



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

*Experiencias del proceso de movilidad internacional Sonora-Francia:
estudiantes MEXFITEC de la Universidad de Sonora*

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Aiko Varela Aguilar

Director:

Juan Pablo Durand Villalobos

Hermosillo, Sonora, octubre de 2019

Hermosillo, Sonora a 21 de octubre del 2019

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos

Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa
Universidad de Sonora

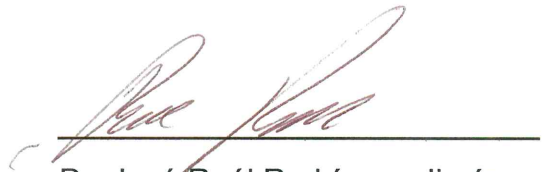
Presente.

Por este medio se le informa que el trabajo titulado ***Experiencias del proceso de movilidad internacional Sonora-Francia: estudiantes MEXFITEC de la Universidad de Sonora***, presentado por la pasante de maestría, Aiko Varela Aguilar, con número de expediente 206200322, cumple con los requisitos teóricos-metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

A t e n t a m e n t e



Dr. Juan Pablo Durand Villalobos
Asesor Director



Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez
Asesor Sinodal



Dra. Lilian Ivette Salado Rodríguez
Asesora Sinodal



Dra. Mónica López Ramírez
Asesora Sinodal Externo

Usted
que es una persona adulta
-y por lo tanto-
sensata, madura, razonable,
con una gran experiencia
y que sabe muchas cosas,
¿qué quiere ser cuando sea niño?

Jairo Aníbal Niño

Agradecimientos

Esta tesis habla acerca de procesos y elecciones, y en estas últimas también es clara la influencia de las trayectorias y de los modelos a seguir; en la elaboración de este trabajo he logrado entender un poco quién soy yo y porqué soy como soy; por lo tanto, a quiénes debo de agradecer por el logro de culminar mi maestría, que pareciera ser individual, pero es el producto de una serie de factores favorables y de una cadena de apoyo que me ha acompañado todo este tiempo.

En primer lugar, agradezco a mi director de tesis, el Dr. Juan Pablo Durand Villalobos, por invitarme a trabajar con él en un tema que me apasionó de principio a fin. Por su acompañamiento académico, la pertinencia de sus correcciones, el rigor en la dinámica de trabajo, la confianza en mis capacidades, los consejos para la mejora personal y las “terapias” en momentos difíciles durante mi estancia en Francia, le doy las gracias y debo un gran respeto y admiración a su labor.

A mis asesores sinodales: el Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez, la Dra. Lilian Ivette Salado Rodríguez y la Dra. Mónica López Ramírez, por sus observaciones tan precisas, sus sugerencias en la construcción de este trabajo y creo que, lo más importante para mí, ha sido la creación de un ambiente amistoso y de confianza mutua que hizo de mi recorrido por la maestría una experiencia muy amena. Me siento muy honrada de haber convivido y aprendido de ustedes.

Respecto a los factores favorables que permitieron que efectuara mis estudios, debo agradecer al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por brindarme la oportunidad de estudiar un posgrado de calidad con una beca para la dedicación total al proceso creativo de la tesis y también por el apoyo con una beca mixta durante mi estancia académica y trabajo de campo en el extranjero. De igual manera, agradezco a la Universidad de Sonora por acogerme en sus instalaciones y apoyarme económicamente para participar en eventos académicos como el VI Encuentro de Estudiantes de Posgrado en Educación Superior en la ciudad de Guadalajara o para cubrir parcialmente con los gastos de mi estancia en Francia.

Un momento clave en la reflexión teórica, metodológica y de cambios en mi tesis ocurrió mientras trabajé bajo la orientación del Dr. Etienne Gérard en el Centre Population et Développement (CEPED) en París, a quien también agradezco su tiempo, sus observaciones y su paciencia durante mi *stage*, gracias a su colaboración pude encaminar mi tema de tesis hacia lo que actualmente es. Gracias a Michelle, Fred, Agnès y Adalberto por hacerme sentir bienvenida en CEPED; y gracias a Kani, Daniela, Marielle, Charlotte, Coralie y Andreea por su amistad, cariño y compañía en este periodo.

Esta tesis no hubiera sido posible sin la participación de los estudiantes MEXFITEC y la colaboración de la Subdirección de Cooperación y Movilidad de la UNISON, a quienes reservo también un agradecimiento por su tiempo y disposición para cederme entrevistas, contestarme correos y compartir información valiosa.

Parte de este proceso de aprendizaje se lo debo también a mis compañeros de clase y amigos, con quienes compartí mis dudas, incertidumbres, risas y ocurrencias; aquí incluyo a Any e Irene, quienes siempre me dieron buenos consejos y con quienes compartí momentos muy bonitos de la MIE: les guardo muchísimo cariño a todos.

Gracias a Gioberti por creer en mí desde que planeaba entrar al posgrado y acompañarme en esta aventura, por ser cariñoso y paciente siempre, pero crítico cuando fue necesario. Gracias por los consejos, las charlas motivacionales, metodológicas y teóricas, por prestarme tu espacio de trabajo cuando lo necesitaba y animarme a continuar en los momentos de hastío. Esto es algo que apreciaré siempre y lo guardaré como un gran recuerdo.

Finalmente, pero no menos importante, debo agradecer a mi familia porque en ella está el origen de todo este recorrido. Gracias por inculcarme la pasión por el conocimiento, por enseñarme a perseverar y soñar junto conmigo. Gracias por su apoyo incondicional y constante: sé que este tiempo fue igual de difícil para ustedes como para mí (admitir mis ausencias, resistir a mis cambios de ánimo y a mi poca paciencia), pero siempre tuvieron el buen juicio para tolerar la situación, a ustedes les debo todo. Esta tesis es para papá y mamá: ¡los amo!

Resumen

Ante los retos de la globalización los organismos internacionales sugieren buscar estrategias modernas para adaptar a los sistemas de educación superior a los nuevos escenarios, tal es el caso de la internacionalización de las funciones sustantivas, concretamente, la movilidad estudiantil como una herramienta para mejorar la calidad de los procesos formativos; sin embargo, a la luz de diversos análisis parece que estos esfuerzos benefician solamente a una proporción reducida de estudiantes, dejando fuera de experiencias internacionales al grueso de la matrícula del sector terciario. En Latinoamérica, los investigadores educativos se interesaron en explorar los flujos de la movilidad estudiantil internacional, a pesar de los avances, aún se desconocen los efectos de los desplazamientos en la vida profesional y escolar de los beneficiarios.

El programa MEXFITEC, es un ejemplo de implementación de políticas de cooperación para la formación en áreas prioritarias, es un dispositivo para que estudiantes de ingeniería experimenten la circulación internacional y se prepararen para competir en un mundo globalizado. Por lo anterior, la pregunta de investigación que guía el trabajo se centra en indagar qué factores orientan esta práctica en la esfera microsocial. Para ello, se propone un estudio de caso de los estudiantes de la Universidad de Sonora, en el que se analizan desde una perspectiva multidisciplinar las experiencias de los beneficiarios de MEXFITEC durante el periodo de 2005 a 2018, mediante entrevistas individuales a profundidad.

Palabras clave: MOVILIDAD ESTUDIANTIL, CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, EXPERIENCIA DE LOS ESTUDIANTES.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Problema de investigación	4
1.1. Orígenes y situación actual de la movilidad estudiantil.....	4
1.2. Políticas para la movilidad académica internacional en México.....	11
1.2.1. Convenios bilaterales e inversión nacional	12
1.2.2. El programa MEXFITEC y su desarrollo en la Universidad de Sonora	14
1.3. Revisión de la literatura sobre el estudio de movilizaciones.....	18
1.4. Estudiantes MEXFITEC: una asignatura pendiente.....	22
1.4.1. Preguntas de investigación	24
1.4.2. Objetivo general	24
1.4.3. Objetivos específicos.....	25
1.4.4. Justificación del estudio.....	25
Capítulo 2. Marco teórico	26
2.1. La educación superior en el ámbito de la globalización y la sociedad del conocimiento	26
2.2. Internacionalización de la educación superior.....	29
2.2.1. Racionalidades de la internacionalización de la educación terciaria.....	31
2.3. Movilidad estudiantil internacional.....	34
2.4. El proceso de movilidad estudiantil.....	38
2.4.1. La elección de partida.....	38
2.4.2. “La elección de los elegidos”: ¿Quiénes se van a Francia?.....	41
2.5. Conclusiones del capítulo.....	43
Capítulo 3. Estrategia Metodológica	44
3.1. Identificación y justificación de métodos empleados.....	44
3.2. Población y muestra.....	46
3.3. Métodos y técnicas de recolección de datos	49
3.3.1. Descripción de los instrumentos	50
3.3.2. Aplicación de la entrevista.....	51
3.3.3. Validez y confiabilidad	53
3.4. Métodos y técnicas para analizar datos y presentar resultados.....	53

Capítulo 4. Resultados y análisis	57
4.1. Estudiantes MEXFITEC ¿perfiles diversos o ideales?.....	57
4.2. Antes de la movilidad: el origen de la elección y preparación previa.....	69
4.2.1. La noción de la movilidad: escenarios imaginados, beneficios y restricciones.....	69
4.2.2. Círculos afines como agentes en la toma de decisión	77
4.2.3. La elección del MEXFITEC como medio para la movilidad.....	83
4.2.4. La candidatura a MEXFITEC: elección de una trayectoria académica	85
4.3. Estancia en Francia: el encuentro de una <i>mirada de turista</i> con la experiencia real.....	95
4.4. El retorno a México y la planificación de nuevas trayectorias	107
4.4.1. El pre-retorno: entre planes e incertidumbre.....	107
4.4.2. De vuelta a casa: Valoraciones finales.....	109
4.4.3. El post-retorno: ¿Qué pasó después?.....	111
Capítulo 5. Conclusiones	116
Referencias	125
Anexo 1: Convocatoria interna MEXFITEC en UNISON.....	145
Anexo 2: Operacionalización de conceptos	150
Anexo 3. Distribución de estudiantes MEXFITEC 2004-2018 por carrera y género	

Índice de Figuras

Figura 1. Distribución porcentual de la matrícula en IES de países miembros de la OCDE, por áreas de estudio, en estatus de movilidad en 2016	9
Figura 2. Movilidad estudiantil internacional UNISON 2015-2016 por área de conocimiento: estudiantes enviados	10
Figura 3. Distribución porcentual de estudiantes de nuevo ingreso en educación superior en áreas STEM en 2015 (primeros seis lugares)	22
Figura 4. <i>Distribución porcentual de matrícula de nuevo ingreso para educación superior en México (2015)</i>	23
Figura 5. Proceso cualitativo de análisis de datos	54
Figura 6. Escenarios imaginados de la movilidad internacional y su contexto	77
Figura 7. Influencia de los círculos sociales cercanos en la toma de decisión	78
Figura 8. Proceso de toma de decisión de estudiantes MEXFITEC de la UNISON	92

Índice de tablas

Tabla 1. Movilidad internacional de estudiantes en educación terciaria en 2016 Primeras diez posiciones según número de estudiantes internacionales o foráneos	8
Tabla 2. Convenios con IES extranjeras, ciclo escolar 2016-2017	13
Tabla 3. Distribución de beneficiarios MEXFITEC UNISON por ciclos de intercambio.	16
Tabla 4. Racionalidades que impulsan la internacionalización de la Educación Superior	32
Tabla 5. Tipología de la internacionalización de la educación superior	34
Tabla 6. Tipología de la movilidad estudiantil de acuerdo a su lógica	35
Tabla 7. Delimitaciones del estudio de experiencias de movilidad internacional en Francia	46
Tabla 8. Estudiantes MEXFITEC UNISON: población participante	49
Tabla 9. Relación de códigos creados para análisis de datos	55
Tabla 10. Origen social de los estudiantes MEXFITEC	61
Tabla 11. Trayectorias escolares de los estudiantes MEXFITEC	63
Tabla 12. Distribución de estudiantes MEXFITEC 2004-2018 por carrera y género	154

Introducción

La movilidad estudiantil internacional opera actualmente como una herramienta de formación de capital humano de alto nivel en la educación superior y, por lo tanto, como instrumento para una educación de calidad, donde la participación de organismos internacionales y el establecimiento de políticas públicas repercuten en la operación de instituciones de educación superior (IES).

Hoy en día es posible advertir que la circulación de estudiantes es una realidad cotidiana, aunque esta práctica de la internacionalización beneficia aún a una proporción poco significativa de sujetos de quienes poco se ha explorado en la región latinoamericana; por lo tanto conviene explorar las experiencias individuales para conocer y registrar desde una perspectiva cualitativa cómo se vive la movilidad internacional saliente y proponer lineamientos para la innovación y la mejora.

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar a partir de las experiencias individuales de los becarios del programa México-Francia-Ingenieros-Tecnología (MEXFITEC) de la Universidad de Sonora (UNISON), los factores que inciden en sus decisiones sobre la selección de destinos formativos en Francia, además de su adaptación al sistema educativo y cultural.

La justificación del problema está sustentada en la importancia que se confiere mundialmente a la circulación académica, y a nivel nacional, a las áreas prioritarias de formación en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM por sus siglas en inglés). Todo esto derivado de los retos (económicos, académicos, culturales, tecnológicos) que impone la globalización. Por ello, esta indagación permitirá un mayor conocimiento de las prácticas móviles desde la esfera microsociedad, además de determinar la necesidad de acciones institucionales para una internacionalización más inclusiva.

El reciente planteamiento se desarrolla en el capítulo 1, donde se expone la relevancia de la cooperación internacional en la formación profesional de los estudiantes y se analizan los flujos recientes de la movilidad estudiantil al amparo del establecimiento de políticas públicas, convenios multilaterales y aumento del gasto público, que son visibles en el ámbito de la UNISON para el caso del programa

MEXFITEC y que evidencian una asignatura pendiente de indagar: la experiencia internacional de los estudiantes. Aquí también se presenta un marco referencial de la literatura internacional que aborda el tema de la movilidad estudiantil y sus perspectivas metodológicas y de análisis. Tras esta problematización, se establece la pregunta de investigación y los objetivos orientadores del estudio.

En el capítulo 2 se describen los referentes teóricos de la tesis, especialmente los conceptos de globalización y sociedad del conocimiento, así como sus incidencias en la internacionalización de la educación superior, por lo tanto, de sus modalidades como es el caso de la movilidad saliente. Enseguida se explica la dinámica de acción en la toma de decisiones individuales para participar en programas como MEXFITEC y el papel de los capitales culturales en el proceso previo al intercambio y durante su desarrollo.

En el tercer capítulo se presenta la estrategia metodológica. La tesis se acoge a una investigación de carácter cualitativo, con un método de estudio de casos, que contempla recuperar dimensiones asociadas a las experiencias del proceso de movilidad mediante entrevistas a profundidad con los beneficiarios del programa.

Los resultados obtenidos de esta investigación se presentan en el capítulo 4 donde, se expone en una primera sección el perfil sociodemográfico de los estudiantes y en esta caracterización se toman en cuenta factores de origen social, trayectorias escolares previas y *capitales biográficos viajeros* que pudiesen impactar en la decisión de partir al extranjero.

La segunda y tercera sección del capítulo cuarto hacen una relatoría de los hechos: desde el momento en el que los estudiantes concibieron la idea de participar en un programa de movilidad, hasta que parten a Francia y viven la experiencia móvil. En esta descripción también se realiza un análisis de los factores sociales e institucionales que permitieron el desarrollo de esta experiencia.

En un cuarto y último apartado del capítulo de resultados se relata, complementariamente, la información brindada sobre las experiencias de retorno, que, si bien no formaron parte del objetivo de investigación, sirven como un referente del cumplimiento (o incumplimiento) de propósitos de este programa,

evalúa, desde la perspectiva estudiantil, las buenas y malas prácticas institucionales y permitirá la propuesta de lineamientos de mejora.

Finalmente, en el capítulo 5 se expresan las conclusiones de este estudio que describe los resultados preliminares: una síntesis de los hechos, propuestas, aportaciones, limitaciones y asuntos pendientes.

Capítulo 1. Problema de investigación

Las universidades y el sistema de educación superior han cambiado con el paso del tiempo y actualmente la educación terciaria enfrenta una “revolución académica”¹ estimulada por los procesos de globalización. Así, surgen nuevos desafíos que incitan transformaciones en sus funciones, procesos y actores (Altbach, Reisberg y Rumbley, 2016). El presente capítulo ofrece un panorama de estas transformaciones con especial énfasis en la internacionalización y la movilidad académica. Parte de un análisis histórico que evidencia los orígenes de la internacionalización, y en cierto modo la influencia de la globalización, de la educación superior desde épocas medievales, cuyas dinámicas se han acentuado gradualmente con la llegada de nuevas políticas orientadas a la realidad contextual.

El reto de los gobiernos modernos es brindar educación de calidad a sus ciudadanos, enfocada en disciplinas que fomenten el desarrollo económico y la producción científica, todo ello acompañado de una dimensión internacional que permita a los estudiantes competir en el mercado global: estos lineamientos son logros políticos plasmados en el programa MEXFITEC; sin embargo, tanto en este programa como en muchos otros, la práctica de la movilidad desde la perspectiva estudiantil sigue siendo un tema pendiente en la agenda de la investigación educativa.

1.1. Orígenes y situación actual de la movilidad estudiantil

Las universidades han sido instituciones internacionales desde sus orígenes (Altbach y Knight, 2016, p.118). En la Europa medieval utilizaban como lenguaje común el latín y servían a una clientela internacional de estudiantes (Altbach, 2016). En esta dinámica, era común la peregrinación de académicos y estudiantes en la búsqueda del conocimiento, que reflejaba el aprendizaje escolar del mundo occidental en el momento (Gacel-Ávila, 2000; Altbach, 2016); así, el éxito de la universidad comenzó a diseminarse alrededor de Europa, y de ser cuatro las

¹ El término de revolución académica, fue utilizado por primera vez en 1968 por Jenks y Riesman para referirse a las implicaciones de la expansión de la educación superior en los Estados Unidos y sus cambios drámaticos, este término permanece vigente ya que se experimenta a nivel mundial como consecuencia de los procesos de globalización (Altbach et al.2016)

universidades fundacionales (Parma, Bolonia, París y Oxford), se expandieron hasta ser 60 sedes en Italia, Francia, Inglaterra, España, Austria, Polonia, Bohemia, Escocia, Hungría y Escandinavia alrededor del año 1500 (Brunner, 1990). Estos son los primeros antecedentes de franquicias universitarias y de la movilidad académica, por lo tanto, de la internacionalización de la educación superior.

En el caso latinoamericano, la internacionalización se origina en la época colonial con el traslado de modelos institucionales religiosos y reales de España (Altbach, 2016) y movilidad de académicos (frailes) para impartir conocimientos adquiridos de las universidades de Salamanca y de Alcalá de Henares; posteriormente con los movimientos independentistas en la región se adopta el modelo napoleónico como préstamo cultural, que se enfoca en profesionalizar a sus estudiantes y relega la investigación a otros establecimientos (Tünnermann, 1991; Gacel-Ávila, Jaramillo, Knight y De Wit, 2005).

Una característica generalizada desde etapas incipientes es que la formación superior estuvo destinada a las clases dirigentes (Tünnermann, 1991) y es hasta las décadas de 1960 y 1970, tras los procesos de masificación y expansión de la educación superior, que se comienza a visualizar la incorporación de una población más heterogénea de estudiantes donde emergen programas regionales e internacionales de cooperación a la sombra de propósitos específicos de la guerra fría² (Altbach, 2016), aspecto que reporta un auge de circulaciones académicas en Estados Unidos y Europa (Luchilo, 2006).

En México, la masificación conlleva a una crisis de capital humano³ (Tuirán y Muñoz, 2010), ante esto se impulsa una política de formación de recursos humanos de alto nivel mediante la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en la década de 1970, el cual fomenta la movilidad internacional de

² Patrocinio para la movilidad estudiantil para la colaboración en investigación y comunicación científica de países miembros de bloques simpatizantes (tanto en Estados Unidos como en la Unión Soviética).

³ El crecimiento descontrolado de la matrícula provocó una expansión de la oferta educativa que a su vez demandaba mayor profesionalización de los académicos, a modo que las instituciones educativas estuvieran preparadas para la etapa de mayor crecimiento en la educación superior mexicana (Tuirán y Muñoz, 2010)

estudiantes y académicos (Rubio, Moctezuma y Gacel-Ávila, citados en Morresi, Elías y Quartucci, 2017).

En las décadas de 1980 y 1990, diversos países inician la formalización de relaciones de cooperación e interdependencia (Schwartzman, 2009) y este fenómeno impacta significativamente a Latinoamérica, ya que se mantenía en una posición periférica respecto a la investigación y propagación del conocimiento, por lo tanto, hay varios desafíos como el establecimiento de la dimensión internacional en los sistemas de educación superior (Altbach citado en Gacel-Ávila et al. 2005).

En México, la globalización se acentúa con las negociaciones y la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), dando lugar a una serie de acciones para integrar a la comunidad académica norteamericana, que paulatinamente dieron paso a la creación de convenios trilaterales para la movilidad estudiantil (Gacel-Ávila, 2005), y con ello se inaugura la era contemporánea de la internacionalización de la educación superior.

Actualmente, los retos mundiales son: la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información; aspectos de interés y líneas de acción de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)⁴, que buscan promover la cooperación científica internacional en torno a los problemas más críticos, y mantiene su labor de fortalecimiento de cooperación intelectual, aprovechamiento compartido de conocimientos y asociaciones de colaboración operativas (UNESCO, 2014).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) sostiene que la movilidad, tanto de estudiantes como de académicos, es un medio de implementación para garantizar educación de calidad a través del aumento sustancial de becas para los países en desarrollo⁵, y así, los estudiantes y docentes puedan matricularse en programas de estudios superiores, de formación profesional, de técnicos, de

⁴ Estrategia a plazo medio 2014-2021 (UNESCO, 2014)

⁵ Meta 4 de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible (ONU, 2015)

científicos, de ingeniería, de tecnologías de la información y de las comunicaciones (ONU, 2015). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) también considera que la movilidad académica internacional, es una experiencia clave diferenciadora para el acceso a educación de calidad y adquisición de habilidades que puede que no sean fomentadas en los países de origen (OCDE, 2017).

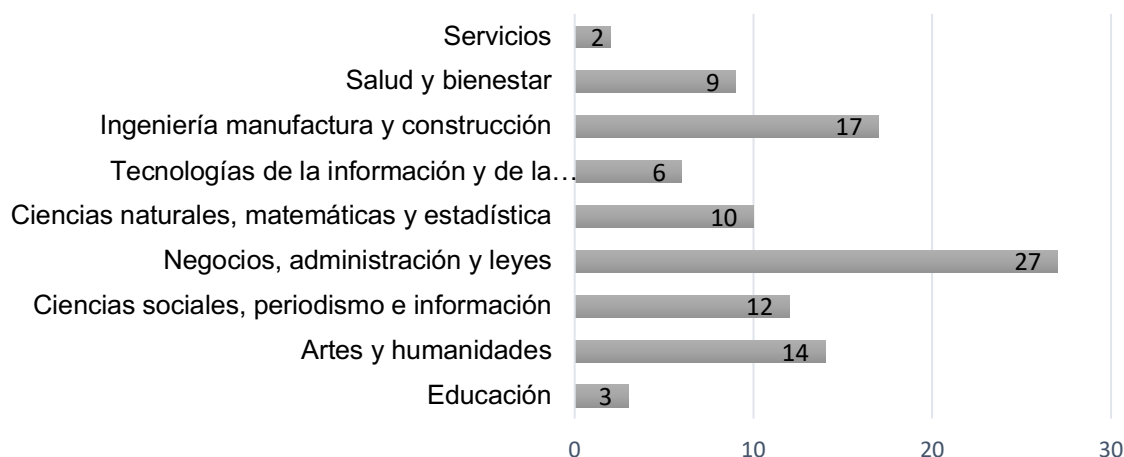
Como resultados recientes de estos objetivos y estrategias, se pueden resaltar los flujos y tendencias de circulación estudiantil en la cual, del total de los estudiantes inscritos en las IES de los países de la OCDE, sólo el 6% son estudiantes de movilidad internacional (Tabla 1), donde hay un alza en estudios doctorales y en cuanto a todos los niveles, una orientación hacia las ingenierías, las ciencias económicas y leyes, aunque se destaca la preferencia por ciencia y tecnología (Figura 1), lo que cumple con las metas de la ONU y la UNESCO (OCDE, 2017).

Tabla 1. Movilidad internacional de estudiantes en educación terciaria en 2016
Primeras diez posiciones según número de estudiantes internacionales o foráneos

País	Porcentaje de estudiantes internacionales o extranjeros en educación terciaria					Número de estudiantes internacionales o extranjeros (en miles)
	Total en educación terciaria (%)	Programas de ciclo corto (%)	Licenciatura o nivel equivalente (%)	Maestría o nivel equivalente (%)	Doctorado o nivel equivalente (%)	
<i>Estados Unidos</i>	5	2	4	10	40	971
<i>Reino Unido</i>	18	4	14	36	43	432
<i>Australia</i>	17	9	14	46	34	336
<i>Francia</i>	10	5	7	13	40	245
<i>Alemania</i>	8	0	5	13	9	245
<i>Canadá</i>	12	10	10	18	32	189
<i>Japón</i>	4	5	2	7	18	143
<i>Italia</i>	5	7	5	5	14	93
<i>Países Bajos</i>	11	1	9	17	40	90
<i>Turquía</i>	1	0	1	4	7	88
<i>Austria</i>	16	1	18	20	28	70
Total OCDE	6	3	4	12	26	3520

Fuente: Elaboración propia con base en *Education at a Glance 2018: OECD Indicators* (OCDE, 2018, p.228).

Figura 1. Distribución porcentual de la matrícula en IES de países miembros de la OCDE, por áreas de estudio, en estatus de movilidad en 2016



Fuente: Elaboración propia con base en Education at a Glance 2018: OECD Indicators (OCDE, 2018, p.229)

Tras una adaptación a los procesos de cambio como consecuencia de la globalización, Didou (2017) afirma que hoy activamente los sistemas nacionales de educación superior en América Latina y el Caribe son más internacionalizados que 25 años atrás, muestra de ello es que la movilidad estudiantil es la dimensión más evidente y más apoyada por las IES: de 2014 a 2015 se desplazaron en la región a 208,628 estudiantes, aunque el porcentaje comparado con la matrícula total sigue siendo minúsculo (menor al 1%), de allí que exista la tendencia a internacionalizar en casa⁶.

En el caso de México, la encuesta nacional PATLANI⁷ evalúa la movilidad estudiantil. Sus resultados más recientes reportan la salida de 29,401 estudiantes mexicanos entre 2015 y 2016 (Maldonado, 2017). Aparentemente la cifra de estudiantes móviles es alta, pero en contraste con los 3,648,945 estudiantes

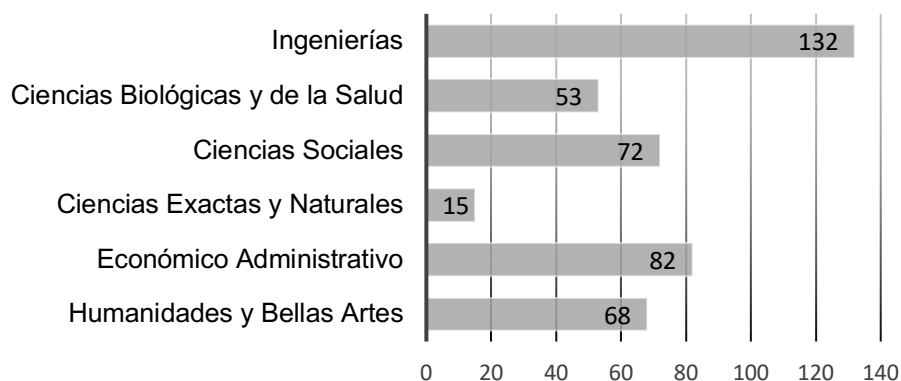
⁶ Estrategias desarrolladas en campus que pueden incluir la dimensión intercultural e internacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, actividades extracurriculares, relacionamiento cultural con grupos de comunidades étnicas locales, al igual que la integración de estudiantes foráneos y académicos a la vida en campus y sus actividades (Knight, 2012).

⁷ Estudio enfocado a esbozar, de manera estadística, la movilidad estudiantil internacional en México. Dicho estudio pretende facilitar la toma de decisiones para reforzar la internacionalización de la educación superior en el país (Ibarra, 2016).

inscritos en IES de México durante ese ciclo (SEP, 2017) y en concordancia con las tendencias mundiales, aún representan una minoría (0.8%). En relación con las áreas de estudio donde predomina la circulación internacional de estudiantes, destacan, después del segmento de negocios, administración y leyes, las áreas de ingeniería, manufactura y construcción en diferentes niveles superiores (26 % de la matrícula móvil pertenece a estas disciplinas), propensión que se mantiene a la par con las estadísticas internacionales (Maldonado 2017).

La Universidad de Sonora (UNISON, 2018) reporta la salida al extranjero de 422 estudiantes en el periodo 2015-2016⁸, lo que la posiciona entre las primeras 20 IES mexicanas con mayor movilidad internacional saliente (Maldonado, 2017), ya que su matrícula móvil es del 1.21% en este periodo, esto permanece cercano a la media nacional.

Figura 2. Movilidad estudiantil internacional UNISON 2015-2016 por área de conocimiento: estudiantes enviados



Fuente: Elaboración propia con base en Estudiantes enviados por año 2012-2017 (UNISON, 2018)

Hasta aquí se pueden evidenciar los esfuerzos realizados en fechas recientes para el logro de IES internacionalizadas, principalmente bajo la modalidad de circulaciones internacionales; a pesar de ello, es notorio que el acceso a estas posibilidades es para muy pocos. Respecto a esto, en el caso de Latinoamérica se

⁸ Los datos proporcionados en la figura 2, consideran solamente la movilidad saliente de la Unidad Regional Centro, debido a la mínima o nula participación de las demás unidades de UNISON.

advierde que el acceso a la movilidad estudiantil privilegia a estudiantes de orígenes sociales favorecidos, por lo tanto, se fomentan mecanismos de reproducción de desigualdades (Didou, 2016).

Ante esta realidad, Didou (2016, 2017) propone democratizar las ventajas y beneficios de la internacionalización y distribuirlos de manera más equitativa; para esto, sugiere ir más allá de las políticas para aumentar las oportunidades de movilidad internacional y buscar con quién asociarse para hacerlas más incluyentes. En resumen, se puede decir que existe un largo camino por recorrer, mismo que será condicionado por las políticas públicas, financiamiento y las acciones institucionales.

1.2. Políticas para la movilidad académica internacional en México

La movilidad académica, tal como señala García-Palma (2013), es generalmente el resultado de la cooperación entre distintas instancias gubernamentales y educativas, asociaciones profesionales, representantes del sector productivo y organismos de diversa índole; aunque también puede situarse dentro de un proyecto personal del estudiante o del docente/investigador.

En este sentido, el gobierno mexicano promueve la movilidad académica e impulsa la cooperación internacional desde una perspectiva integral en ámbitos culturales, educativos, de ciencia y tecnología, estos se han promovido incipientemente por asociaciones no gubernamentales como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX) y la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), y han servido de preámbulo para una Ley de cooperación internacional para el desarrollo (Vásquez, Giron-Villacis, Amador-Fierros y Ayón-Bañuelos, 2011).

No obstante, una ley de cooperación como la antes mencionada es insuficiente para hacer frente a los desafíos de la globalización, ya que México tiene necesidades específicas de formación de capital humano en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), consideradas prioritarias para la ONU

(2015); la OCDE (2015) lo reitera al identificar el crecimiento de la industria aeroespacial, automotriz y de alimentos y bebidas, en donde paradójicamente existe una carencia de empleados calificados⁹ asociada al bajo nivel de competencias de la fuerza laboral y la poca o nula conexión con actividades tecnológicas de alto nivel. Ante estas adversidades, el gobierno mexicano establece reformas a sus leyes¹⁰ de tal manera que se fortalezcan las articulaciones entre empresas e instituciones educativas, centros universitarios, de innovación tecnológica y de investigación del país, mediante la cooperación y movilidad internacional¹¹ (Cámara de diputados, 2015).

1.2.1. Convenios bilaterales e inversión nacional

El fortalecimiento de las IES mexicanas, entre otras medidas, ocurre gracias a la cooperación internacional (ANUIES, 1999; citado en Vásquez et al., 2011), y esto permite que se atienda la necesidad de mejorar la formación y capacitación de masa crítica en las áreas prioritarias. En México, se impulsan programas específicos con gobiernos e instituciones extranjeras (Tabla 2), que se reportan¹² en el quinto informe de gobierno (Presidencia de la república, 2017) ahí destaca la inversión en becas para ciencia, tecnología e ingenierías, como las compartidas entre la Dirección Internacional de Relaciones Internacionales (DGRI) y la Universidad de Macquarie (Australia) para posgrados en ciencias ambientales e ingeniería, las del programa México-Profesional-Tecnología- Programa de Formación de Técnicos

⁹ 30.9% de las empresas mexicanas reportan más dificultades para encontrar empleados con las capacidades que requieren, este es uno de los factores que subyacen en el bajo rendimiento económico de México (OCDE, 2015).

¹⁰ Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo o la Ley Para Impulsar el Desarrollo Sostenido de la Productividad y Competitividad de la Economía Nacional (SRE, 2011; Cámara de Diputados, 2015).

¹¹ Un ejemplo importante de estas acciones es el Programa de Estímulos a la Innovación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) el cual incentiva mediante estímulos complementarios, la inversión de las empresas en actividades y proyectos relacionados con la investigación, el desarrollo tecnológico e innovación, y que además permite la vinculación de estos proyectos con IES y/o Centros o institutos de investigación públicos nacionales (CONACYT, 2018).

¹² Se utiliza la referencia del Informe de gobierno de este periodo debido a que en él se brinda información más específica respecto a programas de becas en educación superior, contrario del informe 2017-2018.

Superiores Universitarios (MEXPROTEC) para estudios a nivel técnico en universidades e institutos tecnológicos en Francia, o, las del programa México-Francia-Ingenieros-Tecnología (MEXFITEC) para la formación de ingenieros de alto nivel en escuelas de ingeniería en Francia, de estas últimas se benefician estudiantes de la División de Ingeniería de la UNISON.

Tabla 2. Convenios con IES extranjeras, ciclo escolar 2016-2017

Programa	País destino	Becas otorgadas	Valor total de la beca (MXN)	Inversión total (MXN)
Beca para posgrado Compartida DGRI y Universidad de Macquarie	Australia	7	\$150,000.00	\$1,050,000
Programa de Movilidad Académica de Estudiantes de Escuelas Normales en Francia	Francia	52	\$128,500.00	\$6,682,000.00
Proyecto Paulo Freire para Estudiantes de Programas Universitarios de Formación del Profesorado	Brasil, Cuba, Chile, Colombia, Ecuador, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Uruguay	100	\$70,000.00	\$700,000.00
SEP-CNBES Programa de Formación de Profesores	Canadá	191	N/E	N/E
Intercambio Académico MEXPROTEC	Francia	212	\$387,352.96	\$82,118,825.40
Cooperación Bilateral con Canadá para estancias cortas en Universidades Tecnológicas y Politécnicas	Canadá (Québec)	36	\$136,000.00	\$4,896,000
Programa MEXFITEC	Francia	98	\$300,000.00	\$29,400,000.00

Fuente: Elaboración propia con base en el 5to. Informe de Gobierno 2016-2017 (Presidencia de la República, 2017) e Histórico de convocatorias (SEP, 2018)

1.2.2. El programa MEXFITEC y su desarrollo en la Universidad de Sonora

El programa MEXFITEC nace en el año 2002, como un “Programa de cooperación en el área de las formaciones tecnológicas y profesionales de la enseñanza superior” entre los gobiernos de México y Francia (DGESU, 2017), aunque su auge inicia en 2008, como una alternativa para los estudiantes, tras la crisis financiera en Estados Unidos que, en el momento, recibía a estudiantes de ingeniería con el programa PROMESAN (Didou, 2015).

