

Experiencias de movilidad saliente en estudiantes de la Universidad Autónoma de Puebla

Outgoing Mobility Experiences of Students at the Autonomous University of Puebla

Dulce María Cabrera Hernández
BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA, MÉXICO
dulce.cabrera@correo.buap.mx
ORCID 0000-0002-2364-578X

Alejandra Fabiola Flores Zamora
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, MÉXICO
afabiola@z@gmail.com
ORCID 0000-0002-1783-615X

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación que analizó la experiencia de movilidad saliente a partir de tres dimensiones o condicionantes: sociohistóricas, institucionales y personales, en los estudiantes del área de educación de la Facultad de Filosofía y Letras en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. La indagación fue cualitativa-inductiva, a través de entrevistas semiestructuradas se accedió a los testimonios de los estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado. El análisis de esas narrativas ayudó a reconstruir la experiencia vivida y los resultados mostraron dos condicionantes personales que intervinieron en la movilidad: apoyo afectivo e ingreso económico de las familias; en la dimensión sociohistórica se destacaron las políticas de internacionalización y las relaciones interculturales; en la dimensión institucional se visibilizó la necesidad de flexibilizar el currículo y de otorgar respaldo académico. El estudio reveló que los estudiantes son los principales promotores y gestores en los procesos de movilidad saliente, los hallazgos inducen a reflexionar sobre los mecanismos institucionales vigentes para estimularla y reconocer la riqueza personal e intercultural que puede lograrse.

Palabras clave: movilidad académica, internacionalización, educación superior, investigación educativa

ABSTRACT

This article presents the results of a research that analyzed the experience of outgoing mobility from three dimensions or conditioning factors: socio-historical, institutional, and personal, in the students of the area of education of the Faculty of Philosophy and Letters at the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Mexico. The study was qualitative-inductive through semi-structured interviews. The analysis of these narratives helped in understanding the lived experience. The results showed two personal conditioning factors that intervened in mobility: affective and economic support; in the socio-historical dimension, internationalization policies and intercultural relations; and in the institutional dimension it revealed the need to make the curriculum more flexible and provide academic support. The study revealed that students are promoters and managers of outgoing mobility processes. The findings lead us to reflect on the institutional mechanisms to stimulate and support outgoing mobility and recognize the personal and intercultural richness that can be achieved.

Keywords: academic mobility, internationalization, higher education, educational research

INTRODUCCIÓN¹

La movilidad académica es una de las principales estrategias adoptadas por las Instituciones de Educación Superior (IES), con el fin de lograr la internacionalización de sus programas educativos, crear redes y establecer acuerdos; mientras que la movilidad estudiantil fomenta intercambio, interacción e interlocución entre estudiantes de diversas instituciones, nacionales o internacionales, para desarrollar prácticas, cursos, estancias y residencias profesionales. Al respecto Didou (2017, p. 50) señaló lo siguiente:

La movilidad sigue siendo, mayoritariamente, producto de elecciones individuales, de decisiones de cúpula y de la movilización de los recursos y de capitales culturales y sociales acumulados en las familias, generalmente privilegiadas, que apuestan a ella para mejorar sus oportunidades de movilidad social o conservarlas.

Sin desestimar la cita anterior, es preciso señalar que las dificultades económicas no han frenado los deseos de los estudiantes por conocer otras sociedades y formarse de manera integral; ellos están dispuestos a afrontar retos personales, económicos y laborales para lograrlo. Ante la creciente demanda por realizar estudios en universidades distintas de su contexto de procedencia, es importante conocer ¿cómo viven la experiencia de movilidad?, ¿cuáles son los condicionantes sociohistóricos, institucionales y personales que inciden en la movilidad estudiantil?, y ¿cuáles son los retos que los estudiantes enfrentan? Para responder esas preguntas nos dimos a la tarea de recuperar la experiencia de los participantes directos, los estudiantes, e identificar algunos efectos de este fenómeno en su vida.

Entonces, el objetivo de la investigación fue analizar la experiencia de movilidad saliente a partir de tres dimensiones o condicionan-

¹La primera parte de esta investigación se desarrolló en el marco del proyecto Formación de investigadores educativos en doctorados PNPC y agendas de innovación Conacyt en la región sur sureste: generación de conocimientos, ética y tecnología en el siglo XXI (NPTC-497), y la etapa final en la que se incluye este artículo, forma parte del proyecto “Culturas epistémicas, formación científico-tecnológica e innovación en posgrados no escolarizados del PNPC” financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), en la convocatoria 2016-01 Fronteras de la ciencia.

tes: sociohistórica, institucional y personal, en los estudiantes inscritos en el área de educación de la Facultad de Filosofía y Letras, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México.

Algunos antecedentes pueden rastrearse en la Declaración de Bolonia (1999), en la cual se proponían cursos universitarios al interior del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), desde ahí se apoyó la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo y se creó un sistema de acreditación para garantizar el reconocimiento de los cursos realizados.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI (UNESCO, 1999), y en la Segunda Conferencia Regional sobre Educación Superior (CRES), se especificaron dos modalidades de internacionalización: una doméstica o local –*internationalization at home*–, que implica la incorporación de contenidos curriculares, convenios de intercambio con docentes internacionales en sedes locales, programas de doble titulación o titulación conjunta; y otra, internacionalización en el extranjero –*internationalization abroad*– (UNESCO, 2009).

La CRES definió la internacionalización como una política *per se*, apoyada en un conjunto de programas, correspondientes a actividades precisas (movilidad, reconocimiento de créditos y grados, firma de convenios, creación o empoderamiento de oficinas especializadas de gestión). Conforme con esa perspectiva, gobiernos e instituciones fortalecieron una modalidad de internacionalización que produjo un aumento de los productos sin modificar el *statu quo* institucional (Didou, 2017, p. 12).

Aunque las IES no tomaron en cuenta las posibilidades que la internacionalización podía proporcionar en la transformación de los sistemas educativos frente a los retos que impone la globalización, sí lograron impulsar dos procesos muy importantes: “la movilidad estudiantil y la circulación internacional de académicos y científicos” (Didou, 2017, p. 15). Empero, no hubo claridad en las consecuencias que el proceso implicaba para los participantes, aun cuando “la movilidad estudiantil es una dimensión estrella de la internacionalización” (Didou, 2017, p. 29).

En la literatura especializada hay estudios realizados por de Wit y Knight (1999); de Wit, Jaramillo, Gacel-Ávila y Knight (2005); Forest y Altbach (2006); Knight (2006); Tünnermann (2008); Altbach, Reisberg y Rumbley (2009); Luchilo (2006 y 2010); Altbach, (2016); Maldonado, Bustos-Aguirre, Camacho, Castiello, Rodríguez, Cortes, e Ibarra, B. (2017); Didou (2017); Gacel-Ávila (2018); Rosas y Maldonado (2018), que brindan un marco de referencia sobre algunos condicionantes de la movilidad académica y sus efectos en los niveles institucionales y personales.

