

MOTIVACIONES, EXPECTATIVAS Y MEDIOS DE ESTUDIANTES CUBANOS Y COLOMBIANOS PARA REALIZAR UN POSGRADO EN MÉXICO

Isabel Izquierdo*
Norma Cárdenas**


Izquierdo, I. y Cárdenas, N. (2019). Motivaciones, expectativas y medios de estudiantes cubanos y colombianos para realizar un posgrado en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (2), 111-133.

RESUMEN


Objetivo. El objetivo fue estudiar los factores motivacionales que impulsaron a los estudiantes extranjeros a realizar un posgrado en México, las expectativas que mantienen o modifican en el desarrollo de sus estudios y los medios que utilizaron para alcanzar esas expectativas. **Metodología.** La Metodología que se utilizó en la investigación exploratoria fue de corte cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a un grupo de estudiantes extranjeros (cubanos y colombianos), quienes estudian el Doctorado en Ciencias en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). **Resultados.** Encontramos que los estudiantes tomaron la decisión de salir de sus países de origen, basados en factores internos y externos, ambos factores conformaron una motivación principal para realizar un doctorado y fueron cambiando conforme pasó el tiempo de su estancia en México. **Conclusiones.** Una de las conclusiones fue que durante ese proceso, los estudiantes hicieron uso de medios y procedimientos flexibles para alcanzar sus expectativas planteadas y replantearse nuevas.

PALABRAS CLAVE: motivaciones, expectativas, movilidad académica, estudiantes cubanos y colombianos, posgrado, México, UAEM.

* Doctora en Pedagogía. Profesora Investigadora de Tiempo Completo, Facultad de Estudios Superiores de Cuautla (FESC), Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), México.

E-mail: isabel.izquierdo@uaem.mx.  orcid.org/0000-0002-3682-6862. **Google Scholar**

** Maestrante en el Posgrado en Ciencias Sociales, Facultad de Estudios Superiores de Cuautla (FESC), Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), México. E-mail: NormaCardenas03@hotmail.com.

 orcid.org/0000-0002-9286-7458. **Google Scholar**

Recibido: diciembre 20 de 2017. Aceptado: marzo 21 de 2019

EXPECTATIONS, MOTIVATIONS AND MEANS OF CUBAN AND COLOMBIAN STUDENTS TO CARRY OUT GRADUATE STUDIES IN MEXICO.

ABSTRACT

Objective. The objective of this study was to analyze the motivational factors that inspired foreign students to carry out graduate studies in Mexico, the expectations that they kept or modified in the development of their graduate studies, and the means they used to reach those expectations.

Methodology. The methodology used in the exploratory research was qualitative and semi-structured interviews were conducted with a group of foreign students (Cuban and Colombian) who were enrolled in the Science Doctorate program at Universidad Autonoma del Estado de Morelos (UAEM).

Results. In the results it was found that the students decided to leave their countries of origin based on internal and external factors and that both factors formed their main motivation to carry out a Doctoral Program but that motivation changed as the time of their stay in Mexico was passing by. **Conclusions.** One of the conclusions was that, during this process, the students used flexible personal means and procedures to reach their raised expectations and create new ones.

KEY WORDS: motivations, expectations, academic mobility, cubans and colombians students, graduate studies, Mexico, UAEM.

INTRODUCCIÓN

112

La movilidad académica internacional es entendida como “el desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos entre instituciones educativas nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares” (García, 2013, p.62). La movilidad de los universitarios puede ser de dos tipos, una es la movilidad académica, en la cual profesores e investigadores realizan estancias cortas o largas, para realizar estudios de posgrado, prácticas e investigaciones. La otra es la movilidad estudiantil que es una modalidad de intercambio académico, en la cual los estudiantes de licenciatura y posgrado desarrollan prácticas, cursos y estudios cortos fuera de su institución, ya sea en su país de origen o fuera de él (De Allende y Morones, 2006; Trejo y Sierra, 2014). Para el

objetivo de este estudio, a la movilidad académica internacional la entendemos como un proceso en el que los jóvenes tienen la posibilidad de ampliar sus conocimientos y obtener una formación académica a través del desarrollo de un posgrado en un país distinto al de origen, así como para realizar estancias de investigación en proyectos específicos, como la realización de una tesis, ya sea de maestría o de doctorado.

Desde la década de 1990, se empieza a mostrar un aumento constante de estudiantes y académicos en universidades de países distintos al de origen y en la década del 2000, se intensifica como uno de los flujos más dinámicos a nivel internacional (Bermúdez, 2015). Ese aumento de la movilidad internacional académica tiene su auge con la llegada de la globalización, la integración económica y la interdependencia entre los países y por el aumento de oportunidades ofrecidas a los estudiantes en el exterior, ante la escasa capacidad de los países de retener a su población económicamente activa (Luchilo, 2006; Esteban, 2011; Pedraza, García y Armas, 2013; Trejo y Suárez, 2018).

Los países que concentran mayor número de estudiantes extranjeros son, “Estados Unidos, que capta aproximadamente 20% de la movilidad estudiantil, junto con Alemania, el Reino Unido, Francia y Australia concentra un poco más de 50% del total” (Bermúdez, 2015, p.120). En la decisión que toman los académicos y estudiantes sobre el país de destino en donde realizaran estudios de posgrado, interviene una diversidad de factores, entre los que destacan, “el contexto internacional, el acceso a la información sobre las oportunidades educativas en la sociedad receptora que en gran medida se expresan como redes institucionales y vínculos sociales, así como los estándares de calidad educativa y el prestigio que adquieren al realizar sus estudios en las instituciones ubicadas en dichos países” (Bermúdez, 2015, p.120).