MEXFITEC, se enfoca en la mejora de los recursos humanos que egresan de las instituciones públicas de educación superior mexicanas de ingeniería y tecnología, mediante el intercambio académico a las Grandes Escuelas¹³ de Ingeniería en Francia (Bustos y Martínez, 2014). Este convenio forma parte de los programas FITEC en Francia, el cual es considerado *“una herramienta verdadera de cooperación, que permite el desarrollo y la consolidación de programas de recepción de estudiantes internacionales en el seno de las escuelas francesas de ingenieros”* (CDEFI, 2018), ya que pone en marcha proyectos creados a través de redes de universidades (locales y extranjeras) por área temática, que buscan formar a ingenieros en un área específica y de necesidad en el mercado laboral (M. Delgado, comunicación personal, 13 de febrero de 2018). En el caso de México, estos proyectos son evaluados por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

MEXFITEC es considerado el programa más importante para la Dirección General de Educación Superior Universitaria (Didou, 2015), asimismo es un programa de cooperación clave para la Embajada de Francia en México (2015); sin embargo, desde el punto de vista de ciertas instituciones francesas receptoras como la Escuela Nacional Superior de Ingenieros en Artes Químicas y Tecnológicas de Toulouse, del Instituto Nacional Politécnico (INP-ENSIACET), el programa es deficiente debido al poco o nulo seguimiento de los beneficiarios desde sus instituciones de origen, y esto sirve a los alumnos como una plataforma para la

¹³ Las Grandes Écoles de Francia fueron establecidas por Napoleón para promover el entrenamiento apropiado para los líderes de la sociedad y para avanzar en ciencia y tecnología (Altbach, 2016)

práctica del turismo académico, aspecto que es percibido negativamente por las escuelas de ingeniería francesas que sostienen una selección ardua de sus estudiantes, y pierden la posibilidad de admitir a estudiantes locales o internacionales competentes por tener la obligación de recibir a los estudiantes MEXFITEC (Brouzès, 2016).

Estas “deficiencias” de la gestión del programa y efectos perversos ya han sido identificados y se han buscado gradualmente estrategias para la mejora: se les exige a las universidades prestar mayor atención a la preselección de sus estudiantes, prepararles en francés, en matemática aplicada, en aspectos culturales del país a visitar, en inteligencia emocional y se les exige compromiso de notas aprobatorias, además de ofrecerles acompañamiento educativo a distancia (Didou, 2015; M. Delgado, comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

Actualmente (2018-2019) el programa MEXFITEC convoca a estudiantes de 30 Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES) en México a concursar por las 115 becas ofertadas y cuyo valor individual es de \$370,000.00¹⁴, monto que sirve para solventar gastos de transporte, manutención, seguro médico y un curso intensivo de francés de 4 semanas en Centre d'Approches Vivantes des Langues et des Médias (CAVILAM) en la ciudad de Vichy, Francia. Esta beca, también cuenta con apoyo por parte del gobierno francés que absorbe los costos de inscripción y colegiatura en las escuelas de destino, además de facilitar los trámites de visa, alojamiento o cualquier otro asunto que requiera su intervención (CNBES, 2018).

La UNISON participa en este programa bilateral desde 2005 y hasta la generación que partió en el periodo 2018-2, se han beneficiado a 93 estudiantes de esta institución (ver tabla 3). De ciclo en ciclo de intercambio se evidencia una fluctuación de participantes explicada por decisiones institucionales.

¹⁴ El número de becas otorgadas y su valor monetario varía de acuerdo con el presupuesto asignado por las administraciones federales, no tienen una distribución específica por instituciones y tampoco existe una base de datos histórica de su asignación.

Tabla 3. Distribución de beneficiarios MEXFITEC UNISON por ciclos de intercambio.

Periodo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2005-2 / 2006-1	3	3.23	3.23
2006-2 / 2007-1	3	3.23	6.45
2007-2 / 2008-1	4	4.3	10.75
2008-2 / 2009-1	4	4.3	15.05
2009-2 / 2010-1	8	8.6	23.66
2010-2 / 2011-1	9	9.68	33.33
2011-2 / 2012-1	8	8.6	41.94
2012-2 / 2013-1	6	6.45	48.39
2013-2 / 2014-1	9	9.68	58.06
2014-2 / 2015-1	10	10.75	68.82
2015-2 / 2016-1	11	11.83	80.65
2016-2 / 2017-1	6	6.45	87.1
2017-2 / 2018-1	4	4.3	91.4
2018-2 / 2019-1	8	8.6	100
Total	93	100	

Fuente: Elaboración propia con datos provistos por la Subdirección de Cooperación y Movilidad de la UNISON

Durante el primer cuatrienio, correspondiente a la gestión de Pedro Ortega, es clara la intención de promover los intercambios y las movilidades hacia IES nacionales e internacionales a través de diversas líneas de acción (PDI, 2005); no obstante, la participación para MEXFITEC fue baja debido a la inclinación de las ingenierías hacia convenios específicos con Estados Unidos y Canadá en programas más populares dentro de la institución (Quintana, 2017).

Es en la administración de Heriberto Grijalva (2009-2013) que se visibiliza un aumento de beneficiarios, aspecto que puede ser reflejo de la creación del programa institucional de movilidad estudiantil y de internacionalización, donde MEXFITEC figura como un convenio atractivo para la UNISON, pues pretendía concretar acuerdos específicos entre la institución y escuelas de ingeniería francesas, buscar la participación de al menos 20 estudiantes por convocatoria y la obtención de doble diploma de 50% de estos alumnos (PDI, 2009-2013); pese la distinción brindada al MEXFITEC, la ambiciosa propuesta no cumplió con la meta establecida (ya que en promedio se enviaron a 8 estudiantes por ciclo).

Otra particularidad de este periodo fue el establecimiento de programas de financiamiento y cursos de idiomas para el logro de metas de movilidad e internacionalización, y en el caso de MEXFITEC, todos los aspirantes se vieron beneficiados¹⁵ (M. Delgado, comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

Durante el segundo periodo de Grijalva (2013-2017) se percibe una mayor participación de alumnos en el programa. En este tiempo la formación integral del estudiante se convierte en el primer objetivo prioritario de la UNISON y la movilidad como un programa estratégico del PDI. Para lograr esto, se advierte la intención de aumentar la movilidad, preparar al estudiante para esta y “avanzar en los procedimientos de reconocimiento y convalidación de estudios y realizar cambios en los sistemas correspondientes” (PDI, 2013, p.80); esto último denuncia una operación de la movilidad en UNISON con una regulación medianamente clara para los estudiantes.

...Se procuraba que, en su regreso, sin importar lo que habían sacado, no se afectara el desempeño que tenían antes de irse. Los estudiantes empezaron a ver un área de oportunidad y así fue decayendo (MEXFITEC) no sólo en la UNISON, sino a nivel nacional, entonces, la SEP nos está solicitando un nivel más alto y más cuidado en la selección de estudiantes¹⁶. La generación más

¹⁵ A los postulantes se les dio apoyo en la preparación de idiomas, y gastos de traslado y viáticos para realizar la entrevista de selección en ciudades sede.

numerosa fueron 11 estudiantes, pero ahora se cuida que en lugar de cantidad sea más calidad (M. Delgado, comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

Dicha observación coincide con la crítica hecha por las instituciones francesas referidas por Brouzès (2016), por ello es visible una baja en las participaciones a partir del ciclo 2012-2 2013-1. Respecto a esto, Ongjui (2017) señala que a partir de este periodo cambiaron los procesos de selección y de los niveles exigidos de lengua por parte de instituciones francesas. Entonces, el mérito de las últimas generaciones MEXFITEC de UNISON es mayor y su perfil académico es más específico que las primeras (Ver Anexo 1).

Sumado a la modificación del perfil del estudiante MEXFITEC, es importante resaltar que, hoy en día la UNISON coordina una red temática para áreas de ingeniería química, de materiales, mecatrónica, de manufactura, en sistemas digitales y comunicaciones, aeronáutica y espacial¹⁷. Este proyecto prevé un primer semestre académico y un segundo semestre de prácticas en una empresa francesa, donde ya han participado las generaciones 2017-2018 y 2018-2019 (M. Delgado, comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

1.3. Revisión de la literatura sobre el estudio de movilidades

Además de un contexto histórico y político de la movilidad internacional, fue de suma importancia identificar la literatura especializada en este tema, la cual revela una diversidad de perspectivas que analizan al fenómeno, los intereses actuales de éste y los procedimientos para su indagación; este conjunto orienta de una mejor manera el proceder del presente estudio.

¹⁷ Este proyecto involucra a la UNISON, la Universidad Autónoma de Chihuahua, la Universidad Autónoma de Cd. Juárez, la École Nationale Supérieure de Limoges, la École Nationale d'Ingénieurs de Tarbes y el INP-PHELMA de Grenoble. Éste incluye la movilidad tanto de estudiantes como de profesores-investigadores que faculden el intercambio de experiencias de los sistemas formativos en Francia y México, promuevan la formación de redes de investigación, permitan la realización de prácticas profesionales de los estudiantes en empresas francesas y/o mexicanas (en este proyecto se trabaja específicamente con la empresa francesa Radiall) y de esta manera fortalecer la formación de recursos humanos y académicos (Encinas, 2018)

Para fines de esta sección, los materiales consultados se clasificaron en tres grandes grupos según la etapa de la movilidad: 1) proceso previo al intercambio, 2) desarrollo del intercambio estando en el país extranjero y 3) experiencias e impactos al final de la movilidad. Dicha revisión, considera casos tanto nacionales como internacionales, en pregrado y posgrados, los que brindan pistas sobre el trazo del proceso de movilidad estudiantil y sus enfoques de observación.

El análisis del proceso previo al intercambio indaga dos aspectos: las motivaciones (o razones) y los factores que influyen en el proceso de toma de decisión, que se ven interrelacionados entre sí. Las motivaciones de los estudiantes previo a la postulación coinciden en la inmersión en la cultura extranjera, viajar, perfeccionar el idioma, ganar autoconfianza, establecerse un reto personal y divertirse, además de su desarrollo profesional, de conocer otros climas académicos y de expandir sus redes de contactos (Bretag y Van der Veen, 2015; Lesjak, Juvan, Ineson, Yap & Axelsson, 2015; Teichler, 2004).

Por su parte Wagner y García (2015), discuten el caso de los estudiantes mexicanos de administración y ciencia política en Francia, y observan que las motivaciones de los participantes son de carácter estético y buscan la distinción social. Durand-Villalobos (2011) también reconoce la creencia de estudiantes mexicanos sobre el valor de los títulos franceses para el acceso al mercado académico y laboral.

Al iniciar con un proceso de toma de decisión para efectuar un intercambio o una movilidad para un grado completo, los autores concuerdan en que se lleva a cabo un análisis previo de su contexto sociopolítico e identifican una necesidad de partir, posteriormente, se define la selección del destino basándose en los conocimientos disponibles de este (universidad y/o país). Si hay alguna recomendación o referencia que determine la reputación de la institución en la que se pretende estudiar, se hace un análisis de costos y becas, ambientes, proximidad con país de origen y si cuentan con alguna red de contactos; posterior a esto, se hace una evaluación de las alternativas para proceder a la postulación (López, 2015; Mathew, 2016; Mazzarol & Soutar, 2002; Sobková, 2014; Teichler, 2004).

Tras la toma de decisión y elección del destino, inicia el desarrollo de la movilidad, donde los estudiantes experimentan una serie de reveses: tienen problemas para su instalación y con trámites administrativos que les cuesta comprender, presentan dificultades con el idioma del país ya que es insuficiente su nivel de lenguaje, lo que conlleva a una tensión con las relaciones académicas y aletarga la adaptación al sistema escolar. El hecho de tener una idea vaga de la cultura local les complica establecer interacciones sociales, esto causa un alejamiento a las comunidades locales y un repliegue con compatriotas. A pesar de estas adversidades se evidencia que es posible una adaptación al sistema y una incorporación exitosa a la sociedad (Agulhon, 2015; Durand-Villalobos, 2011; Teichler, 2004).

En cuestión a los efectos finales del proceso de movilidad, se señalan comentarios ambivalentes. Entre los factores favorables, se concluye que los intercambios favorecen una mejor comprensión de la cultura receptora, existen mejoras notables del idioma extranjero y de habilidades académicas, esto impacta en el deseo de emprender nuevas experiencias para continuar con la formación profesional internacional y mantener redes de colaboración con colegas alrededor del mundo (Bretag & Van der Veen, 2015; Durand-Villalobos, 2011; Salajan & Chiper, 2012).

Aunque las vivencias tras un proceso de movilidad internacional pueden ser de utilidad personal, no son siempre útiles a nivel profesional. Las desilusiones asociadas al proceso final de la estancia son visibles cuando el intercambio es de un país en vías de desarrollo a un país de primer mundo, ya que, al retorno la aplicación de conocimientos adquiridos es complicada al no disponer de las mismas tecnologías o instalaciones para avanzar en los proyectos de investigación, además de que un diploma extranjero no asegura un empleo en el mercado laboral del país materno (Durand-Villalobos, 2011; Salajan & Chiper, 2012).

Las investigaciones sostienen una dinámica similar respecto al proceso de toma de decisiones y desarrollo del intercambio, no obstante, es importante resaltar

que, en el caso de los impactos y procesos de retorno, existen eventos variables que dependen de las experiencias personales de los sujetos.

Respecto al enfoque de análisis, se encuentra una leve predominancia de estudios cualitativos (Agulhon, 2015; Bretag & Van der Veen, 2015, Durand-Villalobos, 2011; López, 2015; Wagner y García, 2015) sobre los cuantitativos (Lesjak et al. 2015; Teichler, 2004; Mathew, 2016; Mazzarol & Soutar, 2002) y los mixtos (Salajan & Chiper, 2012; Sobková, 2014), el primer tipo de estudio emplea la entrevista, el segundo el cuestionario, y el tercero el cuestionario con preguntas de respuesta abierta.

Se evalúa a la vez en estas producciones científicas que poco más de la mitad (López, 2015; Mathew, 2016; Mazzarol & Soutar, 2002; Salajan & Chiper, 2012; Sobková, 2014; Wagner y García, 2015) sostienen una discusión teórica firme sobre los motivos y procesos de elección/toma de decisión de destino, y que permite deducir que en esta etapa de la movilidad hay estudios diversos al respecto. El resto de los estudios no especifican un “lente” teórico de análisis, y brindan resultados meramente descriptivos.

En el caso de las producciones que evalúan casos nacionales, se encuentra una paridad respecto a estudios con sustentos teóricos sólidos (López, 2015; Wagner y García, 2015) y los que presentan trabajos descriptivos (Durand-Villalobos, 2011; Agulhon, 2015¹⁸); todos los mencionados entran en las temáticas principales de los estados del arte en Latinoamérica identificados por Didou (2017).

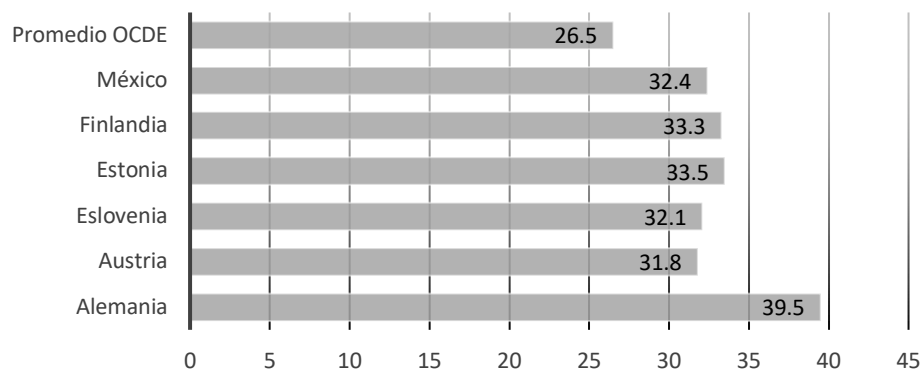
En conclusión, se resalta que existen diversas indagaciones en torno a la movilidad (y sus respectivas etapas), no obstante, se considera que existen factores diferenciadores de las experiencias y por ello conviene indagar desde la esfera microsocial qué aspectos fomentan la movilidad y cómo permite su desarrollo.

¹⁸ El trabajo de Agulhon (2015), presenta ciertas pistas sobre redes académicas en el marco de la construcción de una identidad profesional, sin embargo, se considera que no hay una base teórica contundente.

1.4. Estudiantes MEXFITEC: una asignatura pendiente

La educación terciaria desempeña un rol esencial en el fomento del conocimiento y la innovación como claves para el mantenimiento del desarrollo económico. Los países de la OCDE han puesto énfasis particular en la mejora de la calidad de la educación en STEM para preparar a sus estudiantes para competir en una sociedad moderna como guías del progreso económico (OCDE, 2017). Es indudable que en México la formación de estudiantes en estas áreas es un tema central, y los esfuerzos para la habilitación se reflejan en las matrículas de nuevo ingreso, que se encuentran dentro de las primeras seis posiciones (Figura 3) de los países miembros de la OCDE (2017).

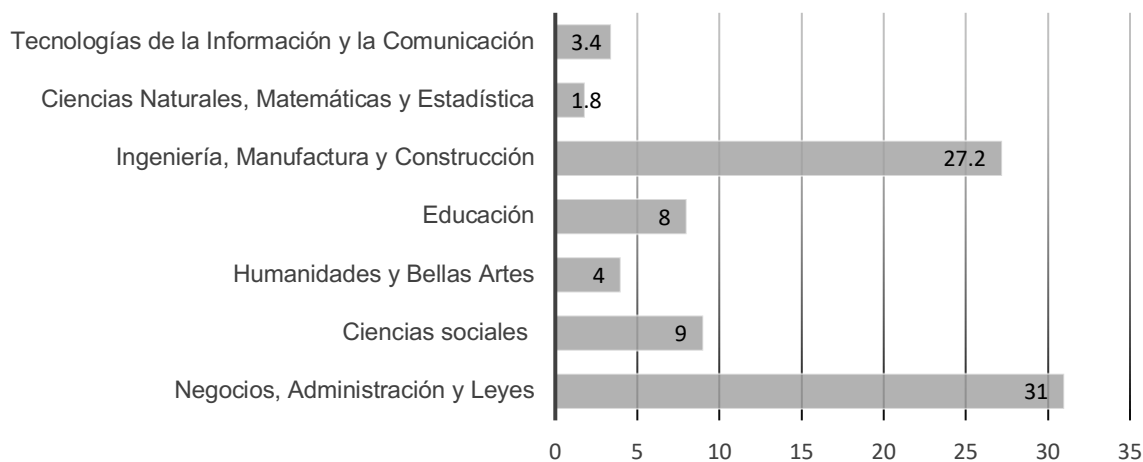
Figura 3. Distribución porcentual de estudiantes de nuevo ingreso en educación superior en áreas STEM en 2015 (primeros seis lugares)



Fuente: Elaboración propia con base en Education at a Glance 2017: OECD Indicators (OCDE, 2017, p.272)

Las áreas de conocimiento predominantes para la matrícula de STEM en México son la ingeniería, la manufactura y la construcción (Figura 4), y es la segunda disciplina mayor escogida por los estudiantes después de las áreas de Negocios, Administración y Leyes (OCDE, 2017).

Figura 4. *Distribución porcentual de matrícula de nuevo ingreso para educación superior en México (2015)*



Fuente: Elaboración propia con base en Education at a Glance 2017: OECD Indicators (OCDE, 2017, p.282)

Así como el gobierno mexicano ha procurado cumplir con las necesidades prioritarias, se imitan las metas y estrategias a nivel estatal y en la UNISON, con líneas de acción adaptadas a la realidad contextual. Las prioridades que se mantienen son la educación de calidad mediante modelos de movilidad e intercambio académico, de tal manera que los individuos potencialicen sus talentos y desarrollen sus capacidades para una pronta inserción al mundo laboral, además de fomentar los estudios en investigación, ciencia y tecnología (Gobierno del Estado de Sonora, 2016; UNISON, 2017).

En este sentido, el estudiante que destaca es aquel que se beneficia del programa MEXFITEC, pues se encuentra en formación para un área prioritaria, y las escuelas de ingeniería de destino (Grandes Écoles d'Ingénieurs) se caracterizan por ofrecer una formación generalista de alto nivel y con orientación a la ciencia (Capote, Rizo y Bravo, 2016), aspecto que lo preparará para la vida científica y potencialmente lo introducirá en la sociedad del conocimiento. Pero ¿Cómo es que el estudiante MEXFITEC decide seguir con este perfil?

Altbach et al. (2016) señalan que, si bien el flujo de los estudiantes internacionales es un reflejo de estrategias nacionales e institucionales, la causa

principal de este fenómeno es la decisión individual de los estudiantes alrededor del mundo. En este sentido, Didou (2017, p.50) afirma que la movilidad...

...Sigue siendo, mayoritariamente, producto de elecciones individuales, de decisiones de cúpula y de 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. No obstante, se caracteriza también por su institucionalización creciente: esa institucionalización se traduce en una vinculación con propósitos de desarrollo, en emboques con las lógicas organizacionales de las disciplinas y de las instituciones y en políticas de reclutamiento de estudiantes internacionales, mejor diseñadas, pero todavía insuficientes en sus alcances.

Ante estas afirmaciones, la toma de decisiones es un factor clave dentro de los procesos de movilidad, así como su desarrollo ya que permiten identificar una realidad social y evaluar la práctica de políticas desde lo endógeno hacia lo exógeno, por ello se considera pertinente explorar desde la experiencia individual de los estudiantes MEXFITEC de la UNISON, los factores que orientan la elección de partida y que impactan los procesos de adaptación durante la estancia.

1.4.1. Preguntas de investigación

Por lo antes expuesto, la pregunta central de esta investigación puede enunciarse de la siguiente manera: *¿Qué factores inciden en realizar desplazamientos internacionales y los ajustes o adaptaciones en la ciudad destino y en IES francesas de los becarios MEXFITEC de la UNISON que gozaron un apoyo durante el periodo 2005-2018?*

1.4.2. Objetivo general

Analizar a partir de las experiencias individuales de los becarios MEXFITEC los factores que repercuten en sus decisiones sobre la selección de destinos formativos en Francia, además de su adaptación al sistema educativo y cultural.

1.4.3. Objetivos específicos

- Identificar los factores sociales y escolares que influyen en la selección de instituciones francesas para efectuar la movilidad estudiantil internacional.
- Explorar las experiencias formativas y vivenciales que desarrollaron los estudiantes MEXFITEC durante el periodo de su estancia en Francia.

1.4.4. Justificación del estudio

Es evidente la complejidad del aseguramiento de educación de calidad que brinde un enfoque internacional, preferentemente con acceso a la movilidad. Las estadísticas de la OCDE (2017) muestran que existe orientación de los estudiantes hacia las disciplinas de STEM; sin embargo, resta explorar sobre la formación internacional de alto nivel, ya que se ha logrado movilizar a una porción poco significativa.

Didou (2017) afirma que la investigación respecto a intercambios estudiantiles en América Latina es prácticamente reciente. Tradicionalmente estos tópicos eran atendidos por los países receptores; sin embargo, existe necesidad de explorar de manera cualitativa la implementación de innovaciones en cuanto a condiciones de preparación, de ingreso y de inclusión. Esta reflexión sistemática *“podría ser una vía para difundir mejor lo que se ha hecho y precisar intereses en cuanto a cooperación universitaria...”* (Didou, 2016, p.100)

Este estudio pretende mostrar con sustento en la experiencia de los becarios MEXFITEC, la dinámica de la modalidad de la internacionalización más practicada: la movilidad estudiantil, y mediante el conocimiento de esta dinámica y de sus participantes, considerar el reforzamiento de lineamientos para una selección de candidatos más inclusiva, que los prepare cada vez mejor para esta experiencia, no sólo en el programa de MEXFITEC, sino que se extienda a las demás áreas de la UNISON.

Capítulo 2. Marco teórico

Las decisiones de los estudiantes para movilizarse internacionalmente parten de motivaciones que podrían parecer exclusivamente individuales; no obstante, esas razones también tienen un trasfondo en campos sociales que interactúan dentro de la esfera de la mundialización, en un contexto donde la internacionalización y la circulación de personas es una tendencia en auge.

Comprender las dinámicas de la globalización y de la sociedad del conocimiento, implica, además de visualizar las racionalidades de las naciones e instituciones para internacionalizar, identificar el ambiente donde se desenvuelven los estudiantes que les permita hacer una interpretación de su entorno y de su realidad, conjugado con los deseos y preferencias personales, para elegir partir al extranjero en el marco de un intercambio.

En el marco de esas elecciones se considera que existe una influencia del origen social y en esta esfera se dota al sujeto de capitales culturales suficientes para acceder a nuevos campos sociales, de modo que los sujetos edifiquen una trayectoria que les oriente a decisiones como la movilidad en un programa de intercambio.

El presente capítulo tiene la intención de explicar cómo funciona esa dinámica macrosocial y cómo converge con el ámbito microsociales dentro de la toma de decisiones y durante el desarrollo de una movilidad, para crear concretamente una nueva experiencia en la vida de los estudiantes y construir una nueva identidad y un sentido en sus vidas.

2.1. La educación superior en el ámbito de la globalización y la sociedad del conocimiento

Las sociedades del siglo XXI tienen rasgos globales, impredecibles y cambiantes (Brunner, 2000; Cruz-Soto, 1999; Giddens, 1999). Al conjugar estos tres adjetivos, se entiende que su grado de importancia es equiparable y esto se debe a que enfrentan y responden regularmente, a los retos impuestos por la globalización.

La globalización ha sido múltiplemente definida y se asocia con transformaciones que hacen que la economía se mueva más rápido mientras nacen nuevos sistemas mundiales de comunicación, información, cultura y conocimiento (Marginson y Ordorika, 2010). En la exposición de estos procesos existe falta de acuerdo respecto a su conceptualización, ya que, se crean posturas ambivalentes y esto produce debates infinitos (Giddens, 1999; Maassen & Cloete, 2006): Altbach (2016) observa que para algunos espectadores significa todo y para otros, representa sólo el lado negativo de la realidad contemporánea.

Como todo fenómeno existen impactos variables, pero para definir una postura respecto a la globalización es importante percatarse de sus connotaciones. En términos generales, la globalización implica cambios empíricos en la actividad económica, política y cultural (Brooks y Waters, 2013) y esto, hoy en día, se explica como una fase natural del desarrollo mundial donde se instalan los países más avanzados en la asimilación de tecnologías de la información y de la comunicación (TICS), así como en sus sistemas de transporte, y trae consigo un “achicamiento” del mundo (Navarrete y Navarro, 2016).

Para la educación superior también existen aportaciones a la definición del fenómeno. Altbach (2016), por ejemplo, señala a la globalización como un conjunto de tendencias económicas y científicas amplias que afectan directamente a la educación superior, son inevitables en el mundo contemporáneo y se manifiestan a través del uso de un lenguaje común para la comunicación científica, la masificación de la educación terciaria, la demanda de personal altamente calificado (educado) y la racionalidad del “bien privado” sobre el financiamiento de la educación superior, por su parte Knight (2003) indica que esto se evidencia con el flujo de personas y capitales (económicos y culturales) a través de fronteras.

Maassen y Cloete (2006) afirman que la globalización en la educación superior captura la noción de una transformación social y económica rápida, y que esta influye en los procesos políticos y reformas adaptados al nuevo contexto. En dichos procesos, se relacionan sistemas nacionales, instituciones individuales, organismos internacionales, comunidades internacionales gremiales y

profesionales donde agencias como la OCDE, la UNESCO o el Banco Mundial, intervienen mediante recomendaciones para la transición a una universidad moderna que responda a las nuevas exigencias (Cruz-Soto, 1999; Marginson y Ordorika, 2010; Gacel-Ávila, 2012).

Los desafíos actuales de la educación terciaria nacen de relaciones políticas antes mencionadas, pero es fundamental resaltar que también parten de los requerimientos de la economía del conocimiento, donde esta última enfatiza la emulación entre naciones e IES en un mercado académico global (Hernández, Martuscelli, Navarro, Muñoz y Narro; 2015).

El conocimiento es resultado de un proceso de investigación, particularmente en ciencia y tecnología, y es más global en alcance. De acuerdo con Altbach & Knight (2016), esto hace que industrias y compañías, por primera vez, inviertan fuertemente en los consorcios del saber alrededor del mundo, incluyendo la educación superior y la formación avanzada o de alto nivel. De ahí la razón por la que las IES transformen sus misiones principales a: enseñanza, investigación y servicio público, donde la academia se encuentra influenciada y renovada por el desarrollo de las TICs, además de que el internet ha revolucionado la transferencia de saberes (Altbach et al. 2016).

En este ámbito global y competitivo, la modernización de la educación superior es constante. Destacan estrategias de innovación de sistemas que impactan en el desarrollo nacional y las trayectorias de las instituciones, tales como: 1) Comparaciones globales, clasificaciones y rankings, 2) Libre intercambio de servicios educativos, 3) Inversión en investigación (en universidades e instituciones), 4) Rehechura de ciudades/naciones como “núcleos globales” de actividades educativas y de investigación, 5) ciudades del conocimiento, 6) exportación comercial de la educación, 7) regionalización en la educación superior e investigación, 8) campus transnacionales, 9) asociaciones entre universidades, 10) consorcios universitarios, 11) universidades virtuales (Marginson, 2011).

En conclusión, la globalización como contexto común implica transformaciones sociopolíticas constantes que mantienen a un mundo más

interconectado; sin embargo, esta cercanía genera a su vez mayor competencia entre individuos e instituciones, y donde el factor de ventaja entre unos y otros es el conocimiento. En esta competencia intelectual, la educación superior es orillada a una mayor implicación internacional (Manzanilla-Granados, Cordero y Dorantes, 2016) y como indica Hernández (2015), las estrategias de internacionalización servirán como un mecanismo para enfrentar estos nuevos desafíos. En este sentido, es posible comprender la naturaleza reactiva de las naciones e instituciones ante tales desafíos, y un caso ejemplar es la creación de convenios bilaterales como MEXFITEC y su implicación en la UNISON.

2.2. Internacionalización de la educación superior

La internacionalización de la educación superior es una de las misiones fundamentales a atender por la Universidad del siglo XXI (Manzanilla-Granados et al. 2016), y al igual que la globalización, no es fenómeno de reciente aparición. Knight (2003) indica que el término fue utilizado previamente en ciencia política y relaciones gubernamentales, pero su popularidad en el sector educativo aumentó en la década de 1980 y está en constante evolución debido a nuevos procesos y tendencias que nutren el concepto, además del contexto cambiante de la globalización.

La definición más aceptada por varios autores (De Wit y Hunter, 2015; Huang, 2007) es la de Knight (2003, p.2), quien afirma que: *“Internacionalización a nivel nacional, sectorial e institucional se define como el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y global a los objetivos, funciones y enseñanza de la educación terciaria”*; aquí la internacionalización sobrepasa a la institución, y considera otros niveles de aplicación que impactan en la educación terciaria, disímil de su concepto previo¹⁹, que comprendía sólo a las instituciones.

Altbach (2016), emplea el término para referirse a políticas específicas y programas emprendidos por los gobiernos, sistemas académicos e instituciones,

¹⁹ “Proceso de integración de una dimensión internacional o intercultural en la enseñanza, investigación y funciones de servicio de la institución” (Knight, 2003, p.3)

inclusive departamentos individuales, para facilitar intercambios estudiantiles o del profesorado, participar en investigación colaborativa fuera del país, ofrecer programas académicos en inglés o un sinnúmero de otras actividades. Es importante resaltar que este concepto también se adapta a la realidad actual y refleja manifestaciones de la mundialización en el ámbito educativo.

La internacionalización es un concepto que suele confundirse con la globalización, sin embargo, la globalización aspira a establecer un modelo (económico y político) universalmente reconocido, mientras que la internacionalización hace hincapié en un intercambio o comunicación entre diferentes países y culturas; es decir que esta última sucede con la precondition de que diferentes países y culturas existen, cuando la mundialización no encuentra relevancia entre estos dos (Huang, 2007).

Cabe mencionar que, si bien ambos términos no son sinónimos, sí son complementarios (Manzanilla-Granados et al. 2016), lo que se puede resumir en palabras de Knight (2003, p.3): “la internacionalización está cambiando al mundo de la educación, y la globalización está cambiando el mundo de la internacionalización”.

Al igual que sus definiciones, los objetivos de la internacionalización se transforman junto con los procesos de globalización y también se involucran nuevos actores²⁰, quienes se encargan de promover, proveer y regular la dimensión internacional de la educación superior (Knight, 2008b). La participación de estos diversos actores permitirá a su vez la transformación o cambio de razones para internacionalizar.

²⁰ Departamentos gubernamentales o agencias, organizaciones no gubernamentales, asociaciones profesionales o grupos de interés especial, fundaciones, instituciones educativas y proveedores. Dichos actores operan en diversos niveles (regional, nacional, internacional o bilateral) ejerciendo un rol fundamental en la hechura de políticas, regulación, defensa, financiamiento, planeación de programas, redes de contactos y en la disseminación de información (Knight, 2008b)

2.2.1. Racionalidades de la internacionalización de la educación terciaria

¿Por qué internacionalizar? Gacel-Ávila (2012) y Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) señala que esta acción constituye una herramienta para el logro de una visión educativa moderna acompañada de contenidos académicos actualizados; con ella se promueve la comprensión intercultural y el desarrollo humano sostenible mientras que se actúa de manera reactiva al panorama demandante y competitivo a nivel global. La autora sugiere que para el éxito de este ejercicio se implemente una *internacionalización comprehensiva*.

La internacionalización comprehensiva es una propuesta para internacionalizar de manera sistemática y holística, que trasciende la cooperación y movilidad física de los individuos y busca la transversalidad en el diseño de políticas, de tal manera que se integre la dimensión internacional en todas las políticas y programas institucionales e impacten los tres niveles del proceso educativo: macro (toma de decisiones y diseño de política institucional), meso (estructura y política del currículum) y micro (proceso de enseñanza-aprendizaje).

Las políticas de internacionalización integrales pueden mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior (Knight y De Wit, citados en Gacel-Ávila, 2012, p.3). Cada política o programa institucional implementado, tiene impresas las racionalidades para internacionalizar (Tabla 4). De Wit & Hunter (2015), las consideran como una respuesta a la globalización, estas, de acuerdo con De Wit, (2006), De Wit & Hunter (2015), Fernández y Ruzo (2004), y Knight (2008b) se organizan en cuatro grupos: socioculturales, políticas, económicas y académicas; no obstante, las racionalidades no se adaptan a todos los casos, y serán diferentes según los motivos y desarrollo cultural de cada nación y/o institución, calificadas como racionalidades de importancia emergente para Knight (2004).

Tabla 4. Racionalidades que impulsan la internacionalización de la Educación Superior

Racionalidad	Racionalidades existentes	De importancia emergente
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad cultural nacional • Comprensión intercultural • Progreso de la ciudadanía • Desarrollo social y comunitario 	Nivel nacional <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de recursos humanos • Alianzas estratégicas • Generación de ingresos / intercambio comercial • Desarrollo de la nación / Desarrollo de la institución • Progreso de la nación y comprensión mutua
Política	<ul style="list-style-type: none"> • Política exterior • Seguridad nacional • Asistencia técnica • Paz y entendimiento mutuo • Identidad nacional • Identidad regional 	
Económica	<ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento económico y competitividad • Mercado laboral • Incentivos financieros 	Nivel institucional <ul style="list-style-type: none"> • Perfil internacional y reputación • Mejora de la calidad / estándares internacionales • Generación de ingresos • Desarrollo del estudiante y del personal • Alianzas estratégicas • Producción de conocimiento
Académica	<ul style="list-style-type: none"> • Extensión de horizontes académicos • Desarrollo de la institución • Perfil y estatus • Mejora de la calidad • Estándares académicos internacionales • Dimensión internacional para la investigación y la enseñanza 	

Fuente: *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales* (Knight, 2004, p.23)

Las racionalidades o motivos son de carácter variante según el tiempo, el país o la región, no se excluyen uno a otro y conducen a diferentes enfoques y políticas. Actualmente, avanzan aprisa en muchas partes del mundo y están cada vez más interconectadas (De Wit, 2011).

Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) considera que las racionalidades de las IES latinoamericanas para la internacionalización se encuentran a nivel institucional, enfocadas en lo académico y sociocultural²¹; y, propone que estas

²¹ Desarrollar el perfil internacional de los estudiantes, mejorar la calidad académica de los programas educativos, fortalecer la internacionalización del currículo, fortalecer la investigación y la producción del conocimiento e incrementar el prestigio y el perfil internacional (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018, p. 103)

expresiones de la internacionalización en la región resultan más reactivas que comprensivas debido a la falta de políticas públicas e institucionales que integren la dimensión internacional en el sector educativo tanto en niveles macro, como en meso y micro.

La UNISON replica los motivos²² señalados con anterioridad al advertir que los procesos de globalización la obligan a profundizar mecanismos de promoción para internacionalizar y con ellos se permitirá una mejor inserción de sus egresados y académicos en una sociedad más incorporada al resto del mundo, además de su integración a la economía del conocimiento (PDI, 2017). Pese la intención de que se implementen prácticas internacionalizantes de manera transversal, estas siguen sin efectuarse en su totalidad (UNISON, 2019), es decir, que se mantienen en una posición reactiva.

Ahora bien, en el caso del programa MEXFITEC, se percibe un conjunto de racionalidades socioculturales, académicas, políticas y económicas tanto a nivel nacional e institucional, pues aparentemente este programa es beneficioso para ambos polos²³; sin embargo, existen riesgos y/u obstáculos compartidos tales como la falta o disminución de financiamiento para su conservación y expansión, la comercialización, el *Brain Drain* o la falta de evaluación de la calidad de los programas extranjeros (Egron-Polak & Hudson, 2014).

Las modalidades de la internacionalización serán determinadas con base en su racionalidad, Knight (2012) las tipifica como internacionalización en casa y transfronteriza (Tabla 5), en ésta última se ubica el objeto de estudio de este proyecto de investigación.

²² Institucionales, académicas y socioculturales con el fortalecimiento de la formación integral de estudiantes mediante la movilidad nacional e internacional, además de la consolidación de los cuerpos académicos y la ampliación de las redes colaboración a través de redes de intercambio estatal, nacional e internacional.

²³ México y Francia.

Tabla 5. Tipología de la internacionalización de la educación superior

Tipo	Descripción	Implicaciones
Transfronteriza	Movilidad de gente (estudiantes, académicos e investigadores), conocimientos, programas, proveedores, currícula, etc. A través de fronteras jurisdiccionales nacionales y regionales. Es un subconjunto de proyectos de cooperación para el desarrollo, programas de intercambio académico e iniciativas comerciales.	Actores de la educación Cursos y programas (pregrado y posgrado) Proveedores (institucionales, organizacionales y compañías) Proyectos (académicos y de servicios) Políticas (académicas y de gestión)
En casa	Inclusión de la dimensión internacional en los procesos y estrategias en campus, y que se relaciona a la vez con aspectos de movilidad entrante (personas, programas, proyectos, proveedores), esto crea una conciencia internacional en los estudiantes y desarrolla destrezas interculturales	Currícula y programas Procesos de enseñanza/aprendizaje Actividades extracurriculares Enlace con la cultura local y grupos étnicos Investigación y actividades académicas

Fuente: Elaboración propia con base en Knight (2008b, 2012) y De Wit (2011)

2.3. Movilidad estudiantil internacional

La circulación internacional, es una práctica de la internacionalización creciente y permanece como la actividad más practicada por estudiantes y académicos (Gacel-Ávila, 2012; Knight, 2008a, 2012; Luchilo, 2013), implica desplazamiento, concretamente en el caso de los estudiantes, el cruce de fronteras nacionales con el propósito de estudiar o en el contexto de sus estudios (Kelo, Teichler & Wächter, 2006, p.5).

La movilidad internacional estudiantil sigue una lógica concordante con las racionalidades para la internacionalización. Existen diversas aportaciones para

categorizar sus dinámicas, Luchilo (2013, pp.72-86), en un intento de síntesis presenta la siguiente tipología (Tabla 6).

Tabla 6. Tipología de la movilidad estudiantil de acuerdo a su lógica

Categoría	Características
Movilidad internacional de estudiantes como instrumento de cooperación.	<ul style="list-style-type: none"> • Es considerada como un medio de conocimiento mutuo entre países y culturas diferentes y como un instrumento de la política internacional. • Es presidida por consideraciones político-culturales, de fomento al intercambio académico y de ayuda al desarrollo. En este aspecto, en algunos casos es notable en movimientos de estudiantes provenientes de antiguas colonias hacia universidades de las que fueron sus metrópolis.
Movilidad estudiantil como medio para la creación de capacidades de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Es un componente esencial de las políticas de ciencia y tecnología de los países y de las estrategias de internacionalización de las universidades. • Su foco se encuentra principalmente en la formación de posgrado y tiene como instrumento fundamental a los distintos programas de apoyo a esa formación, sobre todo los programas de becas.
Los estudiantes internacionales como fuente de recursos.	<ul style="list-style-type: none"> • La atracción de estudiantes universitarios es, en buena medida, un negocio de las universidades y de un conjunto de empresas y de personas. • Hay una competencia internacional entre universidades por los alumnos y sus cuotas.
Internacionalización del currículum y movilidad de estudiantes universitarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Se considera la movilidad para un grado completo, y la movilidad de créditos (aquella que abarca una parte del programa de estudio e integra la experiencia de formación en el exterior al currículum). • Si bien la movilidad de créditos es una tendencia actual para la internacionalización, los currícula universitarios siempre tuvieron un componente internacional (en los contenidos o en la bibliografía, en sus modelos de organización en docencia e investigación o en aspectos instrumentales como el dominio de una lengua extranjera).

Fuente: Elaboración propia con base en Luchilo (2013)

Luchilo (2013) indica cómo han operado estas modalidades de movilidad en las IES latinoamericanas, y señala que en esta región:

- 1) La circulación como instrumento de cooperación ocurre, pero, en general, existe una falta de recursos y de política exterior para incentivarla.
- 2) Respecto a la movilidad como medio para fomentar las capacidades científicas, predomina la movilidad de sur a norte y en ese sentido, se manifiestan claramente las desigualdades internacionales.
- 3) Las IES no se benefician de los estudiantes internacionales, puesto que estos países ocupan una posición marginal debido a aspectos relacionados con calidad, prestigio y lengua, entre otros, y esto impide atraer estudiantes internacionales.
- 4) Las nuevas tendencias para internacionalizar el currículum son: la impartición de asignaturas en inglés en países de otro idioma, que crea grados bilingües a la vez; y la expansión de los Massive Open Online Courses (MOOC)²⁴.

Knight (2012) categoriza las experiencias de movilidad internacional y las define como:

- a) *Estudios de grado completos.* Movilización de estudiantes a un país extranjero, que implica la inscripción y término de un grado (completo) en una institución receptora.
- b) *Estudios en el extranjero de corta duración como parte del programa de licenciatura de la institución de origen.* Implica la circulación de estudiantes que, como parte de su institución de origen, realizan una experiencia de movilidad de corta duración en un país en el extranjero en una institución extranjera o en un campus sucursal de la institución de origen.

²⁴ Es importante señalar que actualmente los MOOC enfrentan una fase de sobredimensión e ilusionismo: es decir que es un tipo de producto que se encuentra de moda y al que inclusive se le señala como una tecnología salvadora, sin embargo, permanece latente su lado crítico en el cual se cuestiona el tipo de modelo educativo que siguen y su puesta en acción, además de evidenciar casos de suplantación, problemas con altas tasas de abandono y baja participación (Cabrero, Llorente y Vásquez; 2014); en este sentido esta tendencia de internacionalización permanece cuestionable.

- c) *Programas de grado en colaboración transfronteriza entre dos o más instituciones o proveedores.* En esta modalidad, el estudiante se inscribe en un programa educativo que involucra a dos o más IES o proveedores que trabajan colaborativamente al ofrecer un programa de grado, estos pueden ser: programas hermanados, franquicias o articulados en la institución de origen, programas de grado doble o múltiple, programas sándwich en una institución extranjera.
- d) *Investigación y trabajo de campo.* Actividades para la culminación de un programa de grado en la institución de origen.
- e) *Experiencias en prácticas profesionales.* Prácticas requeridas u opcionales en donde se puede trabajar bajo contrato o comunitariamente para el cumplimiento de un programa de grado en la institución de origen.
- f) *Viajes de estudio o talleres.* Puede ser un viaje de estudios requerido u opcional, un programa de verano, un curso cultural o de idioma, conferencias, talleres; puede pertenecer a o ser independiente de un programa de grado en la institución de origen.

Otra categorización es la que refiere a su temporalidad, que además de estar determinada por el tipo de programa, tiene ciertas implicaciones personales que impactan en la experiencia del estudiante. Pleyers y Guillaume (2008), hacen un análisis sobre los tipos de estancia:

1. *Estancias de corta duración:* periodos de estancia menores a un año, pueden durar algunas semanas o meses y se consideran como un “paréntesis” de la “vida normal”. Los estudiantes en este caso se sumergen en otra cultura para conocerla e ir más allá de los clichés, sin embargo, sus relaciones personales y afectivas, así como sus recursos financieros, los mantienen “atados” a su país de origen.
2. *Estancias de larga duración:* mayores a un año, normalmente ocurren en estudios de posgrado e implican el inicio de proyectos profesionales, establecimiento de relaciones fraternales o amorosas y al contrario de las estancias cortas, las visitas al país de origen no son vistas como “pausas” o vacaciones, teniendo presente que el “regreso definitivo” se encuentra lejano.

Este tipo de movilidad puede suscitar también un apego a la sociedad receptora, haciendo del regreso a casa, una ruptura.

3. *Experiencias de circulación*: implican desplazamientos constantes entre dos o más lugares, este caso sucede durante estudios doctorales y posdoctorales es habitual en comunidades europeas debido a la cercanía de países y a la facilidad dada para hacer este tipo de moviidades.

En suma, al ubicar las tipologías de la movilidad en el ámbito de los estudiantes MEXFITEC, se infiere que, de acuerdo con su lógica, este tipo de circulación sirve como una herramienta de cooperación entre dos países que además pone a prueba la internacionalización del currículum previo.

Si se analiza de acuerdo con el tipo de experiencia que Knight (2012) menciona, este programa se encuentra indefinido, ya que se ubica dentro de una estancia de corta duración que no es obligatoria y que puede servir como plataforma para realizar prácticas profesionales, además también puede ser vista por los estudiantes como un simple viaje de estudios debido a su carácter opcional; lo que determinará su ubicación dentro de esta tipología será la percepción de cada individuo participante.

Finalmente, si se observa la movilidad según su temporalidad de acuerdo con las descripciones de Pleyers y Guillaume (2008), los estudiantes, al realizar una estancia cuya duración es de un año, se encuentran en el límite de una estancia de corta duración y una de larga duración, cuyas percepciones alrededor de ellas son diferentes y de las cuales se requerirá profundizar desde la perspectiva estudiantil, ya que, en la experiencia individual, las consideraciones variarán.

2.4. El proceso de movilidad estudiantil

2.4.1. La elección de partida

Las razones o motivos de una experiencia de movilidad son diversos, ya que, el producto de una circulación internacional transforma visiones, expectativas y planes de vida de los individuos que tienen la posibilidad de vivirla: se tiene la posibilidad de expandir el conocimiento sobre otras sociedades y lenguajes, tener una

experiencia cultural e intelectual, además de ser una manera de optimizar la empleabilidad en los sectores globalizados del mercado de trabajo; los efectos de esta práctica también ocurren en términos colectivos, institucionales, regionales y a nivel nacional (PATLANI, 2012; OCDE, 2016), pero, ¿cómo se decide partir y qué factores suponen la partida de los estudiantes MEXFITEC?

La elección de estudiar fuera del país de origen es un proceso que “descansa en un entramado de situaciones y elementos que se conjugan de manera diferenciada a lo largo del tiempo” (López, 2017, p. 175). Entonces, la explicación de una toma de decisión sobrepasa los factores externos, reside también en aspectos individuales y su dinámica en conjunto.

Cuando esta toma de decisiones es el resultado óptimo de una evaluación individual, se le nombra elección racional. Este concepto tiene su origen en el pensamiento filosófico y económico, actualmente sienta sus fundamentos generales en diversas disciplinas como la ciencia política o la sociología (Marí-Klose, 2000; Rivero-Casas, 2012), y desencadena una serie de teorías, que en conjunto comparten las siguientes premisas:

- a) Las teorías de elección racional (TER) buscan dar una explicación intencional de las acciones individuales. Su objeto de estudio se centra en la racionalidad que tiene una decisión para lograr un objetivo sin importar si el agente lo logra o no; en esta racionalidad se considera que los agentes toman decisiones racionales con arreglo a fines, dadas sus preferencias y teniendo en cuenta cuáles son las restricciones de sus decisiones (Marí-Klose, 2000; Martínez-García, 2004; Rivero-Casas, 2012).
- b) Compromiso con el individualismo metodológico (IM), el cual busca explicar la estructura de los fenómenos y sus cambios por sus componentes individuales y sus acciones. El IM asume que los individuos que participan en determinado hecho o fenómeno social comparten vínculos culturales y esto dota de una especie de reduccionismo que analiza los elementos más simples de un fenómeno, lo que impide caer en generalidades y dar cuenta

de una serie de mecanismos que componen un fenómeno o hecho social (Rivero-Casas, 2012)

La importancia de las TER consiste en que permiten conectar el nivel micro del comportamiento individual con un nivel macro (Marí-Klose, 2000). Dicho análisis se efectúa mediante la operacionalización del procedimiento de la racionalidad, que se basa, de acuerdo con Elster (1989), Martínez-García (2004) y Rivero-Casas (2012) en: 1) los deseos o preferencias, 2) las restricciones y 3) las acciones, donde sus características se describen a continuación:

- 1) Deseos o preferencias: desencadenan el proceso para tomar una decisión, es una relación ordinal entre distintos estados sobre los que el individuo puede elegir una serie de “bienes” cuya valoración puede carecer de racionalidad, y para obtenerlos requiere analizar las restricciones. Las preferencias para seguir una elección racional deben de ser reflexivas (de sí mismas), completas (comparables con las demás) y transitivas (que tengan un grado de intensidad de tal modo que puedan ser comparadas y ordenadas por prioridad).
- 2) Restricciones: se basan en la información de la que se dispone y en ellas se invierte una cantidad óptima de recursos objetivos o subjetivos, tales como tiempo, energía, dinero, bienestar emocional, etc. Aquí el individuo encuentra las limitaciones de sus preferencias y esa movilización de recursos implica la renuncia a un posible curso de acción para seguir otro. También existe la toma de decisiones bajo riesgo, que postula que los agentes pueden restringir su espacio de elección y apostar con la opción que le exija mayores restricciones, pero a cambio le brinde el máximo de utilidad; un aspecto que no afectaría la validez teórica de la elección ya que permanece dentro de la individualidad.
- 3) Acción: Es la síntesis de la valoración de opciones, que resultan en la ejecución de algo que pretende satisfacer al individuo o brindarle resultados óptimos y gratificantes.

Existe la discusión y crítica respecto a las limitaciones de las TER, por ejemplo, López (2015) indica que no puede existir una racionalidad total, puesto que una persona no puede disponer de toda la información necesaria para evaluar las alternativas, por lo tanto, habrá sujetos que tiendan a minimizar riesgos en vez de maximizar ganancias. Por su parte, Elster (1989) señala que la elección racional no es infalible puesto que se basa en las creencias individuales de un conjunto de oportunidad, y dichas creencias pueden ser poco realistas.

Ahora, al considerar las emociones en la toma de decisiones, es evidente que hay un trasfondo subjetivo que plantea una nueva interrogante: en esta elección ¿Qué tan racional es lo “racional”? Boudon (2007) señala que las acciones de la otredad tienen una racionalidad propia que no debe de ser vista con prejuicio, ni ser criticada como irracional, ya que en la mente del o los agentes sus acciones están justificadas nivel personal o cultural; este tipo de explicación corresponde a un modelo de *racionalidad cognitiva*²⁵, que podría servir para explicar las elecciones de los estudiantes MEXFITEC, ya que sus motivos, a juicio de quienes las observan pueden ser de carácter incomprensible y esto no es válido.

2.4.2. “La elección de los elegidos”: ¿Quiénes se van a Francia?

Hasta aquí se ha propuesto una manera de explicar cómo se toma la decisión, pero ello no implica que el estudiante tenga la posibilidad inmediata de acceder a la beca MEXFITEC. Hay que recordar que este “beneficio” es asignado por un sistema evaluativo y meritocrático que es promovido por organizaciones educativas (UNISON en una primera fase, SEP posteriormente). Es decir, una suerte de reproducción de desigualdades.

Bourdieu y Passeron (1998) con su teoría de reproducción revelan un mecanismo de violencia y dominación simbólica normalizado en el sistema escolar francés específicamente, pero que ha trascendido en otros países. Esta teoría

²⁵ La racionalidad cognitiva parte de la teoría de la comprensión de Weber, que postula la reconstrucción de motivaciones y razones de los actores para explicar sus acciones “irracionales” (Boudon, 2007).

señala cómo un sistema escolar “igualitario” legitima jerarquías sociales mediante titulaciones y elimina de manera diferencial y des intencionada a las minorías culturales.

De acuerdo con esta teoría, quienes están destinados a la consagración escolar son quienes por origen pertenecen a una clase privilegiada, donde la transmisión de la cultura se hereda en el seno familiar y en la educación previa. Entonces el origen social es un factor de diferenciación en el medio estudiantil, y los *habitus*²⁶ y saberes inculcados al estudiante resultan rentables en esta esfera. Por otro lado, los autores señalan que quienes pertenecen a orígenes sociales más bajos, pueden ser propensos a adquirir bienes culturales siempre que reconozcan su valor en una sociedad global y que ello conllevará un esfuerzo de aculturación y renuncia (Bourdieu y Passeron, 2008).

Aquí entonces, los bienes simbólicos se convierten en un tipo de moneda de cambio para el ejercicio del poder, bienes a los que Bourdieu (1979) define como *capitales culturales*. Dichos capitales existen bajo tres formas:

- 1) Estado incorporado. Es una expresión de capital que se inculca y se asimila por el sujeto en un ejercicio de cultivación, supone una inversión de tiempo y esfuerzo que se traduce en un hábito. Este estado de capital no se transmite instantáneamente, pero sí puede hacerse de manera inconsciente.
- 2) Estado objetivado. Representa propiedades tangibles, sea cual fuere su apariencia, adquiridas mediante un capital económico, y cuyo valor simbólico es apreciado por quienes cuentan con capital cultural.
- 3) Estado institucionalizado. Es un tipo de objetivación de capital mediante credenciales y títulos, de esta manera se puede materializar un capital incorporado, por ejemplo. Y sirve también como un medio de comparación entre acreedores de capital cultural.

²⁶ Explicado por López (2015, p.25-26) como un “Sistema de disposiciones durables y transferibles, formas de vida, valores y expectativas de determinados grupos sociales que se inculcan en la familia y que se desarrollan y se manifiestan de manera diferencial en cada persona mediante la experiencia”.

Estos capitales definen las posiciones de los agentes sociales (Suárez y Alarcón, 2015) y son esenciales para el ejercicio de poder e influencia en redes de relaciones objetivas entre determinados agentes o instituciones, mejor conocidas como campos (Bourdieu y Wacquant, 1995).

Los postulados de Bourdieu y Passeron servirán entonces para explicar la movilidad estudiantil dentro de un sistema de selección institucional, en donde “sobreviven” quienes poseen el capital adecuado; además explorarán los orígenes sociales y capitales de los estudiantes, si de ellos se pueden servir para decidir su partida y formar parte de “los elegidos”; finalmente, si estos capitales en suma con otro tipo de saberes (*habitus*) les facultará para desenvolverse de manera “exitosa” durante su estancia en el extranjero.

2.5. Conclusiones del capítulo

A través de esta exposición de posturas teóricas, se comprende el proceso de movilidad desde dos perspectivas: la político-institucional (macro) y la estudiantil (micro).

En la primera perspectiva, se entiende que la internacionalización de la educación superior es una respuesta hacia las tendencias globales contemporáneas para la modernización nacional y la competitividad a nivel mundial; aquí se visualizan diversos tipos de estrategias programáticas para el logro de instituciones más internacionalizadas y la formación de capital humano de alto nivel donde figura, principalmente, la movilidad estudiantil.

Desde la perspectiva del estudiante, la movilidad internacional toma forma de metas y ambiciones personales fomentadas, algunas por herencia cultural y otras por la influencia de redes. Dichas ambiciones orientarían a la incorporación de nuevos capitales para acceder a campos de distinción (en este caso a una élite móvil).

Si el beneficiario directo de los procesos de movilidad internacional es el estudiante, conviene explorar bajo estas perspectivas cómo opera esta práctica internacionalizante en ambas esferas.

Capítulo 3. Estrategia Metodológica

Este capítulo establece la estrategia para operacionalizar y observar los postulados previos de manera que, se puedan señalar los factores que explican los motivos para desplazarse al extranjero y los ajustes que realizan los estudiantes MEXFITEC de la UNISON en el destino académico. El apartado justifica el uso de un marco metodológico para producir información sobre la circulación estudiantil y la internacionalización a través de las experiencias personales, además de encontrar instrumentos que brinden respuestas a las preguntas inicialmente planteadas y cumplir con los objetivos orientadores de esta investigación.

3.1. Identificación y justificación de métodos empleados

La estructura argumentativa de una investigación se encuentra construida por bloques teóricos que se unen de manera lógica, de tal modo que cada etapa del proceso mantiene una secuencia hasta llegar a un hallazgo (Sautu, 2003), esta estructura considera también la edificación metodológica del proyecto, la que se define por su nivel de análisis.

Al momento de decidir ubicar la perspectiva de análisis, Sautu (2003) señala que si lo que se desea examinar es a la sociedad desde sus diversos contextos e historicidades, entonces el enfoque es macrosocial; pero, si lo que se desea es indagar en la realidad vista desde las personas, sobre comportamientos y relaciones con otros sujetos, entonces se trata de un paradigma micro social. En este sentido el estudio de las experiencias de movilidad internacional en Francia de los estudiantes MEXFITEC de la UNISON, brinda un análisis micro social, debido a que las premisas de este enfoque se encontraban en concordancia con los objetivos de la investigación en cuestión.

La perspectiva de análisis micro social es algo más que la comprensión de realidades individuales, para Creswell (2012) es un medio que orienta la comprensión de problemas educativos, acumula conocimiento al respecto y fomenta el debate entre tomadores de decisiones y *policy makers*, para la mejora de prácticas y políticas respecto al tema de estudio; de esta manera no sólo queda

la investigación educativa en una esfera micro, sino que establece un puente con lo macro.

Ahora bien, para poder lograr este análisis se abordó el problema con un método cualitativo, pues discierne el proceder humano y los motivos que lo rigen (Bautista, 2011) mediante la comprensión detallada de un fenómeno central (Creswell, 2012), contrario del método cuantitativo que ofrece una explicación objetiva y causal de los fenómenos (Sandín, 2003).

Más allá de la elección del método también fue importante delimitar la perspectiva teórica con la que se trabajó, para esto Alvarez-Gayou (2003), Bautista (2011) y Sandín (2003) resaltan una gama de teorías que abordan diversas temáticas de investigación, de las cuales se retomó el interpretativismo para este estudio, pues a partir de este, se busca la comprensión de significados del fenómeno social en los sujetos de estudio, es decir, comprender su realidad.

Desde la perspectiva interpretativista, el estudio de caso fue el enfoque más pertinente para la exploración de experiencias de los estudiantes MEXFITEC. Según Yin (2009), este tipo de estudio examina eventos contemporáneos a profundidad (tales como la movilidad de un programa específico) y en de su contexto real, es decir no es manipulado.

La pertinencia del estudio de caso se debe también a que, al analizar el fenómeno en su contexto natural, se le delimita en espacio y tiempo, además de que el análisis contextual implica indagar intensivamente sobre los individuos, lo que permite comprender la complejidad de las diversas variables inherentes al fenómeno estudiado, todo esto con ayuda de diversas fuentes de información para poder concretar un producto descriptivo (Hancock & Algozzine, 2017).

Por esto, además de explorar las experiencias en MEXFITEC desde la voz de los informantes, se propuso indagar, por medio de información documental y comunicaciones personales con los gestores del programa en UNISON, su funcionamiento y evolución a nivel institucional y sus posibles impactos en la participación de los estudiantes.

La tabla 7 presenta las delimitaciones y representaciones consideradas para este estudio de caso.

Tabla 7. Delimitaciones del estudio de experiencias de movilidad internacional en Francia

Delimitaciones	Representaciones
Espacio	Beneficiarios MEXFITEC de la UNISON
Tiempo	2004-2018
Fuentes de información	Entrevistas, revisión documental, comunicación con los responsables del programa en la institución y contacto permanente con los sujetos

Fuente: Elaboración propia

3.2. Población y muestra

Tras la delimitación espacio-temporal del sujeto se elaboró una base de datos que informa sobre la amplitud de la población y que a la vez señala los sujetos prospectos de entrevista, para la elaboración de la misma, se celebró una reunión de acercamiento con la ingeniera Marisol Delgado torres, Subdirectora de Cooperación y Movilidad de la UNISON, y con la ingeniera Karla Navarro Yanes, Coordinadora de Movilidad Internacional de esta misma institución; en dicha reunión se tuvo un primer acercamiento al programa MEXFITEC -visto desde la perspectiva de la institución- y se solicitó acceso a la información de sus becarios; sin embargo, no se logró acceder a esta última.

Con el objetivo de recabar información sobre los sujetos, se recopiló, a partir de trabajos anteriores en el tema de estudiantes e internacionalización, información sobre movildades en la UNISON y por medio de esta, se creó un documento parcial de los estudiantes MEXFITEC que comprende el periodo 2004-2014. Para completar el documento hasta fechas actuales, se estableció comunicación con el director de Cooperación y Movilidad de la UNISON, el ingeniero Manuel Valenzuela Valenzuela, quien aceptó la solicitud y tras esto, se concertó una reunión con la ingeniera Navarro, quien dio acceso al resto de la información necesaria y se logró

completar la base de datos con nombres, ciclos de intercambio y carreras de adscripción.

Cabe mencionar que la información sobre los destinos académicos permanecía incompleta, e inclusive, los documentos oficiales presentaban vacíos de este rubro en ciertos ciclos; por otro lado, tampoco se incluyeron los datos personales (de contacto) de los becarios. Por tales motivos se hizo una búsqueda de informantes mediante la red social de Facebook durante el mes de mayo y junio de 2018.

En el rastreo de becarios, coincidieron 19 personas con el nombre de los participantes, además de que sus datos en red proveyeron información sobre lugares de residencia y estudios previos que también coincidieron con su perfil como estudiantes MEXFITEC²⁷. Al identificarlos, se les envió un mensaje privado para confirmar su identidad y solicitar su apoyo para completar la base de datos, en este primer contacto, 12 personas respondieron y contribuyeron a completar la sección de “institución destino” de la base.

Al establecer un primer contacto en red, sólo seis personas mostraron apertura para brindar más información y/o pactar una entrevista; sin embargo, sólo tres concretaron su participación. Al acordar la entrevista con uno de estos informantes, este refirió a siete becarios más de la generación 2018-2 2019-1, quienes se encontraban en proceso de partir a Francia y que también aceptaron participar. Hasta aquí se tiene la colaboración de diez personas y a esta se le suman dos becarios más a quienes se les entrevistó previamente en el pilotaje del instrumento.

Posterior a esta búsqueda en redes sociales, mediante referencias de los ya participantes, se logró contactar a dos posibles informantes de primeras generaciones, sin embargo, por incompatibilidad de agendas no se pudo llevar a cabo la entrevista.

²⁷ Perfiles que confirmaban estudiar o haber estudiado en la UNISON, haber residido en algún lugar de Francia y en algunos casos, se especificaba la institución en la que se estudió en Francia.

La selección de informantes entonces obedeció a una búsqueda de fuentes disponibles y a un muestreo intencional de cadena donde la muestra es seleccionada a partir de la ayuda de varios informantes que sirven de enlace entre el investigador y nuevos participantes (Consortio para la educación compensatoria y la formación ocupacional de Gipuzkoa, 2018; Rodríguez, Gil y García, 1999; Izcara-Palacios, 2007). Este tipo de selección de la población participante fue adecuada, ya que se desconocía si los sujetos contaban con disponibilidad para participar en una entrevista presencial debido a sus responsabilidades personales y/o profesionales.

La decisión sobre el tamaño de la muestra descansó en la propuesta de Izcara-Palacios (2007) quien sostiene que el número de informantes es indefinido y que este se detiene cuando los resultados del instrumento arrojen un punto de saturación, es decir, que existan aumentos minúsculos en la riqueza heurística de las producciones de los sujetos.

Es importante mencionar que en la investigación cualitativa la lógica del muestreo es distinta a lo cuantitativo, debido a que el enfoque se centra en la profundidad de resultados de muestras pequeñas que son seleccionadas con un propósito y donde no se busca representatividad sino credibilidad (Patton, 1990). En esta investigación se buscó entonces un acercamiento a los diversos espectros de la experiencia móvil.

En resumen, la población participante se conformó de 12 personas pertenecientes a un universo de 93 becarios. Los participantes según género fueron cinco mujeres y siete hombres. Las carreras de procedencia de la población participante son: Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial y de Sistemas, e Ingeniería Química. La tabla 8 describe a la población participante y sigue el orden en el que los estudiantes fueron entrevistados; en ella también se muestra el año de nacimiento, el periodo de estancia y la institución destino.

Tabla 8. Estudiantes MEXFITEC UNISON: población participante

Informante	Género	Año de nacimiento	Carrera	Periodo de estancia	Institución de destino
1	Femenino	1989	Ing. Industrial	2011-1 a 2012-1	INSA Toulouse
2	Femenino	1993	Ing. Industrial	2014-2 a 2015.1	INSA Lyon
3	Masculino	1997	Ing. Civil	2018-2 a 2019-1	INSA Lyon
4	Masculino	1997	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	INP Bordeaux
5	Femenino	1997	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	INP Phelma Grenoble
6	Femenino	1997	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	ESCOM Compiègne
7	Masculino	1996	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	INP Phelma Grenoble
8	Femenino	1996	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	ESCOM Compiègne
9	Masculino	1996	Ing. Química	2018-2 a 2019-1	École Nationale Supérieure de Chimie Montpellier
10	Masculino	1995	Ing. Química	2017-2 a 2018-1	INP Phelma Grenoble
11	Masculino	1994	Ing. Química	2017-2 a 2018-1	INSA Lyon
12	Masculino	1996	Ing. Industrial	2018-2 a 2019-1	INSA Lyon

Fuente: Elaboración propia

3.3. Métodos y técnicas de recolección de datos

Ante la diversidad de posibilidades para la elección de un método y una técnica de recolección de datos, se resolvió que para este tema de investigación el método pertinente era la entrevista a profundidad.

La entrevista a profundidad, la definen Rodríguez et al. (1999) como una técnica de interacción verbal donde se solicita información al o a los entrevistados para la obtención de datos sobre un problema determinado, su origen se encuentra ligado a planteamientos sociológicos y antropológicos que apoyen a reconstruir significados para el entrevistado sobre determinado objeto de estudio.

Buendía, Colás y Hernández (1998) sostienen que esta técnica permite comprender las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas

y pueden adoptar distintas formulaciones como: 1) historias de vida o autobiografías, 2) conocimiento de acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente, 3) marcos amplios de escenarios, situaciones y personas. La entrevista a profundidad, según el Consorcio para la educación compensatoria y la formación ocupacional de Gipuzkoa (2018), depende de una relación empática que se aproveche para la clarificación de información y una mayor riqueza informativa para hacer un análisis más completo.

La entrevista individual a profundidad fue la opción más viable ya que: 1) a través de sus resultados se conoce la dinámica del programa MEXFITEC, las creencias y supuestos individuales de este, su desarrollo e impactos; 2) se logran comprender las perspectivas individuales en relación con el fenómeno de la movilidad, guiando a la vez al descubrimiento de un perfil específico de estudiantes móviles y de su contexto socioeconómico; 3) En la entrevista individual se tiene un mejor control de su aplicación y da oportunidad al entrevistado de expresarse más en sus respuestas; 4) Se puede contar con una visión global de la movilidad estudiantil mediante distintas personas y escenarios vivenciales; 5) la entrevista individual brinda mayores oportunidades de clarificar la información recabada y hacer preguntas de verificación.

3.3.1. Descripción de los instrumentos

La entrevista aplicada fue de carácter semiestructurado, en donde el entrevistador planteó preguntas sobre una misma temática ayudado de un guion de entrevista, con la flexibilidad de cambiar o ajustar en el momento en el caso de estar con un informante complicado o frente a una situación adversa o incómoda, tal como indica Ortiz (2007). Mediante este instrumento se buscó reconstruir acciones pasadas, estudiar representaciones sociales personalizadas, la interacción entre constituciones psicológicas y conductas sociales específicas (Alonso, citado por Ortiz 2007, p.166).

El guion de entrevista en su versión completa consideró los tres momentos de la movilidad estudiantil: 1) la elección de partir, 2) las experiencias in-situ y 3) el

retorno a México; a su vez fue dividido en cuatro dimensiones: 1) antecedentes de los estudiantes MEXFITEC de la UNISON, 2) valoraciones previas al intercambio, 3) primeras impresiones, dificultades y adaptación, y 4) reflexiones finales e impactos; estas, con intereses teóricos sobre el origen social, capitales culturales, la elección racional, el choque cultural y el choque cultural inverso respectivamente (Ver Anexo 2).

Pese a la intención de explorar los tres momentos de la movilidad, se decidió trabajar solamente con las primeras dos fases y ajustar los objetivos de investigación a estas, ya que los testimonios de los estudiantes que habían retornado eran ambiguos para proceder a un análisis denso de esta etapa, además de que el sesgo del tiempo impactó de manera diferente en cada estudiante. Por otro lado, durante el proceso de construcción de esta tesis, se hicieron replanteamientos teóricos que advirtieron la necesidad de reducir los contenidos del análisis, a modo que aseguraran el término de la investigación dentro los límites de fecha establecidos por el programa de maestría.

3.3.2. Aplicación de la entrevista

El instrumento en cuestión sufrió diversas modificaciones hasta encontrar su versión final. El primer boceto fue probado durante el mes de octubre de 2017, donde se aprovechó el contacto fortuito de un informante clave y esta primera entrevista permitió conocer, de manera extensiva, las temáticas relevantes a operacionalizar en el instrumento definitivo.

En un segundo boceto, se trazaron con mayor precisión aspectos relativos a la toma de decisión, la experiencia y el retorno, se buscó mayor eficiencia en el tiempo de interacción y, aunque esta entrevista (concretada el mes de febrero de 2018) brindó igualmente información valiosa para esta tesis, el instrumento sufrió ajustes más específicos que se definieron a la par con el marco teórico.