Luchilo (2010), Gacel-Ávila (2018) y Maldonado (2018) señalaron que en la región latinoamericana ya se han registrado acciones que favorecen la movilidad saliente –estudiantes que van al extranjero– por encima de la movilidad entrante –estudiantes que llegan a las instituciones nacionales–. Otras instancias como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, el Banco Mundial, y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) con sus representaciones y sedes regionales –el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe–, han impulsado diversas políticas de intercambio; por su parte, el Observatorio sobre Movilidades Académicas y Científicas, la Red sobre Internacionalización y Movilidades Académicas y Científicas, el Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria, y la Red de Estudios sobre Internacionalización de la Educación Superior han analizado la dinámica de los países de la región (Didou, 2017).

Esta indagación sobre la experiencia de movilidad saliente se articula con los estudios recientes que aportan interesantes puntos de partida: a) la experiencia de movilidad es importante en el nivel personal, familiar, institucional y nacional (Pérez-Encinas, Rodríguez-Pomeda y de Wit, 2020); b) en el proceso interviene una cantidad de agentes intermediarios como la familia, los gestores institucionales o personal administrativo, los amigos o comunidades de origen y de destino, cuya importancia destaca a partir de los testimonios compartidos por los estudiantes (Yang, 2020); c) diversos factores que inciden en la movilidad académica se relacionan con la búsqueda por educación de calidad, satisfacción personal, adaptación a nuevos contextos (Pérez-Encinas, Rodríguez-Pomeda y de Wit, 2020), y d) la movilidad tiene efectos a corto, mediano y largo plazos.

Estudios recientes profundizan sobre los impactos de estas experiencias en el ámbito académico –en la construcción de redes, desarrollo de habilidades de comunicación científica y de trabajo en equipo–; el impacto intercultural –autonomía, apertura y flexibilidad para enfrentar los cambios culturales, construcción de nuevos lazos afectivos y laborales–; y el impacto institucional en la vida de los estudiantes –que se relaciona con la integración al currículo, incidencia en posgrado y resultados profesionales (Ramírez y Alcántara, 2020).

Movilidad como estrategia para la internacionalización: financiamiento y oportunidades

Si la internacionalización comprende un conjunto de estrategias desarrolladas por las IES para integrar “una dimensión global, internacional, intercultural, comparada e interdisciplinaria... en pro de los valores y actitudes de una ciudadanía global responsable, humanista y solidaria” (Gacel-Ávila, 2018, p. 59), la movilidad estudiantil ofrece la oportunidad de conocer, experimentar, crecer y construir conocimientos y formarse en una institución fuera del país de procedencia. Actualmente, ambos procesos se han articulado con mecanismos de aseguramiento de la calidad como las acreditaciones, y son una fuente de información valiosa para realizar seguimientos de trayectorias escolares o análisis sobre los capitales sociales, intelectuales y culturales de los estudiantes.

En un primer momento, la movilidad estudiantil puede considerarse como la “incorporación de los alumnos de una institución educativa en los planes y programas de estudio de otra y, en casos específicos, acreditar un conjunto de unidades de enseñanza-aprendizaje (UEA) que serán reconocidas como propias en el plan de estudios de origen” (Fresán, 2009, p. 142).

En México pueden realizarse varios tipos: intercambios, estancias de investigación, eventos académicos, otros vinculados con programas de capacitación laboral y, casi en desuso, se encuentra la movilidad grupal a través de los viajes estudiantiles. Recientemente, los programas de licenciatura cuentan con distintas posibilidades de apoyo para trasladarse hacia el interior del país; uno de ellos es el Espacio Común de Educación Superior (Ecoes), creado por ini-

ciativa de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Instituto Politécnico Nacional (UNAM, 2019). Por otro lado, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), a través del Programa Delfín (2019), coordina el Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico cuya finalidad es formar vocaciones científicas entre estudiantes e investigadores (Conacyt, 2019).

[En el verano de la investigación científica] los estudiantes no tienen ninguna restricción en el momento de elegir al investigador y la institución en la que desean realizar su estancia; las únicas dos condiciones radican en que se lleve a cabo dentro de la República Mexicana y en una institución diferente a la suya (Rosas y Maldonado, 2018, p. 41).

Además de estos programas, existen otros apoyos destinados a la movilidad internacional e intercambios estudiantiles en licenciatura o pregrado cuyo acceso se regula mediante convocatorias estatales o locales emitidas por entidades como el Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda), que ofrece un programa de intercambio universitario para los estudiantes procedentes de las organizaciones miembro en Latinoamérica (Cinda, 2019). Otras fuentes de financiamiento se derivan de apoyos institucionales para presentarse en foros, congresos o convenciones académicas. En el EEES el programa *Erasmus Mundus* ofrece:

Becas para estudiantes de licenciatura (pregrado), maestría, doctorado y posdoctorado, así como para personal universitario en posiciones académicas o administrativas, financiado por la Comisión Europea que tiene como objetivo contribuir a la creación de relaciones duraderas y fiables entre los países de la Unión Europea y de América Latina y reforzar los vínculos políticos, culturales, educativos y económicos entre las dos regiones (Rosas-García, 2019).

La Fundación Carolina (2019), por otro lado, promueve relaciones de intercambio cultural y académico entre México y España, ofrece algunas becas anuales para realizar acciones de movilidad

internacional con países latinoamericanos. Otras iniciativas proceden de fundaciones universitarias o bancarias como Santander, que brindan apoyos complementarios para realizar estancias académicas.

En lo que respecta al posgrado, es necesario mencionar que las IES han creado sus propios mecanismos para incrementar la movilidad saliente de corta y larga duración, un ejemplo de estos casos es el proceso de doble titulación. En este nivel educativo, el papel que ha jugado el Conacyt ha sido muy relevante en las dos últimas décadas, a partir de la creación del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), pues los estudiantes inscritos en alguna especialidad, maestría o doctorado acreditado en este programa pueden contar con una beca de manutención y, en algunos casos, tienen acceso a un recurso complementario, mediante la Beca Mixta, cuya función es financiar una estancia de investigación nacional o en el extranjero con duración mínima de un mes. Sin embargo, en 2018 únicamente 2234 programas formaban parte del PNPC (Conacyt, 2019), y no todos los estudiantes matriculados logran acceder a los fondos concursables.

