentación, adaptarme a eso, como yo no como mucho pan, y allá el pan es el pan de cada día, tuve que buscar estrategias, me tuve que adaptar a otras cosas y si me costó un poquito pero el último mes ya andaba yo fluyendo ahí [...] Sí, salí a algunos atractivos turísticos, conocí a algunos lugares como Viña del Mar, Valparaíso, hay otras ciudades entonces ahí si conocí varios lugares. Atractivos turísticos, si, museos, parques, todas esas zonas céntricas, la montaña un poco también” (E5-UdeG-H. Sí, Chile)

“Es que España y México... si tenemos ciertas relaciones. Inclusive allá cuando les decía que venía de México decían ¡Ay, vienes de México! O escuchaban mi acento y era positivo, en países anglosajones es más difícil, la parte de Andalucía se siente más cercana a lo latino” (E8-UAMC-M. Sí, España)

“Cuando me fui a la maestría me resultó más complicado. Después tuve la oportunidad de conocer otras culturas, te das una pincelada de lo que son otras culturas. Eso sí, todo eso te ayuda a ampliar tu panorama y te permite ser más abierta y receptiva a diferentes culturas y, quizá después, te ayuda a moverte más fácilmente a diferentes ámbitos [...] y antes de regresarme me tomé quince días más e hice algunos viajes por Europa” (E9-UAMC-M. Sí, España)

“Barcelona es una ciudad pequeña turística, de fiesta... Me ayudó la calidad de vida porque yo podía salir a cualquier lugar y siempre encontraba la forma de llegar a donde yo vivía. Es como amigable para las personas extranjeras y como es una ciudad donde hay muchas actividades culturales y artísticas, pues hay muchísimos extranjeros, conocí colombianos, venezolanos, ecuatorianos... Eso ayuda bastante, es una ciudad cosmopolita” (E10-UAMC-M. Sí, España)

Las experiencias de estos estudiantes permitieron que pudieran adaptarse más fácilmente a los cambios de país. Si bien, la parte académica es la que podría desarrollarse más debido al intercambio, existe otra parte, la competencia intercultural, que se adquiere a partir de estas movilidades.

Weibl comenta que las razones para realizar movilidad son “más un objetivo individual y experiencial” (2014, p. 146) y uno de los resultados de la movilidad internacional es, precisamente, la idea de la identidad cosmopolita. Podríamos comentar que la experiencia de movilidad se constituye a partir del contexto de pertenencia de los individuos y se modifica al relacionarlo con otros contextos sociales y culturales, lo que permitiría repensar la trayectoria vital en función de los cambios y/o ampliación de las perspectivas.

“De hecho pues aquí lo que me costó es que por ejemplo aquí somos muy dados a la crítica y allá en España pues son como todo lo contrario. Por ejemplo, si yo critico al capitalismo, ellos lo ven de otra manera, lo ven a favor, esos contrastes. Esos contrastes estaban padres porque no te vas sobre una línea, hay gente que defiende otras posturas. Para mi eso del intercambio de corrientes, de cultura, historia o cuestiones académicas, se pueden enriquecer más con los viajes [...] Ya el hecho de estar en España, en otro país, en otro continente, ya para mí era como un logro y ya decía pues cuando voy a tener dinero yo para ir a Francia, la misma Barcelona o ir a Marruecos u otro país, esa era la realidad de otras personas [...] Digamos que mi situación era distinta a la que ellos me decían, tenían otras realidades, tenían otra solvencia económica que yo no tenía, yo estaba contento por conocer por lo

menos Madrid, estuve un día, conociendo Granada, pero no salí de España entonces, pues no me arrepiento porque fui en plan de trabajo” (E2-UdeG-H. Sí, España)

En el caso de ENR, la oportunidad de movilidad también significó la posibilidad de realizar su primer viaje fuera del país. Weibl resalta que una experiencia de movilidad se constriñe por las circunstancias personales, pero en ocasiones se decide “reconociendo y actuando sobre las oportunidades de buena fortuna” (2014, p. 428). Esa “oportunidad de buena fortuna” se concretó durante el doctorado, y a partir de las experiencias de otros estudiantes, decidió realizar movilidad considerando su interés personal por conocer otras realidades.

Retomando el tema del turismo académico⁶⁰, habrá que decir que son más las connotaciones negativas asociadas al término. El trabajo de Pawlowska (2011) señala que una movilidad estudiantil no puede ser pensada al margen de las otras experiencias que viven aquellos que deciden hacerla.

¿Las movilidades solo son turísticas? La respuesta es no. La movilidad que se realiza durante el posgrado se vuelve una realidad gracias a su planeación, enmarcada en el plano institucional y, por supuesto, está intencionada desde la lógica de las motivaciones personales. La vida de los estudiantes, sus gustos, intereses y necesidades continúan. Desde la perspectiva de Pawlowska, el turismo académico, asociado a la movilidad estudiantil, es una actividad que sirve como apoyo para construir relaciones, adquirir habilidades de desarrollo personal y no menos importante, permite el entendimiento de otras culturas.

Si retomamos las dimensiones de la movilidad -sentido, personal y social- es posible notar la importancia que tiene la experiencia en las trayectorias de los estudiantes. Anteriormente, se mencionaba que los objetivos de la institución, el programa y los estudiantes coinciden hasta cierto punto, ya que el desplazarse a otra institución y

⁶⁰ Pawlowska define el turismo académico como una tipología diferenciada de turismo que comprende todas las estancias de duración inferior a un año, realizadas en los centros de educación superior fuera del país de residencia habitual, cuyo objetivo principal es la realización de cursos relacionados con una titulación universitaria y/o la asistencia a cursos de idiomas organizados por dichos centros educativos (2011, p. 231).

un lugar diferente al acostumbrado, puede ser de suma importancia para los que la realizan. Aunque los estudiantes que realizaron movilidad pertenecen a dos instituciones diferentes y pueden acceder a opciones diversas para la movilidad, tienen las mismas coincidencias, al caracterizar la experiencia de movilidad como un acontecimiento que puede tener efectos significativos en su trayectoria de vida; los beneficios en la formación dependerán de los objetivos que se hayan planteado y las vivencias en otras instituciones, pues también pueden existir desventajas en estos desplazamientos.

5.6.3.3 La movilidad como un *turning point*: el cambio de perspectiva y la valoración del proceso

Una de las premisas de este proyecto es que la movilidad se puede convertir en un *turning point*, es decir, un evento de gran trascendencia en la trayectoria vital. De acuerdo con los testimonios presentados por los estudiantes y los apartados anteriores en los cuales se ha conocido la visión en torno al proceso administrativo, las motivaciones académicas y personales para realizar movilidad y la experiencia, se puede inferir que la movilidad es un evento que empuja a los estudiantes a desplegar una serie de estrategias que les permitan alcanzar los objetivos plasmados en la planeación de las estancias, pero también que propicien su adaptación a un nuevo contexto, académico, económico, social y cultural; esto sucedió en el grupo de entrevistados que sí realizaron movilidad.

Para finalizar el análisis de las experiencias estudiantiles, nos enfocaremos a conocer si la movilidad permitió que adquirieran nuevas capacidades o habilidades (personales y académicas). Concluiré con la valoración general de la experiencia y el significado que le dan los estudiantes dentro de su trayectoria vital; los cuestionamientos que respondieron fueron los siguientes:

- ¿Cuáles son los beneficios en el ámbito académico?
- ¿Se construyeron vínculos o redes con los profesores o estudiantes de la institución destino?

“Creces en la parte intelectual y personal. Es, bueno, no es lo mismo presentar tu trabajo de investigación con gente de tu mismo país que tiene los mismos referentes contextuales a presentarlo donde te dan otras perspectivas, con profesores extranjeros o alumnos extranjeros. Yo la verdad tuve poco contacto con la persona con la que hice la estancia de investigación, pero con las personas que me contactó para hacer entrevistas eran muy buenas, me dieron otra perspectiva [...] de cómo ver mi proyecto de otra forma. Me ayudó a tener más seguridad con mi proyecto de investigación, siempre soy como más insegura [...] aprender a trabajar con otras formas es bastante interesante” (E10-UAMC-M. Sí, España)

“Creo que la habilidad de adaptarme a cierta incertidumbre de las cosas [...] Creo que principalmente eso y el descubrimiento de otras disciplinas, ver el mismo objeto de estudio, me amplió a estar abierta a otros cambios [...] Participé en dos seminarios: uno que tenía que ver con cuestiones de economía circular en Andalucía y el otro de patrimonio histórico, en Soria. A pesar de que fue una estancia corta, me ayudó a vincularme en redes que aún seguimos en contacto. Hace dos meses, durante la huelga (se refiere a la huelga de la Universidad Autónoma Metropolitana), tuvimos una invitación a un curso en la Universidad de Andalucía que ahora se está haciendo como un curso entre las dos universidades, volví a ver gente de hace dos años e inclusive abrir un grupo de investigación que tiene que ver con la inteligencia territorial” (E8-UAMC-M. Sí, España)

“... la estancia de investigación ayuda mucho en la cuestión de lo contextual para desarrollar la tesis, sobretudo en autonomía, en readaptación a distintos ambientes culturales, sociales y económicos, etcétera, etcétera. Te ayuda a ir renegociando con otras perspectivas, independientemente de las que uno tiene, y uno, en ese sentido, puede ir renegociando, reacomodándose, insertándose en otras variantes teóricas” (E3-UdeG-H. Sí, Argentina, EU, Cuba)

Las estancias de movilidad se llevan a cabo, fundamentalmente, para nutrir los proyectos de investigación. Aunado a ello, y en relación con los contactos que establezcan los estudiantes, el desempeño adecuado de las actividades que plantean en el plan de trabajo de movilidad y la institución destino, se pueden abrir oportunidades que no sólo se reflejan en vínculos que a largo plazo podrían constituir redes de colaboración y oportunidades laborales en el ámbito de la academia. En tal caso, como señala Hunt estas oportunidades promueven otro tipo

de transiciones en la trayectoria de vida, “el empleo delinea el curso de vida, además de tener implicaciones en la identidad y la integración social” (2005, p. 148).