La tercera versión del instrumento fue aplicada durante los meses de junio y julio de 2018, en esta temporada fue cuando se tuvo acceso a la base de datos de los becarios y se pudo definir una red de informantes más segura. Se entrevistó

personalmente a 9 sujetos de los cuales dos habían retornado recientemente y siete estaban por partir a Francia, de estos últimos se aplicó sólo la primera parte de la entrevista (aspectos relacionados con la toma de decisión) y se acordó aplicar la segunda fase *in-situ*.

Los datos preliminares de las entrevistas (tanto las del pilotaje como las del verano de 2018)²⁸ dejaron en evidencia un aspecto descuidado hasta el momento: el origen social y los capitales de los estudiantes. Por ello, el entonces proyecto de tesis fue sujeto de modificaciones nuevamente, las cuales se desarrollarían durante el periodo de estancia en Francia en el otoño de 2018.

El instrumento final pudo ser aplicado en el mes de octubre de 2018, se efectuaron desplazamientos a las ciudades de Compiègne, Grenoble y Lyon, donde se logró la participación de seis estudiantes (cinco en segunda entrevista y el sexto por primera vez). En esta ocasión se pudo profundizar respecto a cuestiones de origen, el desarrollo del intercambio hasta la fecha y clarificar información del primer encuentro.

Al considerar que el instrumento final no fue aplicado a seis participantes, se procedió a contactarles vía correo electrónico para hacer un sondeo respecto a indicadores de origen social (escolaridad previa, escolaridad de padres y hermanos) y con dicha información, sumada a otros datos rescatados de sus entrevistas, hacer una proyección parcial de su perfil -ya que solo cuatro sujetos respondieron a la última solicitud de información-.

Por último, es importante recordar que sólo cuatro estudiantes pudieron relatar sus experiencias de retorno y que esta información también quedó documentada pese a las modificaciones de la tesis. Aunque los objetivos de este trabajo no contemplan esta fase se anexa en un capítulo complementario esta contribución de los ex becarios ya que conviene tener un acercamiento empírico a los posibles impactos de programas de movilidad en el contexto mexicano, esto

²⁸ Entrevistas desarrolladas personalmente en Hermosillo, Sonora.

para futuras investigaciones y conocimiento de otra realidad después de la movilidad.

3.3.3. Validez y confiabilidad

La investigación cualitativa, según Denzin y Lincoln (citados por Sandín, 2003), afrontan una crisis de representación y legitimación, la primera es porque no se puede sostener directamente de la realidad y la segunda porque no puede ajustarse a los criterios tradicionales del rigor científico.

En ese sentido, esta tesis se apega a la premisa de Flick (2007), quien sugiere garantizar la fiabilidad de las investigaciones cualitativas mediante la explicitación de la génesis de los datos, de los procedimientos en el campo y la diferenciación de testimonios e interpretaciones en el capítulo de análisis de resultados.

Respecto a la validez, el autor (Flick, 2007) propone la noción de “realismo sutil” de Hammersley (p.239), que afirma que la validez del conocimiento no puede ser evaluado, ya que la presentación de los fenómenos son supuestos aproximados o perspectivas de esa realidad, por lo tanto, sólo se puede juzgar por su plausibilidad y credibilidad, además de que la investigación pretenderá presentar la realidad y no reproducirla.

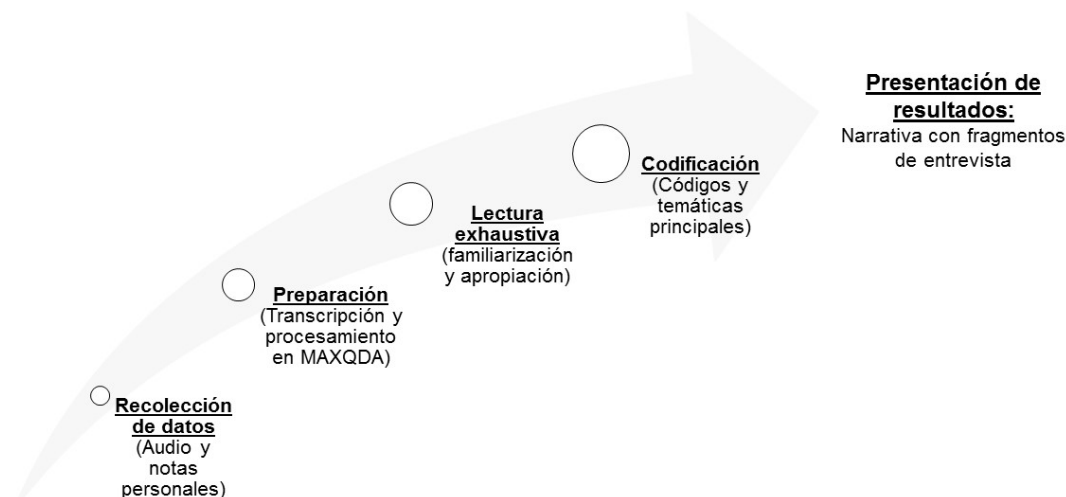
Para el caso de este estudio y en respuesta a la problemática antes expuesta, se contempló también la moción de Bautista (2011), quien recomienda la revisión de pares como una manera de reducir sesgos en la evaluación y de prejuicios de valor, además del manejo de códigos de ética para un consentimiento informado y respeto hacia los sujetos de estudio.

3.4. Métodos y técnicas para analizar datos y presentar resultados

El análisis cualitativo presenta una paradoja donde a pesar de obtener datos de una fuente muy concreta de informantes, la cantidad de información es muy extensa y compleja (Álvarez-Gayou, 2003; Creswell, 2012), para poder analizar

adecuadamente esta información, se propuso el siguiente modelo de análisis de datos:

Figura 5. Proceso cualitativo de análisis de datos



Fuente: Elaboración propia con base en Creswell (2012, p.237)

En primer lugar, los productos resultantes de las entrevistas individuales tienen un registro de voz, que fueron transcritos con notas anexas. Babbie (2000) y Creswell (2012) resaltan que no se puede confiar totalmente en el grabador, además, estas notas indican detalles complementarios a los comentarios de los entrevistados (que no pueden reflejarse en las grabaciones o que son producto del punto de vista del entrevistador), logran una mejor comprensión de la realidad en cuestión y brindan una descripción más amplia del objeto de estudio. De Babbie, se atendió la propuesta para un registro de información organizado por orden de fecha y hora, y con respaldo de datos.

Después de procesar la información en un texto electrónico, esta fue transferida a la base de análisis de datos cualitativos MAXQDA18 que simplificó su organización y clasificación en códigos y temáticas mayores, además de que facilitó la búsqueda de evidencias, (Creswell, 2012). Se procedió entonces a una lectura exhaustiva de los resultados de cada entrevista, a modo de familiarización con el tema, apropiación de las temáticas y comenzar con un proceso de codificación, como lo sugiere Álvarez-Gayou (2003).

Los códigos creados, en una primera fase, se organizaron en una serie de ideas temáticas englobadas por las cuatro categorías contempladas en el instrumento de manera que se lograra llevar a cabo una descripción del proceso completo en una historia coherente, dichos códigos fueron sustentados por una serie de memorandos que los definieron y explicaban su relevancia. Tanto los códigos como los memorandos fueron sujetos de cambios en el transcurso del análisis²⁹, tal como lo señala Gibbs (2012).

En una segunda fase, se recodificó con base en la teoría consultada y se definieron los temas específicos a discutir en la presentación de resultados ya que “una de las tareas centrales de los trabajos cualitativos es producir descripciones empíricamente ancladas y teóricamente informadas” (Weiss, 2017; p.650). La codificación mantuvo una dinámica de agrupación por semejanzas y diferencias a modo de encontrar esquemas generales (Babbie, 2000). La tabla 9 indica la agrupación de códigos definitiva.

Tabla 9. Relación de códigos creados para análisis de datos

Códigos por categoría	Características del estudiante	Salida/ Etapa previa	Llegada/Estancia	Retorno
Códigos por temáticas	Capitales culturales	Motivos e influencias	Llegada a Vichy	Planes e incertidumbre
	Capitales culturales familiares	Otras opciones de movilidad	Instalación definitiva	Rendición de cuentas
		Interés en Francia	Adversidades: *Burocráticas *Académicas *Culturales *Interacción *Sostenimiento	Mejora académica
		Interés en MEXFITEC		Mejora lingüística
		Proceso institucional / Preparación previa	Contrastes culturales	Inserción laboral
	Preparación del viaje	Redes de apoyo Estrategias de solución	Aspiraciones	

Fuente: Elaboración propia

²⁹ Hay que recordar que las reflexiones teóricas y metodológicas se transformaron constantemente durante el desarrollo de este trabajo de tesis.

Al haber establecido códigos y haber encontrado patrones en los resultados, el siguiente paso del proceso consistió en la presentación de estos últimos (siguiente capítulo), los cuales son mostrados de manera narrativa con el apoyo de fragmentos relatados durante las entrevistas, estos ilustran y refuerzan los razonamientos concluidos, para ello no se alteraron los discursos de los participantes de tal manera que se pueda conocer y comprender su visión de la realidad (Corbetta, 2007).

Finalmente, se define mediante sugerencias presentadas por Álvarez-Gayou (2003) que las conversaciones, las transcripciones y las notas hechas durante el trabajo de campo serán conservadas, como un complemento de verificación.

Capítulo 4. Resultados y análisis

El presente capítulo concentra la información recopilada de las entrevistas y respuestas de comunicaciones posteriores al encuentro con los participantes. Este está dividido en cuatro grandes secciones: la primera, presenta un perfil del estudiante MEXFITEC del que se pudiera hacer una serie de comparaciones y contrastes entre los participantes y determinar la existencia de algún patrón que los caracterizara. Aquí se presentará ese análisis clasificado por datos sociodemográficos, el origen social, las trayectorias escolares previas y los *capitales biográficos viajeros*.

La segunda sección observa el proceso de movilidad de los estudiantes: el proceso de decisiones previas a la partida: la concepción de la idea de partir al extranjero, las influencias que motivaron una decisión ambigua, la racionalización de la elección definitiva de MEXFITEC como intercambio y la preparación de un perfil destacado.

La tercera sección aborda una relatoría sobre el desarrollo del intercambio entre las transiciones y la adaptación. Dicha sección evidenciará los encantos y desencantos del periodo de intercambio a la vez que permitirá dar cuenta de cómo opera la movilidad desde una perspectiva estudiantil e institucional.

La última sección es de carácter complementario a los relatos de la experiencia móvil, en ellos se rescatan las reflexiones finales sobre el intercambio y sirve como puente hacia las conclusiones de la investigación pues se recuperan, desde la perspectiva del estudiante, observaciones sobre la experiencia personal y sobre las acciones institucionales, aspecto que sustenta los lineamientos de mejora propuestos en la sección final de esta tesis.

4.1. Estudiantes MEXFITEC ¿perfiles diversos o ideales?

Ha quedado claro que los estudiantes MEXFITEC han cumplido con una serie de requisitos generales para obtener la beca, asunto que indicaría similitudes en los perfiles individuales; sin embargo, cada uno de los participantes ha sido expuesto a

factores diversos que suponen una orientación hacia la toma de decisión para escoger la movilidad internacional, y precisamente, a MEXFITEC como programa de intercambio. Por ello es importante reflejar y diferenciar las características de los estudiantes en breve.

En primer lugar, al retomar los datos sociodemográficos de los participantes de este estudio (Tabla 8, p.49), se encuentra que la edad para efectuar el intercambio a Francia oscila entre los 21 y los 23 años en el momento, asunto que señala a la vez que estos estudiantes han sido alumnos regulares durante toda su trayectoria escolar³⁰.

Una segunda particularidad es la del género, donde existe mayor intervención masculina (5 mujeres y 7 hombres). Esta participación diferenciada es esperada puesto que, del universo de estudiantes MEXFITEC en UNISON el 58.8% son hombres, ello como consecuencia de una tradición disciplinaria (López, 2015) que contrasta con las tendencias actuales (a nivel nacional y regional) de movilidad nacional, donde la mujer tiene mayor presencia (Maldonado, 2017; Quintana, 2017).

Las carreras de adscripción de los entrevistados son: ingeniería química (8), industrial y de sistemas (3) y Civil (1)³¹; que coincidentemente son los tres programas académicos con mayor participación en MEXFITEC ³²en ese orden de importancia y de los que aún se desconoce el motivo por el cual se benefician más de este programa de movilidad.

Ahora, al analizar el discurso de los entrevistados se descubrieron tres factores que reflejan información valiosa sobre su perfil: el origen social, las trayectorias escolares previas y el *capital biográfico viajero*; estos, además de

³⁰ No han repetido ciclo escolar o pausado su recorrido educativo. Esto considerando que la edad promedio de ingreso de los estudiantes a la UNISON es de 17 a 19 años (González y López, 2004) y los estudiantes MEXFITEC partirían de intercambio a partir de su tercer año de carrera universitaria, al haber cubierto con el 50% de los créditos curriculares.

³¹ Estas tres carreras forman parte de las escuelas pioneras de la Universidad de Sonora. Históricamente se creó una primera escuela de ingeniería en 1948 (UNISON inició actividades en 1942) y en el periodo de reorientación y desarrollo institucional (1952-1967) se diversifica la oferta educativa y se crean las escuelas de Ingeniería Civil en 1952 (cerrada dos años y reabierto en 1958), Ingeniería Química en 1962 e Ingeniería Industrial en 1965 (Rodríguez, 2003; UNISON, 2019b).

³² Para verificación de estos datos, revisar tabla 12 en anexo 3.

caracterizar a los participantes, dieron cuenta de una distinción entre “los elegidos” y un estudiante universitario promedio.

El factor de origen social ha sido múltiplemente analizado en el entorno estudiantil. En el caso de estudiantes móviles, se devela que la mayoría de ellos gozan de un “privilegio cultural” ya que sus padres tienen un nivel de educación superior y esto impacta en su apertura hacia desplazamientos internacionales, esto gracias a que los padres conocen mejor los beneficios de la movilidad y motivan a sus hijos a practicarla por medio de consejos y estrategias de distinción (Gérard y Proteau, 2008; Murphy-Lejeune, 2008; Souto-Otero, 2008; Ballatore y Ferede, 2013; Rodrigues, 2012).

Otro indicador de origen social mencionado en estos estudios de circulación internacional es el perfil socioeconómico y los antecedentes ocupacionales de los padres. King, Findlay, Ahrens y Dunne (2011) sugieren que la educación parental y el nivel ocupacional, que comprenden tanto capital cultural y financiero, correlacionan claramente con la propensión de los alumnos a aplicar a programas en el extranjero y que parecieran ser importantes para la decisión de partir al extranjero; sin embargo, Rodrigues (2012) y Souto-Otero (2008) discuten que estos contextos operan de manera secundaria y la educación parental es más determinante.

A la luz de esta información, se buscó esbozar el origen social de los estudiantes MEXFITEC (Tabla 10) que participaron en este estudio mediante los indicadores expuestos (escolaridad de padres y ocupación). Cabe mencionar que abordar sobre esta cuestión es ambiguo, puesto que la jerarquización de ocupaciones puede variar y en otros casos, la información disponible no comprende a la totalidad de los participantes (Gérard y Proteau, 2008).

Para tener una mayor aproximación al origen de los sujetos, se propuso trabajar con la categorización propuesta por López (2015) quien adaptó los estatus

ocupacionales de Solís (2007, p.267)³³ con la escolaridad de los padres³⁴, y que define cinco niveles de origen social:

- Alto: padres con educación alta, en ocupaciones no manuales.
- Medio-alto: padres con educación media en ocupaciones no manuales.
- Medio: padres con educación básica, en ocupaciones no manuales.
- Medio-bajo: padres con educación media, en ocupaciones manuales.
- Bajo: padres con educación básica, en ocupaciones manuales.

En esta clasificación, López (2015) consideró la ocupación con mayor valor reportada o la información disponible, ya que, en algunos casos se indicaba que la madre era ama de casa o solo se mencionaba la ocupación de uno de los padres.

³³ Este autor clasifica las ocupaciones en grupos no manuales (profesionistas y gerentes, empleados especializados, empleados de oficina y agentes de ventas, empleados de venta y trabajadores de control) y manuales (trabajadores manuales especializados, trabajadores de baja calificación en servicios, trabajadores manuales sin especialización, trabajadores agrícolas).

³⁴ Máximo grado de estudios alcanzado por los padres (Alto: padres con posgrado, educación superior o al menos uno con educación superior; Medio: ambos padres con educación media superior o al menos uno; Bajo: ambos padres con educación básica o al menos uno), (López, 2015; p. 113).

Tabla 10. Origen social de los estudiantes MEXFITEC

Nivel de Origen Social	Informante	Género	Ciclo de intercambio	Carrera	Padre: ocupación y máximo grado de estudios	Madre: ocupación y máximo grado de estudios	
Alto	1	Femenino	2011-1 a 2012-1	Ing. Industrial	Taxista / Ed. Media	Enfermera / Superior: Licenciatura	
	3	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Civil	Ingeniero industrial-Académico / Superior: Maestría	Ama de casa / Superior: Ingeniería	
	6	Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	Ingeniero civil-Gobierno del Estado / Superior - Ingeniería	Contadora - Gobierno del Estado / Superior: Licenciatura	
	7	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	Maestro Ed. Básica (jubilado) / Superior: Licenciatura	Maestra Ed. Preescolar / Superior: Licenciatura	
	8	Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	N/D	Laboratorista en centro de investigación / Superior: Licenciatura	
	9	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	Auditor - Gobierno municipal / Superior: Maestría	Contadora - Académica / Superior: Doctorado	
	10	Masculino	2017-2 a 2018-1	Ing. Química	Contador - Ventas / Superior: Licenciatura	Ama de casa / Superior: Licenciatura	
	12	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Industrial	Emprendedor y consultor / Superior: Licenciatura	Ama de casa / Superior: Licenciatura	
	Medio	2	Femenino	2014-2 a 2015.1	Ing. Industrial	Ganadero / Ed. Media	Ama de casa / Ed. Media: carrera técnica
	No definido	4	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	N/D	N/D
5		Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	Ganadero y agricultor / Ed. Media	Ama de casa / Superior: Ingeniería	
11		Masculino	2017-2 a 2018-1	Ing. Química	N/D	N/D	

Fuente: Elaboración propia

Los datos recabados, pese a ser información parcial de los participantes de MEXFITEC, revelan que el perfil de estos se ajusta con los hallazgos de otros estudios: se intuye que su origen social es mayormente alto ya que por lo menos uno de sus padres ha tenido acceso a la educación superior y se encuentra

económicamente activo. De esta información se supone que en el núcleo familiar existe una apreciación hacia la instrucción escolar y se fomenta el aprovechamiento de sus beneficios, esto podría traducirse en una disposición a efectuar desplazamientos académicos.

Es importante destacar que el hallazgo mencionado es sólo una coincidencia con otras tendencias. En casos donde el origen social es medio o no definido³⁵, convendría explorar a profundidad las historias individuales de cada estudiante para corroborar si fueron los factores familiares los que impactaron en la decisión de participar en MEXFITEC; por ejemplo: Gérard y Proteau (2008), observan que cuando existe un origen social bajo existen características de la trayectoria de los padres que parecen favorecer las migraciones escolares: ser agricultor propietario de sus tierras y comerciar con ellas, haber tenido una experiencia de trabajo en el extranjero o contar con una influencia directa o indirecta de otros parientes, entre otras posibilidades.

La escolaridad previa de los estudiantes (Tabla 11) fue otro hallazgo de importancia para este estudio, ya que se identificó que los sujetos fueron instruidos (educación básica y media superior) en instituciones de régimen público, privado o ambos y esto puede ser un indicador de ciertas orientaciones o habilidades desarrolladas por los participantes anteriormente.

³⁵ De quienes no se logró acceder a esta información o su perfil familiar no se adaptó a la categorización de origen social.

Tabla 11. Trayectorias escolares de los estudiantes MEXFITEC

Informante	Género	Ciclo de intercambio	Carrera	Preparatoria de procedencia / régimen	Secundaria de procedencia / régimen	Primaria de procedencia / régimen
1	Femenino	2011-1 a 2012-1	Ing. Industrial	COBACH plantel Reforma - Pública	Técnica N°11 - Pública	Escuela José Vasconcelos - Pública
2	Femenino	2014-2 a 2015-1	Ing. Industrial	Regis - Privada	Centro de Educación Bilingüe - Privada	Centro de Educación Bilingüe - Privada
3	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Civil	COBACH plantel Villa de Seris - Pública	Federal N°5 - Pública	Escuela Profesor Heriberto Aja Olgún - Pública
4	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Villa de Seris - Pública	N/D	N/D
5	Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Villa de Seris - Pública	Federal N° 1 "Juan Escutia"- Pública / Secundaria Pública de municipio de Mazatán	Primaria de municipio de Adivino - Pública
6	Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Reforma - Pública	Colegio Muñoz - Privada	Escuela Profesor Heriberto Aja Olgún - Pública
7	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Villa de Seris - Pública	Secundaria de municipio de Bacerac - Pública	Primaria de municipio de Bacerac - Pública
8	Femenino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Villa de Seris - Pública	Centro de Educación Bilingüe - Privada	Centro de Educación Bilingüe - Privada
9	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Química	COBACH plantel Reforma - Pública	General N° 4. "Rubén Gutiérrez Carranza" - Pública	Escuela Profesor Heriberto Aja Olgún - Pública
10	Masculino	2017-2 a 2018-1	Ing. Química	Regis - Privada	Colegio Americano del Pacífico - Privada	Colegio Americano del Pacífico - Privada
11	Masculino	2017-2 a 2018-1	Ing. Química	Prepa TEC – Privada	N/D	N/D
12	Masculino	2018-2 a 2019-1	Ing. Industrial	Regis – Privada	Regis – Privada	Regis – Privada

Fuente: Elaboración propia

López (2015) observa que el recorrido escolar de los estudiantes por ciertas instituciones educativas es una posibilidad de acceso a recursos que impacten en sus decisiones, como lo puede ser la dimensión internacional de las escuelas. Asociado a esto, Donnelly (2015) señala que las escuelas también desempeñan cierto rol en el modelamiento de decisiones de educación superior tanto en la instrucción formal (currículum) como la informal (prácticas sociales que contribuyan a la transmisión de la cultura); un ejemplo claro de ello es el que exponen Reay, David y Ball (2001), quienes manifiestan la existencia instituciones que preparan a sus alumnos para ingresar a universidades de élite o de provincia.

En este sentido, la trayectoria escolar de los estudiantes MEXFITEC puede ser un indicio de las disposiciones adquiridas en el contexto escolar que orientan a futuras elecciones y movilidades. En el caso de los participantes de este estudio que cursaron en algún momento en escuelas privadas³⁶, se identifica que gracias al tipo de institución al que pertenecieron, tuvieron mayor exposición a clases de lengua extranjera como el inglés, el francés y/o el alemán, además de desarrollarse en un ambiente multicultural con perspectivas globales.

Por otro lado, los alumnos que estudiaron en instituciones públicas comparten su adscripción a la misma escuela preparatoria (distintos planteles): el Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, el cual se caracteriza por un modelo educativo que busca impulsar el desarrollo científico y tecnológico con un enfoque humanista (COBACH, 2019a). El colegio, parece replicar de forma ideal las metas establecidas por el Plan Nacional de Desarrollo, diseña estrategias de asesoría académica a alumnos en riesgo de reprobación, cursos de verano, entre otras posibilidades de recursamiento para evitar el rezago educativo. Un asunto que llama la atención, es la promoción anual de proyectos en concursos académicos (como

³⁶ Las instituciones mencionadas fueron Colegio Americano del Pacífico, Colegio Muñoz, Centro de Educación Bilingüe, Colegio Regis y Prepa Tec (ITESM); donde todas ofrecen educación bilingüe (inglés) y cuentan con alianzas internacionales sea para perfeccionar una lengua extranjera o vivir una experiencia formativa en el exterior. Las últimas tres escuelas imparten además la asignatura de francés como lengua extranjera y Prepa Tec también ofrece entre sus opciones de idioma al alemán como lengua extranjera. (Colegio Americano del Pacífico, 2019; Colegio Muñoz, 2019; CEB, 2019; Colegio Regis, 2019 y Prepa Tec, 2019)

olimpiadas de la ciencia), culturales y deportivos, donde se ha destacado en competencias estatales, nacionales e internacionales de áreas de biología, física, matemáticas, química, astronomía, literatura, robótica, participación ciudadana y F1 escolar; además de que en 2018 se posicionó como líder nacional de la prueba PLANEA³⁷ (COBACH, 2019b, 2017); entonces se intuye que los pilares de cultura académica de COBACH son las ciencias básicas.

Aunado a ello, COBACH ha planteado dentro de las estrategias de su Programa Institucional de Desarrollo (2016-2021), el fortalecimiento de procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante planes y programas de estudio actualizados y pertinentes con el sector productivo, acordes a las nuevas reformas para que sus estudiantes puedan acceder a una educación de calidad y una formación integral que promueva la participación social (COBACH, 2017). Un ejemplo actual de esto es el proyecto SINERGIA (Rodríguez, 2019) que pretende detonar el espíritu de liderazgo y el éxito de sus estudiantes mediante una estrategia de trabajo que asuma las diferencias de su entorno, se adapte a ellas y al cambio, además de enfrentar conflictos y desarrollar sus habilidades sociales. Este tipo de visión institucional, parece ser la clave de la formación previa de los estudiantes MEXFITEC.

Parecería que los alumnos de trayectorias en escuelas públicas se están en desventaja frente al primer grupo y aunque las características entre ambos tipos de institución difieran, se resuelve que la educación escolar que recibieron los estudiantes ha sido de calidad y responde a las necesidades del contexto actual, cada cual con un enfoque particular (formación lingüística, multicultural, científica, tecnológica, etc.). La cuestión ahora es si las instituciones de procedencia tienen un grado de influencia en las decisiones de los estudiantes, tal como lo han señalado López (2015), Donelly (2015) y Reay et al. (2001).

Texier (2016) observa que, la movilidad, por cualesquier motivo o brevedad en el que se haya efectuado, facilita la apertura a realizar circulaciones posteriores; por ello, una tercera conjetura de influencia para la toma de decisiones podría ser

³⁷ Primer lugar en matemáticas y segundo lugar en lenguaje y comunicación.

el *capital biográfico viajero*, definido por López (2015) como un capital adquirido principalmente al interior del círculo familiar que refiere una serie de disposiciones y actitudes reflejadas en la comodidad de negociación de entornos multiculturales, la conciencia y el interés por lo internacional, apertura a la diversidad, al desafío y al reto; además de que dota de cierta certidumbre y capacidad de adaptación a diversos contextos.

Murphy-Lejeune (2002) sugiere que la diferencia entre los estudiantes móviles y su contraparte reside en este tipo de capital y añade que se adquiere de la historia personal y de las experiencias de movilidad anteriores (incluyendo aprendizaje de idiomas). Estudios como los de Rodrigues (2012), Ballatore & Federe (2013) y King, Findlay, Ahrens y Dunne (2011) lo confirman, al indicar que los estudiantes con mayores competencias lingüísticas son quienes tienen más participación en circulaciones internacionales, también son quienes cuentan con mayores experiencias de viaje con su familia y/o en el ámbito académico, en pocas palabras, la apertura cultural y los viajes forman parte de su *habitus*.

La totalidad de los estudiantes MEXFITEC participantes de este estudio disponen de este tipo de capital por todas las variantes mencionadas: es evidente que dominan al menos³⁸ los idiomas inglés y francés, esto por los requisitos estipulados en la convocatoria nacional³⁹, por otro lado, todos los estudiantes entrevistados confirmaron haber efectuado desplazamientos por ocio, por motivos académicos o ambos.

Seal (2017), advierte que estudiantes privilegiados como estos observan la movilidad como un hecho normal en sus biografías, aspecto que coincide con lo observado en la presente investigación y en donde este “hecho regular” está fuertemente ligado a la vida de frontera ya que los estudiantes normalizaban hacer desplazamientos de ocio hacia Estados Unidos (en familia, principalmente); sin embargo, no lo consideraban como una experiencia determinante.

³⁸ Del discurso de los participantes, dos de ellos confirmaron tener dominio en el idioma alemán.

³⁹ Contar con un nivel mínimo de dominio del idioma francés B1 o su equivalente, y un nivel mínimo de inglés A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Era la primera vez que iba a salir de México... ¡del estado!, en cuestión de estudios, porque bueno, a Estados Unidos iba de compras, pero no tiene nada que ver

Informante 1-II-M-2011/2012

Había muchos viajes a Hermosillo porque (mis papás) iban al doctor o cosas así, también íbamos a una ciudad que se llama Agua Prieta porque está ahí la frontera, íbamos a Estados Unidos

Informante 7-IQ-H-2018/2019.

La única experiencia que había tenido fuera de México era en Estados Unidos, lo típico de irte a Tucson, a Phoenix o darte un lujito e irte hasta los Ángeles, pero fuera de eso nada... Siempre viajaba con familia o parientes

Informante 10-IQ-H-2017/2018.

López (2015) explica que el *capital biográfico viajero* también opera al radicar cerca de la frontera pues los sujetos establecen cierta relación con el país vecino; el cruce de fronteras y la convivencia con lo extranjero es una práctica cotidiana, por lo tanto, hay mayor familiaridad con una lengua extranjera como sería en este caso el inglés.

Además de los “hechos regulares”, existió concurrencia en otro tipo de desplazamientos, aquellos realizados por motivos académicos o competencias (deportivas o de conocimiento), en este tipo de testimonios se manifiesta la contundencia de factores familiares y escolares en la adquisición de capital biográfico viajero de los estudiantes.

Desde la preparatoria [...] ya conocía Francia, bueno, París... Por las olimpiadas [de la ciencia] también fui a Azerbaiyán, a Brasil y a Estados

Unidos, y este último por cuenta propia... También hice un verano de investigación de dos meses en Cuernavaca.

Informante 4-IQ-H-2018/2019.

Yo ya me había ido a Alemania un mes [...] tenía ganas de hacer algo diferente: un verano; busqué programas y encontré una beca en línea con un organismo alemán que se encarga de becar a extranjeros y tuve la suerte de irme.

Informante 11-IQ-H-2017/2018

Hice una estancia fuera. Fui a una escuela de idiomas: estuve siete u ocho meses en Canadá, en Montréal [...] se podría decir que fue mi primera movilidad.

Informante 12-II-H-2018/2019

Hasta aquí pareciera que la movilidad forma parte del *habitus* de los estudiantes entrevistados gracias a su condición social privilegiada o a su lugar de residencia; sin embargo, al trazar las trayectorias escolares y caracterizar los establecimientos educativos de procedencia, ha sido posible suponer la importancia que tienen las escuelas en la formación integral de los sujetos, Seal (2017) llama esto *fuerzas institucionales*, mismas que son capaces de transformar los *habitus* gracias al modelamiento de decisiones.

Ahora conviene contrastar esta información con el resto de los testimonios y así descubrir cuáles tuvieron mayor impacto en la elección de efectuar una circulación académica, en la preparación para la candidatura a MEXFITEC y en el desarrollo del intercambio estudiantil. En las secciones posteriores se llevará a cabo este análisis.

4.2. Antes de la movilidad: el origen de la elección y preparación previa

El presente apartado, abordará una descripción cronológica de lo ocurrido previo al desplazamiento a Francia. Aquí se observa cómo se origina una idea, qué expectativas se tienen de ella y qué actores impactan en la decisión de efectuar una movilidad. Tras la elección definitiva, se analiza qué criterios definen la participación específica en MEXFITEC y cómo los estudiantes en cuestión eligen a la par seguir una trayectoria académica que les dote del capital cultural necesario, o lo mantengan, para aspirar a ganar la beca de excelencia que este programa provee.

4.2.1. La noción de la movilidad: escenarios imaginados, beneficios y restricciones

La circulación de los estudiantes MEXFITEC puede ser considerada como un proceso de reflexión y toma de decisiones en escenarios imaginados o concretos. La movilidad se inicia desde la proyección que los sujetos hacen de sí mismos y de los objetivos o metas que desean lograr con una estancia académica en el extranjero.

La movilidad internacional es ampliamente valorada por los estudiantes (Souto-Otero, 2008) ya que el desplazamiento físico hacia otros países asegura experiencias que permitirán la puesta en práctica de conocimientos y habilidades previamente adquiridos en su lugar de origen (Bretag & Van Der Veen, 2015). Para los participantes esta actividad es una oportunidad única, puesto que, los desplazamientos ofrecen posibles beneficios que podrían incidir en su formación integral y futuro laboral.

Las expectativas que reportan los participantes de esta investigación pueden clasificarse en: personales/culturales, académicas y profesionales. Esta serie de anticipaciones coinciden con las encontradas en el marco referencial de este trabajo (Bretag & Van Der Veen, 2015; Lesjak et al. 2015; Teichler, 2004; Durand-Villalobos, 2011 y Wagner y García, 2015) y su génesis puede ser explicada por el entorno en el que se desarrollan los sujetos.

Respecto a las expectativas personales, el estudiante imagina que el desplazamiento internacional implicará una serie de cambios en sus ritmos tradicionales de vida y de convivencia. En esos escenarios deberá enfrentarse por sí mismo a las adversidades culturales y económicas, pero al concluir esa etapa, se percibirá como una persona madura, independiente y emocionalmente estable.

Me ayuda a desarrollarme como persona: conocer gente, salir de mi zona de confort, aprender a vivir yo solo, tener que arreglármelas solo sin depender de mis papás y aprender cómo es la escuela en el extranjero.

Informante 12-II-H-2018/2019

Cabe mencionar que, para la mayor parte de los participantes, esta es la primera vez que se desprenden del seno familiar y se conducen por cuenta propia. Pareciera ser que este sentimiento hacia la emancipación es recurrente entre los estudiantes; por ejemplo, Belvis, Pineda y Moreno (2007), señalan que una proporción importante de esta juventud móvil vive con sus padres y no es económicamente autónoma, por lo tanto, esta desvinculación marcará su trayectoria personal y su experiencia escolar.

Texier (2016) resalta que son las características del curso de vida las que prefiguran los eventos de un intercambio estudiantil: un periodo de transiciones en la partida progresiva del hogar familiar para los estudios universitarios y posteriormente el acceso al mercado de trabajo. En este sentido, autores como Elder (1992) y López (2015) justifican que, bajo esta perspectiva, son los efectos de la historia personal los que explicarían los cambios de comportamiento en periodos de vida, y en este caso, las tomas de decisión para partir al extranjero.

Sobre esto, Elder, Jhonson y Crosnoe (2003) discuten también sobre los *senderos sociales*, que son las trayectorias educativas, laborales, familiares o de residencia que siguen los individuos a través de la sociedad, es decir que, estos caminos son moldeados por fuerzas históricas y estructurados por instituciones sociales: los individuos tienden a seguirlos en la definición de su curso de vida.

Bajo estas premisas y el seguimiento de los antecedentes de los estudiantes, es un poco más evidente porqué la movilidad estudiantil es vista como “el siguiente paso”: los estudiantes dotados de capitales culturales -incluido el *biográfico viajero*- y de una trayectoria escolar específica, dibujan una serie de acontecimientos, vinculaciones familiares e influencias que les orillarían a elegir un intercambio estudiantil durante su recorrido universitario, posteriormente se profundizará sobre esto.

Otro retrato de los intercambios académicos es la ventaja de acceder a fuentes para la aculturación: Rodrigues (2012) y García-Rodríguez y Mendoza-Jiménez (2015) señalan que experimentar en un contexto internacional es la principal motivación de los estudiantes para desplazarse (adquirir un idioma extranjero y vivir en otro país). De igual manera, Belvis, et al. (2007) indican que este tipo de aspiraciones suelen ser las que tienen más atracción en la serie de valoraciones que efectúan los participantes.

Los informantes MEXFITEC, conscientes de esto, valoran la ocasión de aprender a interactuar con alumnos de nacionalidades distintas y ampliar el entendimiento mutuo de culturas -pese al hermetismo posible de otras comunidades-. De igual manera, el deseo de viajar figura como una alternativa válida para adentrarse en el *modus vivendi* extranjero.