En América Latina, el número de estudiantes que salen de sus países de origen para estudiar en diferentes partes del mundo “aumenta de manera sostenida y significativa pasando de 76 350 en 2001 a 195 274 en 2010” (Bermúdez, 2015, p.115), y salen principalmente hacia América del Norte y Europa, pero también existe un aumento en la movilidad estudiantil intrarregional. En ese sentido, hay varios países en América Latina que reciben estudiantes internacionales para realizar estudios de licenciatura y posgrado; uno de ellos es Brasil, que cuenta en sus espacios universitarios con estudiantes provenientes principalmente de América del Sur (Soares, 2018). En Argentina, por ejemplo, esos estudiantes son de países como Bolivia, Paraguay, Brasil, Chile y Ecuador principalmente (Fittipaldi, Mira y Espasa, 2012; Sosa, 2016; Pedone, 2018). Otro país que se está posicionando

como receptor de la movilidad estudiantil y académica intrarregional es Cuba, en el 2010 recibió 17.5 % de estudiantes de nivel terciario, provenientes de Perú y Ecuador (Bermúdez, 2015). En el caso de México, los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) arrojaron que en el 2012 se recibieron a 8 020 estudiantes extranjeros. Mientras que en 2012-2013, las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas reportaron 9 038 estudiantes internacionales. En varios estudios (Rodríguez, 2005; Palma, 2013; Didou, 2015), se identificó que la mayoría del estudiantado internacional que llega a México, es originario de América Latina y del Caribe, principalmente de Colombia, Cuba, Ecuador y Chile, y de Europa especialmente de España.

Los flujos de movilidad estudiantil internacional forman parte de un proceso en el cual las políticas, las estrategias de atracción, las expectativas e intereses de los sujetos se ven implicados (Flores, 2009). Para evaluar las causas de la movilidad, se debe tener en cuenta que este hecho está relacionado no solo con los procesos de globalización que impacta en la internacionalización de las universidades (Oregioni, 2014) sino también con las historias de vida de los sujetos en movilidad, tanto en el país de origen como en el de destino (García, 2009).

En ese sentido, Flores (2009) considera que falta profundizar en abordajes cualitativos sobre las motivaciones, los rasgos y percepciones de los propios actores de la movilidad académica. Parra (2014), Mendoza, Staniscia y Ortiz (2016) y Grediaga (2017) por su parte, señalan la importancia de analizar las razones por las que se da la movilidad, resaltando un aspecto importante, ya que además de sugerir analizar los factores externos que dan impulso a la decisión de la movilidad, también enfatizan el estudio de los factores internos, es decir aquellos que son propios de la persona y que influyen al tomar la decisión de salir del país de origen. En ese mismo tenor se encuentra Hamui y Canales (2017) quienes afirman que el factor de mayor peso en la decisión de realizar movilidad a uno u otro país está influenciado en mayor medida por el factor emocional, es decir, es un factor interno.

En esta investigación el objetivo fue explorar los factores motivacionales (Naranjo, 2009) que impulsaron a los estudiantes extranjeros a venir a México para realizar un posgrado y las expectativas que pusieron en marcha en el desarrollo de sus estudios, así como los medios que utilizaron para alcanzar esas expectativas. A las expectativas nosotras las definimos como esperanzas construidas por las personas sobre su futuro, lo que implica un esfuerzo que los sujetos deben realizar para conseguir lo deseado

(Nava, 2009). Estas expectativas creadas por la persona, dependen en gran medida de la percepción que tengan de sí mismas, es decir si consideran que tienen las capacidades para alcanzar su objetivo, la expectativa y la motivación aumentan, de lo contrario pueden llegar a desistir (Marrugo y Pérez, 2012).

La motivación “opera [...], a través de las creencias manifiestas de un individuo en determinadas situaciones y, en particular, en cómo dichas creencias terminan ejerciendo un tipo de influencia e impacto en el resultado final de una actividad académica (Granados y Gallego, 2016, p.72). Así entendida, la motivación es la acción impulsada y ésta puede ser estimulada por factores internos y externos. En el estudio nos centramos en los factores internos (percepciones, emociones, ideas o creencias) que han permitido una cierta construcción de la motivación de los estudiantes para realizar movilidad internacional, pero también mostramos algunos de los factores externos que participan en ese impulso, entre ellos los incentivos, como por ejemplo las becas. Tomamos como referente la Teoría de las Expectativas del psicólogo Víctor H. Vroom, la cual postula que los sujetos actúan de tal manera con base en la estimación de la probabilidad (subjetiva), también llamada expectativa, de que sus esfuerzos producirán un desempeño exitoso o resultado atractivo en el logro de sus metas u objetivos. Uno de los elementos adicionales en ese referente, es la instrumentalidad o medios de los que se valen las personas para lograrlas (Nava, 2009).

METODOLOGÍA

El objetivo de la investigación fue explorar los factores motivacionales que impulsaron a los estudiantes extranjeros a venir al país a realizar un posgrado, las expectativas que mantienen o modifican en el desarrollo de sus estudios y los medios que utilizaron para alcanzar esas expectativas. El estudio exploratorio (Flick, 2015) se realizó a un grupo de 7 jóvenes estudiantes, de nacionalidad cubana y colombiana que llegaron a la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) para realizar sus estudios de Doctorado en Ciencias.

Los extranjeros que se encuentran en México por razones de estudio, provienen principalmente de Colombia, Cuba y España. Lo anterior se corroboró en el caso de la UAEM, dado que se encontró que la mayor demanda en los posgrados en esa universidad, es por estudiantes cubanos en primer lugar y colombianos en segundo, tal y como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1. Estudiantes extranjeros en los posgrados de la UAEM (2017).

Posgrado	País de procedencia del estudiantado	No. de estudiantes
Doctorado en Psicología	Cuba	3
Maestría en Comercialización de Conocimientos Innovadores	Perú	1
Maestría en Administración de Organizaciones	Colombia	1
Maestría en Ciencias Cognitivas	Chile	2
	Colombia	2
Maestría en Humanidades	Argentina	1
	Colombia	1
	Cuba	1
Maestría en Producción Editorial	Colombia	1
Especialidad en Enfermería	Estados Unidos	1
Maestría en Investigación Educativa	Honduras	1
Doctorado en Educación	Argentina	1
Doctorado en Ciencias	Cuba	17
	Colombia	1
Maestría en Ciencias	Cuba	5
	Colombia	1
Maestría en Estudios de Arte y Literatura	(no se especificó)	8
Maestría en Producción Artística	(no se especificó)	2
Doctorado en Arquitectura, Diseño y Urbanismo	(no se especificó)	2
Maestría en Manejo de Recursos Naturales	Panamá	1
	Chile	1
	Colombia	1
Maestría en Ingeniería y Ciencias Aplicadas	Cuba	2
	Marruecos	1
Maestría en Sustentabilidad Energética	Cuba	2
	Colombia	1
Doctorado en Ingeniería y Ciencias Aplicadas	Cuba	6
	India	1
	Colombia	1
Doctorado en Imagen, Arte, Cultura y Sociedad	Colombia	1
Maestría en Imagen, Arte, Cultura y Sociedad	Estados Unidos	1

Fuente: Elaboración propia con base a la información recabada por la Dirección General de Servicios Escolares, UAEM.