Pueden surgir oportunidades laborales a partir de la experiencia de movilidad, debido al desempeño y vínculos que hayan construido los estudiantes. En el caso de E1, durante la movilidad tuvo oportunidad de impartir algunas clases y participar en seminarios de investigación, y al término de su estancia, obtuvo un contrato en la Universidad de León. Es así como la estancia aportó de manera positiva no solo en la construcción del proyecto de investigación, si no en la futura trayectoria laboral del estudiante.

- ¿Qué valoración le das a la experiencia de movilidad en tu trayectoria de vida?

“Una es que volví a reafirmar que puedo ser responsable de mí misma en México y en el extranjero [...] Fue una experiencia agradable y conocí diferentes aspectos de mí, personales, académicos y culturales [...] Sí recomendaría hacer la movilidad, tiene que ver la parte personal pero muchas veces uno piensa que va a viajar y pasársela bien en las estancias de investigación, pero realmente cuando estás ahí tampoco es tan fácil. Es una buena oportunidad para los estudiantes” (E10-UAMC-M. Sí, España)

“Creo que la movilidad es esencial para lo que estás estudiando irte un tiempo para ver desde otro punto de vista. La movilidad impactó mucho [...] abre tus perspectivas [...] una vez que sales de tu país regresas a tu país siendo extranjero y yo sí creo eso [...] justo el vínculo con España me acercó más a mis raíces que había perdido cuando me fui a Chicago (durante el doctorado de su esposo). Entendí que si hay un vínculo grande y es parte de nuestra identidad, siento que soy mexicana donde yo vaya, no siento que ser mexicana implica quedarte en tu país [...] creo que sí te vas tienes un vínculo grande con lo que está pasando a nivel global y es muy necesario entenderlo como quién eres tú” (E8-UAMC-M. Sí, España)

“Creo que... más allá de lo que haya aportado la investigación, hacer estas movilizaciones te aportan en tu proyecto de vida. El hecho de ampliar tu panorama, de conocer otra cultura, otras formas de trabajar [...] Aunque a veces dices, ya quieres estabilidad... Pero me ha pasado por la mente, últimamente más, hacer el

posdoctorado en el extranjero y ahora retarme a mí misma a hacerlo en algún lugar de habla anglosajona” (E9-UAMC-M. Sí, España)

“Desde el punto de vista individual personal me sirvió para valorar a mi familia, la riqueza cultural, la cuestión culinaria de México, valorar los países, unos no están elevados, siempre los procesos comparativos te dan nueva luz, ventajas y desventajas de un lugar a otro. La verdad me llené de amigos, en el lugar en que me hospedé había al menos de ocho o diez países, conocer nuevas lenguas, nuevas expresiones, entonces es un enriquecimiento. Yo me atrevo a decir que es una experiencia tanto personal como académica, los dos me dejaron sumamente nutrido, estoy muy, muy satisfecho” (E5-UdeG-H. Sí, Chile)

“[...] uno de alguna manera tiene que abrirse a, digamos, a lo que uno pretende porque hay contextos que no te permiten seguir en lo que quieres, pero al final no es un problema, si donde estás, estás bien pues el asunto de la patria y del hogar uno lo construye en otras partes [...] Es decir, creo que uno no extraña al país, lo que puedes llegar a extrañar son los amigos, familiares y situaciones, espacios y todo eso, pero al país general pues no, nunca lo vi así. Ciertamente, instalarse en otra parte con costumbres e incluso aunque hablemos el mismo idioma a veces no nos entendemos, uno de alguna manera tiene que... Uno es el que está llegando tiene que adaptarse pero realmente no significó un problema ni nada difícil. Si tuviera que sopesar que fue lo más difícil, quizá lo más difícil es la incertidumbre” (E6-UdeG-H. Sí, Ciudad de México)

“[...] tiene que ver con la capacidad de adaptarse al espacio al que uno llega, porque finalmente uno, por mucho que sea..., pues hace juicios de valor, pero precisamente esos juicios de valor me han ayudado para tratar de explicar cosas del espacio a donde voy, pero también sobre mí mismo. A lo mejor de saber por qué soy tan apegado a la familia [...], pero creo que también he ido sumando cosas de los lugares donde he llegado a habitar, palabras que luego yo no me doy cuenta, gestos, y al darme cuenta... pues eso me ha ayudado mucho, a ampliar mi lente más allá de la Ciudad de México. Darme cuenta en esas cuestiones que me han abierto, más bien que mi capital cultural lo puedo diversificar para hacer cosas no nada más en la academia, uno se dedica tanto que es parte de ¿no?” (E1-UdeG-H. Sí, León)

En la formulación de los cuestionamientos sobre el impacto y valoración que le otorgan los estudiantes a la experiencia de movilidad en su trayectoria vital, existieron diversas respuestas.

En el corto plazo, la movilidad se mira como una experiencia con dificultades y algunos obstáculos, sobre todo en el terreno de los procedimientos para obtener la autorización para realizarla. Mientras se experimenta, y a mediano plazo, la movilidad continúa siendo caracterizada como un proceso que tiene algunos inconvenientes, pero es positiva en tanto se avanza en los objetivos de los proyectos de investigación y se comienza a disfrutar la estadía en un lugar diferente, se construyen relaciones, se amplía la perspectiva cultural.

Después de la experiencia de movilidad, a lo cual refirieron todos los entrevistados, existe una sensación de haber accedido a una experiencia educativa y de vida que brinda satisfacciones en el ámbito personal y académico. La ampliación de la perspectiva cultural y de vida es un resultado de la experiencia de movilidad y aunque por momentos también se experimentan sentimientos de incertidumbre, finalmente se concluye que es una experiencia de gran valor en la trayectoria vital.

En efecto, es un *turning point*, un suceso que cambia la perspectiva, que permite el desarrollo de habilidades y la adquisición de competencias que reafirman la capacidad de agencia o de decisión sobre el curso de la trayectoria vital, aunque a la vez, es un recordatorio de las restricciones de poder y control sobre ella, tal como indican Hockey y James (2003). Elder et al. (2003) que coinciden en esto; ya que lo que da estructura a la agencia se encuentra en niveles, en este caso, institucionales y sociales. A pesar de ello, los estudiantes encuentran las formas de desarrollar diferentes aptitudes y tomar otras elecciones que pueden redirigir la trayectoria vital probable. Los beneficios del poder y control en la trayectoria vital refieren a una planeación de la trayectoria futura y una mejor adaptación a las transiciones presentes en ella.

¿Qué podría suceder a largo plazo a partir de la experiencia de movilidad, al menos en el ámbito académico? Las entrevistas realizadas a los estudiantes se enfocaron en las movilidades realizadas en el periodo 2015 – 2019, durante el curso del doctorado. Éstas se llevaron a cabo al menos un año después de la entrada al posgrado, ya que primero es necesario consolidar el protocolo de investigación y sus objetivos para poder elegir la opción de movilidad más conveniente; en otros

casos, simplemente se elige mantenerse en la misma universidad y país. Cuando se realizan estancias de investigación, se enriquece el proyecto de investigación, se accede a nuevas formas de trabajo, y pueden establecerse vínculos de cooperación entre estudiantes, programas e instituciones.

Así, se realizó una pregunta más a los estudiantes, para tratar de inferir el efecto de la movilidad en sus nuevas transiciones: *A partir de la experiencia de movilidad ¿considerarías en un futuro estudiar fuera del país?* El cuestionamiento permitió acceder, en cierta forma, a alternativas probables para los estudiantes, como la posibilidad de estudiar un posdoctorado en el extranjero. Sin embargo, la nueva movilidad implicaría sincronizar el tiempo de ocurrencia de tal evento, en donde la decisión estaría influenciada, no sólo por lo personal, si no por la búsqueda de estabilidad económica, considerando además que al término del doctorado se busca continuar el desarrollo como investigador y además, se requiere, en algunos casos, tomar en cuenta las trayectorias vitales de las parejas, los hijos o el núcleo familiar inmediato.

La movilidad entonces se convierte en una experiencia única, vivida de formas diferentes, pero con tres regularidades: las ganancias en el ámbito académico, la adquisición de independencia, autonomía y desarrollo del cuidado de sí en otros contextos y, por último, el disfrute y reconocimiento de otras perspectivas culturales. En suma, su carácter benéfico se potencializa, a pesar de las dificultades que se tiene para llevarla a cabo; optar por la movilidad depende no solo de lo que se asocia con el ámbito académico, pues a esto habrá que sumar la apertura de los estudiantes para interactuar en diferentes contextos.

Los sentimientos negativos que experimentan los estudiantes, como tristeza, soledad, incertidumbre, pueden presentarse durante las experiencias de movilidad porque se enfrentan a la separación de lo conocido. En parte, la adaptación al contexto puede resultar muy difícil, aunque, por otro lado, el hecho de que sean estudiantes móviles en otro destino no es garantía de aceptación inmediata; lo que quiero decir con esto, es que a pesar de que existen intenciones claras al realizar la movilidad, finalmente se carece de certidumbre respecto a lo que se pueden

enfrentar los estudiantes, por ejemplo, rechazo, discriminación o poca aceptación en la universidad destino.