Yo me veo como alguien entregado a la carrera, pero también me voy a dar el tiempo para conocer y viajar porque no es solo lo profesional, también está lo personal y el ansia de conocer más... No descarto la posibilidad de entablar una amistad con un amigo francés, pero creo que es más fácil convivir con personas que vienen de Latinoamérica, porque es una cultura similar.

Informante 3-IC-H-2018/2019

Es importante recordar que las oportunidades de efectuar viajes representan parte del *habitus* de los estudiantes MEXFITEC, esto evidenciado por su vida de frontera y por las circunstancias vivenciadas en sus trayectorias personales (familiares/escolares) que les han dotado de un *capital biográfico viajero*. Estas

circunstancias explicarían en cierto modo la apertura que tienen los sujetos hacia nuevas culturas y hacia posibles desplazamientos por ocio, además de una posible tentativa de acumulación de capitales simbólicos.

Una perspectiva interesante que explica esta serie de deseos culturales es la del *tourist gaze* (o *mirada del turista* en español) propuesta por Urry y Larsen (2011), quienes sostienen que *la mirada* sobre algún destino turístico es un conjunto de determinaciones discursivas de miradas socialmente construidas, es decir, una manera de ver las cosas, ya que las miradas se encuentran en un marco sociocultural que sirve como un “filtro” de ideas, habilidades, deseos y expectativas. En este sentido, las experiencias de viaje se encuentran condicionadas por vivencias personales y memorias en contraste con reglas, estilos, imágenes y textos sobre esos lugares, además de que variarían entre segmentos de clase social, género, etnicidad y edad.

Aunque la *mirada del turista* es una teoría de turismo, explica las anticipaciones de los sujetos sobre los destinos a visitar y su construcción mediante medios no-turísticos y de mayores flujos de información⁴⁰. En el caso de los estudiantes MEXFITEC, podría suponerse que generan esta idea de consumo cultural de los intercambios mediante la socialización de experiencias en sus círculos afines o mediante difusiones de información durante su trayectoria escolar, además de que serviría como detonador de un conjunto de preferencias para efectuar una elección racional.

Por otro lado, *la mirada de turista* supone una manera de ver y disfrutar la estancia con interés y curiosidad bajo la premisa de encontrarse (temporalmente) en una ruptura con lo mundano y hacer contrastes con experiencias no-turísticas, es decir, de la vida diaria (Urry & Larsen, 2011), por lo tanto, existe la noción de hacer un “paréntesis”, así como Pleyers y Guillaume (2008) observaron en casos de desplazamientos educativos temporales.

⁴⁰ En un contexto de globalización, los flujos de estudiantes móviles han aumentado y la información al respecto se ha vuelto cotidiana, así como las experiencias compartidas. Además de que los medios de comunicación ahora permiten hacer viajes virtuales, alimentan esa mirada de turista y anticipan un -viaje corpóreo- en la movilidad estudiantil.

Puedes aprender más, ampliar el conocimiento académico, cultural y personal. No me imagino qué es lo que me espera... Si se puede, quiero encontrar experiencias nuevas: salir a un nuevo lugar o conocer nuevas personas. Es una ganancia personal, te cambia la manera de pensar, de ver el mundo y de darte cuenta de que no nada más lo que está aquí a tu alrededor es lo que existe.

Informante 7-IQ-H-2018/2019.

Este testimonio da cuenta de la idea de contrastes y de las expectativas culturales creadas por los estudiantes MEXFITEC bajo la perspectiva del *tourist gaze*, evidencia que los beneficios esperados de un intercambio van más allá del conocimiento académico y también estima las posibilidades de desarrollo personal y ocio, asunto que coincide con otros estudios (Lesjak et al. 2015; Teichler, 2004), pero no que no representa una amenaza para los objetivos escolares de la movilidad.

Ahora, al abordar las expectativas académicas y profesionales, se tiene evidencia de la relación positiva entre las estancias internacionales y el desarrollo de competencias necesarias para la vida productiva (Bustos y Martínez, 2014) y quizá por ello, los estudiantes mantienen la creencia de que su participación en un programa de movilidad repercute en la mejora del currículo y, por consiguiente, en las posibilidades de inserción laboral (Belvis et al. 2007).

En el presente estudio se replica esta premisa, ya que la transición académica permanece como constante desafío para los sujetos, proyecta la idea de un estudiante que será sometido a una formación rigurosa, que exija ajustes a sus hábitos de estudio, pero, que a cambio le brinde un mayor grado de especialización en su área de conocimiento y le permita activar los conocimientos adquiridos en su formación universitaria: las expectativas son conjuntas.

Es una oportunidad única donde uno se puede desarrollar, llenarse de experiencias positivas, al regreso tratar de implementarlas aquí a nuestro contexto y adaptarlas a las necesidades que tenga...Va a ser diferente la

manera en la que se dan las clases y el nivel de exigencia, eso va a ser un poco complicado al principio, pero la idea es adaptarse a todo esto y empezar a hacer las cosas que le tocan a uno.

Informante 9-IQ-H-2018/2019

Vinculadas a la intención de implementar aprendizajes adquiridos de la experiencia académica internacional, se encuentran imágenes o proyecciones del futuro: deseos profesionales tales como la posibilidad de realizar internados en el lugar de estancia, o estructurar un currículum competitivo, que incremente la posibilidad de incorporarse exitosamente al mercado laboral nacional o internacional.

Estaba más interesada en tener una experiencia laboral que fuera algo más. No quería solamente lo académico, quería tener la posibilidad de hacer las cosas.

Informante 1-II-M-2014/2015

Más que nada, es que yo me quiero dedicar a la ciencia, no tanto a la ingeniería, entonces sí fue un poco mi deseo de ver cómo se llevaba a cabo en otro país como todo el proceso de ser científico, de ser investigador.

Informante 4-IQ-H-2018/2019.

Se considera que este tipo de expectativas también se crean gracias al ambiente globalizado en el que se han desempeñado los estudiantes, donde la competencia académica y profesional es normalizada, y donde disponer de una perspectiva multicultural es ventajoso (Rodríguez, Martínez-Roget & Pawlowska, 2012). Por otro lado, estudiar en instituciones mejor posicionadas en los rankings internacionales dota de mayor prestigio.

Aquí es interesante resaltar que la noción de prestigio que los estudiantes adquieren respecto a la movilidad es vaga, esto debido a que sus opciones para movilizarse se encuentran condicionadas por la institución (por el tipo de convenio

que haya establecido en MEXFITEC), además de que su estado de formación es aún incipiente (pregrado), caso contrario de los trabajos de Durand-Villalobos (2011), López (2015) y Wagner y García (2015) sobre estudiantes de posgrado, donde sus participantes basaron la elección de destinos académicos en la distinción de la institución respecto a su área disciplinar o en casos particulares por la devaluación de títulos anteriores en el mercado laboral; a pesar de este contraste, es relevante observar cómo los estudiantes MEXFITEC comparten la intención de mejora académica y destaque.

En resumen, las expectativas comunes de la movilidad en el caso de los estudiantes MEXFITEC valoran a la experiencia móvil como una plataforma de oportunidades, vinculación y conocimiento. Para la obtención de estos “beneficios” se requiere hacer frente a adversidades culturales, lingüísticas y académicas, y de ser superadas, la ganancia final sería la realización personal y acceder a un medio para acumular mayor capital. En este nivel, resultó interesante contrastar los perfiles de los estudiantes sobre sus expectativas, y se consideró que la movilidad parece ser “el siguiente paso” del curso de vida de los participantes, y con él lograr una potencial independencia del seno familiar. Estas actitudes parecen ser socialmente construidas en un contexto histórico donde suele ser más común el desplazamiento en esta fase de sus estudios.

Hay que recordar que las fuentes de información principales sobre movilidad (PATLANI, 2012; OCDE, 2016) señalan las características transformativas de esta práctica y hacen énfasis en la expansión del conocimiento cultural e intelectual, lo que permite mejorar los perfiles de estudiantes e impactar en su participación en el mercado de trabajo. Dichas características se asemejan a los escenarios imaginados y deseados por los futuros postulantes de MEXFITEC.

En la búsqueda de una explicación de la creación estos escenarios, se descubrió la perspectiva del *Tourist gaze* de Urry y Larsen (2011), la cual ilustra la manera en la que los estudiantes podrían construir su conjunto de emociones y creencias sobre la movilidad estudiantil y/o la cultura extranjera, reforzados gracias a medios de información y comunicación. Cabe mencionar que este conjunto de

emociones entra en un estado *contrafactual*, donde el sujeto imagina lo que “podría ser”, y esto es un preámbulo de las creencias que refuerzan una decisión racional (Elster, 1989).

Entonces aquí se pueden lograr dos suposiciones explicativas de este imaginario colectivo: respecto al de las expectativas académicas y profesionales, las sociedades actuales transformadas por consecuencia de un contexto global confieren un alto valor al conocimiento, al personal calificado y fomentan la emulación académica entre instituciones y la distinción entre sujetos; a sabiendas de esto, los estudiantes consideran la movilidad dentro de sus conjuntos de oportunidad para poder acceder a un conocimiento diferenciado de sus compañeros y por lo tanto, ser más competitivos en el mercado laboral tras su egreso.

Ahora, al hablar de los supuestos de carácter personal y cultural, se puede entender que, en un mismo ambiente globalizado los sujetos perciben una mayor facilidad para desplazarse -un “achicamiento del mundo” en palabras de Navarrete y Navarro (2016)- gracias al aumento de convenios universitarios y políticas de internacionalización que normalizan paulatinamente los desplazamientos estudiantiles. Esta noción también es reforzada por los círculos de convivencia cercanos que modelan ejemplos de estudiantes o de carreras “ideales”, transfieren una *mirada de turista* y detonan una serie de emociones de carácter *contrafactual* y dan inicio a una evaluación de posibles acciones a desempeñar. Por ello es conveniente profundizar sobre la naturaleza de las interacciones cotidianas de los estudiantes y su contundencia en la toma de decisiones. La figura 6 presenta una ilustración de estos hallazgos.

Figura 6. Escenarios imaginados de la movilidad internacional y su contexto

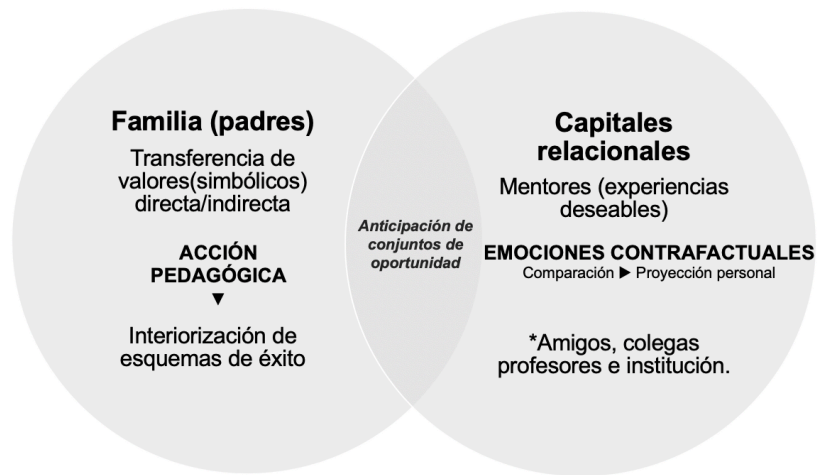


Fuente: Elaboración propia

4.2.2. Círculos afines como agentes en la toma de decisión

La panorámica de motivos para partir que los entrevistados revelan indica la racionalidad o los cálculos para maximizar el crecimiento individual. Estos impulsos permanecen articulados con la madurez, la independencia, la experimentación, la creación de redes, la aculturación y la competitividad profesional. También, se encuentran ligados a las expectativas previas y probablemente, ambos factores se desarrollen simultáneamente: esto puede ser posible debido al vínculo de los becarios con nodos de sus círculos afines, donde la familia, los amigos, los compañeros de carrera y los profesores tienen influencia sobre las preferencias de los sujetos respecto a la movilidad internacional (ver figura 7).

Figura 7. Influencia de los círculos sociales cercanos en la toma de decisión



Fuente: Elaboración propia

Marjoribanks (2003) señala que los antecedentes familiares, las características individuales y los contextos de aprendizaje próximos se interrelacionan para asociarse con las aspiraciones educativas de los sujetos a temprana edad y estas últimas se vinculan fuertemente al nivel de educación de los jóvenes adultos. Dichos hallazgos permiten explicar el grado de influencia que tienen esos factores sobre los estudiantes MEXFITEC.

En el ámbito familiar, los estudiantes interiorizan modelos o esquemas acerca del éxito escolar y profesional; como muestra de esto, se citan casos donde los padres promueven la importancia del aprendizaje de idiomas y la vivencia de experiencias internacionales para incrementar las ventajas de una transición adecuada al mercado de trabajo.

Mi papá nos empezó a enseñar el inglés desde pequeños... Vio cómo estaba el mundo con la globalización y dijo que era importante hablar otro idioma y el inglés era muy común, había muchas oportunidades.

Informante 7-IQ-H-2018/2019.

En este testimonio, entonces, es posible comprender que el ambiente familiar desempeña un rol importante en los logros de los hijos y que el conocimiento de los padres en lenguas extranjeras es una variable que marca la diferencia en el aprendizaje de idiomas, lo que puede pronosticar el éxito posterior (Rokita-Jaskow, 2015).

Los padres apoyan a sus hijos y les proveen de información, motivan sus proyectos de movilidad y reducen los riesgos asociados al desplazamiento internacional. Otros familiares como los hermanos también juegan un papel en la normalización de tales objetivos y su integración en los futuros imaginados de los jóvenes, este tipo de apoyo ocurre gracias a los antecedentes familiares móviles. Los demás círculos confidentes de los sujetos -con experiencias de circulación similares- impactan de la misma manera (Hertz, Díaz-Chorne, Díaz-Catalán, Altissimo & Samuk, 2019).

Seal (2017) postula que los valores familiares atribuyen a las circulaciones internacionales, y que la transferencia de estos, si bien puede ser explícita mediante acciones familiares en adquisición de *capital biográfico viajero*, también abunda e influye de manera indirecta en los discursos que rodean este tipo de fenómeno, por esto, se explica el efecto que tiene la familia en la configuración de creencias y en la elección de objetivos profesionales de los estudiantes MEXFITEC.

A mi mamá en su trabajo le ha tocado ir a congresos a Estados Unidos o ha visto cómo hay oportunidades en el CIAD [Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo] para movilizarse, pues vienen muchos extranjeros a estudiar y hay oportunidades de irse a hacer estancias al extranjero.

Informante 8-IQ- M-2018/2019

Hay un amigo de mi familia que es ingeniero químico y gracias a él me decidí a estudiar mi ingeniería. Cuando él estudió, se fue a Michigan de intercambio y después, lo llamaron para hacer el doctorado ahí mismo... Ahora trabaja en Ohio para Goodyear: lo han mandado a Brasil, a la India, a Canadá y así; eso me gusta, él es muy inteligente y me gustaría ser como él.

Informante 6-IQ-M-2018/2019

Hasta aquí es evidente la influencia del origen social sobre los estudiantes MEXFITEC y de los capitales que se heredan de manera discreta: los idiomas, la voluntad de desplazarse y los valores simbólicos que estos representan en un futuro profesional. Anteriormente se indicaba que los sujetos tenían, mayormente, un origen social alto y se teorizaba con otros estudios acerca del privilegio cultural que este representaba (Gérard y Proteau, 2008; Souto-Otero, 2008; Ballatore & Ferede, 2013 y Rodrigues, 2012); ahora es posible confirmar una coincidencia de casos y concluir que, aunque los participantes en su discurso afirmen que la decisión de partir fue propia, es innegable la *acción pedagógica* ejercida en el círculo familiar durante la crianza parental.

Es importante mencionar que este tipo de hallazgos no representan una regla general ya que existe evidencia de casos donde estudiantes de orígenes sociales bajos hacen una ruptura con las *acciones pedagógicas* familiares y tienden a acceder a oportunidades de estudiantes de élite, esto gracias a la modificación de sus *habitus* durante los encuentros con individuos fuera de la esfera familiar (Reay, Crozier y Clayton, 2009). Aunque los informantes del estudio de experiencias en MEXFITEC no fueron parte de la excepción, convendría ampliar el universo de participantes para conocer si existe una población con orígenes sociales más diferenciados.

Ahora bien, las afirmaciones de Reay et al. (2009) indican el poder de influencia que tienen otro tipo de redes y en el caso de MEXFITEC, también se descubren esas relaciones que refuerzan la influencia establecida por la familia. Texier (2016) complementa esta idea cuando señala que las reuniones informativas sobre movilidad, la información institucional brindada al respecto o la socialización con otros sujetos (estudiantes, hermanos, amigos) contribuyen a una circulación de información que motiva a efectuar esta práctica y disminuye la incertidumbre sobre la misma debido a que terceras personas asumen el papel de “mentor”.

En este sentido, Mazzarol y Soutar (2002) encuentran también que las redes sociales emergidas cuando un sujeto tiene familia o amigos que estudiaron en determinado destino son un referente valioso de ciertas instituciones educativas y

un factor de influencia para la toma de decisiones en movilidad internacional. Como evidencia de esto, los becarios MEXFITEC, mediante esas interacciones se permiten calcular restricciones y descubren que los intercambios académicos están a su alcance, además de que configuran criterios de selectividad para los programas institucionales de movilidad.

Es un secreto a voces, los mismos estudiantes de la carrera que se fueron lo promueven. De hecho, mi hermano motivó a mi generación para que aprovecharan esta beca. Antes de mí, hubo dos muchachos de mi generación que fueron porque mi hermano los motivó a participar... hay dos compañeros que alcanzaron a irse en su último año, por ese tipo de promoción y porque ellos mismos ven que si alguien pudo ganarse la beca pues ellos también podrían.

Informante 10-IQ-H-2017/2018

Me lo mencionó una amiga, ella es ingeniera industrial y se fue hace muchos años... Me lo mencionó como un "ah pues yo me fui a España, pero el (intercambio) de Francia me contaron que está mejor, que es muy padre y que es un año y así, averigua" entonces, me llamó la atención.

Informante 8-IQ- M-2018/2019

Estos testimonios indican cómo los círculos cercanos de amigos y colegas de carrera crean una cadena de apoyo donde se fomentan emociones *contrafactuales* ("podría ser yo"), por consiguiente, creencias sobre los intercambios y mediante esas interacciones también se comienza a crear una lista de acciones posibles, previo al análisis racional de restricciones de cada una. Entonces, para los sujetos de este estudio, también es de suma importancia tener capitales relacionales que sirvan como punto de comparación y que incidan en la proyección personal/profesional.

Otros miembros de redes sociales afines pueden ser los profesores. Durand-Villalobos (2011) y López (2015) indican que estos actores desempeñan un papel fundamental en la decisión de partir de los estudiantes, López explica que, en el caso de la circulación internacional, la interacción maestro-alumno permite el acceso a un capital social que actúa en dirección centrífuga y brinda a los alumnos información, consejos, acceso a convenios institucionales y a redes académicas extranjeras.

En otros casos, los encuentros entre maestros y alumnos pueden mantener mensajes ocultos donde yacen estructuras de poder y control, dichos mensajes, que en ocasiones emiten una visión institucional⁴¹, son importantes porque moldean la manera en que los jóvenes conciben sus futuras elecciones. Hay que destacar que este tipo de efecto transformativo impacta en un grupo reducido de estudiantes, por lo tanto, las elecciones orientadas se reducen también (Donnelly, 2015).

Por lo antes expuesto, la influencia de figuras escolares en las decisiones de los estudiantes MEXFITEC se asemeja más al postulado de Donnelly (2015) donde pareciera que los docentes ejercen un rol periférico como motivadores de los intercambios ya que su influencia ocurre de manera indirecta y limitada; sin embargo, figuran como una proyección a largo plazo de lo que los estudiantes podrían llegar a ser en el ámbito académico y/o profesional.

El maestro que escogimos como tutor, quien fue antes coordinador de ingeniería química, hizo algún grado acá en Francia, entonces ya sabíamos que él habla inglés y francés. También hubo otro que estuvo en algún momento en Estados Unidos y que sabe inglés. He escuchado de maestros que han partido a otros lados y yo admiro mucho a la gente que se abre y se anima a salir para aprender cosas nuevas a pesar de que es en otros idiomas.

Informante 8-IQ- M-2018/2019

⁴¹ Un ejemplo podría ser el aumento de circulaciones estudiantiles.

Me acuerdo de que estaba en la prepa y mi maestro de francés nos comentó que había un programa en la universidad que te mandaba a Francia y por eso yo me metí al francés aquí a la uni a estudiar como horas extra, para mí era muy padre.

Informante 2-II-M- 2014/2015.

En resumen, se devela a través de la evidencia empírica que la generación de creencias, entendidas aquí como expectativas y motivaciones previas a la toma de decisión de efectuar un intercambio internacional, es explicada por dos tipos de capital:

1. Capital social de colegas, aprovechado mediante consejos, circulación de información y asesoría respecto a movilidades institucionales. Este tipo de contacto se basa en las experiencias de otros para considerar una lista de posibilidades para cumplir el objetivo de partir. Es decir que aquí se fomentan una serie de emociones *contrafactuales* y los terceros participarían como referencia de comparación para los sujetos.
2. Capital cultural asociado al origen social del estudiante, donde le son transmitidas experiencias y habilidades que le inclinan a cierto tipo de decisiones. Este tipo de capital incluye la variante de *capital biográfico viajero*, y al ser un bien inculcado, sugiere que la propensión de partir al extranjero sea una expresión de su habitus (López, 2015).

4.2.3. La elección del MEXFITEC como medio para la movilidad

Jiani (2017) señala que la decisión de partir por cuestiones de estudio no ocurre en un solo paso, sino que es la culminación de muchos otros. Aquí se puede constatar esta afirmación al verificar que, en primer lugar, los estudiantes estiman si la movilidad es una oportunidad a su alcance a través del ejemplo e interacciones que tienen con sus círculos afines, posteriormente, procede un análisis de posibles destinos.

Previo a la selección del programa de intercambio, los participantes reflexionan sobre los diversos puntos geográficos que pudieran abonar a su formación integral. Entre el abanico de opciones destacan Canadá (región francófona), Estados Unidos, Alemania y España; destinos que fueron considerados en función del idioma, las instituciones en convenio, inclusive por su nivel socioeconómico. Aisladamente, también se contemplan a Colombia y Chile en la cartera de posibles postulaciones.

Respecto a estas consideraciones, Mazzarol y Soutar (2002), justifican que estos juicios pueden ser elaborados cuando existe un mayor conocimiento o percatación de ciertos lugares, por ejemplo, García-Rodríguez y Mendoza-Jiménez (2015) indican que las afinidades culturales (como los idiomas) y los atractivos turísticos son factores estimados para la elección de un destino académico. El siguiente testimonio confirma parte de esos análisis.

Antes de entrar a la UNISON, yo quería hacer movilidad en Alemania, pero ya había comenzado con el francés y no había comenzado con el alemán, entonces me centré en eso. Ya tenía mis opciones en caso de no quedar en MEXFITEC, que era irme a Canadá o irme a un verano de investigación en Estados Unidos.... Quería principalmente Estados Unidos o Francia, inclusive España porque son países de primer mundo y me decía “de dónde es mejor aprender si no de los mejores.

Informante 10-IQ-H-2017/2018.

Según López (2015), las características de los destinos formativos y de los admisiones también son evaluados por los estudiantes dentro de su proceso de toma de decisión, esto debido a que las posibilidades de ser seleccionados son inciertas y por ello también se reorientan sus esfuerzos hacia otras opciones.

Jiani (2017) indica que los estudiantes suelen pasar de la selección de instituciones -en este estudio, de los destinos académicos- si encuentran una beca o un convenio que los ate a otra. En este sentido, Rodríguez et al. (2012) y Bento (2014) observan que si bien las preferencias culturales o el atractivo académico del

destino son factores principales para la elección, las consideraciones económicas se encuentran en el mismo nivel de importancia así como los tipos de convenios disponibles.

Por ello toda vez que existe conocimiento de diferentes posibilidades de intercambio académico, el determinante para elección de Francia y el programa MEXFITEC es la beca de excelencia⁴² que sirve como medio para el cumplimiento de las expectativas proyectadas. La diferencia con otras opciones está en que su duración es mayor y ofrece la posibilidad de entrenarse para la vida profesional.

También apliqué para la Universidad Laval en Canadá y también fui aceptado... Apliqué en Canadá y Francia a la par y en las dos quedé aceptado... Igual allá se ocupaban los mismo requisitos de idioma y pues se facilitó poder aplicar a esta universidad, pero finalmente, debido a que la beca es más atractiva en Francia, pues, decidí tomar esta oportunidad de irme a Francia.

Informante 9- IQ- H- 2018/2019

Este tipo de toma de decisiones manifiesta que los participantes de este estudio de caso eligen de manera racional: reconocen su deseo de efectuar un intercambio en el extranjero, esbozan un conjunto de acciones y opciones posibles, analizan las restricciones de cada posibilidad, definen conjuntos de oportunidad y de estos seleccionan la alternativa más factible y que maximiza sus beneficios.

4.2.4. La candidatura a MEXFITEC: elección de una trayectoria académica

Visto que el apoyo económico que proporciona el programa MEXFITEC a sus estudiantes es determinante en la selección de una oportunidad de movilidad, es importante recordar que las decisiones fueron resultado de un balance que se hace

⁴² La beca MEXFITEC absorbe los gastos de legalización de documentos, traslado, colegiatura en institución francesa, transporte ida y vuelta, seguro de vida y manutención mensual, por ello entra en la categoría de excelencia (SEP, 2019).

entre sus preferencias y restricciones; estas implican una estrategia de organización académica anticipada del idioma, el promedio general, la validación suficiente de créditos y prácticas profesionales, el empleo del tiempo para cursos de preparación y calendarización de salida a entrevista.

La preparación adelantada de la candidatura a MEXFITEC se encuentra entonces implícita en su elección. López (2015) señala que esta decisión puede ser precedida de otras resoluciones anticipadas, mismas que posibilitan la toma de decisiones posteriores y que afectan en los diversos ámbitos de la vida del sujeto; coincidente con esta observación, Texier (2016), por ejemplo, confirma que las condiciones de elegibilidad de las universidades reposan en la calidad de los expedientes académicos de los estudiantes, y estos últimos a sabiendas de ello, contemplan esas condiciones en su agenda desde el inicio de su carrera universitaria.

En armonía con dichos hallazgos, se aprecia en el estudio de becarios MEXFITEC de la UNISON que la preparación lingüística, el mantenimiento del promedio de excelencia y la programación de créditos fueron clave para ser candidato idóneo al programa.

Los estudiantes afirman que la preparación en el dominio del idioma francés comienza años antes de la aplicación, generalmente desde el primer o segundo semestre de carrera por deseo propio, por la intención de presentar una aplicación al MEXFITEC posteriormente, o por ambos.

En cuanto supe del MEXFITEC decidí que al ingresar a la carrera empezaría a estudiar francés, pero al final, empecé en el segundo semestre porque se me habían pasado las fechas y en cuanto pude hacer el DELF lo hice: lo hice antes que todos.

Informante 7-IQ-H-2018/2019

Por otro lado, hay una segunda concurrencia de becarios con antecedentes de estudios en lengua francesa, efectuados durante su educación básica y/o media superior, y que continuaron con esa preparación en sus años universitarios: hay que

recordar los testimonios de los informantes 2 y 10, quienes ya habían destacado en aprendizaje del idioma con antelación y que gracias a ello encontraron motivación y basaron su decisión para el programa.

He aquí una diferenciación importante de los perfiles de estudiantes, en donde “destacan” aquellos con una trayectoria académica en instituciones privadas, a quienes fomentan desde etapas tempranas ciertos capitales que en el futuro escolar brindan mayores ventajas para el éxito de su trayectoria universitaria. Aunque este tipo de estudiante decida persistir con su preparación en idiomas en UNISON, es innegable que el “gusto” por esta actividad haga de su recorrido formativo una experiencia menos esforzada o apurada.

Kormos, Kilddle y Csizér (2011) señalan que la persistencia en los estudios de idiomas es influida por comportamientos motivados de los valores (internalizados y externos) que tiene el aprendizaje de una lengua extranjera; esta escala de valores varía por los entornos socioculturales y educativos de los sujetos, y crean metas diversas de carácter instrumental, por ejemplo: cumplir con el perfil requerido para participar en un intercambio al extranjero.

Si bien los valores atribuidos al aprendizaje de una lengua extranjera pueden diferir entre estudiantes de trayectorias en escuelas públicas y privadas, la meta instrumental que sugieren Kormos, Kilddle y Csizér (2011) parece ser compartida. Aquí se podría suponer que estudiantes provenientes de escuelas de gobierno y que han iniciado “tardíamente” su entrenamiento lingüístico se crean una cultura de esfuerzo para el aprendizaje de idiomas que posteriormente produzca resultados satisfactorios en la postulación; pero hay que recordar que ambas vetas de informantes comparten un factor esencial que influye en el logro de este requisito: el *capital cultural viajero*.

Otro requerimiento institucional que considerar por los postulantes es su promedio global y el porcentaje de créditos académicos acumulados. Las convocatorias institucionales para intercambios demandan un promedio mínimo de 90 y el 50% de materias acreditadas. De acuerdo con las intenciones de cada

alumno durante su estancia en el extranjero, también es importante considerar los créditos para la realización de prácticas profesionales⁴³.

Decidí comenzar a hacer mis prácticas aquí antes, porque allá en Francia hacen cuando menos tres, y me dije “no tengo nada de experiencia, mejor hago prácticas aquí antes de irme, las valido y ya no me preocupo por acreditarlas en la UNISON, entonces allá voy a tener mayores probabilidades de ser elegido” ... Ahora respecto a las clases, sí podríamos decir que esto me atrasó (en el retorno), normalmente son nueve semestres y yo ya me titulo en diez porque este semestre de prácticas me “atrasó”, pero yo no lo veo así, yo lo veo como una gran oportunidad y qué bueno.

Informante 11-IQ-H-2017/2018.

Aquí, nuevamente es claro el papel de la motivación para el despliegue de estrategias y la persistencia en su implementación, donde la motivación académica, entendida como el deseo o interés de comprometerse con el aprendizaje de algo, impacta positivamente en la adquisición de compromisos académicos -que implican una inversión de tiempo y esfuerzo- y propensamente en los resultados obtenidos (Wu, 2019).

Tras el cumplimiento de todos los requisitos fundamentales de la convocatoria y dar inicio a la postulación, la institución inicia un acompañamiento del estudiante durante el proceso de selección⁴⁴, es decir, lo prepara para que obtenga un buen desempeño en las evaluaciones nacionales⁴⁵. Ello es un indicio de

⁴³ Los planes de estudio de cada programa académico determinan el valor en créditos de las estancias profesionales, también restringen su momento de realización acorde con el total de créditos obtenidos o el semestre en el que se cursa.

⁴⁴ La UNISON se encarga de preseleccionar a los estudiantes con el perfil requerido para MEXFITEC, la selección definitiva la hace la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) y la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU), por medio de exámenes de conocimientos de francés (escrito y oral) y de evaluaciones psicométricas.

⁴⁵ Esta preparación consiste en un curso intensivo de francés, talleres de inmersión en la cultura francesa, programas de orientación educativa y psicológica, y cursos de matemáticas para el reforzamiento de conocimientos.

los esfuerzos institucionales para que sus alumnos desarrollen competencias que faciliten su integración en las IES de destino (PDI, 2013).

La acción institucional también tiene un fin, el cual se encuentra asociado con las estrategias programáticas del proceso de internacionalización comprehensiva de la institución. Gacel-Ávila (2017) enfatiza que estas estrategias deben de impactar de manera directa en las actividades de naturaleza académica, siendo una de ellas la internacionalización del currículo, que orienta al estudiante a desempeñarse en un contexto internacional y multicultural.

Las estrategias de internacionalización del currículo sugeridas por Gacel-Ávila (2017) son diversas, pero en el caso concreto de los estudiantes MEXFITEC, se fomenta -en estudiantes preseleccionados- la enseñanza de idiomas y culturas extranjeras, utilización de la experiencia de los estudiantes internacionales⁴⁶ como recurso pedagógico y en casos particulares las prácticas profesionales para los estudiantes en el extranjero. Estas acciones supondrían el cumplimiento de un objetivo institucional, sin embargo, el PDI (2017-2021) no hace mención de ello.

En el mismo sentido, es criticable que dichas estrategias para la internacionalización del currículo sean brindadas con cierto tipo de exclusividad a los estudiantes MEXFITEC en el marco de su preparación para la selección definitiva a nivel nacional, cuando existen mayores programas de movilidad internacional. Tras esta crítica, convendría explorar qué estrategias operan de manera específica en otros programas ofrecidos por la UNISON y que tampoco figuren en el PDI actual.

Los cursos ofrecidos por la UNISON representan un refuerzo para los candidatos a MEXFITEC, pero estos requieren hacer un uso eficiente del tiempo porque se llevan a cabo todos los días de la semana⁴⁷, también deben de cumplir con las responsabilidades académicas regulares. Por lo antes expuesto, los estudiantes afirman que esta es una etapa agotadora por la multiplicidad de

⁴⁶ Aquí, se exponen las experiencias in-situ y beneficios tras el retorno de los estudiantes de intercambio.

⁴⁷ Los testimonios de los estudiantes coinciden que su preparación en francés se llevaba a cabo de lunes a domingo. También reconocen la labor del profesor que los guio.

acciones que deben de satisfacer. Aquí es más evidente el postulado de López (2015) respecto a cómo las decisiones anticipadas afectan diversos ámbitos de la vida del sujeto. Por ejemplo, existen casos de postulaciones apuradas por las exigencias del programa y en otro extremo casos de mayor previsión de la candidatura, del desempeño escolar y personal.

Tenía un estilo de vida bastante cansado: llevaba mis clases, estaba en un semestre normal. Entonces, yo tenía que seguir avanzando en mi semestre, echándole ganas a mis materias y sobre todo tenía un promedio que conservar.

Informante 1-II-M-2011/2012.

Agarré menos materias de mi plan de estudio original, pero a final de cuentas sólo me atrasé en una, porque una de las materias de la preparación te la acreditan. Yo decidí atrasar una materia optativa y tener más opciones para revalidar allá. También, llevaba una materia adelantada, para en caso de no irme, no retrasarme en absolutamente nada.

Informante 8-IQ-M- 2018/2019.

Después de los cursos de preparación los postulantes asisten a la entrevista definitiva y presentan exámenes de conocimientos, donde validan las habilidades suficientes para desempeñarse exitosamente en este filtro y se tiene un lapso de espera para el veredicto que determinará si la apuesta tan antelada por MEXFITEC cosechará frutos.

Los candidatos al ser aceptados inician la segunda etapa de la convocatoria en la que se hace la propuesta de instituciones destino y asignaturas a validar, la cual es orientada y avalada por los respectivos Coordinadores de Programa académico y tutores. En la elaboración de esta propuesta, los informantes describen que la elección de las escuelas destino puede ser una decisión individual o sugerida

por sus coordinadores. En ambos casos, la intención de capitalización académica durante el desplazamiento es evidente.

Las elecciones individuales sobre la institución destino se sustentan en recomendaciones de terceras personas, la afinidad de los currícula, un enfoque innovador y especializante dentro de la disciplina o el mérito que representa estudiar en la institución, este tipo de valoraciones coinciden con las observadas por Mazzarol y Soutar (2002) y López (2015).

Escogí el INSA porque es de las escuelas que tienen convenio directo con la Universidad de Sonora... Investigué sobre sus campus que estaban tanto en Lyon, Rouen y Strasbourg, y la especialidad en urbanización de Lyon es lo que más me atrajo, porque es algo que quiero agregarle más a mis estudios.