Al analizar los datos sobre los estudiantes extranjeros que cursan estudios de posgrado en la universidad, nos dimos cuenta que el posgrado más representativo por la mayor cantidad de estudiantes extranjeros era el Doctorado en Ciencias (UAEM, 2016), el cual tenía un total de 18 extranjeros, 17 cubanos y 1 colombiano (más 1 colombiano de reciente egreso quien se encontraba realizando su tesis doctoral en el momento en que nosotras realizamos el trabajo de campo), de los cuales, 10 son mujeres y 8 hombres. Por esa razón fue que tomamos la decisión de entrevistar a los estudiantes del Doctorado en Ciencias del ahora Instituto de Investigación en Ciencias Básicas y Aplicadas. En el estudio entrevistamos un total de 7 estudiantes (2 mujeres y 5 hombres, 2 colombianos y 5 cubanos), tal y como se puede observar en la Tabla 2.

Tabla 2. Sujetos de estudio

Semestre (2016-2017)	Nacionalidad	Sexo
Egresado	Colombiano	Hombre
10°	Cubano	Hombre
10°	Cubano	Hombre
9°	Cubano	Hombre
5°	Cubana	Mujer
4°	Colombiano	Hombre
2°	Cubana	Mujer

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

En el trabajo de campo, se entrevistó a un estudiante colombiano de reciente egreso del Doctorado en Ciencias, si bien no estaba en los datos que nos brindó la Dirección de Servicios Escolares por ser de reciente egreso, lo entrevistamos porque se encontraba culminando su tesis doctoral y consideramos que su experiencia de movilidad era valiosa en términos del objetivo de la investigación. El camino que se tomó para acceder a las experiencias de movilidad de los estudiantes fue el enfoque biográfico (Bertaux, 1993), a través del relato de vida, que siguiendo a Bertaux (2005), son “relatos de experiencia”. Los ejes de análisis que se retomaron en las entrevistas semi estructurada (Valles, 2002; Kvale, 2011) fueron la motivación, las expectativas y la instrumentalidad o medios.

MOVILIDAD ACADÉMICA INTERNACIONAL EN LA UAEM

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) se inauguró en 1953 y fue en 1964 cuando el presidente de México, Adolfo López Mateos y el gobernador del Estado de Morelos, Emilio Riva Palacio, otorgaron “los fondos y edificios dedicados al Colegio Militar para destinarlos a la Universidad Autónoma de Morelos” (Vega, 1994, p.115). Poco después, en 1967, se reconoció a la universidad como autónoma, y fue en este mismo año cuando el Licenciado Gustavo Díaz Ordaz, en ese entonces presidente de México, inauguró los edificios en los que hasta hoy en día, la universidad continúa el desarrollo de labores (Castrejón y Pérez, 1976; López, 1992).

Fue hasta el periodo de 1976-1982, cuando en la rectoría del Ingeniero Sergio Figueroa Campos, se otorgaron las primeras becas a los alumnos y maestros para realizar sus estudios de posgrado en otros países, brindando 32 becas a sus estudiantes (UAEM, 1975; Montalvo, 1994). En ese periodo, especialmente entre los años de 1977 y 1978, la universidad abrió sus primeros dos posgrados, la Maestría en Administración y la Maestría en Química Orgánica, ofertados por la Facultad de Contaduría y Administración y la Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería (Barona, 2000). Más tarde, “en el ciclo escolar de 1982 a 1983, los estudios de posgrado en la UAEM representaban un 1.6% de la matrícula total”, si bien era un porcentaje pequeño, la matrícula del posgrado de la UAEM ya tenía cierta representación a nivel nacional (Prawda y Flores, 2001).

Desde los noventa ya se preveía que los estudios de posgrado debían “formar investigadores y preparar profesionales altamente calificados en los aspectos básicos inherentes a cada programa; con una capacidad innovadora en investigación, docencia y difusión de la cultura” (Montalvo, 1994, p.205). Fue en la gestión del Licenciado Manuel Montalvo Pérez, en 1990, cuando se creó la Dirección General de Investigación y Posgrado (DGlyP), la cual estuvo a cargo del Maestro Gerardo Ávila García, “en donde se concretó el trabajo en planeación y desarrollo de la investigación y los estudios con posgrado en la UAEM” (Barona, 2000, p.269).

Fue en 1992, que se funda la Facultad en Ciencias a través de un grupo de científicos dirigidos por el Doctor Iván Ortega Blake, investigador del Instituto de Ciencias Físicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Tanto el Doctor Blake como el Maestro Ávila lanzaron el proyecto para crear la Facultad en Ciencias,

todo esto debido a la dificultad de integrar la Licenciatura en Física dentro de la Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería, o de crear departamentos con varias áreas dentro de la Facultad de Ciencias Biológicas de la UAEM. En ninguna de las dos facultades se aceptó crear la Licenciatura en Física, debido a la reticencia de los directores en turno y de los profesores, especialmente de los sindicalizados. La Facultad de Ciencias entonces se creó como una unidad académica independiente, la cual agrupó las áreas de física, química, matemáticas y biología molecular, fue la primera facultad en la universidad que atrajo a sus espacios académicos, en 1994, a personal altamente calificado de diferentes partes del mundo a través de una convocatoria que se llevó a cabo a nivel internacional (Izquierdo, 2006).

