

Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil

Estudantes mexicanos depós-graduação na Espanha: motivações e mecanismos impulsores por trás da mobilidade estudiantil

Alma Paola Trejo Peña¹

Sabrina Soledad Suárez Bequir²

RESUMEN

La movilidad estudiantil a nivel terciario es un fenómeno mundial en alza que surge como efecto de la globalización y la internacionalización de la Educación Superior. A través de fuentes de datos de diversos organismos y de la realización de entrevistas en profundidad, este trabajo presenta una imagen panorámica de los mexicanos posgraduados en movilidad internacional, señalando la importancia de México como país emisor de estudiantes en el Sistema Universitario español. Asimismo, corroboramos que tanto las motivaciones de los estudiantes como la existencia de dispositivos para financiar el posgrado direccionan la movilidad estudiantil hacia España. Los resultados revelan que los principales factores detrás la elección de España como país de destino se vinculan con la experiencia laboral previa en México, con las posibilidades de obtener un posgrado en el extranjero en menor tiempo y costo, con la falta de oferta de titulaciones especializadas por parte de las instituciones de educación superior mexicanas, así como con los dispositivos (becas o créditos) auspiciados tanto por el gobierno mexicano como por otros organismos.

Palabras clave: mexicanos posgraduados, dispositivos de movilidad, movilidad de estudiantes, España, México.

RESUMO

A mobilidade acadêmica no nível superior é um fenômeno mundial em ascensão que surge como efeito da globalização e da internacionalização do ensino superior. Usando fontes de dados variadas e realizando entrevistas em profundidade, este trabalho apresenta um estudo panorâmico dos pós-graduandos mexicanos em mobilidade internacional, destacando a importância do México como um país emisor de estudantes no sistema universitário espanhol; também mostramos que tanto as motivações dos alunos quanto a existência de órgãos de fomento para financiar os cursos de pós-graduação dinamizam a mobilidade estudiantil para a Espanha. Os resultados desta pesquisa apontam que os principais fatores de escolha da nação hispânica como país de destino são: menor custo, menor tempo para a obtenção do título de pós-graduação, além da ausência de oferta de pós-graduação especializada, bem como o incentivo financeiro (bolsas ou descontos) outorgados quer seja pelo governo mexicano ou por outros órgãos.

Palavras-chave: Pós-graduandos mexicanos, dispositivos de mobilidade, mobilidade de estudantes, Espanha, México

¹ UNAM. Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM, Becaria del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, asesorada por el doctor Armando Alcántara Santuario. Proyecto de investigación titulado: Paradojas de la cooperación académica en educación superior entre México y España (2000-2017).

² Investigadora independiente.

UNA TRAYECTORIA FORMATIVA INTERNACIONALIZADA EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN Y DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En la actualidad existe un colectivo en movilidad internacional que, por sus características particulares y su creciente número de protagonistas acapara, cada vez más, la atención de especialistas en el campo investigativo centrado en los recursos humanos altamente calificados. Dicha movilidad internacional se halla inmersa en plena era de la Sociedad del Conocimiento y de la Información (Bell, 1976; Castells, 1997, 2001), así como dentro del fenómeno de la globalización (Sassen, 2007; Sennet, 2000).

Nos referimos a los estudiantes de nivel terciario, quienes requieren obtener una experiencia formativa en el extranjero para incrementar sus posibilidades de insertarse en una mejor posición laboral, bien en el campo académico, bien en otro campo profesional —empresarial o cargo público.

“Hoy, los perfiles profesionales son globales, son los que las organizaciones mexicanas y transnacionales en México están requiriendo, no solamente en industrias o empresas, sino en ONG’s y gobiernos” (ANUIES, 2018, s/p).

En referencia al marco global, éste reconfigura las regiones a nivel mundial generando bloques económicos que delimitan espacios de movilidad humana, entre ellos, la estudiantil de nivel terciario (García, 2010). Un caso ilustrativo es el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que promueve la movilidad estudiantil a través de la compatibilidad de una estructura organizacional de sistemas educativos y créditos reconocidos entre los Estados miembros (Stockwell, *et. al.*, 2011). Debido a que países como Estados Unidos (EE.UU.) concentran el mayor número de estudiantes internacionales, uno de los objetivos del EEES es que además de fomentar la movilidad de los de los estados miembros, resulte atractivo a los estudiantes provenientes de Terceros Estados³.