Informante 3-IC-H-2018/2019

Por otro lado, las elecciones sugeridas, en ocasiones impuestas, resultan de las necesidades curriculares de los estudiantes (prácticas profesionales) y los intereses o compromisos institucionales para el éxito del MEXFITEC⁴⁸.

Yo sabía de la universidad a la que iba por lo que me habían platicado: el que era antes coordinador de la carrera, me propuso participar en un proyecto que crearon para MEXFITEC, donde los estudiantes irían a Grenoble al INP. Yo soy estudiante de ingeniería química, pero me propusieron hacer estudios en electroquímica para después yo hacer las prácticas profesionales en una empresa participante del proyecto.

Informante 10-IQ-H- 2017/2018.

⁴⁸ Hay que recordar que MEXFITEC convoca la creación de proyectos entre escuelas de ingeniería francesas, universidades mexicanas e industria para la promoción de redes. Este tipo de actividad es un indicador de internacionalización de las IES orientado hacia una naturaleza comprensiva, tal como indica Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) y que, evidentemente, conviene a instituciones como UNISON.

Estoy muy contento de venir aquí, pero yo había elegido la École Nationale Supérieure de Chimie en Montpellier. Nos trajeron aquí, porque estamos en los últimos semestres y teníamos que hacer el stage, entonces la UNISON tiene un convenio con una empresa que se llama Radial que está aquí en Grenoble y nos mandaron aquí, por el convenio.

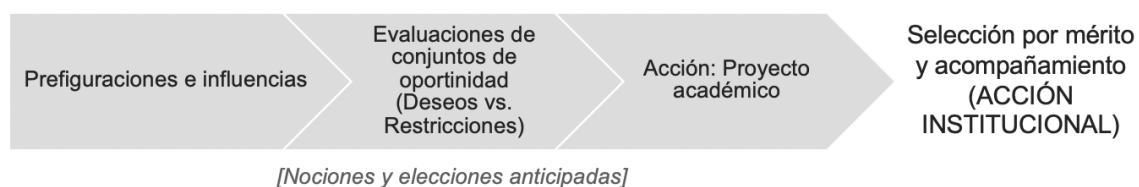
Informante 7-IQ-H- 2018/2019.

Bueno, en realidad yo no decidí, ellos decidieron por mí. Tenía que hacer mis prácticas obligatoriamente... Y ya estaba el acuerdo entre la UNISON y la empresa. Como que nos obligaron a venir aquí para hacer las prácticas en RADIAL.

Informante 5-IQ-M-2018/2019

En suma, se entiende que la preparación requerida para ser un candidato idóneo en MEXFITEC implica un conjunto de elecciones muy anticipadas con la intención de obtener un beneficio mayor a largo plazo, esta serie de decisiones definen un camino a seguir y el cálculo de tiempos es sumamente relevante. A través de este análisis, se ha descubierto la particularidad de que los estudiantes MEXFITEC conciben de la idea de partir durante la educación media superior otros afirman considerar esta posibilidad durante el primer año de carrera (ver figura).

Figura 8. Proceso de toma de decisión de estudiantes MEXFITEC de la UNISON



Fuente: Elaboración propia

El papel de la motivación también es determinante para la persistencia en la candidatura, ya que implica una inversión importante de tiempo y esfuerzos académicos que habiliten al estudiante para postular.

...Es una trayectoria que llevas desde antes de entrar a la universidad, una trayectoria académica que debes de seguir y que debes de tener preparación en idiomas antes de aplicar: la convocatoria sale en diciembre, pero es imposible tener todos los requisitos en una semana... No es difícil en sí aplicar, tal vez tener todos los requisitos, plantearse la meta, o sea, en dos o tres años fijarse un promedio; tal vez eso podría ser lo difícil, es el verdadero reto de poder irse de intercambio.

Informante 9- IQ- H- 2018/2019

En esta síntesis, una noción explicativa pertinente de estos hechos es aquella de *proyecto* propuesta por Dubet y Martuccelli (1998) pues ella describe cómo estudiantes de este rango de edad (en la transición de la adolescencia a la adultez), se definen como sujeto por sus esperanzas de carrera, de promoción o de inserción profesional; se comprometen con el conocimiento e inscriben sus estudios en un proyecto de futuro más o menos preciso, para ello efectúan un balance entre fines y medios, y gestionan de manera racional su tiempo para el logro de su proyecto.

Este tipo de decisiones mantienen su racionalidad y Elster (1989) las caracteriza como *decisiones bajo riesgo* por su sometimiento a mayores restricciones a cambio de máximas utilidades.

Otro de los hallazgos de esta etapa de movilidad fue la desigualdad de trayectorias escolares entre los estudiantes. Por un lado, están los estudiantes con antecedentes en sistemas educativos privados a quienes les han dotado de capitales adecuados para una postulación más segura y menos apresurada. En otro extremo, se encuentran participantes con un recorrido por escuelas públicas que se esfuerzan guiados por el valor agregado que tiene la experiencia móvil para la sociedad global, la cual les influencia de manera directa e indirecta.

Pese a estas diferencias estructurales, ambos polos produjeron resultados satisfactorios en la selección definitiva, pero queda en evidencia que el programa MEXFITEC, evaluativo y meritocrático, es un espacio de reproducción de desigualdades y la UNISON es el intermediario que propicia de igual forma arbitrariedades culturales. Es evidente que la selección de becarios obedece un proceso riguroso y exige un perfil de alta cultura (idiomas, conocimientos de su disciplina y apertura hacia la otredad, por ejemplo) y en la esfera institucional se acentúa más este perfil al preseleccionar a estudiantes que superen lo mínimo exigido⁴⁹.

El último año subieron la exigencia de promedio a 90, y pues tuve que echarle ganas para alcanzarlo, igual a echarle ganas con el idioma y seguir yendo a las clases de francés ahí en la UNISON, también vi que pidieron el B2 de requisito y no estaba muy seguro, dije “capaz no lo paso”, tenía miedo de que no.

Informante 12-II-H-2018/2019

Finalmente, se revela que la institución está comprometida con sus candidatos para el éxito en los filtros de selección definitiva de MEXFITEC, al brindarles de un acompañamiento educativo en ciencias exactas, en idioma y en bienestar emocional, además de una orientación para la selección de instituciones destino. Pero, tras este “compromiso”, existen intereses de prestigio institucional, consecuencia de un contexto globalizado y competitivo que exige estrategias de modernización, innovación y calidad, en donde la institución rinde cuentas y se compara constantemente mediante clasificaciones y rankings.

⁴⁹ Como ejemplo de comparación en convocatorias: la beca nacional exige un promedio mínimo de 85 y un nivel mínimo de francés B1 sin especificación de puntaje, mientras que la UNISON demanda un promedio mínimo de 90 y diploma de lengua francesa nivel B1 con un puntaje mínimo de 80, o preferentemente un diploma que avale el nivel B2 (SEP, 2019 y Movilidad UNISON, 2019)

4.3. Estancia en Francia: el encuentro de una *mirada de turista* con la experiencia real

La juventud es una etapa propicia para adquirir experiencias de viaje, descubrir nuevos horizontes y tomar conciencia de sí mismos. La falta de responsabilidades familiares aunada al sostén económico de los padres o de programas de becas, facilitan la realización de estos proyectos. Salir de casa y confrontar la otredad, es una experiencia propicia para la construcción de la personalidad (Pleyers y Guillaume, 2008).

Después de una preparación meticulosa y un tiempo de espera⁵⁰ para efectuar el desplazamiento a Francia, los estudiantes MEXFITEC inician un nuevo ciclo de ajustes, donde enfrentan nuevas exigencias y cambios evidentes. La llegada y exposición a otro sistema señala contrastes académicos y culturales, donde los sujetos valoran cualidades (propias y ajenas), y son más críticos de la realidad. A continuación, se describirá esta transición y adaptación en el destino académico.

Un proceso migratorio puede tener efectos y significados distintos en cada sujeto (Gómez, 2019). El arribo a Francia genera una serie de reacciones positivas debido a la concreción de una planificación metódica y la exploración de nuevos ambientes (clima, infraestructura y comunidades, entre otras), por otro lado, la transición también provoca emociones contrastantes emanadas de las nuevas interacciones: para la mayoría los estudiantes, esta es la primera vez que se conducen en un ambiente francófono real y fuera del aula de idiomas.

Era la primera vez que me tocaba hablar en francés con personas francesas que no hablaran español, y estaba nerviosa por eso, me daba miedo que no me entendieran, además de que sus costumbres eran diferentes, nada fuera de lo normal, pero eran diferentes para mí... Pero sí me gustó más aquí, por el clima, el paisaje y todo.

Informante 5-IQ-M-2018/2019.

⁵⁰ Un año aproximadamente

El inicio de la travesía de los estudiantes MEXFITEC está compuesto por dos momentos clave: la llegada a la ciudad de Vichy y la instalación definitiva en el destino académico asignado. Durante la estancia de mejoramiento lingüístico en Vichy, con duración de un mes, los becarios revaloran sus habilidades en el idioma francés y su capacidad de reacción, ya que se sumergen al ambiente escolar galo además de que conviven con nativos diariamente y descubren gradualmente sus costumbres, esto gracias a que los estudiantes se hospedan con una familia francesa además de que en el centro de idiomas al que asisten, ofrecen diariamente actividades culturales de inmersión (CAVILAM, 2019).

Al ser una estancia de corta duración, el estudiante se encuentra en una etapa de descubrimiento, donde tiene la voluntad de vivir plenamente este momento, ya que su conciencia de pronta partida, hace de esta experiencia un paréntesis en su vida (Pleyers y Guillaume, 2008); por ello no hay implicación total con la sociedad ni confrontación; por ejemplo, en la “primera llegada”, los estudiantes perciben a los franceses con quienes han interactuado como una comunidad respetuosa y comprensiva con los estudiantes internacionales.

En este sentido, es importante retomar la noción del Tourist gaze de Urry y Larsen (2011), en donde los sujetos se desplazan con la intención de observar su alrededor con interés y curiosidad siempre conscientes de la temporalidad limitada de su residencia, este concepto entonces definiría con precisión el momento de estancia de preparación lingüística de los participantes de MEXFITEC, en donde intentan adentrarse a “la aventura del francés”⁵¹.

Aunque la llegada sea positiva, la realidad es que el estudiante vive en un ambiente protegido y dista de una realidad en la cotidianidad, ya que tanto en el Centre d’Approches Vivantes des Langues et des Médias (CAVILAM)⁵² como en los

⁵¹ “Vivez l’aventure du français” es el slogan del CAVILAM, el cual hace referencia al aprendizaje de lenguas, pero también de la cultura.

⁵² Esta institución es un centro social privado de aprendizaje lingüístico e intercambios pluriculturales. Fue creado bajo la iniciativa de las universidades de Clermont-Ferrand y la ciudad de Vichy en 1964. Incorporado a la Alianza Francesa desde 2012, ofrece actualmente cursos de francés en inmersión,

espacios de hospedaje, se fomenta el intercambio multicultural, la comunicación, integración y atención⁵³, aspectos que encontrarán infrecuentemente en sus desplazamientos posteriores. A pesar de ello, se confirma que esta primera estadía sirve para crear primeras redes fraternales, con propensión a transformarse en capitales sociales con las familias anfitrionas, otros estudiantes MEXFITEC y quizá otros colegas del instituto.

Llegué a Vichy con una familia que me hablaba puro francés y en la escuela había gente de todas partes del mundo. Me sentí muy bien porque me dijeron “hablas bien”, pero la verdad el trato ahí es muy diferente a otros lugares como París, por ejemplo, porque la gente está habituada a tratar con los estudiantes del CAVILAM, te hablan muy claro y tienen tiempo de tener consideraciones contigo, los maestros igual. También estuve rodeada de mexicanos, otros MEXFITEC con los que conviví y me sentía como en casa.

Informante 8-IQ-M-2018/2019.

Lanoue (2008), señala que “ser estudiante” no significaría nada si el único criterio objetivo de la elección entre ser o no ser, es su inscripción en un establecimiento de educación superior. Por contrario, “ser estudiante” significa muchísimo más cuando un alumno foráneo (en su caso de Marruecos), va a instalarse a Francia para continuar con sus estudios, ya que esta elección implica un cambio en condiciones materiales, sociales y de alojamiento.

En este sentido, Durand-Villalobos (2011) afirma que es en la fase inicial de la estancia cuando se vivencian las situaciones más complicadas; por ejemplo, los estudiantes MEXFITEC, asumen responsabilidades inherentes a su mudanza, a introducirse a un nuevo ambiente escolar y a la nueva ciudad de residencia, donde se hacen presentes dificultades y choques en diversos ámbitos.

entrenamiento profesional, cursos de otros idiomas y desarrollo de recursos educativos (CAVILAM, 2019b).

⁵³ La Alianza Francesa realiza una selección minuciosa de las familias anfitrionas para que la estancia de sus estudiantes sea amena y no encuentren problemas fuera de la escuela (CAVILAM, 2019a).

Los estudiantes bajo la perspectiva de la distancia suelen hacer comparaciones y contrastes con la cultura extranjera, esta situación los lleva a cambiar de roles de manera drástica pues esta nueva cultura tiene significados diferentes para los ciudadanos que, para los visitantes, y estos últimos al no poder continuar con sus actividades cotidianas -de su país de origen- “chocan” con el cambio (Gacel-Ávila, 2017).

Una primera adversidad son los trámites burocráticos de instalación, tales como: rendir cuentas a la oficina de inmigración, abrir una cuenta de banco, tramitar un seguro social francés o solicitar un apoyo económico gubernamental para el arrendamiento; dichos movimientos generan confusión y evidencian que la burocracia francesa es lenta y confusa.

Es súper lento y muy rústico: todo se hace por correo postal y tienes que esperar a que te den una cita. Es un chorro de papeleo para los seguros [...] hasta ahorita ya hice todos los trámites, pero no me han contestado de ninguna parte y ya hace como un mes que estoy en proceso.

Informante 5-IQ-M-2018/2019.

Esta sensación de extrañeza vista desde una perspectiva sociológica suele ser regular, debido a que los sujetos encuentran cambios cualitativos en las formas de vida y convivencias, además de que los bienes materiales y simbólicos son modificados (Gómez, 2019).

Las primeras responsabilidades se perciben como engorrosas, pero es importante mencionar que la transición puede ser sobrellevada de mejor manera gracias a las redes de apoyo conformadas por otros estudiantes MEXFITEC y/o los secretariados de las escuelas destino⁵⁴.

⁵⁴ Los becarios se ayudan de otros estudiantes MEXFITEC que se encuentran en otras instituciones para solicitar informes respecto a trámites burocráticos e imitar su proceder; mientras que otros beneficiarios, con mayor suerte, cuentan con el apoyo de sus instituciones que preparan sus expedientes y dan seguimiento a los trámites para evitar adversidades y contratiempos.

Aquí nomás fuimos a un seminario de bienvenida y nos presentaron qué era lo que teníamos que hacer, pero no nos agarraron de la mano así de “quieres hacer esto, tienes que hacer esto”. Lo que me ayudó mucho fue que los demás MEXFITEC de Sonora ya lo habían hecho y yo les preguntaba “Oigan, ¿Ya hicieron esto?, ¿Cómo se hace?” ... Me enviaban una guía o también le preguntaba a [nombre de otra compañera MEXFITEC en campus].

Informante 7-IQ-H-2018/2019

Hubo que validar la visa y otros trámites, pero gracias a que el INSA es una escuela bastante grande y con mucha experiencia, ya esos trámites para estudiantes extranjeros los tenían más preparados: venían un día, ponían cita y nosotros salíamos de una clase, íbamos a hacer eso y nos regresábamos. Era todo más fácil por ser Lyon y por ser el INSA.

Informante 11-IQ-H-2017/2018.

Aquí el valor del capital social es vital para sobrevivir las contrariedades que implica un proceso de instalación, al igual que la intervención de la institución receptora. De manera coincidente, Lanoue (2008) muestra en el caso de estudiantes marroquíes en Francia, que los sujetos que enfrentaban dificultades reaccionaban en medida de sus recursos sociales y materiales⁵⁵.

En la esfera académica, los estudiantes también enfrentan inconvenientes relacionados con las interacciones pedagógicas (Agulhon, 2015). Knight (2015) especifica que, en múltiples instituciones, los estudiantes extranjeros se sienten marginados social y/o académicamente y con frecuencia experimentan tensiones raciales o étnicas, convirtiendo en un mito el hecho de que los estudiantes extranjeros son agentes de internacionalización.

⁵⁵ Lanoue refiere a recursos materiales, debido al contexto de sus sujetos de estudio donde los orígenes sociales son diversos, y eso es un factor de experiencias buenas o desencantadas.

Ante esta paradoja, se les preguntó a los estudiantes MEXFITEC sobre su relación con colegas y académicos, y aunque las describen como cordiales también las perciben como distantes e indiferentes. Sumado a las afirmaciones de Knight (2015), se añade que esta actitud es común y atemporal en la cultura escolar francesa: Bourdieu y Passeron (2008) señalan que la competencia individualista es inculcada por la escuela desde la infancia y que resulta imposible contradecir estos valores interiorizados.

En contraste con el sistema académico que describen Bourdieu y Passeron (2008), los discursos de estudiantes MEXFITEC, añoran el compañerismo de clase y la camaradería a la que estaban habituados, donde la comunicación es fluida y los colegas son vistos como amigos que se apoyan entre sí para los estudios o para actividades de ocio.

En la experiencia de clase de los becarios se confirma que la atención se centra en el docente y no hay oportunidad de exponer ni aclarar dudas, además de que la convivencia entre estudiantes es poca o nula; este estilo es opuesto al común de la UNISON, donde hay mayor interacción del docente con sus alumnos y viceversa. En casos donde la clase se desarrolla en laboratorios, sí se presta a mayores intercambios; sin embargo, los estudiantes reportan que su limitación fue la fluidez en el idioma, asunto que se tratará posteriormente.

Era muchísima la información que tenías que recabar y uno no está acostumbrado a eso, nunca sabes qué va a venir en el examen. *Para nosotros es muy difícil por tres cuestiones: 1) el idioma, 2) la velocidad en la que se imparte la clase y 3) los apuntes del pizarrón eran casi imposibles de leer. Los franceses tienen una caligrafía horrible porque escriben muy rápido y al maestro no le importa, si tienes una duda te hace esperar hasta el final de la clase y si al final de la clase te da tiempo, le preguntas y si no, te dice que la próxima clase lo retoman y para entonces ya no te pela... El maestro espera que tú profundices mucho más de lo que ves en clase.*

Informante 10-IQ-H-2017/2018

En este testimonio es posible explicar en palabras de Gacel-Ávila (2017, p.23) que:

En su estadía en el extranjero, los estudiantes procesan una gran cantidad de información adicional, por el hecho de que observan más cosas que en su ambiente mono cultural, lo que los obliga a confrontar lo “nuevo” con su manera de pensar, previamente establecida.

Los contenidos de clase también son percibidos como un contratiempo, ya que estos se enseñan con mayor rapidez a la que han estado habituados y por lo tanto en las evaluaciones se considera una gran cantidad de información que es difícil retener; de igual manera, los estudiantes advierten que la metodología de las clases es distinta a la de costumbre y esto se debe a que se atienden necesidades específicas de los avances en el campo laboral europeo.

Académicamente, la visión que tienen en Francia es un poco más enfocada a las máquinas porque es un país más industrializado y aquí estamos con industrias no tan desarrolladas, entonces para mí sí fue determinante, porque esa visión te amplía los horizontes.

Informante 2-II-M-2014/2015

La modificación de las actividades académicas es innegable en los intercambios, sin embargo, los testimonios MEXFITEC contrastan con los de otras investigaciones donde estudiantes extranjeros, familiarizados con otras metodologías, reportan una carga de trabajo mucho menor (Texier, 2016). Entonces los conflictos enfrentados en la escuela indican que los estudiantes por un lado disponen de otro tipo de capital cultural difícilmente intercambiable en este campo social y que su habitus fue dispuesto para un contexto mexicano⁵⁶. Por lo tanto, la

⁵⁶ López (2015), señala que las teorías de reproducción fueron creadas en contextos históricos e institucionales alejados de la realidad mexicana contemporánea, por lo tanto, su aplicación tiene limitaciones.

adaptación en este proceso implicará un ajuste de disposiciones ante las nuevas prácticas (Gómez, 2019).

Fuera de la esfera escolar, los becarios relatan que las interacciones con locales son difíciles de descifrar, pues desconocen las pautas de socialización y resulta más sencillo convivir con personas en una situación similar a la de ellos (estudiantes extranjeros y foráneos).

Nos metieron a un grupo de Facebook para avisar si se juntan en un bar, pero como que nos da pena ir a mí y a otro compañero MEXFITEC ... Una compañera de laboratorio me invitó ayer para ir el sábado a un desfile y a una fiesta también en la noche, pero no sé si quería que fuera con ella o si quería invitarme para que supiera del evento.

Informante 5-IQ-M-2018/2019

Knight (2015), Texier (2016) y Seal (2017) afirman esta práctica de socialización y la justifican debido a que este grupo de jóvenes extranjeros viven en las mismas condiciones (son extranjeros en un entorno distinto y en un lugar donde la lengua es ajena), comparten las mismas metas e intereses y esto hace la experiencia intercultural más significativa.

Este repliegue en espacios culturales comunes es regular en procesos móviles y hay evidencia empírica de ello (Pleyers y Guillaume, 2008; Durand-Villalobos, 2011; Agulhon, 2015); sin embargo, el riesgo es el desaprovechamiento de la experiencia internacional para la adquisición de nuevas prácticas; además de resultar una ironía para estudiantes que se esforzaron para beneficiarse de una oportunidad como esta.

Es importante destacar que, de los entrevistados también hubo excepciones al repliegue y ello ocurrió por situaciones circunstanciales como la participación en entornos distintos a los escolares, convivencia con estudiantes locales sensibilizados con la cultura extranjera o intervención institucional para la

integración estudiantil, como los eventos de “*parrainage*”⁵⁷ que son mencionados y coinciden en el trabajo de Texier (2016). El trabajo de Seal (2017), menciona otro tipo de excepciones.

Las adversidades de socialización tienen una causa común que es la limitación del idioma. Se tiene certeza, previo a la partida, que el estudiante “domina” la lengua francesa, pero, tras el arribo a Francia, el estudiante descubre que en un contexto real su nivel de fluidez y comprensión no basta para afiliarse a los círculos locales. Los términos técnicos, modismos y regionalismos tienden a confundir al becario, aletargan su capacidad de reacción y sus procesos de aprendizaje, además de que da pie a malentendidos⁵⁸.

Cuando ya entras a clases y te das cuenta de que el nivel académico es bastante superior, tu francés no es suficiente para llegar y estudiar en una escuela de ingenieros, donde aparte de estudiar, hay que entender el idioma y luego entender el lenguaje técnico, que tampoco lo aprendimos cuando nos enseñaron a decir “mesa”, “techo”, “casa” y cosas así... Fue bastante difícil para mí, pero al final logré aprobar, aunque es verdad que en los exámenes pasaba más tiempo pensando cómo escribir mis respuestas en francés.

Informante 1-II-M-2014/2015

Esta problemática, confirma que los capitales lingüísticos de los estudiantes son insuficientes para tener un desempeño favorable durante el intercambio, salvo que los becarios retomen esa cultura del esfuerzo que les premió con la beca MEXFITEC y adopten nuevos hábitos y saberes para el éxito escolar en el sistema francés y el logro de una *literacidad intercultural*.⁵⁹

⁵⁷ En español “padrinazgo”, explicado por los informantes como la asignación de un padrino o madrina estudiante de la institución que apoya en la orientación para la instalación e integración de los recién llegados en su destino académico.

⁵⁸ Por otro lado, más allá de los aspectos lingüísticos se encuentran las creencias y expectativas de los otros.

⁵⁹ Definida por Heyward (2002) como los conocimientos, competencias, actitudes, aptitudes lingüísticas, participación e identidades necesarias para un compromiso transcultural exitoso.

Un último tipo de percance experimentado por los informantes es el económico, donde aprenden a manejar sus finanzas con mayor responsabilidad. Los alumnos afirmaron que el monto de la beca cubrió con sus necesidades; sin embargo, la organización de sus gastos fue una inquietud constante durante su estancia⁶⁰. Este último punto evidencia la situación socioeconómica en la que vivían antes de la movilidad, y permite deducir, que, si bien el nivel socioeconómico de los estudiantes parece ser diverso, ninguno de ellos vivía en limitaciones financieras previo a su partida.

Se me acabó la beca porque al principio hay muchos trámites de documentos, la renta, los gastos iniciales como cosas para la casa, la ropa que compré porque no me vine preparado para el invierno... Todo eso fue mucho gasto y ahorita no puedo tener ningún tipo de ahorro, pero mi papá me ha ayudado... Ya voy a empezar a ahorrar.

Informante 12-II-H- 2018/2019

En suma, los testimonios de los informantes rescatan observaciones respecto al nivel educativo, los métodos de trabajo o estudio, las relaciones interpersonales, las costumbres, las ideologías y las limitaciones de ambos extremos. La noción de estos contrastes permite la construcción de estrategias de solución y el reajuste de hábitos para la adaptación. Las soluciones de los becarios ante las disyuntivas que encararon fueron que:

1) El apoyo entre redes de estudiantes en condiciones similares permite que la transición sea llevadera⁶¹;

Aquí me ha tocado mucho que los extranjeros se apoyen uno al otro porque saben lo que es estar lejos de casa y yo tuve la suerte de conocer a un

⁶⁰ Aunque los estudiantes afirmaron contar con el sostenimiento económico de su familia en caso de necesitarlo, recalcaron también su deseo de demostrar su capacidad de ser autónomos.

⁶¹ Se reporta que entre este grupo de estudiantes, se establecen redes de información y apoyo desde el inicio del intercambio hasta su fin: hay orientación para los trámites e instalación en la nueva ciudad de residencia, durante la estancia se mantiene este vínculo como acompañamiento académico (círculos de estudio) y promueve la convivencia.

compañero que viene de Chile y que para todo lo que es de programación es excelente, pero su problema es que no habla francés casi, y yo le echo la mano con el francés y él me hecha la mano con la programación.

Informante 12-II-H-2018/2019

2) En la esfera escolar, el estudio independiente, la constancia y la organización de tareas son clave para el cumplimiento de objetivos académicos;

Me dijeron que era un trabajo que se tenía que hacer todos los días: estar estudiando para no perderse y también yo he notado que aquí, entre más rápido se pongan a hacer las cosas, mejor... Ahorita ya anoto todo en mi agenda y si lo puedo hacer ese día lo hago, aquí ya es como que 'este día voy a hacer esto, este otro día voy a hacer lo otro'... Trato de no dejar las cosas para mañana, pero sí es muy difícil quitarse ese mal hábito.

Informante 6- IQ-M- 2018/2019.

3) Respecto a las interacciones y limitaciones lingüísticas, es necesario superar el miedo al prejuicio y tener inteligencia emocional.

Tienes que estar siempre a tiempo, tienes que tener tus cosas agendadas y también la inteligencia emocional es súper importante, porque si eso no está bien corres riesgo de caer... Entonces siempre es importante aceptar uno mismo que está ahí para aprender y que se va a equivocar, que puede que falle, que tenga fracasos, pero a final de cuentas eso es pura ganancia, es aprendizaje.

Informante 11-IQ-H-2017/2018.

Estos testimonios muestran que la adaptación a las nuevas situaciones de vida en un entorno social distinto es posible. Ello en parte, al evidenciar la creación de capitales sociales e incorporación de los culturales. Por otro lado, resulta interesante descubrir detrás de esa capitalización una dinámica de lógicas de acción que forman la *experiencia escolar*.

Dubet y Martuccelli (1998) analizan este concepto y señalan que en la construcción de la experiencia escolar el individuo trabaja en la edificación de una identidad y un sentido. Para ello requiere combinar una lógica de integración (reconocer su rol y su estatus en un sistema escolar), de estrategia (concebir una racionalidad limitada en función de objetivos, recursos y posición social, para el triunfo en un espacio escolar) y de subjetivación (tener una capacidad crítica sobre sí mismo en referencia con la cultura).

Una característica de la *experiencia escolar* es que se transforma con el tiempo y estatus académico, además de que las experiencias varían según las posiciones sociales; por lo tanto, el pasado y el presente son determinantes en la creación de una experiencia.

En este sentido, los estudiantes MEXFITEC durante su estancia hacen una ruptura con su rol de estudiante en México y asumen su condición como estudiantes en Francia, las responsabilidades que este rol les ataña y las expectativas de la organización escolar en la que se encuentran. Conjunto con esto, reconocen el valor del éxito escolar y esbozan un conjunto de oportunidad adecuado a sus atributos intelectuales y capacidades de socialización. Simultáneamente, evalúan su función dentro de la esfera cultural en la que se encuentran inmersos para reflexionar ¿Qué está fabricando en ellos la escuela francesa? Es en esta combinación de lógicas de acción que los estudiantes capitalizan sus redes de apoyo e incorporan capitales para el éxito y la realización escolar.

La perspectiva de Dubet y Martuccelli (1998) aclaran la diversidad experiencias debidas a: la desigualdad de condiciones entre estudiantes extranjeros que discutía Lanoue (2008), las nociones de carga académica de Texier (2016) o el distanciamiento de estudiantes extranjeros con sus colegas en el espacio escolar (Seal,2017).

Esta noción de experiencia escolar resulta un apoyo en la explicación del desempeño de los estudiantes MEXFITEC durante su estancia en Francia, inclusive serviría de matiz para analizar en otros estudios los perfiles estudiantiles y sus estrategias para la elección de un programa de movilidad.

4.4. El retorno a México y la planificación de nuevas trayectorias

Las dos etapas de movilidad previas logran trazar caminos similares recorridos por la población participante y, aunque estas eran los dos momentos de observación propuestos para los fines de esta tesis, se ha logrado indagar someramente sobre la última fase de un proceso de movilidad: el retorno al país de origen; esto debido a que algunos estudiantes (4 de los 12 entrevistados) vivenciaron esta etapa. En los siguientes párrafos, se tiene la intención de recuperar las valoraciones finales de los participantes sobre MEXFITEC, además de explorar las aspiraciones y/o elecciones de nuevas trayectorias (académicas o profesionales) que se valen de esta experiencia.

4.4.1. El pre-retorno: entre planes e incertidumbre

El estudiante MEXFITEC, previo a su retorno, hace un balance general (voluntario o involuntario) de su estancia, y a partir de este se inicia la planificación de un “cierre” que genera una serie de temores e incertidumbres. El pronto retorno genera un mayor deseo de “aprovechar” la estancia en cuanto a la adquisición de capitales culturales (viajes y contenidos escolares); sin embargo, esto no asegura el cumplimiento de los objetivos académicos del intercambio, y podría arriesgar los planes contemplados para el regreso a casa.

Al principio por la cuestión de las prácticas, se me limitó mucho viajar, entonces, lo principal que quería era aprovechar lo que me quedaba para viajar. Afortunadamente me quedó un mes después de mis prácticas y tuve la oportunidad de viajar a cinco países y ocho ciudades... También había veces que en cuanto más se acercara la fecha de regresar, no era tanto el querer volver porque extrañaba, sino la desesperación de todos los pendientes para poder regresar.

Informante 10-IQ-H-2017/2018

No sabía que iba a pasar, tenía miedo de volver y no saber qué me iban a revalidar... Era un miedo de no saber cuánto tiempo más me quedaría en la escuela.

Informante 2-II-M- 2014/2015

Ante el final inminente de la movilidad, es inevitable para los estudiantes imaginar nuevos escenarios de los que se puedan servir de esta experiencia, aunque, la incertidumbre del regreso a casa los resume a ideas vagas y a un abanico de posibles aspiraciones.

Era difícil pensar en volver a México, pero a la vez imaginaba que podría regresar (a Francia) ya en un futuro si salía algo como una maestría... Por lo pronto, como no sabía qué materias iba a revalidar, tenía que inscribirme a muchas otras materias, también hacer prácticas profesionales y quizá por eso ya no iba a tener vacaciones porque empezaría con mi vida laboral.

Informante 2-II-M- 2014/2015

La idea de retomar viejas rutinas tras un año de ajustes personales también crea inquietudes sobre cómo enfrentarán el cambio en la esfera académica y en la personal. En ciertos casos, la transición es más abrupta que en otros.

Me daba mucho gusto regresar por cuestiones familiares, me hizo mucha falta mi familia y todo, pero en cuestiones profesionales me daba miedo regresar otra vez a este sistema donde... No quiero que suene mal, pero de volver otra vez a regresarme de nivel y decir otra vez voy a regresar a estudiar el PowerPoint, otra vez voy a estudiar a todo lo que dice el maestro, creerlo y no ir más allá, y que en mi examen ya no me van a pedir usar mi cerebro. Me dio miedo.

Informante 1-II-M-2014/2015

No me siento completamente conforme. Al regresar a casa... Tienes muchas atenciones y mi mamá se ocupa de todo, pero, no soy totalmente libre porque me siento como un niño chiquito y eso ya no me gusta, aunque esté muy consentido.

Informante 10-IQ-H-2017/2018

4.4.2. De vuelta a casa: Valoraciones finales

En la noción del retorno convergen una serie de sensaciones que solo podrán ser controladas al momento de volver a casa y rendir cuentas. En este sentido, los estudiantes relatan una alegría de reencontrarse con sus seres queridos y sus lugares de origen, a pesar de haber resentido las condiciones climatológicas y los cambios de horario.

Respecto a la rendición de cuentas en el ámbito escolar, existen testimonios contrastantes, por un lado, hay participantes que afirman haber reprobado clases o volver con calificaciones bajas y que revalidaron la totalidad de materias cursadas con promedio de excelencia, mientras que otros estudiantes regresaron en condiciones similares al primer grupo; sin embargo, sólo validaron las materias aprobadas. Esta discrepancia evidencia la ausencia de un reglamento de homologación y convalidación de estudios⁶².

Eso era una incógnita porque no sabías qué te iban a revalidar, ahora ya te dicen, pero yo no tenía nada claro, antes sabía que te cuidaban el promedio, pero no era un hecho.

Informante 1-II-M-2014/2015

⁶² Hay que recordar que en el capítulo 1 se hizo mención del efecto perverso que sufrió la “convalidación de estudios” y con ello la necesidad de un reglamento de movilidad y homologación se hizo más evidente. El PDI 2013-2017, reconoce esta falta de regulación, pero es hasta 2017 que se publica en la Gaceta Universitaria el reglamento de movilidad de alumnos (H. Colegio Académico, 2017).

De manera independiente a la calificación escolar, la experiencia de movilidad abonó mayormente de forma positiva a los becarios. A nivel personal, se confirma que el intercambio enseñó a vivir fuera de la esfera familiar, ser más astuto(a) en cada acción, tener mayor confianza en sí mismos, ser más independientes y desarrollar aún más su capacidad de autocrítica⁶³.

A nivel académico, los estudiantes confirman haber comprendido la diferencia en los enfoques académicos, haber definido su área de interés especializante y valorar aún más el apoyo y los conocimientos aportados por su *alma mater*, además de reconocer las áreas de oportunidad de la institución. De manera general se reportó un desempeño óptimo al retornar a clases y que las clases resultaron más sencillas.

...Después de 22 años de vivir en casa y en familia, quería ser independiente y yo vérmelas con todo, y eso pasó, crecí mucho en aspectos personales, tanto emocionales como independencia propia: te haces más “trucha” ... Al regresar, me recibieron súper bien mi familia, mis amigos y la universidad... Estimas a tu alma máter y tiene muchas cualidades que yo aprecio, tuve esta experiencia de un año que me permite comparar la UNISON y el INSA Lyon u otras universidades y te das cuenta de que hay muchas áreas que se pueden mejorar.

Informante 11-IQ-H-2017/2018.

Es importante mencionar que las opiniones positivas respecto a la esfera académica no son la regla. La existencia de testimonios contrarios que demeritan los enfoques metodológicos de la UNISON puede ser explicada por adversidades situacionales en el intercambio y/o por capitales culturales.