En la administración del Maestro Gerardo Ávila, rector interino en el periodo de 1995-2001 (y antes Director de Investigación y Posgrado, DGlyP), fue cuando se consolidó una política de desarrollo de los proyectos de investigación existentes en la UAEM, aprovechando la infraestructura interna y externa, así como de un fuerte impulso de nuevos proyectos, de construcción de varios centros de investigación y de contratación de personal altamente calificado como profesores investigadores con doctorado y posdoctorado, tanto a nivel nacional como internacional (Izquierdo, 2006). Para 1997 ya existía una perspectiva clara de desarrollo en torno a la calidad del personal académico y del desarrollo de los grupos de investigación, algunas de las acciones que se emprendieron se centraron en dar impulso a programas de retención y repatriación de investigadores, del subprograma de Cátedras Patrimoniales de Excelencia, nivel I y II, y del programa Internacional de Jóvenes Doctores Españoles, así como de atracción de científicos a escala internacional para la formación de jóvenes investigadores a través de los posgrados en la universidad (Ávila, 1997).

Hemos identificado que fue en 1994 cuando la UAEM realizó sus primeras acciones para la atracción de investigadores extranjeros, sustentadas en el Modelo de la Universidad Moderna promovida en la gestión del Maestro Ávila. Tenemos el registro que fue un ciudadano de la India el primer científico contratado en la Facultad de Ciencias. En la década de los noventa, se incorporaron científicos españoles a la UAEM, especialmente a través de la participación de la universidad en el Programa Internacional de Jóvenes Doctores Españoles promovido por la Agencia de Cooperación Española (AECI). En esa misma década y hasta principios de la siguiente, la UAEM contrató investigadores provenientes de Alemania, Canadá, Cuba, ex Unión Soviética, Francia, Colombia y Argentina que participaron en el

Subprograma de Cátedras Patrimoniales de Excelencia impulsado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) durante la década de los noventa y principios del dos mil.

A la par de las estrategias de incorporación de científicos nacionales y extranjeros a la UAEM, se realizaron esfuerzos para que los posgrados –6 posgrados a mediados de la década del dos mil– fueran reconocidos por el CONACyT como posgrados de excelencia, lo cual, entre otras cosas, implicó la obtención de becas para todos aquellos estudiantes, mexicanos y extranjeros, que fueran admitidos y que cursaran sus estudios en dichos posgrados.

Tenemos referencia que los primeros estudiantes extranjeros en el área de ciencias e ingeniería de los posgrados de la universidad, datan de la década del 2000, si bien la UAEM no es una universidad considerada como una de las primeras instituciones a nivel nacional que atrae a estudiantes extranjeros a sus aulas –las universidades que más atraen estudiantes extranjeros son principalmente las que se ubican en la Ciudad de México, como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV)– en sus espacios se pueden encontrar a estudiantes extranjeros que han llegado para realizar sus estudios en los diferentes posgrados que se ofertan, especialmente se han identificado a estudiantes cubanos, seguidos de colombianos, chilenos y argentinos –éstos dos últimos en menor medida– entre otros. Según los datos que nos brindó la coordinación del Posgrado en Ciencias, en el 2006 se registró el primer estudiante extranjero en el Doctorado en Ciencias, un estudiante proveniente de Marruecos que después se integró a la planta de académicos como Profesor Investigador de Tiempo Completo en la UAEM. Actualmente, la UAEM ofrece 51 planes de estudio (especialidades, maestrías y doctorados), de los cuales, 10 programas de doctorado y 23 programas de maestría están acreditados por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de CONACyT (UAEM, 2018).

LAS MOTIVACIONES DE LOS ESTUDIANTES CUBANOS Y COLOMBIANOS PARA REALIZAR UN POSGRADO EN LA UAEM

Se encontró que los motivos, tanto externos como internos, que los estudiantes tuvieron para venir a la UAEM a realizar el Doctorado en Ciencias, fueron, en primer

lugar, por motivos económicos. La obtención de la beca CONACyT fue un motivo importante que les permitió dedicarse de tiempo completo a hacer investigación y solventar sus gastos, posibilidad que en sus países no les brindaron; el hecho de tener la información sobre las becas les permitió deducir que podrían tener una vida económica mejor y con ello, mantenerse y, a su vez, apoyar a su familia:

Yo fui becario CONACYT, entonces ya una vez que adquirí la beca CONACYT, ya podía mantenerme y ya no tenía que depender económicamente de nadie. Si yo no hubiera tenido problemas económicos en Cuba no me habrías visto aquí, no hubiera venido a México, pero no hubiera ido ni a Alemania, no hubiera ido ni habría buscado nada, me habría quedado en mi país (Estudiante cubano 1, entrevista, 7 de octubre, 2016).

En Cuba para hacer un doctorado tienes que seguir trabajando, es decir yo tengo que seguir dando clases y al mismo tiempo hacer investigación, y de la forma de vida en Cuba no puede haber, no puedo llevar las dos cosas, entonces venir aquí es una forma de poderme superar y, además, yo puedo vivir aquí y mantener a mi hija en Cuba, darle una mejor vida económica a ella también, en Cuba yo no puedo investigar y solamente estudiar porque debo mantenerme y mantener a mi hija (Estudiante cubana 2, entrevista, 5 de abril, 2017).

Salí de Colombia porque esencialmente no había ningún tipo de apoyo hacia la formación científica de un colombiano, ni en cuestión de beca, ni en cuestión de un acceso a un computador y a revistas, a un espacio, no teníamos estas capacidades de investigación que tiene México, Colombia frente a México tiene diferencias abismales (Estudiante colombiano 5, entrevista, 17 de abril, 2017).

Según los relatos de los estudiantes, un aspecto positivo que encontraron en México fue el apoyo que se brinda a la investigación, debido a que cuando llegaron se dieron cuenta que contaban con infraestructura que les permitió desarrollar su investigación, con sus directores de tesis y con el apoyo de una beca que les dio la posibilidad de dedicarse de tiempo completo a sus estudios: “En Colombia no hay tantas ventajas como en México, aquí el CONACyT beca a todo mundo” (Estudiante colombiano 6, entrevista, 17 de abril, 2017), así lo constata también otra estudiante:

Allá [en Cuba] el problema es que se me iba a hacer mucho más difícil por la carga de trabajo, tenía que trabajar y al mismo tiempo estudiar y sin beca. Acá tengo tiempo incluso para hacer estancias de investigación en otro instituto, estoy de tiempo completo en la investigación (Estudiante cubana 7, entrevista, 5 de mayo, 2017).