Fundamentación teórica: experiencia vivida como herramienta conceptual en el análisis de la movilidad

La fenomenología es una perspectiva teórico-epistemológica que nos permite comprender el mundo a través de la experiencia vivida, y ésta posee cuatro elementos fundamentales: el espacio vivido se refiere al contexto de la experiencia; el espacio interpersonal comprende a las relaciones humanas; el tiempo vivido organiza la cronología de la vivencia y el cuerpo vivido ayuda a reconocer la participación del cuerpo y la memoria (Van Manen, 2003).

La experiencia vivida es una categoría fenomenológica interesada en las vivencias, concepciones y narraciones de los estudiantes que participaron en la movilidad saliente; de manera especial, focaliza las crónicas, las anécdotas o las remembranzas más significativas para cada sujeto.

[La experiencia] nunca puede entenderse en su manifestación inmediata, sino sólo de un modo reflexivo, en tanto que experiencia

pasada. Más aún, nuestra apropiación del significado de la experiencia vivida es siempre de algo que ya ha pasado y que ya nunca podrá entenderse en toda su riqueza y profundidad (Van Manen, 2003, p. 56).

En ese sentido, es importante destacar que no es posible definir a priori qué es una experiencia, y tampoco se puede conocer anticipadamente en qué radica su significatividad. Únicamente se puede acceder a las concepciones de los sujetos analizando cómo describen los acontecimientos, destacando su lenguaje, comprendiendo sus relatos y sus propias interpretaciones; esta construcción se produce mediante reflexión *a posteriori* respecto de todos los momentos vividos antes, durante y después de su movilidad estudiantil.

Los trabajos realizados por Carli (2012) sobre los estudiantes universitarios fueron una guía al momento de identificar algunos elementos centrales de las experiencias de movilidad, y la propuesta de Maldonado (2018) proveyó cinco niveles o planos de análisis para la movilidad académica: el nivel íntimo considera el proceso de reconocimiento por parte del estudiante respecto del nuevo espacio en el que se encuentra y potencia el autoconocimiento; el plano de la praxis indica el grado de incorporación de los aprendizajes en la formación profesional; el institucional destaca los apoyos y convenios; el comunitario concierne a las actividades de impacto que el estudiante puede proponer en su contexto, y finalmente, el plano de entrecruzamiento entre lo nacional, regional y global.

Al vincular las propuestas de Van Manen (2003), Carli (2012) y Maldonado (2018), se definieron tres dimensiones o condicionantes que intervienen en la experiencia de movilidad estudiantil:

1. La dimensión sociohistórica tiene dos subcomponentes: el primero se refiere a un contexto caracterizado por las políticas de educación superior que promueven el intercambio entre programas educativos y la internacionalización. El segundo alude a los aspectos interculturales, educativos y lingüísticos que distinguen a las sociedades. Estos fenómenos adquirieron mayor relevancia en los últimos años debido a la globalización y al neoliberalismo económico que promovieron cursar programas a distancia y en grupos cultural y geográficamente diversos (Maldonado, 2018).

2. La dimensión institucional, que incluye aquellas estrategias, mecanismos y disposiciones de las IES para revalidar las actividades formativas y los créditos en los programas de estudios.
3. La dimensión personal recupera las motivaciones y el significado de la movilidad estudiantil desde la perspectiva de quienes la vivieron: los estudiantes.

Estas dimensiones o condicionantes permiten mostrar que la experiencia de movilidad estudiantil emergió en un contexto histórico con dinámicas institucionales específicas y elementos subjetivos.

DISEÑO METODOLÓGICO

En concordancia con la propuesta conceptual sobre la experiencia vivida, se siguió una metodología cualitativa, cuyo interés se concentró en las interpretaciones de los sujetos sobre su mundo de vida, haciendo hincapié en el papel que juega el contexto en la construcción de los datos y en la capacidad explicativa del investigador (Vasiliachis, 2006). En un amplio espectro, es posible sostener que la metodología es inductiva porque: “El examen interpretativo de la experiencia vivida se caracteriza, desde un punto de vista metodológico, por relacionar lo particular con lo universal, la parte con el todo, lo episódico con la totalidad” (Van Manen, 2003, p. 56). Debido a que el lenguaje es la vía de acceso a la experiencia vivida, se optó por recuperar los testimonios de los participantes a través de entrevistas semiestructuradas. El acopio de los datos se efectuó en dos momentos, en primera instancia se utilizó un cuestionario que se aplicó, durante el mes de junio de 2018, a 66 estudiantes del área de educación de la Facultad de Filosofía y Letras: 49 de la Licenciatura en Procesos Educativos (LEPD), nueve de la Maestría en Educación Superior (MEDS) y ocho del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa (DIIE).² Ver cuadro 1.

² Cabe mencionar que la selección de informantes clave estuvo condicionada por aspectos institucionales como el porcentaje de créditos para el caso de los estudiantes de licenciatura (generación 2015a), mientras que en maestría y doctorado se contemplaron las generaciones 2015 y 2016 porque ya contaban con movi- lidades registradas.

■ Cuadro 1. Estudiantes encuestados por programa educativo

| Programa | No. de estudiantes |
|---|--------------------|
| Licenciatura en Procesos Educativos | 49 |
| Maestría en Educación Superior | 9 |
| Doctorado en Investigación e Innovación Educativa | 8 |
| Total | 66 |

Fuente: elaboración propia.

Ese cuestionario tuvo 26 preguntas agrupadas en cuatro secciones: 1) aspectos generales de la movilidad (tipo, destino, motivos, apoyo institucional recibido y temporalidad); 2) dimensión socio-histórica; 3) dimensión institucional, y 4) dimensión personal. En la sección final se consultó a los estudiantes si deseaban participar en una entrevista a profundidad sobre movilidad académica y se presentó una ficha de contacto (número celular y correo electrónico); en todo momento se garantizó la confidencialidad de los datos, así como el anonimato de los involucrados. Todos los archivos se han resguardado en originales para su cotejo y protección de datos personales.

Posteriormente, se hizo un análisis descriptivo de las respuestas y se diseñó un guion de entrevista con 13 preguntas. Un requisito indispensable fue que los estudiantes tuvieran disposición para compartir su testimonio, la comunicación se realizó por correo electrónico, cada sujeto definió el lugar, la hora y las condiciones del encuentro. Se grabaron las conversaciones con autorización de los de siete participantes: tres de licenciatura, dos de maestría y dos de doctorado (cuadro 2).

Las entrevistas proveyeron narraciones detalladas sobre los elementos más significativos de la experiencia vivida por los estudiantes. Esas narraciones fueron mediaciones discursivas entre la vivencia del sujeto tal como aconteció y la experiencia como reconstrucción simbólica de lo acontecido (Cabrera, 2014); con tales elementos fue posible realizar una descripción detallada del fenómeno de interés para dar lugar a la interpretación (Coffey y Atkinson, 2003).