Lo anterior ni significa que la movilidad sea solo negativa, aunque podemos arrojar luz al hecho de que los estudiantes también requieren echar mano de sus habilidades sociales para poder adaptarse y construir relaciones en el entorno al que llegan. Quizá lo último podría no lograrse en el caso de que el tiempo de estancia fuera muy corto, sin embargo, eso no debería ser una limitante para la capacidad de adaptación de los estudiantes y podría entonces, convertirse en un reto u objetivo más de su movilidad.

5.7 ¿Quiénes son los estudiantes que no realizan movilidad?

En las cohortes de ambos doctorados, también se entrevistó a los estudiantes que no realizaron movilidad, con el objetivo de conocer cuáles son las razones que intervienen en su decisión de no desplazarse en los estudios de doctorado. Los datos sociodemográficos de este grupo se plasmaron en la tabla 14.

Este grupo se constituye de 7 estudiantes, de los cuales, 3 son mujeres y 4 hombres. Sus edades van desde los 32 años hasta los 48, y 4 son solteros, y tres se encuentran casados. En el grupo hay 4 estudiantes extranjeros y el resto son mexicanos.

Los datos que se tomaron en cuenta son la institución en donde se cursó la maestría, nuevamente con el propósito de saber si ya habían realizado estancias previas de investigación y el tema desarrollado en el doctorado, para conocer si era pertinente o no, llevar a cabo movilidad.

Tabla 16 Datos de los estudiantes que no realizaron movilidad

Identificador	Institución	Institución de Maestría	Tema de investigación
E11	U de G	Est Extranjero	Políticas culturales cinematográficas
E12	U de G	Nal	Masculinidad y delitos de alto impacto
E13	U de G	Est Extranjero	Procesos de sustitución religiosa
E14	U de G	Est Extranjero	Experiencia migratoria cubana hacia Estados Unidos
E15	UAM C	Est Extranjero	Políticas de reparación a víctimas del conflicto colombiano
E16	UAM C	Nal	Límites biofísicos al desarrollo del capitalismo
E17	UAM C	Intl	La influencia de los pintores del exilio español en las artes de México

En la tabla anterior, además de cuestionar sobre el tema de investigación realizado en el doctorado, se indagó sobre las movilidades previas de los estudiantes. Los extranjeros realizaron movilidad hacia México para sus estudios de doctorado, y uno de ellos, E13, realizó la maestría en Brasil; E11 y E14, por otra parte, se desplazaron hacia México para el curso de estudios de maestría y continuaron en la U de G con el doctorado. En la UAM C, E17 realizó la maestría en España y E15 transitó hacia México cuando ingresó al doctorado en Cuajimalpa.

Se ha hablado de las experiencias de los estudiantes que han realizado movilidad en el doctorado, pero aún falta conocer la perspectiva de aquellos que deciden no desplazarse.

Los motivos académicos para no hacer movilidad tienen prevalencia. En otros casos, la movilidad se vio condicionada por motivos de índole personal, aunado a una percepción negativa de la movilidad, por ejemplo, su reducción a la connotación desfavorable como turismo académico.

“La mayor parte de quienes piden movilidad lo toman como vacaciones. No se ve reflejado en los avances de investigación y eficiencia terminal del programa, lo cual ha sido de cero o casi cero para la mayoría de las generaciones del programa de doctorado” (E16-UAMC-H. No)

“ [...] has de cuenta que yo mi percepción es de que si es turismo académico pero por mi experiencia inmediata de compañeros que se van [...] para mi es una mala estrategia esa política de no trabajar y hacer un montón de estancias, porque las estancias lo que hacen es que te impiden que te consolides laboralmente o que te des a conocer en la región donde tú vas a trabajar. Entonces estás postergando algo que vas a regresar con todos los títulos nobiliarios pero nadie te conoce, no has hecho trabajo que te permita conocer políticos, gente en la administración pública que te dé un trabajo, o sea llegas y haz de cuenta que, con el doctorado y el posdoctorado, y empezar de cero está cabrón. Por eso yo trabajo todo el tiempo con administración pública, digo yo no puedo dejar perder relaciones para irme a conocer Europa. Lo entiendo en los que son más jóvenes, pero te estoy hablando de que tengo 39 años” (E12-UdeG-H. No)

“La verdad porque es que... yo vengo de Colombia, estudié mi pregrado en Colombia y estudié mi maestría en Brasil. Por ejemplo, para mi, en Brasil, es un proceso que cansa, es muy cansado, entonces yo dije “no pues ya me moví bastante” [...] Otro motivo es que yo tengo una tesis que es muy grande como para estar paseando por ahí, porque sentía que me iba a, ... al contrario, que no me iba a aportar sino que me iba a retrasar y pues lo que te digo, mi tesis es muy local, muy centrada en dos regiones muy pequeñas y como que... no hablo de globalización, ni de guerra ni de nada de eso, entonces como que ¿si me entiendes?” (E13-UdeG-H. No)

La concepción del turismo académico como distractor de los objetivos planteados para la investigación se encontró arraigada en los testimonios anteriores; Pawlowska (2011) ha puesto luz sobre los elementos asociados al turismo académico, como la edad de los estudiantes de movilidad, además de mencionar que los viajes de jóvenes estudiantes están caracterizados por el ocio y el aprendizaje o como indica Genís (2007) citado por Pawlowska (2011) en las moviidades puede existir una fusión de turismo y educación.

La edad de los entrevistados de los dos últimos testimonios (39 y 40 años, respectivamente) también entró en juego al momento de decidir no realizar movilidad. La edad, indican Hockey y James (2003) es aún un tema fundamental en cómo nos percibimos, las implicaciones sociales y obligaciones que adquirimos;

crecer y envejecer, por otra parte, legítima, pero también constriñe, el comportamiento y las experiencias.

De cualquier forma, el proceso de movilidad estudiantil se asocia, ineludiblemente, a una noción de agencia o capacidad de decisión que reta o se contrapone a los estatutos de la institución universitaria, propiciando que, en parte, los procesos de movilidad se observen como actividades de ocio que no tienen beneficios académicos. Esta manera de pensar demuestra que las movilidades también pueden ser vista de forma negativa por parte de los estudiantes.

Otros entrevistados, comentaron que fueron motivaciones personales las que tuvieron efecto en la decisión de desplazarse. Los entrevistados -los tres casos- tienen vida en pareja, lo cual implicó una transición hacia la madurez adulta en su vida, como enfatiza Hunt (2005) y, por tanto, pensar en llevar a cabo movilidad requería pensar en términos de intereses comunes, más que individuales, de forma tal que las transiciones clásicas de las trayectorias de vida se manifestaron en la decisión de un evento que solo favorecería a los estudiantes.

“Estrictamente por motivos personales. Sucede que cuando me fui... Cuando me fui a la maestría, yo soy casado, mi esposa no se fue conmigo, me fui solo y fue un poco duro. Por un lado, así como irme y dejarla sola otra vez, no tenía ni ánimo ni energía, al final también había un tema con las fechas de CONACYT. Pero la decisión más allá de la beca de CONACYT fue una decisión completamente personal, porque dije “no quiero dejar a mi esposa” [...] me fascina viajar y creo que a los jóvenes que entran a hacer un posgrado la UAM Cuajimalpa tiene movilidad desde licenciatura [...] yo cuando me iba era concretamente a trabajar, no a pasear, en ese sentido, el tema de pasearme si me gusta pero en este momento no me entusiasmaba” (E17-UAMC-H. No)

En el testimonio de E15, además, se realza la importancia de lo institucional y del contexto, ya que el estallido de la huelga en la UAM en febrero de 2018 fue un impedimento para que accediera a los recursos económicos de apoyo para eventos académicos.

“En algún momento lo pensé, pero no tomé la opción. Pedí apoyo para dos congresos internacionales, solo fui a uno, al otro no porque me afectó la huelga. No

tomé la opción de movilidad completa, no soy de aquí, llegué a hacer el doctorado y me costó mucho trabajo adaptarme a la ciudad, entonces decía “volver a moverme, no tengo tantas ganas”. En realidad, fue más por una cuestión personal que por una académica” (E15-UAMC-M. No)

“Pues por ejemplo, en cuestiones personales yo estoy casada, y la verdad es que si me cuesta un poco de trabajo cuando voy a moverme porque mi esposo es como un niño, entonces hemos creado una dinámica de mucha dependencia y entonces me voy y es como, la casa se queda vuelta abajo hasta que regreso, si me reclama mucho “ya estás inventado otro viaje, me vas a dejar solo acá”. Me gusta viajar por encima de todo, pero sería buenísimo poder viajar con otra persona, o con él, pero no le gusta viajar” (E11-UdeG-M. No)

Cabe mencionar que, aunque no realizaron movilidad en el doctorado, en dos de los casos ya se había experimentado una movilidad previa, para el curso de la maestría, por lo que ya se encontraban familiarizados con las implicaciones derivadas de esta decisión y buscaban más bien establecerse de manera permanente en un lugar, que les brindara estabilidad y oportunidades de desarrollo laboral. Aquí aparecen los principios del curso de vida, como el timing y las vidas vinculadas, que son elementos que los estudiantes, realicen o no realicen movilidad, toman en cuenta para su decisión, pues quizá algunos consideren que es pertinente realizarla cuando aun no tienen compromisos de pareja, o no tienen hijos; algunos podrían no tener impedimento para realizar movilidad aún con las condiciones anteriores presenten en su vida, pues consideran que pueden conjugar lo académico y lo personal con menos inconvenientes, sobre todo, si cuenta con apoyo.