Como vimos en los relatos, en este tipo de motivos se resalta el valor que se le otorga a lo económico, una de las principales motivaciones que tienen los estudiantes internacionales para llegar a México a realizar sus estudios de posgrado es principalmente por las becas que ofrece el CONACyT y por las universidades receptoras, a través de los apoyos internos.

Un segundo motivo fue el vínculo familiar y de amistad. En ese motivo contó como razón importante el que los estudiantes vivieran nuevas experiencias y conocieran nuevos amigos, obtener una experiencia única e irrepetible para conocer otra cultura, nuevos lugares y crear nuevas redes de amistad. En estos motivos, los estudiantes resaltan el valor de nuevas formas de vida y de relacionarse en el ámbito personal:

Yo siento que como persona iba a crecer en cuanto a conocer otra cultura, otro país, otras maneras de pensar y sí, confirmo que me ha servido de mucho también en mi crecimiento personal, me siento otro, soy otra persona (Estudiante cubano 4, entrevista, 5 de abril, 2017).

En este tipo de motivaciones estuvo la familia como su centro de acción a través de los lazos emocionales con sus padres-madres, hijos/as y familia extensa. En estas motivaciones influyeron los sentimientos y emociones que tuvieron los estudiantes frente a la movilidad académica. Aquí se confirma lo que Mendoza, Staniscia y Ortiz (2016) encontraron en su estudio, los autores argumentan que el factor emocional es un factor poderoso en el momento de tomar la decisión de salir del país de origen, dado que estas emociones que sienten las personas los hacen accionar en pro de lo que desean, en este caso, accionar para realizar movilidad estudiantil internacional.

Un tercer motivo estuvo relacionado con lo laboral y profesional. Estos motivos están relacionados con su formación y crecimiento profesional y con el estatus internacional que ellos pensaban que iban a adquirir como estudiantes de la UAEM. También fue por la “superación” profesional porque los estudiantes pensaban que desarrollarían nuevos conocimientos que en sus países sería difícil obtener y que

al estudiar un grado de doctorado en otro país, fortalecerían y consolidarían su formación profesional:

Yo pensaba que era algo muy bueno tener la posibilidad de estudiar el doctorado fuera de mi país, en una universidad que tuviera valor en cuanto al título. Por ejemplo, hay muchas universidades que te dan el título y es solamente valido en su territorio, en su país, México tiene la posibilidad de validar, es decir las universidades en México tienen esa posibilidad, que el título es válido internacionalmente, es decir en varios países (Estudiante cubano 3, entrevista, 5 de abril, 2017).

Tenía otras opciones, tenía la opción en Italia pero eran cursos cortos, un diplomado, y tenía la opción de México, pero pensé "aquí en México saldré con el grado de doctor", entonces, pensé que iba a tener un estatus mejor y por eso me decidí venir aquí, no conocía ni Italia ni México, al final me decidí por México porque quería superar mi nivel profesional (Estudiante cubano 1, entrevista, 7 de octubre, 2016).

En las entrevistas, los estudiantes mencionaron que contaban con información sobre la oferta académica que les brindaría la UAEM, los espacios, las becas, el equipo, la planta académica, etc., es decir, los estudiantes, antes de salir de sus países de origen, ya contaban y manejaban información sobre los espacios académicos hacia donde se querían dirigir: "Sí, ya me habían comentado que en el momento en que uno entraba al posgrado tenía la opción de la beca, de un espacio, de un computador, de lo que uno necesitaba para su investigación" (Estudiante colombiano 5, entrevista, 17 de abril, 2017).

La universidad da recursos para que tu publiques, para que tú hagas estancias, investigaciones en otros países y sí creo que eso es importante porque tienes que colaborar, no puedes quedarte en tu burbuja de conocimientos porque en ciencia necesitas de una colaboración internacional, te nutre mucho ese tipo de colaboración, es muy importante, entonces aquí lo puedes lograr no solo a nivel nacional, sino a nivel internacional, eso lo sabía (Estudiante cubana 7, entrevista, 5 de mayo, 2017).

Asimismo, se hizo notar que la edad, en dos de los casos, no fue una limitante en el sentido de que en el posgrado no les pidieron el requisito de que tuvieran cierta

edad para cursarlo. Aceptar estudiantes en doctorado o maestría sin importar la edad que tengan, resultó atractivo debido a que no en todos los países otorgan becas después de cierta edad, especialmente en ciencias exactas –dos de los estudiantes participantes en la investigación, tenían una edad de 44 a 46 años al momento de iniciar su doctorado–, la edad no fue una desventaja o una limitación para los estudiantes.

Por último, encontramos un sentimiento de pertenencia a la UAEM que se fue fortaleciendo durante la estancia en la universidad. Este tipo de motivación les permitió mantener un cierto vínculo identitario con la universidad, ya que se sienten parte de ella. El sentido de pertenencia a la universidad, ese lazo social que les permitió formar parte de una institución que los recibió y los cobijó, fue una motivación que también se identificó en los estudiantes, pero a diferencia de todas las demás que hemos mencionado, esa se construyó durante sus estancias en la universidad:

Aquí en la UAEM, me han hecho sentirme parte de este universidad porque aquí me formé entonces, con el tiempo, empiezas a *agarrar* un sentido de pertenencia con la universidad porque ya la defiendes, la cuidas, ya tratas, analizas en el día a día, sufres en el día a día los problemas que puedan tener los estudiantes que son de aquí, que vienen siendo mis pares, o los trabajadores, la universidad como institución y entonces, te haces miembro de esta situación, todo eso me genera un orgullo por la universidad, de la UAEM, en mi caso yo ya puedo decir “yo ya me considero venado” (Estudiante cubano 4, entrevista, 5 de abril, 2017).