■ Cuadro 2. Lista de personas entrevistadas

| Entrevistado | Programa | Sexo | Edad | Tipos de movilidad Destino |
|----------------|---|----------|------|--|
| Entrevistada 1 | Licenciatura en Procesos Educativos | Femenino | 21 | Intercambio estudiantil Puebla |
| Entrevistada 2 | Licenciatura en Procesos Educativos | Femenino | 19 | Estancia para realizar proyecto – Estados Unidos |
| Entrevistada 3 | Licenciatura en Procesos Educativos | Femenino | 21 | Intercambio estudiantil Colombia |
| Entrevistada 4 | Doctorado en Investigación e Innovación Educativa | Femenino | 45 | Estancia de investigación – Colombia Evento académico – Cuba |
| Entrevistada 5 | Doctorado en Investigación e Innovación Educativa | Femenino | 31 | Capacitación – Francia Aprendizaje de un idioma – Estados Unidos |
| Entrevistada 6 | Maestría en Educación Superior | Femenino | 33 | Estancia de investigación – Colombia |
| Entrevistada 7 | Maestría en Educación Superior | Femenino | 30 | Estancia de investigación – España, Ciudad de México Evento académico Cuba |

Fuente: elaboración propia.

Durante las entrevistas se planteó una pregunta generadora: ¿de qué manera los estudiantes conciben la movilidad?; si bien se asume que la participación en eventos académicos, estancias de investigación o intercambios estudiantiles son algunas modalidades, fue necesario conocer las significaciones que ellos le atribuyen. En la primera sección de la entrevista se cuestionó acerca de las motivaciones personales y profesionales para participar en movilidades, así como los criterios para seleccionar una institución y un país de destino. La siguiente sección incluyó interrogantes sobre las estrategias institucionales que promueven o dificultan la movilidad, y la última, se orientó a indagar sobre los aspectos sociales que limitan estas acciones, así como lo más significativo de su vivencia.

La sistematización de los datos procedentes del cuestionario se efectuó con gráficas y matrices (tablas descriptivas). El escrutinio de los testimonios fue un proceso complejo que inició con las situaciones particulares (procedimiento inductivo), continuó con descripciones personales hasta llegar a la elaboración de narrativas de los participantes, en el sentido expuesto por Chase (2015, p. 60):

Una narrativa puede ser oral o escrita y puede elicitar-se o escucharse durante el trabajo de campo, una entrevista o una conversación natural. En cualquier de estas situaciones, una narrativa puede ser, a) una historia corta con un tópico determinado sobre un acontecimiento particular y personajes específicos, como el encuentro con un amigo, jefe o doctor; b) una historia extensa acerca de un aspecto significativo de nuestra vida, como la escuela, el trabajo, el casamiento, el divorcio, la maternidad, una enfermedad, un trauma o la participación en una guerra o en un movimiento social, o c) una narrativa completa de nuestra vida desde el nacimiento hasta el presente.

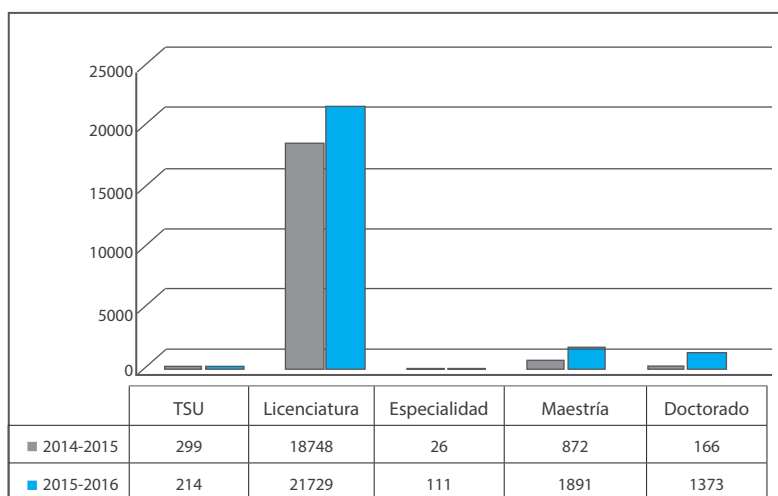
A partir de esta pauta metodológica, los testimonios no se consideraron simples enunciados o respuestas a preguntas prediseñadas, sino que esas narrativas han sido piezas clave de la experiencia vivida por los estudiantes durante su movilidad, porque cada remembranza contiene elementos valiosos y muy significativos para el narrador (Denzin, 1989). La codificación, la transcripción y la saturación de los datos fueron procedimientos que condujeron a identificar elementos o circunstancias generales compartidas por todos los estudiantes.

Los datos analizados se contrastaron con los referentes teóricos señalados en las secciones previas (Van Manen, 2003; Carli, 2012 y Maldonado, 2018). Estos autores ya habían indicado algunos condicionantes que inciden en la experiencia estudiantil, empero, a la luz de las experiencias vividas, se distinguieron tres dimensiones que jugaron un papel relevante en la movilidad saliente: el contexto sociohistórico (las políticas de internacionalización y la interculturalidad); las prácticas institucionales y los elementos personales y afectivos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Si bien la movilidad es un proceso en expansión, para las generaciones más recientes no es algo nuevo; en pregrado se reconoció la trascendencia de la movilidad en las trayectorias personales y profesionales. Al respecto, la Encuesta Mexicana de Movilidad Internacional Estudiantil Patlani (Maldonado *et al.*, 2017) reportó que los índices de movilidad saliente más altos se registraron entre estudiantes de licenciatura en el periodo 2014-2016 (gráfica 1).

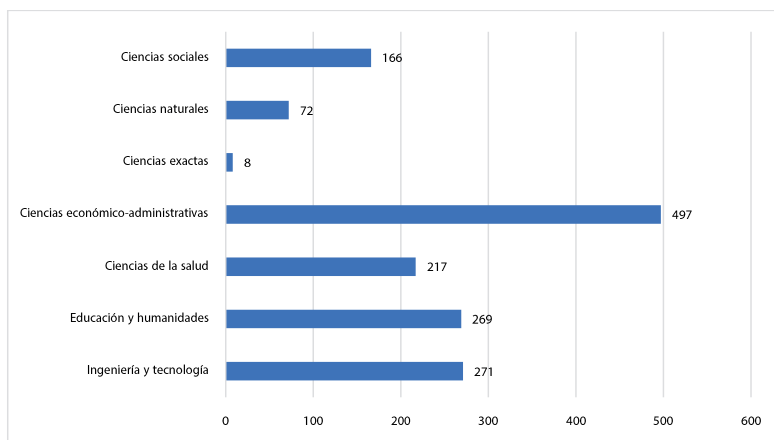
■ Gráfica 1. Movilidad saliente 2014-2016



Fuente: Gráfico 1. Encuesta Patlani Tendencias de Movilidad Saliente (Maldonado *et al.*, 2017, p. 43)

En este rubro, las narrativas indicaron áreas de oportunidad relacionadas con la gestión institucional, aunque se mencionó que la BUAP ha mantenido convenios con diferentes instituciones nacionales e internacionales para favorecer la movilidad y responder a las demandas de una formación global, por lo menos en tres áreas del conocimiento ya se han registrado movildades entrantes y salientes en 2017 (gráfica 2).