Otro hallazgo de la investigación, fueron las motivaciones de los estudiantes previamente móviles para decidir cursar el posgrado en México. Agulhon (2016) indica que son múltiples **las causas que originan la salida de estudiantes de sus países de origen**: económicas, escolares, políticas. Los cuatro testimonios -dos estudiantes de nacionalidad cubana y dos de nacionalidad colombiana- coincidieron en que venir a estudiar el doctorado a México fue una decisión que tomaron basados en el acceso a las becas CONACYT, pues en los países de origen resultaba difícil

o virtualmente imposible solventar los estudios de posgrado, a menos de que determinaran estudiar y trabajar o recurrir a los préstamos universitarios.

“Bueno, México tiene un reconocimiento importante, trabajos de historia de América Latina, acá se concentran trabajos importantes de historia y tiene la ventaja de que el idioma es español, y por supuesto la beca, si hay una razón económica muy fuerte, muchos estudiantes de posgrado de Colombia vienen a México y gran parte tiene que ver con los apoyos que da CONACYT y algunas universidades. Comparativamente con precios, allá estudiar un posgrado es mucho más caro, no tienes posibilidades [...] aun siendo la universidad pública no hay becas, yo tuve la beca de Estudiante Sobresaliente de Posgrado de la Universidad Nacional, pero es una por programa [...] es casi una entre sesenta personas y solo te la dan un semestre, no es tan fácil conseguirla, como acá, que se les da a los estudiantes o a la mayoría de los estudiantes” (E15-UAMC-M. No)

“a lo único que podía aspirar era quedarme en Bogotá, vivir en Bogotá, vivir en Colombia, y morirme allí y podirme allí pues no, me di cuenta que sí se puede, sí se puede salir del país, sí se puede adquirir experiencias en otros países. Aquí, por ejemplo, yo llegué y fue con el sistema de CLACSO-CONACYT que lo que hacía era que yo evitara hacer el CENEVAL y que no fuera al propedéutico [...] Entonces yo me fui a Brasil primero, por la insistencia de mi profesora y en segunda, porque cuando vi que tenía el chance de ganarme una beca y me pareció muy chévere porque es que en Colombia no tenemos eso. El acceso a la educación superior y a los posgrados en Colombia es muy difícil, entonces yo terminé en Colombia, llegué a Brasil, me regresé a Colombia, estuve allá dos años también tratando de hacer algo como profesional, entonces vi que aquí había la posibilidad de hacer el doctorado por el CLACSO-CONACYT” (E13-UdeG-H. No)

En el caso de los estudiantes provenientes de Colombia, el caso podría ser contradictorio. En el documento de la Conferencia Latinoamericana y del Caribe sobre la Internacionalización de la Educación Superior del año 2012, queda señalado que en ese país la internacionalización y las estrategias asociadas a ella, son de vital importancia. Sin embargo, como señalan Palta y López (2019) estudiar el posgrado sí es posible, pero la mayor parte de los que deciden hacerlo se ven obligados a recurrir a créditos educativos que provocan el endeudamiento familiar. Por ello, la movilidad de grado a México resulta positiva para los estudiantes, pues al estar inscritos los posgrados dentro del PNPC, de cierta forma, asegura una beca para solventar los gastos de los estudiantes.

El tema del interés por las becas CONACYT también se refleja en los siguientes discursos:

“Sí, en realidad nunca había salido de Cuba, fueron razones...Es muy difícil salir de Cuba y ya en Cuba el tema de las becas de CONACYT son famosas, o sea, se conoce mucho, algunos estudiantes lo toman como pretexto para salir de Cuba porque es difícil salir y bueno, otros básicamente se vienen a superarse. Yo le doy gracias todos los días a la maestría, en realidad fue la maestría donde inició todo esto, incluso en la maestría nació la idea de seguir con el doctorado, yo he crecido mucho personalmente porque la movilidad mía inició con la maestría saliendo de Cuba, ésa fue mi primera movilidad y significó mucho porque llevaba 28 años sin salir de Cuba y no conocía más nada que esa isla; entonces, ha cambiado mi perspectiva, incluso mi forma de ver a Cuba” (E11-UdeG-M. No)

“Yo soy periodista, me gradué de periodismo en la Universidad de la Habana, llegué a México con el propósito de hacer la maestría en Comunicación. O sea, yo me había graduado en Periodismo y había empezado a ejercer en Cuba; y, fue como cuatro años después de haberme graduado que volví a tener contacto con lo académico, con la investigación y tal entonces quería después de ese paso, dar el paso más al mayor nivel que era el doctorado y, viendo el programa de posgrado y conociendo algunos profesores que ya me habían dado clase en la maestría, pensé que era un buen posgrado para continuar los estudios que ya había iniciado cuando la maestría, para continuar con mi formación académica, entonces apliqué” (E14-UdeG-M. No)

Las trayectorias vitales de las entrevistadas de nacionalidad cubana son similares: misma licenciatura, trabajo en el país de origen, posterior migración a México para el curso del doctorado. Didou (2013) señaló que las instituciones universitarias mexicanas, tradicionalmente, no atraían estudiantes extranjeros a sus campus. Sin embargo, y ante las dificultades de financiar los estudios de posgrado en el país de origen, además de las problemáticas sociales, políticas y económicas, podrían haber propiciado que los centros universitarios de educación superior se encuentren en la mira de estudiantes que buscan su desarrollo académico, en donde además se considera en la elección, la adscripción del programa en el PNPC.

En el caso de la relación Cuba-México, la creación del Programa de Movilidad de Investigadores y Profesores Cubanos en Universidades Mexicanas promovió el

desplazamiento de estudiantes (limitada a 20 estudiantes de doctorado y posdoctorado). Como es recurrente en el tema de la movilidad estudiantil, aún hay vacíos de datos que permitan mostrar el número de estudiantes que salen al extranjero y las nacionalidades de quienes llegan a estudiar al país.

Lo más relevante en los casos de movilidad de grado, resulta ser el tema de las becas CONACYT, en particular la establecida mediante convenio de colaboración Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que busca la circulación de saberes y el establecimiento de redes que favorezcan tanto a los estudiantes como a la propia investigación académica. Este tipo de beca, además, no tiene restricciones para los estudiantes que deseen aplicar para estancias de movilidad en sus países de origen, lo que resulta una facilidad y oportunidad para volver al contexto nacional.

En el caso de los extranjeros que se desplazaron a México para continuar con sus estudios de doctorado, se podría inferir que esa movilidad de grado es un *turning point*, pues requirió un desplazamiento que obedeció a la necesidad de convertirse en un residente habitual del país receptor y desarrollar las habilidades para adaptarse a un nuevo contexto social, político, económico y educativo, ya que se tiene que recurrir a diversas capacidades porque están realizando movilidad. Los estudiantes nacionales, por otra parte, podrían encontrarse en transiciones de su trayectoria de vida en las cuales buscan consolidar relaciones, establecerse laboralmente, o simplemente, realizar una estancia, no es de suma importancia para su formación, pero no la caracterizan negativamente.

Estas movilizaciones potencializan la agencia de los estudiantes; la movilidad de grado es una decisión netamente individual, pero constreñida al principio de tiempo y lugar: alejarse de las circunstancias problemáticas de índole cultural, político, económico y social que se suscitan en su país de origen son la motivación principal para su migración y posteriormente, la oportunidad de acceder a mejores experiencias educativas, e inclusive seguir siendo móvil dentro de los estudios de

posgrado, continúan siendo un factor de ignición para poner en marcha su capacidad de decisión.

CONCLUSIONES

En la búsqueda para realizar movilidad, entran en juego diversos factores que condicionan la decisión de los estudiantes. El primero de ellos es la agencia institucional, que determina las regulaciones, propósitos y posibilidades para el tránsito de los estudiantes; después entran en juego los objetivos planteados desde los programas de Doctorado en Ciencias Sociales, y, finalmente, las expectativas que tengan los estudiantes respecto a este proceso. Estos elementos están presentes en la decisión de movilidad, pues los estudiantes toman en cuenta diversos factores para realizarla, que se encuentran inscritos dentro de disposiciones institucionales y entran en confluencia para promover este proceso durante los estudios de doctorado.

En el ámbito institucional, la movilidad se comprende diferente para cada institución. La U de G, se inclina a pensar la movilidad estudiantil como una estrategia, no solo para internacionalizar la universidad, si no como una experiencia que puede dotar a los estudiantes de habilidades que se requieren en la globalización. La UAM C, en cambio, mira la movilidad como la oportunidad de enriquecerse académicamente y como una acción mediante la cual se pueden construir vínculos de cooperación con otras instituciones. La visión de ambas universidades, además, se condiciona por su propia historia, por el crecimiento que han tenido y por los recursos económicos a los cuales se tiene acceso para financiar las actividades asociadas a la internacionalización de la educación superior.

¿Qué es lo importante de cada historia?

El tipo de estudiantes que hay en cada universidad presenta similitudes. Son estudiantes becados y se encuentran en la etapa de la adultez, por lo que si bien miran la experiencia de movilidad como una oportunidad única, en sus discursos mostraban que más que mirar la movilidad como una aventura, podían otorgarle un valor más alto en términos de lo que les aporta personal y culturalmente; lo anterior, no significa que no vivan ratos de esparcimiento y diversión, pues una vez que se

adaptan al contexto nuevo pueden establecer diversas relaciones, por lo general, de amistad.