LAS EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EXTRANJEROS PARA REALIZAR UN POSGRADO EN LA UAEM

124

Las expectativas que tenían los estudiantes antes de llegar a México para realizar su doctorado fueron un factor importante para que decidieran realizar movilidad académica puesto que al tener un valor para ellos y al tener una *idea de certeza* de poder lograrlas, influyó en que tomaran la decisión de salir de su país y venir a la UAEM. La principal expectativa creada por los estudiantes fue la idea de que se encontrarían con un mejor nivel académico que en su país de origen y pensaban que eso les traería beneficios personales y profesionales: “Imaginé muchas cosas,

por ejemplo imaginé incrementar mi formación como doctor y *hacerme* doctor, eso es algo que sí esperaba” (Estudiante cubano 4, entrevista, 5 de abril, 2017). Por otro lado, también se afirmó: “es mejor que en otro lado, siempre México y Brasil aparecen en los primeros lugares entonces pues uno confía en esos *rankings* de calidad y asume que el nivel es muy bueno” (Estudiante colombiano 5, entrevista, 17 de abril, 2017). Y: “uno viene como extranjero, viene con muchas expectativas, viene a conocer cosas diferentes, a obtener buen conocimiento” (Estudiante colombiano 6, entrevista, 17 de abril, 2017).

La idea de poder encontrar mejor infraestructura para el desarrollo de sus investigaciones, en comparación con la infraestructura que tenían en sus países de origen, fue otra de las expectativas que se identificó, el hecho de pensar y tener la *certeza* de poder encontrar en el país receptor un espacio, tecnología e imaginar y hacerse ideas sobre lo que les esperaba al llegar y pensar en lo que obtendrían si realizaban la movilidad, les hizo desplazarse de su país de origen hacia México:

Otra de las razones que sobre todo influye mucho en Cuba, es en cuanto a la infraestructura, si hacemos investigación en química siempre se requiere una infraestructura grande, en Cuba esa posibilidad es bastante limitada, entonces es una oportunidad que sí tomé en consideración, vi la posibilidad que había en México y aquí en la UAEM (Estudiante cubano 3, entrevista, 5 de abril, 2017).

Pensar en que podrían contar con un mejor estatus académico, fue también una expectativa (y a la vez, como vimos, una motivación) que influyó en la decisión para salir de sus países. Poder encontrarse con un posgrado de calidad, amplió su idea de viajar a estudiar a otro país, como en su discurso se menciona, estas expectativas las crearon los mismos estudiantes, dado que relacionaron aspectos que habían escuchado en voz de sus amigos/pares y que los llevaron a pensar sobre la calidad de formación profesional en la universidad que les esperaba al llegar a la UAEM:

Yo pensaba que la calidad aquí iba a ser como ese examen que me hicieron a mí, es decir, iba ser un país muy bueno, pensaba “será muy bueno el nivel a donde yo voy a ir”. Cuando pase acá, llegué a la Facultad de Ciencias muy motivado, muy contento porque salí y tenía la oportunidad de estudiar acá (Estudiante colombiano 6, entrevista, 17 de abril, 2017).

Si bien todos estos elementos fueron muy importantes, identificamos una expectativa que fue muy poderosa, la cuestión económica, y no solamente para los estudiantes cubanos, también para los colombianos. Para el caso de los estudiantes cubanos, México, además, representó la oportunidad de mejorar su calidad de vida, tanto en lo familiar como en el ámbito personal:

Siempre quieres hacer eso, tratar de salir para ver si en otros lugares puedes tener mejores condiciones económicas y sobre todo para ayudar a mi familia, son las cosas que más te impulsan. La única manera que tengo de lograr eso, de tener buena economía y ayudar a la familia, de mejorar mi nivel de vida, es saliendo, ver si en otro lugar la cosa está mejor (Estudiante cubana 7, entrevista, 5 de mayo, 2017).

LOS MEDIOS

Los medios que utilizaron los estudiantes extranjeros para llegar a su objetivo deseado, ingresar al doctorado, desarrollarlo y, en su momento, titularse, fueron principalmente las relaciones interpersonales, tanto de amigos, pares y familiares. Otro medio fue la preparación académica previa que tuvieron en sus países, especialmente en Cuba que tiene una sólida formación en matemáticas, les permitió sentirse capaces de insertarse en cualquier universidad mexicana, puesto que tenían los conocimientos, formación y habilidades que se requerían para su área y para el estudio de un doctorado. En este sentido es importante mencionar la labor que varios investigadores consolidados (tanto cubanos como mexicanos que trabajan en universidades públicas en México) realizan en Cuba para difundir el posgrado en Ciencias y para atraer a nuevos estudiantes, de igual manera en Colombia (investigadores mexicanos, colombianos y alemanes quienes realizan visitas para difundir el posgrado), esa 'labor de hormiga' de parte de esos profesores (que no de la institución, es decir, de la UAEM) ha dado muy buenos resultados para la atracción de jóvenes cubanos y colombianos hacia México.

Otro medio fue la experiencia laboral que algunos de ellos ya tenían desde sus países de origen. Varios de los entrevistados eran profesores de asignatura. Los estudiantes mencionaron que esa experiencia docente les proporcionó experiencia y mayor entendimiento para desarrollarse en el posgrado al que llegaron.

Un medio que sin duda fue importante en el discurso de los estudiantes fue la obtención de la beca pues no sólo permitió su estancia, también permitió que se dedicaran de tiempo completo a sus estudios. Tener conocimientos previos sobre México antes de llegar aquí, sobre la cultura académica, los trámites del posgrado, los planes y programas de estudio, toda la información que ellos mismos obtuvieron o buscaron sobre cómo moverse en México, en el posgrado y en la academia en general, fue lo que les facilitó su llegada y su estancia en la universidad.

La facilidad de adaptación o más bien la disposición de querer adaptarse, la actitud y habilidad personal para incorporarse a otra sociedad, ambiente y cultura, les sirvió de apoyo para lograr insertarse en los nuevos espacios académicos mexicanos. También el contar con amigos de su país de origen en el posgrado de la UAEM, el sentirse acompañados por compañeros o amigos de su mismo país, les facilitó la estancia en la universidad. Otro medio que les ayudó a mantenerse en el doctorado fue el que ellos pudieran hacer los trámites migratorios para tener cerca a su familia, ya sea que ellos se hayan traído a algún miembro de su familia o bien que los tuvieran cerca, a través de las visitas.

La información y la orientación que obtuvieron sobre la academia y especialmente sobre la UAEM, fue un medio que les sirvió para facilitar su inserción y estancia. Asimismo, identificamos un medio muy relevante: sus estudios previos en el país. Se identificó a estudiantes que mencionaron que un medio que les permitió ingresar al doctorado, fue el haber realizado anteriormente su maestría en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), lo que le facilitó su ingreso y estancia en la universidad, debido a que ya tenían experiencia académica en el país. La ventaja del idioma les permitió a todos insertarse en México, aunque los participantes en el estudio aseguraron que los significados de algunas palabras varían, en general para todos ellos fue un factor de apoyo.