■ Gráfica 2. Estudiantes de la BUAP en movilidad estudiantil durante el año 2017



Fuente: BUAP, 2017, p. 37

En el caso de esta investigación, los estudiantes de licenciatura realizaron dos intercambios estudiantiles (en otoño 2017 y primavera 2018) y una estancia de capacitación durante el verano de 2015. Seis estudiantes de maestría reportaron participaciones en eventos académicos en 2018 y dos estancias de investigación durante 2017; seis participantes de doctorado asistieron a dos intercambios, una estancia de investigación y una capacitación en 2017. Los principales destinos fueron España, Francia, Estados Unidos, Colombia y Cuba, los cuales coinciden con los resultados de la *Encuesta Mexicana de Movilidad Internacional Estudiantil Patlani* (Maldonado *et al.*, 2017).

Los entrevistados consideraron que una movilidad implica trasladarse a otro contexto con un objetivo educativo específico que puede impactar en los ámbitos culturales, académicos, artísticos o sociales, es decir, no sólo conciernen a las actividades curriculares. Los resultados indicaron que las condiciones institucionales se entrelazaron con las motivaciones personales al momento de realizar la movilidad y que sus combinaciones varían en cada nivel académico. Este dato concuerda con los hallazgos realizados por Ramírez y Alcántara (2020, p. 138), cuando indican que: “La movilidad es un proceso complejo que implica aspectos académicos, culturales, lingüísticos, económicos y sociales de los estudiantes, además de di-

versas cuestiones académicas, políticas, financieras y administrativas de las instituciones de educación superior”.

Dimensión sociohistórica

De acuerdo con los autores, en el primer subcomponente de esta dimensión se destacan las políticas de intercambio en educación superior y la internacionalización. En ese rubro, también los estudiantes reconocieron que las estrategias y políticas de movilidad contribuyeron a lograr una mayor internacionalización de los programas, no sólo de aquellos que envían a sus estudiantes, sino también de aquellos que los reciben, logrando de este modo un beneficio mutuo que se traduce en la formación de profesionales.

No obstante, existieron factores que obstaculizaron la internacionalización y la movilidad estudiantil, las narrativas de los estudiantes arrojaron datos sobre los sistemas económicos y financieros (tipo de moneda, cambio, sostén económico); el dominio de los idiomas (inglés o francés), las políticas de migración de cada país (costo, duración y tipo de visado para estudiantes, permanencia legal en el país, compromiso de retorno o vacunas especiales), así como la sostenibilidad de la educación (pago de matrícula, costos de la educación pública o privada en el país destino). En la siguiente narrativa, se recupera una experiencia de movilidad en posgrado que surgió a partir de convenios e iniciativas internacionales y proyectos macro generados por instancias del Gobierno Federal de México y Estados Unidos (EU):

Bueno, las convocatorias ya estaban establecidas para esos países, de acuerdo a la convocatoria. ¿Por qué EU? Porque en ese entonces Peña Nieto y Obama firmaron un acuerdo, fue el programa de Proyecta 100 000, creo que también la BUAP participa, y ellos hicieron el convenio. [Ellos] dijeron Estados Unidos, y fue la primera generación que viajó de alumnos y docentes (entrevistada 5, comunicación personal, 15 de agosto de 2018).

Al respecto, Maldonado (2018) también señaló que el contexto de la movilidad es importante, tanto en el país de origen como en la universidad de acogida o destino.

El segundo subcomponente de esta dimensión se relaciona con las condiciones culturales, la situación económica del país de origen y los ingresos de los estudiantes. Al cuestionar a los estudiantes sobre la incidencia del contexto educativo nacional en la movilidad estudiantil, se observó que 25 personas (37.9% de los participantes) no consideraron que las condiciones educativas sean determinantes, mientras que 39 personas (59%) sostuvieron que la existencia de convenios, acuerdos o programas para estudiar en el extranjero sí intervienen en la movilidad.

Una de las preguntas del cuestionario interrogó si los estudiantes consideraban que la condición económica del país influye en la movilidad académica. Al respecto, tres personas (4.5%) expresaron que no; por el contrario, 63 estudiantes (95.5%) manifestaron que sí era determinante. También señalaron que, en muchas ocasiones, los apoyos y las becas no fueron suficientes y que recurrieron a su familia u otras instancias para solicitar algún soporte económico adicional. Respecto a este punto, 19 estudiantes (29%) realizaron movilizaciones con recursos propios, mientras que los otros 47 (71%) recurrieron a becas del gobierno federal, instituciones u organizaciones sociales para obtener apoyos de transporte o alojamiento.

En las entrevistas, las estudiantes remarcaron su interés por conocer y desenvolverse en otra cultura, así como el compromiso por difundir la propia. Además, intentaron satisfacer sus necesidades de formación profesional; sin embargo, reconocen que hay cuestiones culturales que dificultan el logro de estas aspiraciones. En la narrativa siguiente se ilustra esta condición.

Otra de las limitantes, por ejemplo, era la familia, que era difícil dejar la familia. Por ejemplo, cuando viajé a Colombia, mi familia me decía "no te vayas, porque te vas a la droga, te vayan a meter eso", y yo dije no, no creo, voy como estudiante, no creo que pase algo (entrevistada 6, comunicación personal, 6 de septiembre de 2018).

En esta dimensión también se destacó que los aspectos culturales, sociales o políticos del país de destino son fundamentales, así como el interés por conocer y difundir la cultura del país de origen. En este sentido, es importante resaltar el carácter intercultural que

puede privar en la movilidad y abrir opciones para el desarrollo social y comunitario de los estudiantes, tal como una de las participantes lo comentó: “cuando sales, se amplían tus horizontes, no regresas siendo el mismo. La convivencia con otras personas enriquece, se logran lazos de intercambio” (entrevistada 4, comunicación personal, 13 de agosto de 2018).