En términos académicos, casi todos los estudiantes (a excepción de E8 de la UAMC, que por su condición de profesora de la institución no accedió a la beca del posgrado) son becarios CONACYT, por lo cual, en inicio, tienen la misma oportunidad de realizar movilidad. Pero es en este punto donde confluyen otros factores que afectan su decisión; se encuentran en una misma trayectoria académica, pero en su trayectoria vital pueden tener diversas transiciones que condicionan el camino que pueden seguir para su formación.

También entran en juego los capitales con los que cuentan y esa es una veta de análisis que estaría pendiente en este trabajo, pues me enfoqué a conocer las motivaciones presentes en la decisión de movilidad. Sin embargo, puedo comentar que del grupo de entrevistados, solo dos estudiantes hicieron referencia a que no tenían experiencias previas de movilidad o viajes y el resto, en algún momento de su trayectoria, ha tenido la oportunidad de experimentar viajes y conocer otras culturas, así como mudarse del lugar de origen, por lo que tienen una percepción positiva sobre la movilidad.

A nivel programa, si bien se sujetan a las disposiciones institucionales, la movilidad estudiantil es considerada como una actividad que permite que los estudiantes enriquezcan sus proyectos de investigación. Pero, por otra parte, se comprende que es una actividad que puede ser una oportunidad única para los estudiantes, en términos académicos, sociales y culturales.

Los estudiantes, por otra parte, coinciden en que la movilidad es una actividad que puede representar beneficios para el proyecto de investigación, permite la construcción de redes e incluso, puede propiciar la estabilidad laboral. Otros, le otorgan una connotación negativa al proceso, pues en ocasiones representa una distracción que retrasa el desarrollo de los proyectos de investigación.

Existe una confluencia entre los objetivos (institucional, de programa y estudiantil) pues todos enuncian que la movilidad es una actividad que permite el crecimiento

académico y personal. En la toma de decisión para realizarla influyen factores académicos, personales y económicos.

Los primeros, refieren a aquello que se debe realizar para acceder a la movilidad: el planteamiento de un cronograma de actividades, la aceptación en la universidad receptora, vínculos de los directores de tesis, los convenios para facilitar la movilidad, la pertinencia de acuerdo con el tema de investigación, entre otros. Se entiende que todos los elementos deben conjugarse para que los estudiantes puedan realizar esta primera parte de la experiencia, el antes.

Dentro de los factores personales se encuentran los motivos para realizar movilidad, las expectativas en torno al proceso, las capacidades para adaptarse y hacer frente a las dificultades que se pueden presentar en una movilidad. Estos elementos refieren al sentido que le otorgan los estudiantes a esta actividad que puede convertirse en una experiencia única.

Los factores económicos, en tanto, engloban las posibilidades para financiar la movilidad. Dentro de estos se encuentran el acceso a becas, apoyos económicos de los programas e inclusive, la facilidad con la que el estudiante puede recurrir a otra fuente de recursos para sufragar los gastos que conlleva un desplazamiento. Esto impacta en la decisión, porque, aunque la mayoría de los estudiantes opta por una beca mixta para su movilidad, lo cierto es que recibir el depósito de esta no en todas las ocasiones coincide con el inicio de la estancia, pues el trámite lleva mucho tiempo; además, el monto otorgado puede ser insuficiente para sufragar los costos de transportación y las eventuales emergencias que pudieran surgir durante la estancia

Se identificaron dos grupos de estudiantes (los que sí realizaron movilidad y los que no se desplazaron) para conocer todos los factores que intervinieron en la decisión de transitar a otras instituciones o no.

En el grupo que sí realizó movilidad, se pudo observar que obligatoriamente, la movilidad debe estar relacionada con el fortalecimiento de los proyectos de investigación. Por lo general, los estudiantes acceden a las becas mixtas de

CONACYT para poder desplazarse, pero también existen otros apoyos que pueden ser solicitados en los programas; son apoyos para gastos de transportación y/o compra de seguros médicos (al menos para los estudiantes en el extranjero) y esta información, en el caso de la U de G, no está disponible en línea, por lo que los estudiantes deben estar pendientes de la liberación del presupuesto del programa para solicitar estos recursos.

En la información recopilada, no encontré ninguna referencia a algún crédito que se otorgara para la movilidad, pero concluyo que los estudiantes difícilmente los aceptarían por varios motivos: a) no tener un ingreso extra para pagarlo, b) porque no consideran conveniente tener una deuda que se puede alargar y que probablemente, sea casi imposible cubrirla.

La difusión de las convocatorias es vital, pues una vez que se decide realizar movilidad, los estudiantes cuentan con un tiempo limitado para presentar los requisitos que se solicitan.

La movilidad representó, para este grupo de estudiantes, una experiencia única y positiva. Los testimonios reflejan que, aunque existen dificultades como la búsqueda de alojamiento, la adaptación a un nuevo contexto e inclusive enfrentar sentimientos negativos, la movilidad amplía su perspectiva y les permite acercarse a nuevas formas de pensar, a distintas formas de trabajo y les obliga a cambiar su perspectiva en diversos sentidos. La movilidad se convierte en un evento definitorio, *turning point*, que puede cambiar su trayectoria académica y vital una vez que se concluye, en el sentido formativo y más difícil pero no imposible, puede ser una oportunidad que abra puertas en lo laboral.

El grupo de estudiantes que no realizó movilidad no refiere que no haber tomado esta opción durante el doctorado pueda repercutir en sus investigaciones o en su trayectoria de vida. Pese a ello, se pudo identificar que algunos de estos estudiantes, particularmente los extranjeros, ya habían realizado movilizaciones previas y en esta transición educativa, preferían establecerse en un lugar donde pudieran comenzar a planear sus trayectorias vitales y laborales futuras. Otros entrevistados, consideran que la movilidad es negativa porque puede restringir el

tiempo en el cual se llevan a cabo los proyectos de investigación y, a pesar de que puede financiarse recurriendo a otros medios, puede representar un gasto extraordinario para los estudiantes.

Pienso que la valoración negativa que le dan a la movilidad algunos de los estudiantes que no la realizan, es porque han conocido historias que reflejan que las estancias son solo un tiempo libre patrocinado a través de becas, y que algunos de sus compañeros parecen no aprovechar su desplazamiento a otros lugares en el sentido académico. Lo anterior es innegable, pues estar fuera, conocer otros lugares y entablar relaciones, es uno de los atractivos de la movilidad, aunque quizá estos estudiantes perciban una falta de compromiso con el posgrado por la cual la caracterizan negativamente; habrá que sumar a lo anterior que los momentos de ocio y diversión en una estancia de movilidad, así como los gastos de transportación y cotidianos, son difíciles de solventar con una beca.

Las visiones respecto a la movilidad por parte de estos dos grupos de estudiantes no son del todo opuestas, pero podría inferirse que aquellos que la realizan saben que enfrentarse a esta experiencia puede tener grandes dificultades, pero también puede reportar beneficios, sobre todo académicos. Los que no la llevan a cabo, son estudiantes que se enfocan en mantener la estabilidad en diversos ámbitos, y no realizar movilidad contribuye a asentarse en un lugar y comenzar a trazar la trayectoria futura.

La experiencia de movilidad, entonces, será un *turning point* para quienes deciden realizarla, pues representa un cambio de perspectiva que condiciona las trayectorias futuras de los estudiantes. Para quienes no la llevan a cabo, pueden existir otros *turning points* que definan su trayectoria vital y tengan efectos sobre la misma, como casarse, tener hijos, sufrir alguna pérdida familiar, entre otros.

En suma, la movilidad es un proceso que requiere un análisis más profundo en todas sus aristas. Sin embargo, se llega a la conclusión de que es una experiencia significativa en la vida de los estudiantes, pues promueve la adquisición de habilidades y capacidades que inciden positivamente dentro de las trayectorias vitales.

Aunque pareciera que las movilidades previas y la movilidad durante el doctorado son actividades que no distan de la cotidianidad de quienes la realizan y pueden tener un tono recreativo, lo cierto es que, ante los cuestionamientos sobre el significado de esta experiencia en la trayectoria de vida, los estudiantes valoran de manera significativa y positiva sus estancias de investigación.

En el ámbito académico, como se ha mencionado reiteradamente, son un aporte significativo. Aunque existen algunas problemáticas en el nuevo entorno en el cual tienen que desempeñar sus actividades académicas, se coincide en que la movilidad es una experiencia positiva en la vida de los estudiantes, ya que permite un mayor grado de autonomía y decisión sobre el rumbo que toman los proyectos de investigación, ofrece la posibilidad de crear redes o mantener contacto con otros investigadores y en algunos casos, se convierte en una plataforma para oportunidades laborales a futuro y podría tener incidencia en la decisión de realizar, por ejemplo, un posdoctorado en el extranjero, aunque los entrevistados coinciden en que después del doctorado, es necesario establecerse y tener estabilidad laboral.

En el ámbito personal, la movilidad se convierte en una experiencia trascendental. Se le otorga una valoración positiva pues fomenta una mayor autonomía, cambia la perspectiva cultural y de vida, promueve la independencia y la facilidad de adaptarse a otros contextos e incluso, puede incidir en la posibilidad de pensar nuevos proyectos de vida. Los encuentros culturales ofrecen la ampliación de la perspectiva, pero también, favorecen actitudes como tolerancia y respeto hacia otras formas de pensar.