En el estudio, se resaltó que los estudiantes implementaron medios para lograr sus objetivos deseados y reconstruyeron nuevas estrategias para alcanzar/modificar sus expectativas durante su estancia en el país. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes esperan encontrar un trabajo e insertarse al campo laboral como profesores investigadores y otros piensan realizar un posdoctorado, pero todos tienen la expectativa de continuar en México, ya sea trabajando o para seguir preparándose profesionalmente. En un caso se identificó que la expectativa de un estudiante cubano (egresado) cambió, dado que si bien tenía la idea de quedarse a

realizar un posdoctorado en el país, al final se fue a Francia a realizar una estancia corta y durante dicha estancia ganó un concurso de beca otorgado por un organismo internacional inglés para el desarrollo de su posdoctorado en Reino Unido. En uno de los seis estudiantes, identificamos que no se cumplieron sus expectativas y que estudiar en la UAEM no resultó lo que esperaba, así que decidió que al terminar el doctorado, regresará a su país.

CONCLUSIONES

En la investigación se encontró que los estudiantes tomaron la decisión de salir de sus países de origen, basados en factores internos y externos, ambos factores conformaron su motivación principal para realizar un doctorado y éstas fueron cambiando conforme pasó el tiempo de su estancia en México; durante ese proceso, los estudiantes hicieron uso de medios y procedimientos flexibles para alcanzar sus expectativas planteadas y replantearse nuevas. También se identificó que la beca que obtuvieron los estudiantes para desarrollar el posgrado en el país, además de ser un medio para poder lograr dicho objetivo, fue una motivación y al mismo tiempo una expectativa de movilidad académica hacia México. Dicho recurso lo utilizaron y gestionaron de manera flexible, según las oportunidades, retos y tensiones que se les presentaron durante sus estancias en los espacios universitarios desde donde se ubicaron.

Tal y como se presentó en la investigación, una de las motivaciones de los estudiantes para salir de sus países de origen, fue el factor económico y la oportunidad de una mejor oferta profesional y laboral en México. También aparecieron los motivos personales, como fue vivir nuevas experiencias y poder tener cerca a la familia. La motivación profesional fue muy importante, entre esos elementos podemos destacar la calidad del posgrado, la calidad de la formación adquirida, el desarrollo de los temas de investigación de su interés, el tipo de infraestructura y de acceso a revistas y bibliografía especializada en su campo de especialización. Y también se encontró el sentido de pertenencia a la comunidad académica en general y a la universitaria en particular, así como de la disciplina.

En relación a las expectativas que tenían los estudiantes antes de salir de sus países de origen, se identificó que estas fueron para mejorar su nivel profesional, para su “superación” personal y para contar con una mejor infraestructura, un mejor

estatus, para obtener un posgrado de calidad y mejorar su economía. Para cumplir las expectativas y así llegar al objetivo de estudiar/culminar el Doctorado en Ciencias, identificamos los medios que se utilizaron para ello, las cuales tuvieron que ver con las relaciones interpersonales, preparación académica competitiva en su país de origen, desarrollo profesional en su área, la adquisición de una beca, conocimientos previos sobre la cultura y el país de destino, disposición de adaptación, la creación y fortalecimiento de redes de apoyo y de amistad, la facilidad de trámites migratorios para tener a su familia cerca, obtener orientación e información sobre la academia, así como haber estudiado la maestría previamente en México.

A través de su estancia en la UAEM, los estudiantes se han planteado nuevas expectativas, no solo esperan terminar el doctorado, titularse; ahora, la mayoría de los estudiantes esperan encontrar un trabajo e insertarse en el campo laboral mexicano; otros piensan en la posibilidad de realizar un posdoctorado, pero tienen la expectativa de continuar en el país, ya sea trabajando o para seguir preparándose profesionalmente.

De los siete estudiantes entrevistados, en un caso el estudiante mencionó que su estancia en la UAEM, no resultó lo que esperaba y que había decidido regresar a su país de origen sin embargo, de manera general, podemos decir que las expectativas que tuvieron los estudiantes extranjeros antes de venir a México, sí se cumplieron hasta el momento; encontramos que esto fue así porque los sujetos, en este caso los estudiantes, movilizaron (y movilizan) una serie de acciones, esfuerzos y trabajo individual (algunas veces grupal, especialmente en el caso cubano) para alcanzar sus metas planteadas, además de todo el trabajo y apoyo –muchas veces financiero– que los propios investigadores, tutores de dichos estudiantes, les brindaron (y les brindan) durante su formación, en donde la beca CONACyT, jugó, y juega, un papel predominante, ante la escasa presencia de políticas institucionales en materia de internacionalización de la Educación Superior en la UAEM, y cuyas acciones existentes se encuentran desvinculadas de las necesidades y estrategias de acción integrales que requieren los estudiantes internacionales y mexicanos en los posgrados que se ofertan en la universidad.

El estudio permitió un acercamiento exploratorio del fenómeno de la movilidad estudiantil Sur-Sur, en un espacio particular, la UAEM, en la cual se rescató el valor de la toma de decisiones de los estudiantes, sus motivaciones y expectativas ante las metas que se proponen, en este caso, estudiar un posgrado fuera de su país

de origen, pero deja posibles interrogantes para investigar en el futuro, entre ellas podemos señalar, las siguientes: ¿Cómo se reconfigura la identidad profesional de los estudiantes en espacios universitarios internacionales? ¿Cuál es el impacto de los flujos migratorios calificados y de la movilidad académica Sur-Sur para los países de Latinoamérica y del Caribe? ¿En qué medida la migración calificada y la movilidad académica Sur-Sur posibilitan una recomposición de las asimetrías de conocimiento en el desarrollo de la Educación Superior pública en el Sur global?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, G. (1997). *Informe de trabajo*. Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Barona, R. (2000). *Los Espacios de Investigación y Docencia en el Desarrollo de la Universidad Mexicana Contemporánea* (tesis de posgrado). Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca, Morelos, México.
- Bermúdez, R. (2015). La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 8(1), 95-125. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-89062015000100004
- Bertaux, D. (1993). La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades. En Marinas, J. M. y Santamarina, C. (Eds.), *La historia Oral: métodos y experiencias* (pp. 149-171). Madrid, España: Editorial Debate.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Castrejón, J., y Pérez, M. (1976) *Historia de las universidades estatales*. México: Secretaría de Educación Pública.
- De Allende, C. y Morones, D. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/avisos/PDC_19_02_08/glosario_terminos_vinculados_con_cooperacion_acad.pdf
- Didou, S. (2015). Movilidad internacional de estudiantes en México: cifras y tendencias. II Diálogo sectorial México-Unión Europea y Seminario de expertos sobre Educación Superior. Recuperado de <http://www.rimac.mx/wp-content/uploads/2015/10/SEP-Didou-2015.pdf>