Dimensión institucional

El cuestionario y la entrevista exhibieron la necesidad urgente de que la universidad cuente con más acuerdos y convenios interinstitucionales que ayuden a consolidar los intercambios académicos, fomentar la cooperación solidaria, diversificar las estrategias y favorecer el acceso de los estudiantes a las convocatorias semestrales o anuales. Algunos estudiantes de posgrado –MEDS y DIIE– contaron con financiamiento para realizar estancias de investigación y asistir a eventos académicos con becas otorgadas por el Conacyt (Becas Mixtas); en otros casos, los recursos destinados a movilidades de corta duración provenían del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (Prodep) de la Secretaría de Educación Pública.

A través de las narrativas se identificaron algunos aspectos institucionales que los participantes consideraron antes de realizar la movilidad: diseñar un plan de trabajo, definir un objetivo y establecer metas relacionadas con su trayectoria profesional y académica. Incluso mencionaron que es importante verificar la vigencia de los convenios entre instituciones o países, revisar el prestigio de las universidades, en el caso de la participación en congresos, foros o conferencias y los aportes al trabajo de investigación o tesis. Respecto del financiamiento, los estudiantes manifestaron: falta seguimiento, carencia de apoyos por parte de las instituciones, escasez de recursos económicos para concretar sus actividades, y demandaron más becas; ellos descubrieron que se requiere mayor flexibilidad curricular porque al regresar a la universidad de origen han tenido dificultades para homologar las asignaturas cursadas en instituciones del extranjero y ha sido complicado obtener un reconocimiento oficial de las estancias de investigación.

En esta dimensión se detectó una brecha de género en las movi-
lidades de larga duración, pues la tendencia apunta hacia una mayor
participación de hombres, mientras que en las estancias de corta
duración han predominado las mujeres.

Dimensión personal

Esta dimensión sintetiza el carácter subjetivo de la experiencia, hace referencia al espacio vivido señalado por Van Manen (2003) y al plano íntimo propuesto por Maldonado (2018). En ella se incluyen aquellas condiciones subjetivas que promueven o dificultan la movilidad. Las narrativas dieron indicios de que las experiencias fueron muy valiosas, porque implicaron retos para las instituciones y para los sujetos en otros países. El siguiente testimonio lo expresa: “fue un crecimiento personal y profesional muy importante y me motivó mucho, a seguirme preparando, a seguir con el doctorado, como a enamorarme más de la educación y, en la cuestión personal... pues a vencer algunos miedos” (entrevistada 5, comunicación personal, 15 de agosto de 2018).

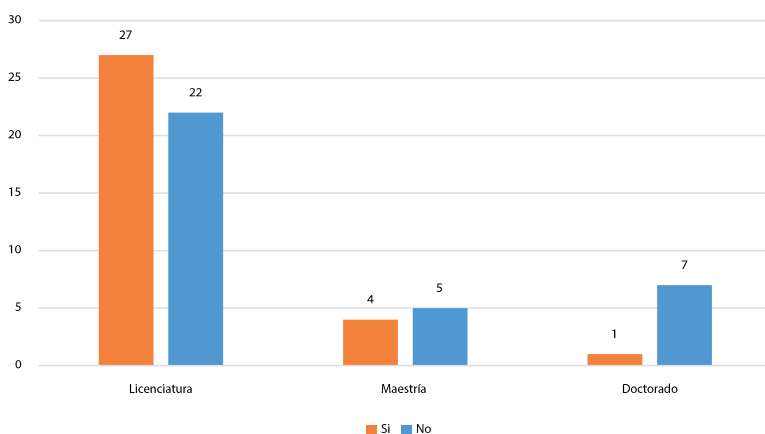
Las respuestas del cuestionario evidenciaron que los estudiantes de pregrado conocían la existencia de convenios y de convocatorias para financiar movi-
lidades al interior del país o en el extranjero. Empero, los datos obtenidos en los estudiantes de posgrado señalaron una menor intensidad y frecuencia de movi-
lidades, principalmente en doctorado.

Los siete estudiantes de doctorado que participaron en estancias de investigación y congresos en 2017, expresaron que ya contaban con experiencias previas en otros niveles o programas educativos. Ellos agregaron que estarían dispuestos a explorar convocatorias y recorrer nuevamente los laberintos institucionales para concretar una nueva experiencia. Los principales motivos fueron: interés por desarrollar proyectos sociales; aprender y conocer diferentes disciplinas; contribuir a la formación profesional, o bien, superar limitaciones lingüísticas porque no dominan una lengua extranjera, tal como se señala en la siguiente narrativa: “A nosotros que hablamos español, pues que a lo mejor nos impide o limita el idioma, por ejemplo, yo tenía compañeros que querían participar en el mismo programa que yo me fui, pero los limitaba el inglés” (entrevistada

2, comunicación personal, 14 de agosto de 2018). Este dato tiene mucha relevancia porque en el estudio sólo identificamos un caso de movilidad hacia Estados Unidos y otro a Francia.

Los datos anteriores nos invitan a pensar que la creación de redes con profesionales de otros contextos no depende únicamente del interés de los estudiantes; es prioritario contar con capitales académicos que favorezcan la interacción lingüística desde una perspectiva intercultural (Didou, 2017). Otros retos personales fueron la necesidad de seguimiento por parte de la institución (antes, durante y después de la movilidad), para recuperar las experiencias más significativas y tener la certeza de que los objetivos formativos se cumplieron. Los estudiantes de posgrado, cuyas participaciones fueron únicamente en congresos o foros, expresaron que no tuvieron conocimiento suficiente para incorporarse en estancias de investigación o intercambios académicos y reclamaron el poco acceso a la información o a las convocatorias. Ellos argumentaron que no existe suficiente apertura, a pesar de que en el posgrado se asume la internacionalización y la movilidad como acciones importantes para permanecer en el PNPC (gráfica 3). Cabe mencionar que estos hallazgos concuerdan con las investigaciones reportadas por Ramírez y Alcántara (2020) y Yang (2020).

■ Gráfica 3. Conocimiento de los programas y convocatorias de movilidad académica según programa educativo.



En lo que respecta al apoyo familiar, 51 estudiantes (78%) tuvieron respaldo a lo largo de su movilidad, y 15 (22%) no contaron con ese soporte. Entre los principales apoyos destacaron los económicos, el hecho de que los fondos otorgados por la universidad o por instancias federales fueran insuficientes obligó a los estudiantes a recurrir a otros organismos para contar con los recursos necesarios, de igual modo, los apoyos morales y emocionales han sido imprescindibles. En el caso de las mujeres que hicieron intercambios estudiantiles y estancias de investigación más largas, se requirió mucho respaldo familiar.