En general, las experiencias de movilidad se califican como positivas. ¿Tienen efectos en la trayectoria vital? La valoración que se le otorga una vez concluida es favorable; pero para poder conocer el efecto en la trayectoria de vida de los estudiantes, se haría necesario conocer las trayectorias futuras. De cualquier forma, la movilidad puede ser, en efecto, un *turning point*, o evento definitorio en la vida de los estudiantes, una experiencia que obliga a desarrollar capacidades para la resolución de problemas, habilidades de adaptación y socialización y promueve la

toma reflexiva de decisiones relacionadas con la formación académica y profesional.

¿Y los que no se movieron?

Las entrevistas realizadas durante esta investigación no solo se enfocaron en los estudiantes que habían realizado movilidad, pues otros integrantes de la cohorte de ambos doctorados decidieron no llevarla a cabo.

Aquellos estudiantes que no se desplazaron durante los estudios de doctorado, aluden, principalmente a tres razones:

1. El tema de investigación no lo requería. En este sentido, algunos refirieron que la investigación la podían desarrollar localmente, por lo que la movilidad no aportaría, si no que restaría, en el tiempo dedicado a su proyecto. Aunque en ocasiones puede haber una mayor colaboración a nivel nacional, internacional y regional en el área de las Ciencias Sociales, no existe una obligatoriedad dentro de los programas para desplazarse, aunque se reconoce que vivir esta experiencia puede ser positiva para los estudiantes.
2. La movilidad se ve de forma negativa. Tres estudiantes que no realizaron movilidad, comentaron que hacerla, en ocasiones, se vuelve más una experiencia recreativa o de viaje, haciendo alusión al conocimiento que han tenido sobre otras movilidades; además, el factor económico resurge, pues si bien los estudiantes de ambos doctorados pueden acceder a las becas mixtas de CONACYT para movilidad, se infiere que realizar viajes a otras universidades fuera del país de origen representa un alto costo, que incluso, puede derivar en el uso de créditos para solventar los gastos de la estancia.
3. La necesidad de establecerse y tener estabilidad económica, personal, académica. Por otra parte, algunos de los estudiantes que no se fueron de movilidad, señalan que prefirieron continuar sus estudios en el país, por motivos personales; haber llevado a cabo movilidad, por ejemplo, en la maestría, les dota de las experiencias, habilidades y responsabilidades que conlleva esta actividad.

Por otra parte, se observa la intención de asentarse de manera permanente en un lugar, porque, además, su decisión se condiciona a la de sus familiares, parejas e hijos o a la intención de concluir de manera satisfactoria el posgrado para acceder a mejores oportunidades laborales.

La movilidad en general no es vista de forma negativa por parte de los estudiantes, pues se entienden los beneficios que pueden traer o se experimenta de otras formas, como puede ser la asistencia a eventos nacionales, internacionales o regionales de menor duración en los cuales también pueden vincularse con investigadores o estudiantes de otras instituciones y difundir, así como enriquecer su proyecto de investigación.

A manera de cierre, se puede decir que las experiencias de movilidad son positivas, pero es necesario revisar los procesos que deben llevar a cabo los estudiantes para participar de esta actividad. La difusión de información relacionada con la movilidad, en ocasiones es escasa, pero ello no significa que los estudiantes no sean agentes activos para elegir esta experiencia en los estudios de doctorado.

Otra cuestión para resaltar es el poco seguimiento que se realiza con los estudiantes que se van de movilidad. En este aspecto, podría ser útil un programa de acompañamiento continuo para verificar que los objetivos planteados antes de llevar a cabo el desplazamiento puedan cumplirse de manera satisfactoria; por otra parte, este acompañamiento podría ser benéfico para los estudiantes que experimentan dificultades y pueden necesitar apoyo emocional, administrativo o académico.

Hamui y Canales (2018) indican que dentro de las rutas de los investigadores en Ciencias Sociales no es necesaria ni obligatoria la movilidad porque las problemáticas se pueden estudiar desde lo local. Sin embargo, los estudiantes siguen optando por esta actividad, en principio, enmarcada con los objetivos de su investigación, pero en segundo plano, porque representa una experiencia de vida, la oportunidad de viajar y conocer otras culturas, que probablemente podría ser difícil si se toma en cuenta el contexto económico y personal de los estudiantes.

Las limitaciones del estudio fueron las siguientes:

a) Para realizar la investigación

- Acceso restringido a la información sobre datos de movilidad. En ambas universidades, se limita el acceso a los datos personales de los estudiantes, lo cual dificultó establecer contacto con ellos; además, fue difícil concertar entrevistas con los coordinadores de ambos programas.

Lo que pude encontrar es que al interior de estos no está claro a qué refiere el proceso de internacionalización y son casi inexistentes los datos sobre la movilidad de los alumnos y tampoco se cuenta con información precisa sobre las redes de colaboración que podrían constituirse a partir de las estancias de movilidad, por lo que parece ser que solo es personal, y esa información podría ser brindada por los tutores de tesis.

- Tamaño de la muestra. De nueva cuenta, la restricción de datos de los estudiantes dificultó el contacto con ellos, pues pretendía entrevistar a la totalidad de las cohortes de ambos programas. Considero que, de haber tenido acceso a más narrativas sobre las experiencias de movilidad, podría haber establecido relaciones precisas en torno a los factores y elementos del enfoque de curso de vida.
- Literatura limitada respecto al Enfoque de Curso de Vida. Al respecto puedo mencionar que, si tuve acceso, mediante el repositorio institucional de la UAM, a trabajos relacionados con este enfoque, aunque relacionados con la movilidad de los estudiantes, son escasos. Lo que pude percibir, además, es que algunos de ellos eran de carácter descriptivo acerca de los elementos que integran este enfoque, por lo que se dificultó la construcción del apartado teórico, aunque finalmente se logró al conjuntar las diferentes visiones sobre el tema.
- Efectos longitudinales. En este sentido, me parece que para conocer de manera más precisa los efectos de la movilidad en las trayectorias vitales y académicas de los estudiantes, hubiera requerido realizar entrevistas mucho tiempo después del término de las estancias, pues podría haber un sesgo,

ya que al ser experiencias que habían realizado recientemente, eran valoradas de forma positiva, y el impacto que puede tener en ambas trayectorias, probablemente se podría verificar nuevamente con los estudiantes que ya han concluido sus estudios de doctorado.

- Falta de precisión en los términos asociados a la internacionalización y la movilidad. Creo que, después de haber revisado los planes de desarrollo institucional y después de realizar entrevistas a los coordinadores de los programas, infiero que la internacionalización es un proceso que podría entenderse de forma muy distinta en cada institución. Por otra parte, no hay acceso a la información sobre los recursos que se destinan al fomento de la movilidad en las instituciones, claridad en la duración de las estancias y los objetivos que se pretenden alcanzar al promoverlas.

b) Durante la estancia de movilidad

- Los recursos para realizar mi propia estancia de movilidad. Si bien accedí a la beca mixta CONACYT, lo cierto es que desplazarse a otro lugar y ser habitante regular del mismo no es una tarea sencilla; al ser una estancia breve, hubo muchas dificultades para encontrar un alojamiento en renta por unos cuantos meses, además de que, al no conocer bien la ciudad, los gastos de transporte se incrementaron. Elegir un destino nacional para la estancia no significa que los gastos disminuyan, pues en ocasiones es necesario hacer una inversión en artículos con los que no contaban en el alojamiento elegido.
- La adaptación al lugar destino. Particularmente, este punto representó un reto personal; la forma de vida y algunos prejuicios fueron difíciles de confrontar; la adaptación a la universidad fue un proceso que me tomó un par de semanas, porque no conocía a nadie y por supuesto, algunos compañeros muestran recelo al tener que compartir espacio con estudiantes móviles, porque se respira un ambiente muy competitivo. Pese a ello, finalmente logré

establecer relaciones de amistad que me permitieron hacer de mi movilidad una experiencia positiva.

- Los trámites de movilidad. Este punto fue especialmente complicado, porque en la Oficina de Movilidad de la UAM A al principio no encontré mucha disposición para aclarar dudas respecto al proceso; la beca mixta, en efecto, tarda en verse reflejada pero, además de ello, al regreso me enfrenté con la necesidad de realizar más trámites para validar mi estancia, tanto institucionalmente como dentro del posgrado, porque se requerían documentos que una vez concluida la estancia ya no es posible obtener, por lo que la validación de créditos tiene que ser autorizada por el tutor, el director de la línea y la dirección del programa.

Al término de la investigación, surgen nuevas interrogantes sobre el tema:

- ¿Quiénes son los estudiantes que realizan movilidad? ¿Incide su condición social en la elección de movilidad durante sus estudios de posgrado?
- ¿Quiénes son los estudiantes extranjeros que realizan movilidad? ¿Se ven beneficiados de manera personal por el tipo de beca al que acceden, por ejemplo, la beca CLACSO-CONACYT?
- ¿Cuál es el porcentaje de estudiantes que puede obtener una plaza o una oportunidad laboral en la universidad destino gracias a la estancia de movilidad? ¿Qué factores inciden en ello?
- ¿Cuáles son las dificultades que existen para la homologación de créditos entre la institución de origen y la institución destino?
- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas del establecimiento de convenios?
- ¿Qué otras estrategias de internacionalización se implementan en las instituciones de educación superior mexicanas?