Sufrí... Bueno, no sufrí, me la llevé muy cool... Las clases para mí fueron más fáciles, pero sí pensaba que “ahorita estuviera allá con muchos retos intelectuales y así... Sintiendo que estoy avanzando” ... Creo que todo el

⁶³ Estas son *softskills* altamente estimadas y demandadas por organizaciones para la empleabilidad (Andrews y Higson, 2010).

problema reside en la lógica de cómo se le enseña y qué es lo que se les exige a los alumnos: que se aprenda lo que viene en el contenido de la materia del semestre y ya. No hay un sistema de reflexión.

Informante 1-II-M-2014/2015

Lingüísticamente, todos los estudiantes afirmaron haber mejorado de manera importante sus habilidades (tanto escritas como orales) para comunicarse en francés; sin embargo, hacen la observación de que la formación inicial en el idioma no es suficiente para interactuar fluidamente en las instituciones francesas, ya que carecen de lenguaje propio de su área de conocimiento.

Hablando de beneficios personales, primero veo la mejora de mi francés. Antes de irse uno cree que sabe hablar y cuando llega se da cuenta que no sabe nada porque el lenguaje se vuelve algo completamente técnico y es más coloquial, pero cuando regresé, me di cuenta de lo que soy capaz, definí mis cualidades y cuento con ellas en mi perfil de idiomas: el español que es mi lengua materna, el inglés y ahora el francés.

Informante 10-IQ-H-2017/2018

4.4.3. El post-retorno: ¿Qué pasó después?

A pesar de los escasos testimonios sobre el retorno a México y a la UNISON, se lograron rescatar historias acerca de expectativas y nuevas elecciones originadas por la experiencia MEXFITEC. Primeramente, se revela la gratitud que tienen los estudiantes hacia su institución de origen por el apoyo y acompañamiento brindado durante toda su trayectoria en MEXFITEC, y pese a que no se les exige ningún tipo de retribución, ellos indudablemente tienen la disposición para “regresar el favor”, principalmente mediante la promoción del programa en nuevas generaciones o con servicio social en el Punto Enlace⁶⁴.

⁶⁴ Punto Enlace es una agrupación conformada por los alumnos de la UNISON que vivieron la experiencia de un intercambio estudiantil y que prestan su servicio social en la Subdirección de

Si necesitan alguna plática de la beca para promoverla o si alguien necesita consejos de cómo viví, yo sería la primera persona en ofrecerme como voluntario para echarles la mano. De hecho, hay algunos compañeros que van para allá y yo estuve asesorando a cuatro personas de cómo fue lo que yo viví.

Informante 10-IQ-H-2017/2018

Otra de las intenciones inmediatas de los becarios es continuar con la vida académica y titularse en el tiempo planificado, con ello es evidente el seguimiento de los *senderos sociales* mencionados por Elder et al. (2003), donde el estudiante se ve en la necesidad de cumplir con ciertos esquemas definidos por su entorno, como parece ser la culminación de los estudios de pregrado, el ingreso a los estudios de posgrado o la inserción laboral. En este panorama, el conocimiento de oportunidades que hay para desplazarse también influye en el emprendimiento de nuevos proyectos.

Ya comencé el proceso de titulación. ¿Qué sigue?... Esta experiencia me motiva a seguir superándome, a buscar un trabajo en México, no creo que me quede aquí en Hermosillo, eso es seguro... A corto plazo es inseguro lo que quiero hacer, pero a mediano plazo, voy a ir a Alemania a buscar trabajo y esos son mis objetivos. Yo creo que a todos los que vamos se nos queda grabado es el hecho de querer superarse, de no quedarse en nuestra zona de confort y seguir buscando oportunidades.

Informante 11-IQ-H-2017/2018

Texier (2016) señala que los proyectos post-movilidad quizá consideren efectuar nuevos desplazamientos, sin embargo, el curso de vida establecerá una escala de valoraciones y comparaciones para decidir volver a partir o quedarse. Por

Cooperación y Movilidad. Su labor consiste en brindar apoyo y orientación a los estudiantes que se encuentran de intercambio en la universidad para que su adaptación, ubicación, integración y desarrollo dentro de la UNISON y en la región sea más llevadero (Movilidad UNISON, 2019).

ejemplo, en el estudio de esta autora los estudiantes que retornaron, si bien los posgrados en el exterior pudieron ser considerados: las distancias, la falta de apoyos escolares o la proximidad con sus seres queridos, fueron factores de alto valor para que los sujetos decidieran efectuar un nuevo proyecto en casa o en cercanías.

A pesar de que previo a la movilidad los estudiantes MEXFITEC se compartieron ciertas características de curso de vida (familiares, históricas y contextuales) los efectos de esa circulación impactarán de manera distinta debido al paradigma de la perspectiva: los cambios fundamentales en el desarrollo ocurren a lo largo de la vida, las elecciones y acciones se toman en un marco de oportunidades o constreñimientos históricos y circunstancias sociales, el tiempo y el lugar en el que se vive moldea el curso de vida, el momento en el que ocurren las transiciones impactan de manera diferenciada y la vida se vive de manera interdependiente, entonces los círculos de convivencia de cada sujeto orientarán nuevos caminos (Elder et al.; 2003).

La inserción al mundo laboral en algunas ocasiones destaca las competencias adquiridas durante el intercambio, en ello, los estudiantes también valoran la experiencia en MEXFITEC.

Estaban buscando un practicante y me contactaron porque tenían referencias mías y de que sabía francés. Cuando empecé ahí, tenía que trabajar con un programa que se llamaba IHM y me sorprendí mucho porque ¡ya sabía usarlo!... En la escuela de allá había una clase que se llamaba gestión de producción y ahí aprendí a manejarlo, me emocioné mucho, la verdad.

Informante 2-II-M-2014/2015

De igual manera, estas nuevas interacciones (de naturaleza profesional y personal) refuerzan o desmotivan las intenciones de partir nuevamente, ya que las aspiraciones iniciales de repetir una experiencia móvil fueron fundadas en la incertidumbre del retorno.

Guardé el contacto del que ahora es mi esposo y él me ayudó a conseguir prácticas profesionales por 10 meses y regresar a Francia. Después de esas prácticas volví a México, me titulé, regresé a Francia a buscar trabajo sin éxito y ya estaba comprometida. Entonces, vine a México y me puse a trabajar como ingeniera... A finales del 2015 me casé y fue cuando ya me establecí en Francia, encontré mi trabajo actual y ya tengo dos años ahí, entonces la vida se me pasó muy rápido y ya no pude hacer maestría ni nada.

Informante 1-II-M-2014-2015

Como conclusión a esta última fase, se advierte que la experiencia móvil ha tenido dos tipos de impacto: uno de manera individual en cada estudiante que participó en MEXFITEC y, por otro lado, en la esfera institucional quién funge como mediador para este tipo de oportunidades.

A nivel personal, cada estudiante hace una valoración positiva de la movilidad ya que, en esta etapa de desprendimiento, identificaron sus capacidades y cualidades, además de encontrar una orientación disciplinar en la cual especializarse y valorar la posibilidad de desplazarse nuevamente al extranjero. También es claro que los caminos emprendidos son inciertos ya que la movilidad por MEXFITEC es sólo uno de los tantos factores determinantes de “el siguiente paso”.

Institucionalmente, se señala una evolución constante del programa en cuanto a la definición del perfil del estudiante, el proceso de selección, el seguimiento académico y la convalidación de materias, mismos que los estudiantes reconocen. Si bien la transición en la operación del programa ha sido provechosa, es evidente que hubo una serie de reveses que afectó la experiencia de ciertos beneficiarios⁶⁵.

⁶⁵ La laxitud respecto a la exigencia de idioma, la selección de instituciones destino y la homologación real de materias como ejemplo.

Ambos actores (participantes e institución) aseveran que los productos de este intercambio son satisfactorios y aunque la idea de “historia de éxito” por parte de la institución se acerque más al hecho de trabajar para una empresa extranjera o desplazarse y establecerse en otros países⁶⁶, el concepto de “éxito” sigue siendo subjetivo, y la satisfacción de este programa y una inserción laboral, donde sea que fuere de sus estudiantes deberían de bastar.

⁶⁶ El panel MEXFITEC del primer foro de experiencias de movilidad estudiantil, sólo presentó estos modelos de “casos de éxito”. En entrevista personal con la subdirectora de cooperación y movilidad, también se compartió esta misma postura.

Capítulo 5. Conclusiones

La presente investigación se planteó como objetivo analizar los factores que inciden en las decisiones sobre la selección de destinos formativos en Francia y sobre la adaptación al sistema educativo y cultural Francés a partir de las experiencias individuales de los becarios MEXFITEC.

Esta proposición se consideró pertinente, pues la movilidad es una de las prácticas más comunes de la internacionalización de la educación superior, a pesar de ello, es poco explorada en la región latinoamericana y precisa ser abordada bajo un enfoque metodológico cualitativo, ello para la comprender el impacto de esta práctica en la esfera microsocia y definir si la política pública e institucional cumple con sus objetivos.

La selección de experiencias del MEXFITEC como unidad de análisis, se determinó porque este es un programa binacional de gran importancia en la UNISON para beneficio exclusivo de estudiantes de las disciplinas STEM, consideradas prioritarias para el desarrollo del país debido a su potencial aportación en la producción de conocimiento.

Otro aspecto que interesó sobre este tema reside en la educación al que los beneficiarios acceden estando en Francia, que es un tipo de formación rigurosa y de alto nivel en un sistema escolar muy competitivo. Finalmente, llamó la atención tener una aproximación a los perfiles de los estudiantes que diera cuenta de quiénes se beneficiaban de esta beca.

El objeto de experiencias se consideró un tema relevante de analizar puesto que, mediante este fue posible tener un acercamiento a las vivencias y los procedimientos de los estudiantes, además de identificar cómo opera el programa en UNISON y cómo convergen las dinámicas individuales e institucionales.

Se propuso un marco teórico-conceptual que presentó un panorama de la dinámica macrosocia en un contexto de globalización e internacionalización, y cómo impacta en los niveles meso (IES) y micro (sujetos). Para la explicación de las experiencias de los estudiantes se recurrió a la teoría de la reproducción y las

teorías de elección racional. Metodológicamente, se optó por estudiar este problema bajo el esquema de un estudio de caso que explora por medio de información documental y entrevistas los factores sociales e institucionales que impactan en el accionar de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación aportaron información relevante respecto al perfil de los estudiantes MEXFITEC, sus expectativas sobre la movilidad, la influencia de los círculos sociales cercanos en la toma de decisión, las consideraciones para postular a la beca, las anticipaciones para cumplir con un perfil requerido, las acciones institucionales para la selección de becarios, las vivencias in-situ y los relatos de retorno.

Los datos sociodemográficos mostraron que la edad para participar en MEXFITEC osciló entre los 21 y 23 años y esto indica que estos estudiantes siempre fueron de tipo “regular”. En cuestiones de género se destacó que los beneficiarios de la beca fueron mayormente hombres y esto contrastó con las tendencias en la institución y en el país, donde las mujeres son más participativas (Maldonado, 2017; Quintana, 2017).

En la definición del perfil del estudiante MEXFITEC, se investigó sobre sus datos familiares y escolares, esto reflejó en los resultados que los participantes son mayormente de origen alto y que la educación parental y los capitales culturales incidieron en la formación de los estudiantes y en el moldeamiento inicial de decisiones, aspecto que coincidió con diversas investigaciones (Gérard y Proteau, 2008; Murphy-Lejeune, 2008; Souto-Otero, 2008; King et al., 2011; Rodrigues, 2012; Ballatore & Ferede, 2013 y López, 2015).

Ante la diversidad de antecedentes escolares se logró hacer una diferenciación por tipo de trayectoria escolar: 1) total o parcial en instituciones educativas privadas y 2) sólo en instituciones públicas. Con ello, se señaló que los primeros tuvieron acceso a recursos internacionalizantes como el aprendizaje de idiomas desde etapas tempranas mientras que, los segundos, al compartir su adscripción al mismo sistema de educación media superior, incorporaron otro tipo de capitales culturales como una formación sólida en ciencias básicas o una

orientación científica. Pese las diferencias, ambas vetas recibieron una educación adecuada a las necesidades del contexto actual.

Otra característica común de todos participantes que impacta en sus orientaciones hacia “lo extranjero” es el *capital biográfico viajero*: un factor de ventaja para el aprendizaje de idiomas, la apertura hacia nuevas culturas y los desplazamientos internacionales (Murphy-Lejeune, 2002 y López, 2015). Este tipo de capital, si bien se fomenta en el hogar y por desplazamientos hacia otros países, en el caso de estos estudiantes también ha sido inculcado en la cotidianidad por habitar cerca de la frontera con Estados Unidos, tal como indica López.

Al responder la pregunta de ¿Quiénes son los estudiantes MEXFITEC? y descubrir su origen y trayectorias previas, nacen nuevas suposiciones respecto al impacto de la familia y de la escuela en la toma de decisiones, para ello se busca resolver qué motiva la partida al extranjero. En este punto se descubre que las motivaciones y expectativas de los intercambios académicos son resultado de modelamientos expuestos por redes cercanas bajo la forma de capitales (sociales y culturales). Estos modelamientos provocan una serie de emociones y creencias respecto a la movilidad, de manera que los sujetos construyen conjuntos de oportunidad para evaluar, previo a la elección definitiva.

Los estudiantes al valorar sus preferencias y analizar las restricciones de cada posible acción, seleccionan la opción óptima, por lo tanto, la elección de participar en MEXFITEC es racional. Pero esta racionalidad, apuesta por un proyecto que exige una trayectoria académica de excelencia e implica un número mayor de restricciones, es decir, que la elección de este proyecto es una *decisión bajo riesgo* (Elster, 1989).

En la preparación de un perfil ideal para la postulación a MEXFITEC, se vislumbra una organización muy anticipada debido a las exigencias en el nivel de idioma, promedio global y créditos curriculares. En este lapso se muestran ciertas diferencias culturales entre los postulantes: unos tienen más ventaja sobre otros en habilidades lingüísticas, esto por su escolaridad previa en instituciones privadas; y quienes se encuentran al margen de los requerimientos se esmeran y apuran un

poco más su candidatura, para que finalmente, ambas vetas sean preseleccionadas por UNISON.

En esta fase del proceso, queda claro que ambos polos cumplen con los lineamientos para participar en MEXFITEC, pero también se evidencia el sistema meritocrático bajo el que opera el programa de becas y en el que interviene UNISON al exigir un perfil superior al estipulado. Ello muestra que las ventajas de la internacionalización distan de ser democráticas y que las desigualdades se reproducen en la gestión de la movilidad estudiantil; pero esa posición institucional es una manifestación del contexto de competencia en el que se desenvuelve, donde el prestigio institucional está en juego y la rendición de cuentas es patente.

Otra expresión del interés de prestigio ocurre tras la preselección cuando UNISON brinda un acompañamiento educativo, lingüístico y cultural a sus candidatos y los entrena para la selección definitiva de becarios; con estas acciones la UNISON cumpliría con ciertos indicadores de internacionalización.

Cuando los estudiantes son seleccionados definitivamente, deben elegir sus instituciones de destino y si bien, un grupo de participantes afirmó ir a la escuela de su preferencia, hubo un segundo grupo al que le fue impuesto un destino académico para el cumplimiento de proyectos específicos entre MEXFITEC y UNISON. Aquí nuevamente es claro el interés de la institución por el cumplimiento de una política y en las elecciones de destino se excluyen los deseos del becario, aspecto que podría impactar negativamente en la experiencia.

Durante el proceso de intercambio, el estudiante es expuesto a un nuevo sistema de hábitos y saberes en donde monetiza nuevos capitales sociales que serán la clave para su supervivencia ante el cambio inminente. Es en esta etapa cuando el estudiante percibe el cambio institucional pero también enfrenta nuevas realidades: los bienes simbólicos incorporados no son intercambiables en ese nuevo destino, porque necesita desarrollar nuevas prácticas que le doten del capital necesario para el triunfo escolar.

Ante un ambiente contrastante como este, el estudiante combina una serie de lógicas de acción (asume su rol y su estatus en el nuevo sistema escolar y social,

construye un conjunto de oportunidad basado en sus capacidades y evalúa críticamente su desempeño) que le permitan adaptarse al sistema escolar y tener éxito.

Tras este breve resumen de las experiencias de movilidad estudiantil, de las cuales no pretende generalizar en otros casos, se concluye que los factores que inciden en la realización de desplazamientos internacionales residen en los capitales culturales transmitidos en la esfera familiar (de manera inconsciente y en ocasiones conscientes), esto debido al origen social de los padres quienes heredan cultura y valores simbólicos respecto a los intercambios y aprendizajes disciplinares específicos (esto gracias a la educación que han recibido).

En ambientes cercanos se visualizan las influencias que tiene la escuela como promotora (implícita y explícita) de modalidades internacionalizantes donde el estudiante supone que las oportunidades de desplazarse se encuentran “al alcance”, sin siquiera imaginar que este tipo de acciones suceden por un contexto político donde la competencia y los rankings definen estas “posibilidades”. En ese mismo ambiente los amigos de carrera operan como redes de modelamiento y de transmisión de emociones *contrafactuales* que orillan a una toma de decisión precisa y racional.

La racionalidad de las decisiones, los estudiantes buscan maximizar sus beneficios y eligen a MEXFITEC como programa de movilidad pues parece ser la opción más pertinente, inclusive si las restricciones impuestas por el programa sean muy altas. Entonces deciden ceder ante una arbitrariedad cultural de discriminación, cuando el ideal sería una distribución de oportunidades más inclusiva. En esta encrucijada, conviene analizar qué acciones podrían promover una gestión de la movilidad más democrática.

Respecto a los factores que inciden en los ajustes y adaptaciones durante la estancia en Francia, las reflexiones de los estudiantes señalan nuevamente que las redes de apoyo son fundamentales para una transición exitosa, en este caso las redes son in-situ. Además, se considera entre las estrategias de adaptación, el

estudio independiente y sistematizado, sumados a la inteligencia emocional durante toda la estancia.

Es claro que los objetivos de esta tesis fueron cumplidos, y en su culminación es necesario mencionar qué lecciones quedan para la institución y qué lineamientos podrían abonar a una internacionalización transversal y posibilidades de movilidad más inclusivas.

En primer lugar, se critica el tipo de reclutamiento de becarios de carácter meritocrático que limita las oportunidades a una pequeña porción de la matrícula y para ello se propone reevaluar las estrategias de internacionalización del currículo, para que los estudiantes puedan adoptar desde etapas iniciales las aptitudes y actitudes necesarias para participar en programas de movilidad y encontrar la motivación para persistir en el proceso. En esto se insiste en la formación en otros idiomas además del inglés.

En esta observación, es determinante incorporar en el plan de internacionalización curricular una habilitación para la *literacidad intercultural* dote de competencias mayores a las lingüísticas y logre un compromiso transcultural efectivo. Con ello los estudiantes dispondrían de mayores herramientas para enfrentarse a un contexto francófono real, adaptarse a el y vivir una experiencia internacional diferente a aquella de las comunidades de repliegue.

Respecto a la selección de instituciones, se hace referencia de cómo UNISON limita a ciertos estudiantes y decide sus destinos académicos de acuerdo con su perfil curricular pese que los becarios contemplaban otros sitios. Si bien, las instituciones participantes de MEXFITEC deben de responder por los proyectos asignados, la convocatoria interna tiene que ser clara sobre esta situación y evitar la frustración de los planes previstos por estudiantes. Aunque los testimonios de este estudio indican que su experiencia se desarrolló de manera oportuna, el deseo de haber estudiado en otro lugar, con otro programa académico y quizá efectuar otro tipo de prácticas profesionales, permanece en un estado *contrafactual* (de lo que puede ser a lo que pudo ser) y los cursos de vida se modifican por ello.

Otra lección para UNISON es la crítica de sus becarios sobre las metodologías y métodos de trabajo, donde se señala que los contenidos curriculares son teóricos y no se adaptan a las necesidades de la industria actual. Si bien, el análisis teórico es de suma importancia, es necesario innovar en las metodologías de aprendizaje. Una sugerencia podría ser el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que desarrolla y reta las competencias profesionales mediante el involucramiento activo del estudiante con su propio aprendizaje, con esta metodología, la educación es integrada y da un sentido, además de evidenciar el qué, el cómo y el para qué estudiar (Escribano y del Valle, 2008). Otra proposición sería añadir a los currícula cursos de softwares en tendencia para la industria regional (de programación o de investigación de operaciones, como lo mencionaron algunos entrevistados).

También es importante reconocer las buenas prácticas, y de estas es importante resaltar la pertinencia de las charlas informativas sobre los programas de movilidad que ofrece la universidad con ayuda de los testimonios de ex becarios. Este tipo de eventos es un factor de modelamiento para otros sujetos e incita al balance temprano de preferencias y restricciones. Sobre esto, se sugiere extender estas charlas en otros espacios, como las ferias de promoción universitaria para impactar en un público más joven (de educación media superior), esto con una intención de doble beneficio: aumentar la matrícula de nuevo ingreso a la matrícula universitaria y motivar desde etapas previas al ingreso la participación en programas de movilidad y la preparación para esto.

Aportaciones:

Gracias a la metodología de estudio de casos, se obtuvo como producto final la base de datos histórica de los beneficiarios de MEXFITEC en el periodo 2005-2018, dos entrevistas con representantes de la Subdirección de Cooperación y Movilidad de la UNISON, 12 registros de entrevistas a becarios y ex becarios MEXFITEC donde se indagó el proceso completo de movilidad (antes, durante, después), además de datos sociodemográficos que den pistas sobre su origen social y sus

trayectorias escolares previas: información valiosa que serviría de referencia comparativa para futuras investigaciones sobre perfiles estudiantiles o experiencias de movilidad. Otra aportación, es el relato de lo sucedido después del retorno, donde se pueden iniciar nuevos proyectos de investigación en esta etapa tan incierta.

Limitaciones:

En primer lugar, se debe mencionar que la información sobre los becarios de MEXFITEC es escasa: hasta la fecha no se ha logrado acceder a una base de datos nacional sobre todos los participantes del programa y esa información sería valiosa como punto de comparación entre los estudiantes MEXFITEC de la UNISON y la media nacional, por ejemplo. En este sentido, si se contara con una base de beneficiarios a nivel nacional, se podría trabajar en un proyecto de investigación a gran escala.

Otro factor limitante y criticable de este estudio fue el número de entrevistas aplicado. La indisponibilidad de ex becarios para participar en la entrevista abonó a este inconveniente: algunos sujetos no contestaron a la solicitud, otros ya no residen en la ciudad y otro grupo fue ilocalizable.

Finalmente, la base de datos de los estudiantes fue construida de datos acumulados en línea, entre otros estudios o solicitando fragmentos de información a la Dirección de innovación e internacionalización educativa (DIIE) de la UNISON, y tras la revisión de los datos proporcionados por esta última, se descubrieron vacíos en la información de las instituciones de destino en los ciclos 2009-2010, 2013-2014, 2015-2016. Aunque estos datos fueron recuperados al contactar a ex becarios en redes sociales y contrastar sus respuestas, esto pudo mermar la solidez de la base de información. En el supuesto de que los datos de los participantes de otros programas de movilidad se encuentren incompletos, futuros estudios de este tipo podrían tener dificultades en la recolección de datos, para evitar esto, es importante revisar la información de beneficiarios.

Asuntos pendientes:

Aunque fue posible profundizar respecto a la operación del MEXFITEC en la UNISON, es necesario extender el tema de experiencias de movilidad a otros programas de esta institución de manera que se pueda analizar bajo una perspectiva comparada la operación de esos convenios, inclusive contrastar la información con otras instituciones para encontrar soluciones complementarias a las problemáticas actuales y evidenciar nuevos ejemplos de prácticas buenas o deseables.

En el mismo sentido de un contraste de prácticas, convendría conocer cómo es el proceso de selección de MEXFITEC en otras instituciones del país y los perfiles de los estudiantes, así como explorar los niveles o estados de sus capitales culturales. Un estudio con el uso de la encuesta como instrumento parece ser más conveniente.

Uno de los testimonios compartidos de esta investigación, de los cuales se critica a la institución es el referente a las metodologías de trabajo y los hábitos de socialización de información en la universidad, respecto a eso, parece conveniente profundizar mediante la exploración de los estilos de enseñanza y contenidos a impartir, para conocer qué prácticas podrían quedarse o modificarse.

Un último punto que interesa resolver es ¿de qué tipo de capitales culturales disponen los estudiantes que permanecen en UNISON durante toda su trayectoria académica? Y en el supuesto de que su perfil sea similar al de los estudiantes móviles, ¿Porqué no efectúan circulaciones internacionales?

Referencias

- Agulhon, C. (2015). Circulación de los individuos-circulación de los saberes Francia-México, de una generación a la otra. En: S. Didou y P. Renaud (Eds.), *Circulación internacional de los conocimientos: Miradas cruzadas sobre la dinámica norte-sur* (pp. 71-94) Lima: UNESCO-IESALC
- Altbach, P. (2016). *Global perspectives in higher Education [Perspectivas globales en educación superior]*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P. & Knight, J. (2016). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities [La internacionalización de la educación superior: motivaciones y realidades]. En: P. Altbach. *Global Perspectives in Higher Education*, pp. 105-120. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P.; Reisberg, L. & Rumbley, L. (2016). Tracking a Global Academic Revolution [Rastreado una revolución académica global]. En: P. Altbach. *Global Perspectives in Higher Education*, pp. 15-28. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Alvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Andrews, J. & H. Higson. (2010). Graduate Employability, “Soft Skills” Versus Hard Business Knowledge: A European Study [Empleabilidad de los licenciados, “habilidades suaves” contra conocimiento duro de negocios: un estudio europeo]. *Higher Education in Europe*, vol.33, pp.411-422. DOI: 10.1080/03797720802522627
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: International Thompson Editores
- Ballatore, M & Ferede, M. (2013). The ERASMUS programme in France, Italy, and the UK. Student mobility as a signal of distinction and privilege [El programa ERASMUS en Francia, Italia y el Reino Unido. Movilidad estudiantil como una

señal de distinción y privilegio]. *European Education Research Journal*, vol.12, núm. 4, pp. 525-533.

Bautista, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual moderno.

Belvis, E.; Pineda, P. y Moreno, M.V. (2007). La participación de los estudiantes en programas de movilidad: factores y motivos que la determinan. *Revista iberoamericana de educación*, núm. 42/5, pp. 1-14.

Bento, J.P. (2014). The dererminants of international academic tourism demand in Europe [Los determinantes de la demanda de turismo académico internacional en Europa]. *Tourism Economics*, 20(3), pp.611-628. DOI: 10.5367/te.2013.0293

Boudon, R. (2006, 17 y 18 de noviembre). *¿Qué teoría del comportamiento para las ciencias sociales?* III Congreso Andaluz de Sociología. Congreso llevado a cabo en Granada, España. Recuperado de: <http://www.fes-sociologia.com/files/res/8/01.pdf>

Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, núm. 5, pp. 11-17.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Tercera Edición. México: Fontamara.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (2008). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. J. P. (1995). *Respuestas, por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Bretag, T. & Van der Veen, R. (2015). "Pushing the boundaries": participant motivation and self-reported benefits of short-term international study tours. ["Presionando los límites": motivación de participantes y autoevaluación de beneficios en viajes de estudio internacionales a corto plazo] *Innovations in Education and Teaching International*. DOI: 10.1080/14703297.2015.1118397

- Brooks R. & Waters, J. (2013). *Student Mobilities Migration and the Internationalization of Higher Education [Migración en movildades estudiantiles y la internacionalización de la educación superior]*. New York: Palmgrave Macmillan.
- Brouzès, F. (2016, 28 de abril). *Una proyección al internacional de una Gran Escuela de Ingenieros francesa: Entrevista con el Dr. Carlos Vaca García*. Recuperado de: <http://www.rimac.mx/la-proyeccion-al-internacional-de-una-gran-escuela-de-ingenieros-francesa/>
- Brunner, J.J. (1990). *Educación superior en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Buendía, E.; Colas, L. y Hernández, F. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill. Madrid.
- Bustos, M. y Martínez A. (2014). Las estancias internacionales y el desarrollo de competencias para el empleo. El caso del Programa MEXFITEC en la Universidad de Guanajuato. *Revista Educación Global*, núm.18 pp.5-19
- Cabrero, J.; Llorente, M.C. y Vásquez, A.I. (2014). Las tipologías de MOOC: su diseño e implicaciones educativas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (1), pp. 13-26. ISSN 1989-639X
- Cámara de Diputados. (2015). *Ley Para Impulsar el Incremento Sostenido de la Productividad y la Competitividad de la Economía Nacional*. México. Publicada el miércoles 06 de mayo de 2015 en el Diario Oficial de la Federación.
- Capote, G.E.; Rizo, N. y Bravo, G. (2016). La formación de ingenieros en la actualidad. Una explicación necesaria. *Revista Universidad y Sociedad*, (8)1, pp.21-28. Recuperado de: <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/300>
- CAVILAM. (2019a, 5 de mayo). *Logement en famille d'accueil [Alojamiento con familias de acogida]*. Recuperado de: <http://www.cavilam.com/wp-content/uploads/2013/10/Guide-de-l-etudiant-FR.pdf>

- CAVILAM. (2019b, 8 de mayo). *Aprender el francés en Vichy*. Recuperado de: <https://www.cavilam.com/es/>
- CDEFI. (2018). *Les programmes de mobilité internationale [Los programas de movilidad internacional]*. París, Francia. Recuperado de: <http://www.cdefi.fr/fr/activites/les-programmes-de-mobilite-internationale>
- CEB. (2019, 27 de julio). *Historia*. Recuperado de : <http://www.ceb.mx/institucion/historia/>
- CNBES. (2018). *Convocatoria MEXFITEC 2018-2019*. Recuperado de: https://www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/files/Comunicacion/Convocatorias/2018/Convocatorias_PDF/CONVOCATORIA_MEXFITEC_2018-19.pdf
- COBACH. (2017). *Informe de logros y avances del programa institucional del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora 2017*. Recuperado de: http://cobachsonora.edu.mx/files/informe_logros_cobach_2017.pdf
- COBACH. (2019a, 27 de julio). *Acerca del colegio*. Recuperado de: <https://www.cobachsonora.edu.mx/acerca>
- COBACH. (2019b, 27 de julio). *Cierra COBACH 2018 con destacados logros a nivel nacional e internacional*. Recuperado de: <https://www.cobachsonora.edu.mx/noticias/625-cierra-cobach-2018-con-destacados-logros-a-nivel-nacional-e-internacional>
- Colegio Americano del Pacífico. (2019, 27 de julio). *Sistema académico secundaria*. Recuperado de: <https://capsc.edu.mx/secundaria>
- Colegio Muñoz. (2019, 27 de julio). *Niveles educativos secundaria*. Recuperado de: <http://www.colegiomunoz.edu.mx/secundaria.php>
- Colegio Regis. (2019, 27 de Julio). *A un paso de nuestro futuro*. Recuperado de: <http://regislasalle.edu.mx/secciones/preparatoria#que-ofrecemos>

- CONACYT. (2018, 23 de noviembre). *Programa de estímulos a la innovación*. Recuperado de: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/fondos-y-apoyos/programa-de-estimulos-a-la-innovacion>
- Consortio para la educación compensatoria y la formación ocupacional de Gipuzkoa. (2018). *Sistema de planificación del programa de intervención socioeducativa*. Recuperado de: <http://www.gipuzkoa.eus/kale-heziketa/archivos-pdf/indice-general.pdf>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de la investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research [Investigación educativa: planeando, conduciendo y evaluando investigaciones cuantitativas y cualitativas]*. Boston: Pearson.
- Cruz-Soto, L.A. (1999). Hacia un concepto de globalización. *Revista de Contaduría y Administración*, núm. 195, 31-48.
- De Wit, H. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8 (2), pp. 77-82. ISSN 1698-580X
- De Wit, H. (abril de 2006). *La internacionalización de la educación superior dentro del contexto de la globalización: Riesgos y oportunidades para las universidades*. Pamplona, España. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-101565_archivo.pdf
- De Wit, H. & Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education in Europe. [El futuro de la internacionalización de la educación superior en Europa]. *International Higher Education*, 83, 2-3.
- DGESU. (2017, 9 de octubre). *Convocatoria de proyectos 2017-2019*. Recuperado de: <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/MEXFITEC.htm>

- Didou, S. (2015, 12 de octubre). *El programa MEXFITEC: Entrevista con Nora Marisa López Bedoya y Aída Lee Rodríguez*. Recuperado de: <http://www.rimac.mx/el-programa-mexfitec-mexico-francia-ingenieros-tecnologia/>
- Didou, S. (2016). Cooperación de Europa y América Latina en educación superior. En: C. Ghymers y P. Leiva (Eds.) *Construyendo el espacio común de la educación superior, ciencia, tecnología e innovación para la asociación estratégica birregional*. pp. 94-101. Bruselas: LOC Comité local organizador.
- Didou, S. (2017). *La internacionalización en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. Ciudad de México: Cuadernos de universidades UDUAL.
- Donnelly, M. (2015). Progressing to university: hidden messages at two state schools [El progreso hacia la universidad: mensajes ocultos en dos escuelas estatales]. *British Educational Journal*, vol. 41, N°1, pp.85-101.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Durand-Villalobos, J.P. (noviembre, 2011). Movilidad de Estudiantes Mexicanos a Francia. En: Casanova, H. (presidencia). *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Congreso llevado a cabo en: México, D.F.
- Egron-Polak, E. & Hudson, R. (2014). *IAU 4th Global Survey. Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values (Executive Summary) [Cuarta encuesta global de la IAU. Internacionalización de la educación superior: expectativas crecientes, valores fundamentales (resumen ejecutivo)]*. París: IAU.
- Elder, G. (1992). Models of the life course [Modelos del curso de vida]. *Contemporary Sociology*, vol. 21, N°5, pp. 632-635. DOI: 10.2307/2075543
- Elder, G.; Johnson, M.K. & Crosnoe, R. (2003). The Emergence and Development of Life Course Theory [El surgimiento y desarrollo de la teoría

del curso de vida] . En: J.T. Mortimer y M.J. Shanahan (eds.), *Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research*. Boston: Springer. DOI 10.1007/978-0-306-48247-2_1

Elster, J. (1989). *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Escribano, A.; Del Valle, A. (2008). El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior. Madrid: Narcea.

Fernández, S. y Ruzo, E. (2004). Los procesos de internacionalización y globalización en la educación superior: Un análisis de los países OCDE. *Revista de Educación*, N° 335, pp. 385-413

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa. Segunda edición*. Madrid: Ediciones Morata.

Gacel-Ávila, J. (2000). La Dimensión Internacional de las Universidades Mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, 115 (29), 1-12. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/115>

Gacel-Ávila, J. (2005). Internationalization of higher education in Mexico [Internacionalización de la educación superior en México]. En: J. Gacel-Ávila, I.C. Jaramillo, J. Knight & H. De Wit (Ed.) *Higher Education in Latin America* (pp.239-280). Washington D.C: The International Bank for Reconstruction and Development/World Bank.

Gacel-Ávila, J. (2012). Comprehensive Internationalization in Latin America [Internacionalización comprehensiva en América Latina]. *Trends & Insights for International Education Leaders*. Recuperado de: <https://dev.nafsa.org/ /File/ /ti latin america.pdf>

Gacel-Ávila, J. (2017). *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. México: UNESCO-IESALC.

Gacel-Ávila, J. y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: un balance*. México: UNESCO-IESALC.