- Esteban, F. (2011). La movilidad de profesionales y estudiantes universitarios latinoamericanos y caribeños a países de la OCDE. *Papeles de población*, 17(69), 105-149. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v17n69/v17n69a5.pdf>
- Fittipaldi, R., Mira, S., y Espasa, L. (2012). Movilidad de estudiantes de educación superior en el contexto de las migraciones contemporáneas: la experiencia de la Universidad Nacional del Sur. *Revista Universitaria de Geografía*, 21(1), 113-136. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/reuge/v21n1/v21n1a06.pdf>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flores, P. (2009). El estado del arte en materia de movilidad internacional de estudiantes: tipos de enfoques. *Documento de trabajo*, 40, 1-37.
- García, F. (2009). La movilidad académica y estudiantil: reflexiones sobre el caso argentino. En Didou, S. y Gérard, E. (Eds.), *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas* (pp. 117-135). México: CINVESTAV/IRD.
- García, P. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 59-76.
- Granados, L. y Gallego, L. (2016). Motivación, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje en estudiantes de tres universidades de Caldas y Risaralda. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 71-90. Recuperado de [http://200.21.104.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana12\(1\)_5.pdf](http://200.21.104.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana12(1)_5.pdf)
- Grediaga, R. (2017). ¿Por qué se fueron a estudiar fuera? Razones y expectativas de tres generaciones de mexicanos. *Sociológica*, (90), 217-256. Recuperado de <http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1147/1177>
- Hamui, S. y Canales, A. (2017). ¿Por qué y para qué moverse? El sentido de la movilidad internacional desde las miradas de los jóvenes investigadores de distintas disciplinas. *Sociológica*, 32(90), 181-215.
- Izquierdo, I. (2006). La formación de investigadores y el ejercicio profesional de la investigación: el caso de los ingenieros y físicos de la UAEM. *Revista de la Educación Superior*, 35(140), 7-28. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/140/1/1/es/la-formacion-de-investigadores-y-el-ejercicio-profesional-de-la>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- López, V. (1992). *Historia de la Educación Superior en el Estado de Morelos 1870-1953*. Cuernavaca, Morelos: UAEM.

- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 3(7), 105-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2378502>
- Marrugo, M. y Pérez, M. (2012). *Análisis de la teoría de las expectativas de Víctor Vroom* (tesis de pregrado). Universidad de Cartagena, Colombia. Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/527/1/Analisis%20de%20la%20teoria%20de%20las%20expectativas%20de%20victor%20vroom.pdf>
- Mendoza, C., Staniscia, B., y Ortiz, A. (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 21(1.166), 1-22.
- Montalvo, A. (1994). *Evolución Histórica*. Cuernavaca, Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Naranjo, L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/440/44012058010/>
- Nava, A. (2009). *Elementos a considerar en la motivación de personal en las bibliotecas* (tesis de licenciatura). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Oregoni, M. S. (2014). *Dinámica de la internacionalización de la investigación en la Universidad Nacional de La Plata* (tesis de posgrado). Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Recuperado de <https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/120/OREGIONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palma, G. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60, 59-76.
- Parra, S. (2014). La movilidad de estudiantes de posgrado de Venezuela y México a Canadá: Un Estudio Exploratorio. *Revista Latinoamericana de educación comparada*, 5, 93-105. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4766912>
- Pedone, C. (2018). "Buenos Aires te da mundo": trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Periplos Migración Sur-Sur*, 2(1), 51-69.
- Pedraza, O, García, J. y Armas, E. (2013). La migración de recursos humanos calificados en México. *CIMEXUS*, 7(1), 45-63. Recuperado de <http://cimexus.umich.mx/index.php/cim1/article/view/86/79>.

- Prawda, J. y Flores, G. (2001). *México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo*. México: OCEANO.
- Rodríguez, R. (2005). Migración de estudiantes: un aspecto del comercio internacional de servicios de educación superior. *Papeles de Población*, 40, 221-238.
- Soares, C. (2018). Discriminação e preconceito em la migração qualificada para o Brasil: restrições relatadas por estudantes na Universidade de São Paulo. *Periplos Migración Sur-Sur*, 2(1), 19-35.
- Sosa, L. (2016). Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(19), 97-116.
- Trejo A. y Sierra, P. (2014). Gestión de la movilidad estudiantil en Estados Unidos. Dimensionando a los estudiantes colombianos y mexicanos. *Camino Real. Estudios de las hispanidades norteamericanas*, 1(9), 119-141. Recuperado de <https://www.institutofranklin.net/wp-content/uploads/2014/04/Gesti%C3%B3n-de-la-movilidad-estudiantil-en-Estados-Unidos.pdf>
- Trejo, A. y Suárez, S. (2018). Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil. *Periplos Migración Sur-Sur*, 2(1), 36-50.
- UAEM. (1975). *Antecedentes, panorama actual, planes de desarrollo: 1970-1976*. Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- UAEM. (2016). *Plan de estudios del Doctorado en Ciencias*. Recuperado de http://www.iicba.uaem.mx/init/static/page_media/page24/imagenes_paginas.pdf_path.9614a9f892180112.5045203230313620444f432073656c6c61646f323031362d312e706466.pdf
- UAEM. (2018). *Admisión al posgrado*. Recuperado de <http://www.uaem.mx/admision-y-oferta/posgrado/>
- Vega, H. (1994). *Historia de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos 1953-1978*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Valles, M. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.