Finalmente, es fundamental comentar que la experiencia de movilidad es un evento que provoca la reflexión, invita a consolidar habilidades y ser consciente de la responsabilidad que se adquiere cuando no se está en la universidad de origen ni en la cotidianidad diaria. Si bien diferentes factores entran en juego para decidir realizar movilidad o no llevarla a cabo, lo cierto es que al final es una decisión

personal, que puede traer grandes efectos positivos en la vida de quienes la llevan a cabo. Como señala Ponce las experiencias combinan ajustes y equilibrios:

“El proceso de transacción es fundamental para que la experiencia se lleve a cabo [...] implica un proceso global que incluye tanto el pasado, el presente, así como el futuro, es decir, las experiencias y significados previos y las proyecciones o los caminos que se abren a partir de la experiencia presente” (Ponce, 2014, p. 34)

BIBLIOGRAFÍA

A

Agulhon, C. (2016). Movilidad estudiantil internacional: ¿proyecto societal o lógica individual? En S. Didou (Coord.). Reflexiones de expertos sobre la internacionalización de educación superior (pp. 21-26). Ciudad de México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN – Red sobre Internacionalización y Movilidades Académicas y Científicas.

Alonso, J., Barba, C. y Villarreal, M. (2016). Los veinticinco años del doctorado de Ciencias Sociales en la Universidad de Guadalajara y en el CIESAS más de trescientas voces. México: Universidad de Guadalajara – CIESAS.

Altbach, P. (2008). Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización. La educación superior en el mundo 3. Educación Superior: Nuevos Retos y Roles Emergentes para el Desarrollo Humano y Social. Madrid: GUNI (Global University Network For Innovation, Ediciones Mundi-Prensa)

Altbach, P., Knight, J. & Godinas, L. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. Perfiles educativos, 28(112), 13-39.

Alwin, D.F. (2012). Integrating varieties of life course concepts. The Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 67 (2), 206-220.

Arredondo, V., Pérez, G. y Morán, P. (2006). Políticas del posgrado en México. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (45), 0.

B

Bartolucci, J. (1996). Saber y poder en la modernización de la astronomía mexicana (1842-1942). En M. Menegus (coord.) Saber y poder en México, Siglo XVI al XX (pp. 275-311). México: Porrúa.

Ben-David, J. & Zloczower, A. (1966). Universidades y sistemas académicos en las sociedades modernas. En AA. VV La universidad en transformación. Barcelona: Seix Barral.

Beleen, Jos (2011). «La internacionalización en casa en una perspectiva global: un estudio crítico del Informe del 3.er Estudio Global de la AIU». En: «Globalización e internacionalización de la educación superior» [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, n.º 2, págs. 85-100. UOC.

Berchick, E. (2018). Cohort. In M. Bornstein (Ed.), *The SAGE encyclopedia of lifespan human development* (pp. 400-401). Thousand Oaks,, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781506307633.n150

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5 (8), 5-31.

Bustos, M. (2018). Elementos que inciden en la movilidad estudiantil universitaria en México (Tesis de doctorado). México: CUCEA – Universidad de Guadalajara.

C

Caletrio, J. (2013). Urry. Mobile Lives Forum. Recuperado de <http://en.forumviesmobiles.org/marks/urry-1979>

Casal, J., García, M., Merino Pareja, R., & Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers, Revista de Sociología*, 79, 21-48.

Camacho, M. (2017). Internacionalización de la educación superior. Práctica y estudio en constante evolución vista desde un estudio de caso. México: ANUIES.

Ceccon, E. (2008). La revolución verde: tragedia en dos actos. *Ciencias*, 91, julio-septiembre, pp. 20-29. [En línea].

Cerón, A. (2018). La doble elección: la sociología y sus aspirantes. En R. Castro y H. Suárez (Coords.). *Pierre Bourdieu en la sociología latinoamericana. El uso de campo y habitus en la investigación* (pp. 227-244) México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Corbella, V. I., & Elías, S. (2018). Movilidad estudiantil universitaria: ¿qué factores inciden en la decisión de elegir Argentina como destino?. *Perfiles educativos*, 40(160), 120-140.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.

Custer, L., & Tuominen, A. (2017). Bringing “internationalization at home” opportunities to community colleges: Design and assessment of an online exchange activity between US and Japanese students. *Teaching sociology*, 45(4), 347-357.

D

- Delgado, G. (2002). Historia de México, Vol. II. México: Pearson Educación.
- De Sandi, A. (2019). Los desaciertos históricos de la política educativa y el “desarrollo compartido” de Luis Echeverría. *Encrucijada*, 32, 1 – 23.
- De Wit, H. y Brandenburg, U. (2010). The End of Internationalization». *International Higher Education*. 62. Center for International Higher Education, Boston College.
- De Wit, H. (2011). «Globalización e internacionalización de la educación superior» [introducción a monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 8 (2). 77-84. UOC.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2005): Introduction. The discipline and practice of qualitative research en Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA. Sage. pp. 1-32.
- Didou, S. (2013). Movilidades posgraduadas y científicas en México: Reestructuración de las políticas, transformación de los dispositivos e inercias perennes. En S. Didou; Lucas Luchilo, Luis Piscoya, Adolfo Stubrin. La formación internacional de los científicos en América Latina (pp. 87-163). México: ANUIES.
- Didou, S. y Gérard, E. (2009). Introducción. En S. Didou & E. Gérard (eds.). Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas (pp. 15 – 23). México: IESALC – CINVESTAV – IRD.
- Donnelly, M. y Gamsu, S. (2018). Home and away. Social, ethnic and spatial inequalities in student mobility. Reino Unido: University of Bath – The Sutton Trust.
- Dubet, F. (2007). La experiencia sociológica. Barcelona, Gedisa.

E

- Elder, G. (1994). Time, human agency and social change: perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly*, 1, 4-15.
- Elder, G. H., Johnson, M. K., & Crosnoe, R. (2003). The Emergence and Development of Life Course Theory. *Handbooks of Sociology and Social Research*, 3–19.
- Ellis, R. R. (2010). Interrelated decisions? timing of transitions out of cohabitation in relation to other life course events. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (89249508).

F

Fruto, O. (2016). Convenios: impacto de un mecanismo de fortalecimiento de la internacionalización. En S. Didou (coord.). Reflexiones de expertos sobre la internacionalización de la educación superior. México: IPN Cinvestav – RIMAC.

G

Gacel, J. (2000). La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales. México: ANUIES.

Gacel, J. (2017). Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings. México: UNESCO – IESALC.

García, C. (2015). La política de internacionalización de la educación superior en México. La UNAM como referente institucional. México, UNAM. Tesis de doctorado.

García, J. M. (1995). El desarrollo del posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(1), 107-130.

García, J. R. (2009). Las políticas y los programas de posgrado en México: Una dinámica de contrastes entre 1988 y 2008. *Sociológica*, 24(70), 153-174.

Góngora, E. (2016). Movilidad, alojamiento y socialización de estudiantes de posgrado. En R. Ramírez, & M. Hamui & A. Canales (Coords.). Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia (pp. 27-52). México: CINVESTAV – RIMAC.

Góngora, E. (2018). Movilidad internacional, trayectorias y posicionamiento en tres sociólogos mexicanos. En R. Ramírez y J. Rodríguez (coords.). Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos (pp. 63-90). Ciudad de México: CINVESTAV.

González, H. M. (1986). El Instituto Politécnico Nacional: proyecto educativo revolucionario del cardenismo. *Revista de la Educación Superior*, 15, 45-citation_lastpage.

González, R. (2018). La reforma educativa en México: 1970-1976. *Espacio, Tiempo y Educación*, 5(1), pp. 95-118. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.214>

González, J. y Gómez, C. (2012). Sugerencias para una política de internacionalización de la educación superior en la segunda década del siglo XXI. *Mundo Siglo XXI*, VII (27), pp. 25-34.

Guerrero, M. y Abraintes, P. (2005). Transiciones a la vida adulta en la era de la globalización. Recorridos de incertidumbre. *Recerca*, 5, 63-86.

Guilleard, C., & Higgs, P. (2015). Connecting Life Span Development with the Sociology of the Life Course: A New Direction. *Sociology*, 50 (2), 301-315.

Guijón, J. y Crisol, E. (2012). La internacionalización de la educación superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Docencia*, 389-414.

H

Hamui, M., & Canales, A. (2018). Itinerarios científicos: del encausamiento formativo al arribo laboral. En R. Ramírez y J. Rodríguez (Coords.), *Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos* (pp. 91-120). México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del I. P. N.

Hareven, T. (1985). Historical changes and the life course: Implications for child development. *Monographs of the Society for Research in child development*, 50 (4/5), 8-23.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta edición).

Hitlin, S., & Elder, G. H. (2007). Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency. *Sociological Theory*, 25(2), 170–191.

Hitlin, S. & Kirkpatrick, M. (2015). Reconceptualizing agency within the life course: the power of looking ahead. *American Journal of Sociology*, 120 (5), 1429-1472.

Hockey, J. y James, A. (2003). *Social identities across the Life Course*. New York: Palgrave.

Hunt, S. (2005). *The life course. A Sociological Introduction*. New York: Palgrave.

I

Ibarrola, M. (1986) *La educación superior en México*. Caracas: CRESAL UNESCO.

J

James, A. & James, A. (2012). *SAGE key Concepts Series: Key concepts in childhood studies* 55 City Road, London: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781526435613

Jung, N. (2016). Movilidad trasnacional posdoctoral y la vida después de la movilidad. ¿Me regreso, me quedo, o mejor no me hubiera ido?. En R. Ramírez y M. Hamui (coords.) *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia* (pp. 121 - 142). Ciudad de México: CINVESTAV.