Puede ser... muy importante el apoyo que te den los padres o los mismos compañeros... el apoyo que tengas con tus amistades o con los familiares principalmente, que son los que van a estar pues al pendiente de ti cuando estés de movilidad (entrevistada 3, comunicación personal, 14 de agosto de 2018).

En otras narrativas se destacó cierto interés por generar cambios sociales, ampliar los conocimientos culturales y adquirir experiencias que contribuyan en su desarrollo. Otros elementos personales giraron en torno a las aspiraciones profesionales, o bien, se dirigió hacia la creación de nuevas comunidades y aportar en proyectos de investigación y un aspecto adicional aludió a la capacidad para enfrentar retos y ser más autónomo.

Los resultados confirmaron la importancia de la familia o los círculos sociales a los cuales se inserta el estudiante al llegar a un contexto diferente. Así, entre los principales apoyos que figuran en el ámbito personal se encontraron aquéllos vinculados al soporte moral y emocional previamente investigados por Yang (2020); y los aspectos indicados en los párrafos previos incluyeron los cuatro elementos de la experiencia vivida mencionados por Van Manen (2003). Además, coincidieron con el plano institucional y de la praxis mencionados por Maldonado (2018), y permitió inferir que los participantes reconocieron la importancia del contexto y de las relaciones interpersonales en los procesos de movilidad.

CONSIDERACIONES FINALES

La creciente inclusión de aspectos internacionales al ámbito educativo ha traído consigo nuevos retos a la educación superior en Latinoamérica, porque la movilidad estudiantil no sólo depende de las políticas e intereses compartidos entre instituciones educativas, sino de los marcos o acuerdos entre naciones enteras que tengan la intención de crear un espacio común de educación. Algunos desafíos para la movilidad en la región competen a los siguientes fenómenos: masificación de la educación superior, emergencia de programas multimodales; fuga de cerebros y de personal altamente calificado; certificaciones globales y ofertas profesionales; diversificación de la oferta educativa en pregrado y posgrado; privatización de la educación superior y escasez de fuentes de financiamiento.

Por ahora, este abordaje concierne a las condiciones particulares de las instituciones. En ese sentido, la BUAP tiene la oportunidad de fortalecer la formación profesional, el diseño de planes de estudio, la flexibilidad y la adaptabilidad curricular para incentivar la movilidad estudiantil saliente y entrante, independientemente del nivel educativo en el cual se encuentren. Si bien se ha intentado impulsar la movilidad externa con financiamientos escasos y recursos magros, es necesario recordar que estas iniciativas aspiran a un propósito mayor, la internacionalización. En ese sentido, las IES no sólo deben crear movimientos de salida y retorno de los estudiantes; es necesario avanzar en la creación de una oferta educativa y mecanismos de movilidad interna que atraigan a estudiantes del extranjero hacia espacios locales.

A pesar de que en el Plan de Desarrollo Institucional de la BUAP (2018) se propuso la creación de programas de competencia internacional, aún no se sabe a profundidad cómo lograrlo, pues tiene asignaturas pendientes: estudiar los perfiles de los estudiantes internacionales de salida y llegada; acreditar a los estudiantes internacionales; incorporar más contenidos internacionales en lenguas extranjeras dentro de la oferta nacional e integrar redes regionales que incorporen a la universidad en contextos globalizados. Esta institución aún puede crear lineamientos, mecanismos y áreas de atención orientadas a recuperar la experiencia de los estudiantes que ya

hicieron alguna movilidad, para introducir cambios en las prácticas educativas internas o domésticas y valorar las innovaciones existentes, además de crear condiciones atractivas y auspiciantes para los estudiantes extranjeros.

En este sentido, la recuperación de las vivencias de los estudiantes ha permitido reconocer que la riqueza de estas actividades radica en la experiencia personal, sin descuidar las perspectivas contextuales e institucionales. A partir de este estudio, se plantea que la movilidad estudiantil también puede ser asumida desde las perspectivas gubernamental y educativa, pues la relación entre ambas puede crear políticas y mecanismos que faciliten la incorporación de la dimensión internacional entre los sistemas educativos de diversas naciones y culturas.

Hasta ahora el énfasis de los gobiernos ha sido el envío de estudiantes y académicos al extranjero para lograr la internacionalización, empero, se necesita ir más allá de los indicadores estadísticos; se requiere analizar los flujos internacionales entre países europeos, asiáticos y latinoamericanos con la intención de identificar áreas de oportunidad y crear ofertas educativas más atractivas e interculturales. Además, es necesario recuperar otros aspectos, como los mencionados por Pérez-Encinas, Rodríguez-Pomeda y de Wit (2020): el dominio del lenguaje, la calidad de la instrucción y las políticas de inmigración.

Desde una perspectiva educativa se atañe directamente al currículo porque es necesario modificar las estructuras tradicionales ancladas a periodos escolares cerrados, poco flexibles y constreñidos a la presencialidad. Es pertinente tomar en cuenta que, para propiciar la movilidad de los estudiantes, no es suficiente con la firma de convenios, sino que es prioritario consolidar mecanismos de apoyo, principalmente económico, para evitar que estas actividades sean exclusivas de las clases privilegiadas y propiciar mayor equidad, sobre todo entre las mujeres universitarias, pues hemos confirmado la existencia de una brecha de género en la movilidad saliente.

En esta investigación se considera que las actividades educativas y la socialización de las experiencias de movilidad, a través de grupos de pares, mentores y tutores internacionales, tendrían mayor impacto si se articularan con las instancias institucionales, pues son los

estudiantes quienes impulsan estas acciones entre sus pares a partir de sus experiencias. En ese rubro, Yang (2020) ha señalado el papel que juegan los agentes intermediarios para mantener comunicación y contacto emocional con gente cercana (familia, comunidad, gestores, embajadas), tanto en los lugares de origen como en las instituciones de acogida.

Sin duda, los estudiantes que se han incorporado en alguna institución internacional o nacional construyen un bagaje cultural, social, científico y emocional que los fortalece y habilita para enfrentar los retos de una sociedad global. Las narrativas indicaron que cada persona superó dificultades al insertarse en un contexto distinto del suyo, enfrentó desafíos lingüísticos y culturales, y obtuvo apoyos financieros y académicos. Los resultados apuntaron a que la movilidad no se reduce a viajar o trasladarse a otra universidad, el intercambio continúa cuando los estudiantes vuelven a su lugar de origen con perspectivas interculturales y nuevas dinámicas escolares.