- Gacel-Ávila, J., Jaramillo, I.C., Knight, J. & H. De Wit. (2005). *Higher Education in Latin America*. Washington D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development/World Bank.
- García-Palma, J.J. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista iberoamericana de educación*, N°61, pp.59-76.
- García-Rodríguez, F.J. & Mendoza-Jiménez, J. (2015). The role of tourist destination in international students choice of academic center: the case of ERASMUS programme in the Canary Islands [El rol del destino turístico en la elección de un centro académico de estudiantes internacionales: el caso del programa ERASMUS en las Islas Canarias]. *Pasos*, Vol. 13, N°1, pp.175-189.
- Gérard, E. y Proteau, L. (2008). Les conditions sociales de la promotion universitaire : “héritiers”, “pionniers” et étudiants d’avant-garde” [Las condiciones sociales de la promoción universitaria: “herederos”, “pioneros” y estudiantes de “vanguardia”]. En: E. Gérard (dir). *Mobilités étudiantes Sud-Nord. Trajectoires scolaires de marocains en France et insertion professionnelle au Maroc*, pp.122-174. Paris: Publisud.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus
- Gómez, S.M. (2019). Experiencias migratorias de estudiantes universitarios. Estudio cualitativo en la Universidad Nacional de Córdoba. *Praxis Educativa*, vol. 23, núm. 1, pp. 1-13.
- González, M.G. y López, R. (2004). *Perfil de ingreso de los estudiantes de la Universidad de Sonora, ciclo 2003-2. Documentos de investigación educativa*. Hermosillo: UNISON. Recuperado de: http://www.planeacion.uson.mx/pdf/perfil_ingreso_2003-2.pdf

- H. Colegio Académico. (2017). *Gaceta UNISON [Edición especial]. Reglamento de Movilidad de Alumnos.* Recuperado de http://www.movilidad.uson.mx/docs/Reglamento_Movilidad.pdf
- Hancock, D.R & Algozzine, B. (2017). *Doing Case Study Research: A Practical Guide for Beginning Researchers. Third Edition. [Haciendo investigación de estudios de caso: una guía práctica para investigadores novatos. Tercera edición].* Nueva York: Teachers College Press.
- Hernández, H.H.; Martuscelli, J.; Navarro, D.M.; Muñoz, H. & Narro, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles Educativos*, Vol. 37, núm. 147, pp.202-208.
- Hernández, J.C. (2015). *Higher Education Policies. National Policies to Promote the Internationalization of Higher Education in Latin America [Políticas de educación superior. Políticas nacionales para promover la internacionalización de la educación superior].* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Hertz, A.; Díaz-Chorne, L.; Díaz-Catalán, C.; Altissimo, A. & Samuk, S. (2019). Are you Mobile Too? The Role Played by Social Networks in the Intention to Move Abroad Among Youth in Europe [¿Tú también eres móvil? El rol desempeñado por las redes sociales en la intención de mudarse al extranjero entre la juventud en Europa]. *Migration Letters*. Vol. 16, N°1, pp.93-104.
- Heyward, M. (2002). From International to Intercultural: Redefining the International School for a Globalized World [De lo internacional a lo intercultural: redefiniendo la escuela internacional para un mundo globalizado]. *Journal of Research in International Education*, 1,9. Pp. 9-32.
- Huang, F. (2007). Internationalisation in the era of Globalisation: What have been its implications in China and Japan [Internacionalización en la era de la globalización: ¿Cuáles han sido sus implicaciones en China y Japón?]. *Higher Education Management and Policy*. Vol.19 (1), pp. 47-61

- Izcara-Palacios, S.P. (2007). *Introducción al muestreo*. México D.F.: Miguel Ángel Porrúa.
- Jiani, M.A. (2017). Why and how international students choose Mainland China as a higher education study abroad destination. [Por qué y cómo estudiantes internacionales escogen la China continental como un destino para estudiar educación superior en el extranjero]. *High Educ.* Vol. 74, pp. 563-579.
- Kelo, M.; Teichler, U. & Wächter, B. (2006). *Eurodata, student mobility in European higher education*. [Eurodata, movilidad estudiantil en educación superior europea] Bonn: Lemmens Verlags & Mediengesellschaft
- King, R.; Findlay, A.; Ahrens, J. & Dunne, M. (2011). Reproducing Advantage: The perspective of English School leavers on studying abroad [Reproduciendo las ventajas: la perspectiva de los estudiantes de escuelas de inglés sobre sus estudios en el extranjero]. *Globalisation societies and Education*. Vol.9, N°2, pp.161-181
- Knight, J. (2003). Updating the Definition of Internationalization. *International Higher Education*, n° 33, pp. 2-3 DOI 10.6017/ihe.2003.33.7391
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 8, n° 1, pp. 5-31. DOI: 10.1177/1028315303260832
- Knight, J. (2008a). Internationalization: A decade of changes and challenges [Internacionalización: una década de cambios y retos]. *International Higher Education*, n° 50, pp. 6-7. DOI 10.6017/ihe.2008.50.8001
- Knight, J. (2008b). *Higher Education in Turmoil, The changing world of internationalization* [Educación superior en líos, el mundo cambiante de la internacionalización]. Rotterdam: Sense Publishers
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. [Movilidad estudiantil e internacionalización: tendencias y tribulaciones] *Research in Comparative and International Education*, 7(1), pp. 20-33 DOI: [10.2304/rcie.2012.7.1.20](https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20)

- Knight, J. (2015). Five myths about internationalization [Cinco mitos acerca de la internacionalización]. *International Higher Education*, (62). DOI 10.6017/ihe.2011.62.8532
- Kormos, J.; Kiddle, T. & Csizér, K. (2011). Systems of Goals, Attitudes and Self-related Beliefs in Second Language Learning Motivation [Sistemas de metas, actitudes y conciencia propia en la motivación del aprendizaje de una lengua segunda]. *Applied Linguistics*, nº32/5, pp. 495-516.
- Lanoue, E. (2008). Les conditions sociales de l'expérience migratoire: logement, ressources matérielles et emploi des étudiants marocains en France [Las condiciones sociales de la experiencia migratoria: alojamiento, recursos materiales y empleo de los estudiantes marroquíes en Francia]. En: E. Gérard (dir.) *Mobilités étudiantes Sud-Nord. Trajectoires scolaires de marocains en France et insertion professionnelle au Maroc*, pp.61-110. Paris: Publisud.
- Lesjak, M.; Juvan, E.; Ineson, E.M.; Yap, M. H. T. & Axelsson, E.P. (2015). Erasmus student motivation: Why and where to go? [Motivaciones de estudiantes Erasmus: ¿Por qué y a dónde ir?] *High Educ* 70: 845
- López, M. (2015). *Ingenieros mexicanos en búsqueda de destinos de formación* (Tesis doctoral). El Colegio de México, México D.F. Recuperada de https://ces.colmex.mx/pdfs/tesis/tesis_monica.pdf
- López, M. (2017). ¿En México o en el extranjero?: tipos de toma de decisión de estudiantes mexicanos sobre el lugar para realizar su doctorado. *Sociológica*, vol. 32, núm. 90, pp.145-180.
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 3(7), pp.105-13
- Luchilo, L. (2013). Estudiantes en movimiento: perspectivas globales y tendencias latinoamericanas. En: A. Pellegrino (Coord.) *La migración calificada desde América Latina. Tendencias y consecuencias*, pp. 63-90. Montevideo: Ediciones Trilce.

- Maassen, P. & Cloete, N. (2006). Global Reform Trends in Higher Education [Tendencias de reforma global en educación superior]. En: N. Cloete, P. Maassen, R. Fehnel, T. Moja, T. Gibbon, H. Perold (eds.) Transformation in Higher Education Dynamics, vol.10, pp. 7-33. Dordrecht: Springer.
- Maldonado, A. (2017). *PATLANI: Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil, 2014-2015 y 2015-2016*. México: ANUIES.
- Manzanilla-Granados, H. M.; Cordero, M. R. y Dorantes, M. A. (2016). Internacionalización de la educación en el Instituto Politécnico Nacional: La movilidad estudiantil en la Escuela Superior de Cómputo. En: Z. Navarrete y M. Navarro (Coord.), *Globalización, internacionalización y educación comparada* (pp. 131-150) México: Plaza y Valdés Editores.
- Marginson, S. (2011). Imagining the Global [Imaginando lo global]. En: King, R.; Marginson, S.; Naidoo, R. *Handbook on Globalization and Higher Education*, pp. 10-39. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Marginson, S. y Ordorika, I. (2010). Hegemonía en la era del conocimiento: competencia global en la educación superior y la investigación científica. México: UNAM SES.
- Marí-Klose, P. (2000). *Cuadernos metodológicos. Elección Racional*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Marjoribanks, K. (2003). Family Background, Individual and Environmental Influences and Young Adults' Educational Attainment: A Follow-up Study [Antecedentes familiares, individuales e influencias ambientales en los logros educativos de jóvenes adultos. Un estudio de seguimiento]. *Educational Studies*, nº 29, pp. 233-242.
- Martínez-García, J.S. (2004). Tipos de elección racional. *Revista internacional de Sociología*, nº37, pp.139-137
- Mathew, Z. (2016). *Studying abroad: understanding the factors influencing the study abroad decision, country and university choice of international students from India [Estudiar en el extranjero: Comprensión de los factores*

que influyen la decisión de estudiar en el extranjero, elección de país y universidad de los estudiantes internacionales de la India] (Tesis doctoral). Indiana State University. Terre Haute, Indiana. Recuperado de: ProQuest Dissertations & theses n°. 10106151

Mazzarol, T. & Soutar, G., (2002) "Push-pull" factors influencing international student destination choice". [Factores "push-pull" que influyen en la elección de destino de estudiantes internacionales] *International Journal of Educational Management*, 16, pp.82-90. DOI: 10.1108/09513540210418403.

Morresi, S.; Elías, S.; y Quartucci, E. (septiembre, 2017). Políticas de internacionalización de la educación superior: un análisis comparado para América Latina. En: Fernández-Lamarra, N. (presidencia). *VI Congreso nacional e internacional de estudios comparados en educación*. Congreso llevado a cabo en: Buenos Aires.

Movilidad UNISON. (2019, 19 de agosto). *Convocatoria interna. Universidad de Sonora a candidatos MEXFITEC. Generación 2019-2020*. Recuperado: http://www.movilidad.uson.mx/docs/convocatoria_mexfitec_2019-2020/Convocatoria_MEXFITEC_2019-2020.pdf

Murphy-Lejeune, E. (2008). The student mobility: a contrasting score [La movilidad estudiantil: un marcador contrastante]. En: M. Byram y F. Dervin (eds.) *Students, staff and academic mobility in higher education*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Navarrete, Z y Navarro, M. (2016). *Globalización, internacionalización y educación comparada*. México: Plaza y Valdés Editores.

OCDE. (2015). *México, políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación*. OCDE: Paris.

- OCDE. (2016), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators* [Panorama de la educación 2016: Indicadores OCDE]. Paris: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>
- OCDE. (2017), *Education at a Glance 2017: OECD Indicators* [Panorama de la educación 2017: Indicadores OCDE]. Paris: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>
- OCDE. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD indicators* [Panorama de la educación 2018: Indicadores OCDE]. París: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Ongjui, N. (2017). *Cartographie des relations franco-mexicaines concernant l'enseignement et la recherche des établissements membres de l'UFTMiP. [Cartografía de las relaciones franco-mexicanas en relación con la enseñanza y la investigación de establecimientos miembros de la UFTMiP]* (Memoria de prácticas profesionales). Universidad Federal de Toulouse Midi-Pyrénées, Toulouse, Francia.
- ONU. (2015). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>
- Ortíz, F. (2007). *La entrevista de investigación en Ciencias Sociales*. México D.F.: Limusa.
- PATLANI (2012). *Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional de México 2010-2011*. ANUIES.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods [Evaluación cualitativa y métodos de investigación]*. Beverly Hills, CA: Sage.
- PDI. (2005). Plan de desarrollo institucional 2005-2009. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- PDI. (2009). Plan de desarrollo institucional 2009-2013. Hermosillo: Universidad de Sonora.

- PDI. (2013). Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- PDI. (2017). Plan de desarrollo institucional 2017-2021. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Pleyers, G. y Guillaume, F. (2008). Expériences de mobilité étudiante et construction de soi. [Experiencias de movilidad estudiantil y construcción de sí mismo] *Agora débats/ jeunesses*, n° 50 pp.68-78. DOI 10.3917/agora.050.0068
- Prepa Tec. (2019, 27 de Julio). *Programas académicos*. Recuperado de: <https://tec.mx/es/prepatec/programas-academicos>
- Presidencia de la República. (2017). *Quinto informe de gobierno*. México: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos.
- Quintana, A. (2017). *La movilidad estudiantil internacional en la Universidad de Sonora durante el periodo 2001-2016* (Tesis de maestría). Universidad de Sonora. Hermosillo, Sonora. Recuperado de http://www.mie.uson.mx/tesis/quintana_2017.pdf
- Reay, D.; Croizier, G. & Clayton, J. (2009). Strangers in paradise? Working-class students in elite universities [¿Extraños en el paraíso? Estudiantes de clase trabajadora en escuelas de élite]. *Sociology* 43 (5), pp. 1103-1121. DOI: 0.1177/0038038509345700
- Reay, D.; David, M. & Ball, S. (2001). Making a difference? Institutional habituses and higher education choice [¿Hace la diferencia? Habitus institucionales y elección de educación superior]. *Sociological Research Online*, vol.5, N°4. DOI: [10.5153/sro.548](https://doi.org/10.5153/sro.548)
- Rivero-Casas, J. (2012). *El cambio racional de preferencias en el proceso electoral 2006 en México. Una aproximación a las teorías de elección racional en la ciencia política*. México: Centro editorial GPPRD.

- Rodrigues, M. (2012). Determinants and Impacts of Student Mobility: A Literature Review [Determinantes e impactos de la movilidad estudiantil: una revision de la literatura]. Luxemburgo: JRC Publications.
- Rodríguez, A. (2019, 10 de octubre). Sinergia COBACH. Recuperado de: <http://www.cobachsonora.edu.mx/sinergia>
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1999). *Selección de informantes, Observación, Entrevistas. Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Aljibe. Málaga. Pp. 135 – 184.
- Rodríguez, J.R. (2003). El desarrollo histórico de la UNISON. En: D. Cazés; E. Ibarra y L. Porter (coords.), *Geografía política de las universidades públicas mexicanas: claroscuros de su diversidad, Tomo 1*. México: CEIICH-UNAM. Recuperado de: http://www.laisumedu.org/DESIN_Ibarra/autoestudio2004/12.pdf
- Rodríguez, X, A.; Martínez-Roget, F. & Pawlowska, E. (2012). Academic tourism demand in Galicia, Spain [Demanda de turismo académico en Galicia, España]. *Tourism Management*, nº 33, pp.1583-1590.
- Rokita-Jaskow, R. (2015). Is Foreign Language a Form of Capital Passed from One Generation to the Next? [¿Las lenguas extranjeras son una forma de capital heredado de una generación a otra?]. *Language Learner, Second Language Learning and Teaching*. 31, pp. 153-167 DOI: 10.1007/978-3-319-14334-7_10
- Salajan, F. & Chiper, S. (2012). Value and benefits of European student mobility for Romanian students: experiences and perspectives of participants in the ERASMUS programme. [Valoraciones y beneficios de la movilidad estudiantil europea para estudiantes rumanos] *European Journal of Higher Education*, 2:4, pp. 403-422, DOI: 10.1080/21568235.2012.737999
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.

- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Schwartzman, S. (2009). Nacionalismo versus internacionalismo en las políticas de formación de recursos humanos de alto nivel. En: S. Didou y E. Gérard (Eds.), *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. (pp.63-73). México: IESALC-CINVESTAV-IRD
- Seal, A.P. (2017). *The motivations, experiences and aspirations of UK students on short-term international mobility programmes [Las motivaciones, experiencias y aspiraciones de los estudiantes del Reino Unido en programas de movilidad internacional de corta estancia]* (Tesis doctoral). University of Surrey. Guilford, Surrey. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a20b/ecff66b93eef2c3fe9e2fe9923bedb300e92.pdf>
- SEP. (2017, 22 de noviembre). *Sistema interactivo de consulta de estadística informativa*. Recuperado de: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- SEP. (2018, 30 de abril). *Histórico de convocatorias. Becas para la educación superior 2016*. Recuperado de: https://www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/144-hist_conv_2016
- SEP. (2019, 19 de agosto). Convocatoria programa nacional de becas. Beca de movilidad internacional MEXFITEC. Recuperado de: https://www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/files/Comunicacion/Convocatorias/2019/Convocatorias_PDF/CONVOCATORIA_MEXFITEC_2019.pdf
- Sobková, L. (2011). An analysis of students' decision-making process in case of exchange programmes. [Un análisis del proceso de toma de decisión de estudiantes en el caso de programas de intercambio] *Ekonomická revue – Central European Review of Economic Issues*, vol. 14 pp.275-284. DOI. 10.7327/cerei.2011.12.04

- Solís, P. (2007). *Desigualdad, movilidad social y curso de vida en Monterrey*. México: El Colegio de México.
- Souto-Otero, M. (2008). The Socio-economic Background of ERASMUS Students: A Trend Towards Wider Inclusion? [Los antecedentes socioeconómicos de los estudiantes ERASMUS: ¿Una tendencia hacia una inclusión más amplia?] *International Review of Education*, n°54, pp. 135-154.
- SRE. (2011). *Ley de Cooperación Internacional Para el Desarrollo*. México. Publicada el miércoles 06 de abril de 2011 en el Diario Oficial de la Federación.
- Suárez, J.L. y Alarcón, J.F. (2015). Capital cultural y prácticas de consumo cultural en el primer año de estudios universitarios. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, nol.37, N°1, pp.42-62.
- Teichler, U. (2004). Temporary study abroad: The life of ERASMUS students. *European Journal of Education* [Estudios temporales en el extranjero: la vida de los estudiantes ERASMUS] 39(4), pp. 395-408. DOI. 10.1111/j.1465-3435.2004.00193.x
- Texier, M. (2016). *Échanges étudiants: la mobilité internationale dans l'expérience de vie des jeunes Lausannois* [Intercambios estudiantiles: la movilidad internacional en la experiencia de vida de jóvenes lausaneses] (Tesis de maestría). Université de Montréal. Montréal, Québec. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/21ba/c1ce665eeca9a4b9eacc1ad04e3aacbb9382.pdf?_ga=2.131519183.1976446386.1570389602-1920205816.1570389602
- Tuirán, R. y Muñoz, C. (2010). La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros. En: A. Arnaut y S. Giorguli (coords.) *Los grandes problemas de México*, tomo VII, pp. 359-390. México: El colegio de México.

- Tünnermann, C. (1991). Historia de la universidad en América Latina: de la época colonial a la reforma de Córdoba. San José: Editorial Universitaria Centroamericana.
- UNESCO. (2014). 37 C/4 Estrategia a Plazo Medio 2014-2021. UNESCO: París.
- UNISON. (2018, 21 de noviembre). *Estudiantes enviados por año 2012-2017*. Recuperado de: http://www.movilidad.uson.mx/docs/indicadores_historial/indicadores_historial_estudiantes_enviados_por_año.pdf
- UNISON. (2019, 19 de junio). Informe anual vicerrectoría URC 2018. Recuperado de: <https://vicerrectoriaurc.unison.mx/wp-content/uploads/2019/02/Informe-VURC2018.pdf>
- UNISON. (2019b, 30 de septiembre). Historia: 1953-1973 Desarrollo institucional. Recuperado de: <https://www.unison.mx/historia-1953-1973-desarrollo-institucional/>
- Urry, J. & Larsen, J. (2011). *The tourist gaze 3.0 [La mirada de turista 3.0]*. Londres: SAGE.
- Vasquez, C.; Giron-Villacis, G. y Amador-Fierros, G.; Ayon-Bañuelos, A. (2011). La política educativa y la cooperación internacional en la educación superior: el caso de México. *El Ágora USB* 11(1) pp.113-134. Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín. Medellín, Colombia.
- Wagner, A. y García, D. (2015). ¿Estudiar en las escuelas de negocios y de poder en Francia? Los estudiantes mexicanos en administración y ciencia política en las Grandes Écoles francesas. En: Didou, S. y Renaud, P. (Eds.), *Circulación Internacional de los Conocimientos: Miradas cruzadas sobre la dinámica norte-sur* (pp. 95-120) Lima: UNESCO-IE
- Weiss, E. (2017). Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (22) 73, pp. 637-654

- Wu, Z. (2019). Academic Motivation Engagement, and Achievement Among College Students [Compromiso en la motivación académica y desempeño entre estudiantes de carrera]. *College Student Journal*. Vol.53, N°1, pp. 99-112.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods. Fourth Edition*. [Investigación de estudios de caso. Diseño y métodos. Cuarta edición]. Thousand Oaks: Sage Publications.

Anexo 1: Convocatoria interna MEXFITEC en UNISON

Recuperado de: http://www.movilidad.uson.mx/docs/convocatoria_mexfitec_2019-2020/Convocatoria_MEXFITEC_2019-2020.pdf



CONVOCATORIA INTERNA

UNIVERSIDAD DE SONORA A CANDIDATOS DEL PROGRAMA MEXFITEC

GENERACIÓN 2019-2020

La Subdirección de Cooperación y Movilidad de la Universidad de Sonora convoca a alumnos de ingeniería interesados en ser candidatos a becarios del programa MEXFITEC (**MEX**ico **FR**ancia **ING**enieros **TEC**nología) para formar el grupo de estudiantes mexicanos que realizarán un año de estudios (2019-2020) en alguna de las Grandes Escuelas de Ingeniería en Francia.

El objetivo de esta convocatoria interna es seleccionar al grupo de candidatos que cumplan con los requisitos tomados del programa para que participen en actividades formativas que refuercen sus capacidades técnicas y comunicativas para incrementar sus posibilidades de éxito en la convocatoria formal y, sobretodo, en su posible estancia en el país Galo. Los alumnos seleccionados estarán obligados a atender y dedicar el tiempo necesario para participar en las actividades de preparación programadas por la Subdirección de Cooperación y Movilidad para estar en mejores condiciones de tener éxito en la convocatoria nacional durante el siguiente año.

Dirigida a:

Estudiantes de ingeniería de la Universidad de Sonora que pertenezcan a los siguientes programas académicos:

- Ingeniería Civil
- Ingeniería Industrial y de Sistemas
- Ingeniería Química
- Ingeniería Mecatrónica
- Ingeniería en Tecnología Electrónica

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EDUCATIVA, EDIFICIO 8-A, BOULEVARD LUIS ENCINAS Y ROSALES S/N, COLONIA CENTRO, C.P. 83000, TEL/FAX; (662)2592266, EXT. 1390 movilidad@unison.mx
HERMOSILLO, SONORA, MÉXICO



Duración:

Un año académico durante los periodos 2019-2 y 2020-1.

Universidades francesas y proyectos participantes:

- ❖ Proyecto de Cooperación México- Francia para la formación de Ingenieros en las áreas de Ingeniería Química, De Materiales, Mecatrónica, Manufactura, Sistemas Digitales y Comunicaciones
 - École Nationale Supérieure d'Ingénieurs de Limoges (ENSIL) (Université de Limoges)
 - École Nationale d'Ingénieurs de Tarbes (ENIT)
 - PHELMA (Grenoble INP)
- ❖ Proyecto Franco-Mexicano de formación de ingenieros a nivel internacional
 - INSA (Insitut National Sciences Appliquées) en los siguientes campus: Lyon, Rennes, Rouen, Rouen Normandie, Strasbourg, Toulouse, Val de Loire.
 - ENSCI Limoges
 - ENSIAME Valenciennes
 - ISIS Castres
 - ENSISA Mulhouse
- ❖ Proyecto de formación de ingenieros en el área de Química e Ingeniería Química
 - SIGMA Clermont, coordination
 - École Nationale Supérieure de Chimie, de Biologie et de Physique (ENSCBP) (Bordeaux INP)
 - École Nationale Supérieure de Chimie de Lille (ENSCL)
 - École Nationale Supérieure de Chimie de Montpellier (ENSCM)
 - École supérieure de chimie organique et minérale (ESCOM)
 - Ecole nationale supérieure des Mines de Saint-Etienne (ENSM.SE) (IMT)

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EDUCATIVA, EDIFICIO 8-A, BOULEVARD LUIS ENCINAS Y ROSALES S/N, COLONIA CENTRO, C.P. 83000, TEL/FAX; (662)2592266, EXT. 1390 movilidad@unison.mx
HERMOSILLO, SONORA, MÉXICO



Características del programa:

1. Cada becario contará con el apoyo de 2 tutores (un profesor mexicano y otro francés) para el seguimiento académico.
2. El gobierno de Francia, a través de su Embajada y de Campus France, brindará a los estudiantes mexicanos apoyo para facilitar los trámites de visa, de alojamiento en Francia, y cualquiera que requiera su intervención, etc.
3. El gobierno de Francia cubrirá los costos de inscripción y colegiaturas en las escuelas francesas.
4. El gobierno de los Estados Unidos Mexicanos cubrirá los gastos de transporte México-París- México y la manutención de los estudiantes en Francia.
5. El gobierno de los Estados Unidos Mexicanos pagará a los becarios mexicanos, clases intensivas de francés complementarias en Francia.
6. El gobierno mexicano cubrirá el costo del seguro de gasto médicos.

Primera Etapa:

Requisitos:

1. Ser estudiante regular y activo en la Universidad de Sonora
2. Estar cursando del 5to al 7mo semestre del nivel de licenciatura en ingeniería.
3. Tener un promedio global igual o mayor a 90 o, en su defecto, un promedio global igual o mayor a 85 y 10 puntos por arriba del promedio de la carrera.
4. Dominio del idioma francés con un nivel mínimo de acuerdo al Marco de Referencia Europeo de B1 (puntuación mínima de 80) y B2 preferentemente.
5. Presentar la evaluación psicométrica que se llevará a cabo en las instalaciones de la SEP en las fechas del examen de francés: cada estudiante deberá cubrir el costo derivado por dicha evaluación (aprox. \$500 MXN).
6. Asistir a la entrevista y examen de conocimiento del idioma en las fechas y lugar que indique la SEP. (Aproximadamente en Febrero 2019 y en la Cd. de México)
7. Asistir a los cursos programados de francés intensivo para la preparación de la entrevista y examen de conocimiento del idioma en la SEP.
8. Asistir a los cursos de matemáticas y otras disciplinas como reforzamiento de su preparación para el programa.
9. Asistir a talleres de inmersión en la cultura francesa y del Programa de Orientación Educativa y Psicológica programados por la Universidad de Sonora.



IMPORTANTE:

Esta convocatoria responde a un proceso de preselección interno y los requisitos pueden cambiar una vez la Secretaría de Educación Pública (SEP) publique la convocatoria oficial. El número de candidatos a seleccionar se determinará una vez que la SEP publique la convocatoria.

Solicitud y documentación:

1. **Solicitud de participación.**
2. Kárdex oficial original y traducción en original por parte del Depto. De Lenguas Extranjeras.
3. Carta de motivos personales para concursar por la beca, de forma impresa con una extensión máxima de 1 cuartilla en idiomas español y francés, con fotografías originales a color.
4. Carta de postulación firmada por el Coordinador de Programa y Director de División
5. Carta de plan de trabajo firmada por el Coordinador de Programa.
6. Copia de identificación oficial
7. Copia CURP
8. Currículum en versión español y francés (traducción simple), con documentos probatorios.
9. Copia pasaporte mexicano vigente y vencimiento posterior a la fecha de regreso (Julio 2020).
10. **Formato de presentación en español y en francés** con fotografías originales a color.
11. Presentar un examen psicométrico de personalidad.
12. Constancia médica en la que se especifique el padecimiento o no padecimiento de enfermedades crónico degenerativas, capacidades diferentes, alergias, fobias, adicciones; en caso de que padezca alguna enfermedad de este tipo, incluir el tratamiento médico sugerido y la forma de continuar con éste en caso de obtener la beca.
13. Acta de nacimiento original
14. Certificado DELF B1 o B2 (se puede entregar attestation del DELF en caso de presentar el examen en diciembre del 2018).

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EDUCATIVA, EDIFICIO 8-A, BOULEVARD LUIS ENCINAS Y ROSALES S/N, COLONIA CENTRO, C.P. 83000, TEL/FAX; (662)2592266, EXT. 1390 movilidad@unison.mx
HERMOSILLO, SONORA, MÉXICO



Segunda etapa (abril-mayo 2019):

Los alumnos que hayan resultado seleccionados por parte de la SEP deberán:

1. Inscribirse en el sitio web de Campus France, la inscripción es obligatoria.
2. Presentar la documentación para el trámite de visa (instrucciones se recibirán por parte de SEP y Campus France).
3. Presentar una carta compromiso del tutor mexicano asignado para dar seguimiento permanente al becario durante la estancia en Francia, y comunicación constante con el tutor francés asignado, para acordar la carga académica que llevará a cabo el estudiante mexicano.
4. Presentar carta compromiso donde el alumno se compromete a aprobar al menos el 80% de las materias científicas cursadas en la estancia.
5. Presentar una carta poder en la que el alumno autoriza a la SEP recoger el pasaporte y la respectiva visa en las instalaciones de la Embajada de Francia en México.
6. Carta de plan de trabajo con la propuesta de carga académica a cursar en la institución de Francia, con un mínimo de 40 créditos ECTS al año, firmada por el Coordinador de Programa y avalada por el tutor mexicano.
7. Presentar la documentación que la Universidad destino requiera para el registro como alumno de intercambio.

Fecha de cierre de la convocatoria:

7 de diciembre del 2018 a las 15:00 hrs.

Atentamente,
“El saber de mis hijos hará mi grandeza”

Ing. Marisol Delgado Torres

Subdirectora de Cooperación y Movilidad

Para mayor información:

Ing. Karla Navarro Yanes

Coordinadora de Movilidad Internacional karla.navarro@unison.mx

(662) 259 2266

Horario de Lunes a Viernes de 8:00 a 3:00 pm Edificio 8A, planta alta

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EDUCATIVA, EDIFICIO 8-A, BOULEVARD LUIS ENCINAS Y ROSALES S/N, COLONIA CENTRO, C.P. 83000, TEL/FAX; (662)2592266, EXT. 1390 movilidad@unison.mx
HERMOSILLO, SONORA, MÉXICO

Anexo 2: Operacionalización de conceptos

Fuente: Elaboración propia

Datos sociodemográficos

Nombre:

Género:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Lugar actual de residencia:

Ingeniería de procedencia:

Ciclo escolar de movilidad MEXFITEC:

Grado máximo obtenido:

Ocupación actual:

Estado civil:

Guion de entrevista

ELECCIÓN DE PARTIR

P. Orientadora: ¿Cuáles son los factores escolares, sociales y *emocionales*? que orientan/motivan la elección de los estudiantes de la UNISON a participar en MEXFITEC?

1. Antecedentes de los estudiantes MEXFITEC UNISON

Interés teórico: origen social, capitales culturales y sociales

- ¿Dónde realizaste tus estudios de preparatoria, de secundaria y de primaria?
- Además del francés, ¿Has estudiado otros idiomas?, ¿Cuáles?, ¿dónde?, ¿cuándo? y ¿por qué?

- ¿Llevaste otras actividades extraescolares durante tu trayectoria escolar?, ¿Cuáles?
- ¿Estos cursos (idiomas y/o extraescolares) fueron realizados por iniciativa propia o por sugerencia de tus padres?
- ¿Antes de MEXFITEC, Tuviste oportunidad de desplazarte a otros lugares por motivos o en el ámbito académico?, Describe los motivos para estas experiencias (Año, lugar, institución... -si aplica-)
- ¿Por qué razones es importante para ti el aprendizaje de idiomas y la movilidad estudiantil?
- ¿En tu familia y/o círculos cercanos se comparte esta opinión?
- ¿Quién de tu familia tiene gusto por el aprendizaje de las lenguas extranjeras y/o los viajes con fines académicos y/o de esparcimiento?
- ¿Quién te motivó o inspiró a aprender idiomas y/o movilizarte?
- ¿Qué actividad laboral desempeñan (o desempeñaron) tus padres?
- ¿Tus padres aún están juntos?
- ¿Con cuál de los dos tienes más afinidad?, ¿Por qué?

2. Valoraciones previas a la movilidad

Interés teórico: Elección racional

- ¿Por qué elegiste realizar una movilidad a Francia?
- ¿Quién te propuso hacerlo?
- ¿Qué tipo de beneficios buscabas de un intercambio? (personales, académicos, profesionales, esparcimiento)
- ¿Qué opciones de movilidad tenías aparte de MEXFITEC?
- ¿Qué criterios tomaste en cuenta para postular en MEXFITEC?
- ¿Hubieras participado en MEXFITEC de no contar con una beca de manutención?
- ¿Tenías en el momento algún vínculo (académico o emocional) con Francia?

- Al ser seleccionado para esta beca nacional, ¿Cómo preparaste tu estancia en términos económicos, académicos y/o migratorios?
- Durante el proceso de preparación, ¿Qué imaginabas de Francia y de la vida en este país?

DESARROLLO DEL INTERCAMBIO

P. Orientadora: ¿Cómo se construyen las estrategias de adaptación al entorno cultural y académico?

3. Primeras impresiones, dificultades y adaptación

Interés teórico: Experiencia escolar, experiencia social

- Al llegar a Francia, ¿Cómo describes tus primeras impresiones respecto a la cultura francesa, la vida académica, las interacciones con la gente y tu vida independiente?
- ¿Consideras que estabas preparado para este cambio?, ¿Por qué sí/no?
- ¿Qué dificultades encontraste durante tu llegada y en el desarrollo de tu estancia?
- ¿Cómo las solucionaste?
- ¿Cómo valoras los aprendizajes adquiridos en tu trayectoria escolar, principalmente en idiomas y en tu carrera en la UNISON, en relación con las exigencias de tu institución receptora?
- ¿Fue fácil hacer amigos?
- ¿Cómo iniciabas una amistad en Francia?
- ¿Tuviste pareja durante tu intercambio?
 - ¿De dónde es?
 - ¿Siguen juntos?
- ¿Cómo percibes tu futuro al ver casi terminada tu estancia en Francia?, ¿Tenías deseos de volver a México?
- En tu retorno, ¿Qué impresión te llevas de Francia respecto a la cultura, la vida escolar y la convivencia en general?

RETORNO A MÉXICO

P. Orientadora: ¿Cómo se benefician los egresados después de haber realizado su estancia internacional?

3. Reflexiones finales e impactos de la experiencia

Interés teórico: Experiencia social, experiencia escolar, capitalización de la experiencia (social, cultural, económico)

- ¿Createste alguna conexión laboral o académica previo a tu retorno a México?
- ¿Actualmente has desarrollado algún proyecto con esta red de contactos?
- ¿Mantienes amistad con las personas que conociste durante tu intercambio?
- ¿Cómo valoras los aprendizajes adquiridos en Francia?
 - ¿En la vida personal?
 - ¿En la vida laboral?
 - ¿En la vida escolar?
- ¿Has tenido la posibilidad de retornar a Francia después de MEXFITEC?
 - ¿Por qué motivos?
 - ¿Cuántas veces?
- Tras haber vivido esta experiencia, ¿volverías a escoger Francia y la institución donde estudiaste?, ¿Por qué sí/no?

Anexo 3. Distribución de estudiantes MEXFITEC 2004-2018 por carrera y género

Tabla 12. Distribución de estudiantes MEXFITEC 2004-2018 por carrera y género

	Género		Total
	Femenino	Masculino	
<i>Ingeniería civil</i>	3	10	13
<i>Ingeniería en mecatrónica</i>	0	4	4
<i>Ingeniería en minas</i>	0	1	1
Carrera <i>Ingeniería en tecnología electrónica</i>	0	2	2
<i>Ingeniería industrial y de sistemas</i>	20	15	35
<i>Ingeniería química</i>	11	26	37
<i>Lic. En Geología</i>	0	1	1
Total	34	59	93

Fuente: Elaboración propia con datos provistos por la Subdirección de Cooperación y Movilidad de la UNISON