K

Kent, R. (1997). Las políticas de educación superior en México (1989 – 1993). En S. Ortega y D. Lorey (coords.). *Crisis y cambio de la educación superior en México* (pp. 75 – 96). México: Limusa Noriega Editores, Universidad Autónoma Metropolitana.

Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. CBIE Research No. 7. Canadian Bureau for International Education (CBIE)/Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI).

Knight, J. (2003). Updating the definition of internationalization. *Internationalization of Higher Education*, 33, pp. 2-3.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, 8(1), 5-31.

Kok, J. (2007). Principles and prospects of the life course paradigm. In *Annales de démographie historique*, 1, 203-230.

Koselleck, R. (1993). *Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona, Paidós.

L

Lamo, E. (2001). La sociología del siglo XX. *Reis*, 10 (1), 21-49.

López, M. (2015). Ingenieros mexicanos en búsqueda de destinos de formación. Colegio de México: Centro de Estudios Sociológicos. (tesis de doctorado)

López, R. (2016). Los temas pendientes de la legislación mexicana de educación superior. En *Distancia por tiempos*. Blog de educación.

Luchilo, L. (2009). Los impactos del programa de becas del CONACYT mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006). *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 5(13), 175-205.

Luengo, E. (2003). Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Trabajo elaborado para el Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 5 y 6 de junio de 2003, en Bogotá, Colombia, en: http://www.anui.es.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf

M

Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, 87, enero – marzo.

Maldonado, A., Rodríguez, A., Bustos, M., Camacho, M. e Ibarra, B. (2017). Movilidad internacional estudiantil en México hoy: preguntas y respuestas a partir de Patlani – ANUIES. Ponencia llevada a cabo en el Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, San Luis Potosí.

Marmolejo, F. (2005). La internacionalización de la educación superior mexicana: algunas reflexiones. *Educación Global*, (9).

Marmolejo, F. (2009). Redes, movilidad académica y fuga de cerebros en América del Norte: el caso de los académicos mexicanos. En S. Didou & E. Gérard (eds.). Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas (pp. 101 – 116). México: IESALC – CINVESTAV – IRD.

Marsiske, R. (2006). La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, 11-34.

Marum, E. (1997) Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana. *Perfiles Educativos*, XIX (77), abril – septiembre.

Méndez, I. y González Casanova, P. (1993). Matemáticas y Ciencias Sociales. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM, y Miguel Ángel Porrúa. México.

Mendoza, J. (2015). Ampliación de la oferta de educación superior en México y creación de instituciones públicas en el periodo 2001-2012. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 6 (16).
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.149>

Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46 (182).

N

O

OCDE (2018). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. Disponible en <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

Ordorika, I. (2003). Una nueva hegemonía: gestación de la Ley Orgánica de 1944-1945. En R. Domínguez. Historia General de la Universidad Nacional siglo XX: un nuevo modelo de Universidad, la UNAM entre 1945 y 1972 (pp. 23-42). México: UNAM.

Ortega, S. (1997). El sistema de educación superior en México y la nueva dimensión internacional. *Perfiles Educativos*, XIX (77), pp.

P

Palta, W. y López, A. (2019). Presentación en el XIII Curso Interinstitucional. Educación Superior en América Latina: Colombia. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Pavón-Romero, A., Blasco-Gil, Y. & Aragón-Mijangos, L. (2006). Cambio académico. Los grados universitarios. De la escolástica a los primeros ensayos decimonónicos. *Revista Iberoamericana de la Educación Superior*. IV (11). 61-81.

Pawlowska, E. (2011). El turismo académico. Un análisis económico para el caso de Galicia. Universidad de Santiago de Compostela: Departamento de Economía Aplicada (tesis de doctorado)

Pérez, M. (2010). Internacionalización de la Educación Superior en México. México: FLACSO. Tesis de maestría.

Planas, J. (2016). Life Pathways as Tool to Improve the Governance of the Higher Education. An Application to Graduate Follow-Up of the Master Degree Of CUCEA-U de G (Mexico). *Journal of public governance and policy: Latin American review*, 2 (4).

Ponce, A. (2014). Afectividad y comprensión. México: UNAM.

Q

R

Ramírez, J. (2017). Introducción. Asia del Pacífico en las experiencias de internacionalización de las Instituciones de Educación Superior Mexicanas. En J. Ramírez (coord.) La internacionalización en las Instituciones de Educación Superior Mexicanas. Experiencias de vinculación con Asia del Pacífico (pp. 11 – 36). México: CINVESTAV.

Ramírez, Y. (2004). Los estudios de posgrado en Latinoamérica: perspectivas para la creación de una Ley General de Educación Superior en México. (tesis de maestría).

Ramírez, R. y Hamui, M. (2016) Introducción. Miradas sobre la internacionalización académica y científica. En R. Ramírez y M. Hamui (coords.). Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia. (pp. 11 – 27) México: CINVESTAV – RIMAC.

Ramírez, R. y Rodríguez, J. (2018). Introducción: Explorando nuevas vetas de internacionalización. En R. Ramírez y J. Rodríguez (coords.). Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos. (pp. 11 – 16). México: CINVESTAV.

Reynaga, S. (2017). Perfil del posgrado en Jalisco: su multidimensionalidad. Guadalajara: U de G – Fondo Editorial Universitario.

Ritzer, G. (2005). Teoría sociológica clásica. México, Mc Graw-Hill.

Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19 (45), 300-335.

Rocha, M., Amador, G. y Álvarez, I. (2015). Las redes sociales: el acompañamiento emocional de los estudiantes durante la movilidad estudiantil universitaria. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. 53, pp. 1-17.

Rodríguez, J., Durand, J. y Quintana, A. (2018). Movilidad estudiantil internacional en la Universidad de Sonora: Los trazos generales. En R. Ramírez y J. Rodríguez (coords.) Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos (pp. 143 - 163). Ciudad de México: CINVESTAV.

Rodríguez, L. y Vessuri, H. (2018). Cooperación asimétrica ¿La despolitización de las redes internacionales? En R. Ramírez y J. Rodríguez (coords.) Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos (pp. 17 – 35). Ciudad de México: CINVESTAV.

Rubio Oca, J. (2006). La política educativa y la educación superior en México 1995-2006, Un balance. México: FCE.

S

Sampieri, H., Collado, F. y Lucio, B. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición McGraw-Hill.

Sánchez, M. (2010). El posgrado en México. Efectos de las políticas de fortalecimiento. UNAM – FFYL (Tesis de maestría)

Sepúlveda, L. (2010). Las trayectorias de vida y el análisis de curso de vida como fuentes de conocimiento y orientación de políticas sociales. *Perspectivas*, 21, 27-53.

Sheller, M. (2014). The new mobilities paradigm for a live sociology. *Current Sociology*, 62 (6), 789-811.

Soria, K. M., & Troisi, J. (2014). Internationalization at home alternatives to study abroad: Implications for students' development of global, international, and intercultural competencies. *Journal of studies in international education*, 18(3), 261-280.

Stone, J., Berrington, A. & Falkingham, J. (2014). Gender, turning points and boomerangs: returning home in young adulthood in Britain. *Demography*, 51 (1), 257-276.

T

Taguenca, J. (2019). Sociología de la juventud. Una revisión. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*. 25 (3), 183-195.

Tamayo y Salmorán, R. (1987). La universidad epopeya medieval: [notas para un estudio sobre el surgimiento de la universidad en el alto medievo].

Tanck, D. (1979). Las cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México. *Historia Mexicana*, 29(1), 3-34.

Torres, A. La educación pública: orígenes en la independencia de México. En *Apuntes Pedagógicos* (10 de Agosto de 2014).

Trigos, L. (2016). La internacionalización como estrategia de formación en la educación superior. México: Redic Inova-Cesal. P. 7-20.

U

Uría, J. (2008). La historia social hoy. *Historia Social*, 60, 233-248.

V

Velázquez-Albo, M. (2017). La universidad: su función social en la normatividad y en los congresos de 1910 a 1933. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VIII (23), 105-118.

W

Weibl, G. (2014). International Student Mobility and Internationalisation of Universities. The role of serendipity, risk and uncertainty in student mobility and the possible development of cosmopolitan mindset and identity through knowledge transfer and intercultural competence. Employability, students' future mobility aspirations and the EU's support of international student mobility. (tesis de doctorado). University of Canterbury: National Centre for research on Europe.

Wright Mills, C. (1959). The sociological imagination. New York, Oxford University Press.

DOCUMENTOS

Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (1995)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998)

Informe del Rector General de la Universidad Autónoma Metropolitana (2005)

Ley para la Educación Superior (1978)

Libro Blanco: Programa para el Fomento, Formación y Consolidación de Capital Humano de Alto Nivel del CONACYT 2012 - 2018

Marco de Referencia para la Renovación y Seguimiento de Programas de Posgrado Presenciales

Panorama de la Educación (2017)

Plan Nacional de Desarrollo 2019 – 2024

Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030 de la Universidad de Guadalajara

Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024 de la Universidad Autónoma Metropolitana

Programa de Modernización Educativa (PME)

Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica (PNCyMT) 1990

Programa de Ciencia y Tecnología (PCyT) 1995

Programa Nacional de Educación (ProNaE)

Programa Especial de Ciencia y Tecnología (PECYT)
Programa Sectorial de Educación 2012
Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012
Programa Institucional de Movilidad de la Universidad Autónoma Metropolitana
Programa Nacional Indicativo del Posgrado (1990)
Plan Nacional para la Educación Superior (1978)
Reporte de Indicadores Educativos Ciclo Escolar 2017-2018
Tratado del Libre Comercio de Norteamérica