Si la institución concibiera la importancia de la movilidad en la vida de los sujetos, podría identificar los elementos más significativos y las ventanas de oportunidad para que esas actividades cumplan con sus objetivos formativos. Tal como se ha mostrado, los tres condicionantes o dimensiones de análisis (sociohistórica, institucional y personal), se suman al reservorio de herramientas conceptuales y empíricas que buscan dar cuenta de la relevancia de la movilidad estudiantil. En consonancia con las aportaciones de Ramírez y Alcántara (2020), Pérez-Encinas, Rodríguez-Pomeda y de Wit (2020), se sostiene que es necesario crear mecanismos de acompañamiento para identificar aquellos factores que atraen a los estudiantes hacia universidades distintas de las de origen.

Urge realizar un seguimiento a la trayectoria de los estudiantes para tomar conciencia de los principales beneficios que la movilidad provee en el nivel personal, social e institucional, pues en estudios previos se ha identificado que, quienes tienen una experiencia de este tipo, logran un mayor desarrollo profesional (Yang, 2020; Pérez-Encinas, Rodríguez-Pomeda y de Wit; 2020). Finalmente, consideramos que asumir la movilidad como una estrategia para la internacionalización del Sistema Educativo Nacional, y no como un fin en sí misma, es una de las tareas pendientes, pues “constituye una

zona de actividad en crecimiento; [por lo que] su funcionamiento requiere de mayor transparencia para detectar sus efectos positivos” (Didou, 2013, p. 122), tanto en quien lo vive, como en la institución y en el país.

REFERENCIAS

- Altbach, P., Reisberg, L. y Rumbley, L. (2009). Trends in global higher education: tracking an academic revolution; a report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. París: Unesco. http://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf
- Altbach, P. (2016). *Global perspectives on higher education*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press.
- BUAP (2017). IV Informe de labores. México: BUAP.
- BUAP (2018). Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021. México: BUAP. https://www.pdi.buap.mx/sites/default/files/pdf/mayo2018/PDI_BUAP_2017-2021.pdf
- Cabrera, D. (2014). El sujeto en la trama: biografía y poder en-clave posfundacional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1195-1220. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n63/v19n63a9.pdf>
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario hacia una historia del presente de la educación pública*. México: Siglo XXI.
- Chase, S. (2015). Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. En N. Denzin e Y. Lincoln (comps.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa* (pp. 58-1112). España: Gedisa.
- CINDA (2019, 11 de diciembre). Programa de Intercambio Universitario. Centro Interuniversitario de Desarrollo. <https://cinda.cl/servicios/piu/>
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquía.
- Conacyt (2019, 12 de diciembre). Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad. México: Conacyt. <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/padron-pnpc.php>
- Denzin, N. (1989). *Interpretative interactionism*. California: Sage.

- De Wit, H., y Knight, J. (1999). *Quality and internationalisation in higher education*. París: OCDE. https://www.oecd-ilibrary.org/education/quality-and-internationalisation-in-higher-education_9789264173361-en
- De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J., y Knight, J. (2005). *Higher Education in Latin America: the international dimension*. Washington: Banco Mundial. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/857841468091483395/pdf/343530PAPEROLA101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>
- Didou, S. (2013). Movilidades posgraduadas y científicas en México: reestructuración de las políticas, transformación de los dispositivos e inercias perennes. En S. Didou, L. Luchilo, L. Piscoya y A. Stubrin (coords.), *La formación internacional de los científicos en América Latina: debates recientes* (pp. 87-163). México: ANUIES.
- Didou, S. (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/06/1-INTERNACIONALIZACION.pdf>
- Forest, J., y Altbach, P. (2006). *International handbook of higher education*. Estados Unidos: Springer.
- Fresán, M. (2009). Impacto del programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos. *Revista de la Educación Superior*, 38(151), 141-160. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n151/v38n151a8.pdf>
- Fundación Carolina (2019, 11 de diciembre). *Historia*. <http://www.fundacioncarolina.es/la-fundacion/historia/>
- Gacel-Ávila, J. (2018). *La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe*. Argentina: Unesco-Iesalc, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_inter_e_integracion_cres.pdf
- Knight, J. (2006). *Internationalization of higher education: new directions, new challenges: 2005 IAU Global Survey Report*. Toronto: International Association of Universities.
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad CTS*, 3(7), 105-133. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92430707.pdf>
- Luchilo, L. (2010). *Formación de posgrado en América Latina. Políticas de apoyo, resultados e impactos*. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires. <https://cutt.ly/bb476DS>

- Maldonado, A. (9 de abril de 2018). La tradición epistolar en la educación comparada. Presentación del libro *Cartas desde Pátzcuaro*. México: Crefal, OEI, DGESEPE, SEP.
- Maldonado, A., Bustos-Aguirre, M., Camacho, M., Castiello, S., Rodríguez, A., Cortes, C., e Ibarra, B. (2017). *Patlani. Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil. 2014/2015 y 2015/2016*. México: ANUIES. http://patlani.anui.es.mx/archivos/documentos/PATLANI2017_web_optimizado.pdf
- Programa Delfín (2019, 12 de diciembre). Programa. Inicio, programa, objetivos. Programa Delfín. <https://www.programadelfin.org.mx/sitio/programa-objetivos.php>
- Pérez-Encinas, A., Rodríguez-Pomeda, J., y de Wit, H. (2020). Factors influencing student mobility: a comparative European study. *Studies in Higher Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1725873>
- Ramírez, A., y Alcántara, A. (2020). El impacto de la movilidad internacional a partir del origen social de estudiantes de maestría. El caso de la Universidad Veracruzana. *Revista Argentina de Educación Superior*, 12(20), 137-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2605>
- Rosas-García, A. (2019, 11 de diciembre). Erasmus Mundus Becas para Latinoamericanos. MasOportunidades.org. <https://masoportunidades.org/becas-erasmus-mundus-europa-latinoamericanos/>
- Rosas, R., y Maldonado, A. (2018). Los aprendices de brujos o los primeros acercamientos hacia la investigación. Un estudio sobre el programa del Verano de Investigación Científica. *Revista de la Educación Superior*, 47(185), 33-56. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v47n185/0185-2760-resu-47-185-33.pdf>
- Tünnermann, C. (2008). La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 313-336. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000200005>
- UNAM (2019). Espacio Común de Educación Superior. México: UNAM. <http://www.ecoes.unam.mx/presentacion.html>
- UNESCO (1999). *La Educación Superior en el siglo XXI, visión y acción*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa

- UNESCO (2009). Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES). Declaraciones y plan de acción. *Perfiles educativos*, 31(125), 90-108. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v31n125/v31n125a7.pdf>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vasiliachis, I. (Coord.) (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa. <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>
- Yang, P. (2020). Toward a Framework for (Re)Thinking the Ethics and Politics of International Student Mobility. *Journal of Studies in International Education*, 24(5), 518–534. <https://doi.org/10.1177/1028315319889891>