Por tanto, la movilidad estudiantil de nivel superior se enmarca un contexto de internacionalización de la Educación Superior (García, 2010) y de flexibilidad del mercado laboral mundial (Sennet, 2000) que demanda con mayor insistencia trabajadores cualificados con trayectorias académicas internacionales y competitivas (Bermúdez Rico, 2012, 2015).

Por otro lado, una de las preocupaciones compartida por varios organismos internacionales es que tal movilidad ocasione una diáspora permanente que signifique una pérdida de capital humano para los países de origen, lo cual generaría una masiva *fuga de cerebros*⁴.

“La movilidad de estudiantes es un flujo potencial de trabajadores cualificados, tanto durante sus estudios como por el reclutamiento subsiguiente. Los flujos de estudiantes representan una forma de migración de personal cualificado y también puede ser precursora de migraciones subsiguientes, principalmente de recursos humanos en ciencia y tecnología” (Wickramasekara, 2003, p. 4).

Ante esta realidad social, tanto los países de origen y destino como los organismos internacionales han apostado por promover una circulación de talentos por medio de legislaciones y dispositivos creados *ex profeso* para impulsar esta dinámica (Pedone y Alfaro, 2015).

Entre las investigaciones más conocidas sobre la movilidad de recursos humanos altamente calificados, en 2010 Sylvie Didou y Etienne Gérard, publicaron una obra donde recopilan las perspectivas latinoamericanas de movilidad académica y redes científicas. Además, ambos autores han analizado la importancia que tiene para el contexto mexicano

3 Hacemos referencia a nacionales de Estados que no son miembros de la Unión Europea.

4 Existen diversos enfoques para estudiar la movilidad de Recursos Humanos Altamente Cualificados; a saber: Ganancia de Cerebros, Intercambio de Cerebros, Circulación de Cerebros, Repatriación de Cerebros, Fuga de Cerebros. El término *fuga de cerebros* es el más antiguo y se refiere a la pérdida de capital humano en origen. Apareció en los años sesentas y setentas para “denominar a la migración de Europa (específicamente del Reino Unido) a América del Norte en la década de 1960. Si bien actualmente se utiliza para describir la pérdida neta de mano de obra calificada de países del Tercer Mundo y, más recientemente, de Este a Oeste de Europa” (Salt, 1997, p. 5).

la formación en el extranjero dentro de las trayectorias académicas de los investigadores que forman parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI)⁵. En efecto, el gobierno mexicano creó este mecanismo en 1984 para retener el capital científico nacional (Didou y Gérard, 2010), si bien este no es el único programa institucionalizado en México para incrementar el capital humano de científicos en el país. Existen otros mecanismos como las cátedras Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México (CONACyT)⁶ y los programas de repatriación y retención gestionados por esta misma institución. Una de las aportaciones académicas más significativas es la realizada por Isabel Izquierdo (2013) en referencia a los científicos provenientes de la ex Unión Soviética a través de las cátedras patrimoniales. Sin embargo, aunque de sumo interés sobre la materia, estas investigaciones abordan las formaciones de académicos que se formaron en el extranjero, en México, pero no de estudiantes en movilidad.

Ciertamente, existen investigaciones sobre migraciones cualificadas realizadas con diferentes enfoques disciplinarios como son: el enfoque demográfico sobre los indios en EE.UU. (Arvizu, 2012); la inserción laboral de mexicanos cualificados en EE.UU. (Gandini y Lozano, 2012; Calva, 2014); o sobre las trayectorias laborales de migrantes argentinos en Ciudad de México y Madrid (Gandini, 2012), entre otras. No obstante, son pocas las pesquisas relacionadas con el tema de la movilidad estudiantil del alumnado mexicano de posgrado. Respecto a los trabajos realizados sobre movilidad estudiantil en Europa, cabe destacar el artículo de Van Mol (2008) que trata sobre los estudiantes chinos. En Reino Unido, sobre la globalización de la educación y la inserción laboral de los mexicanos con estudios de maestría, tanto en México como en el extranjero, en el mercado de trabajo de mexicano (Torpey, 2011).

En España, desde una perspectiva antropológica, González (2003) abordó la inserción profesional y reintegración socio-familiar en el país de origen de los estudiantes marroquíes de la Universidad de Granada. En Francia, desde una perspectiva geográfica, encontramos los trabajos realizados sobre estudiantes extranjeros en Bretaña por Eugénie Terrier y Raymonde Sechet (2007). Igualmente desde Francia, Carolina Pinto (2013), con un enfoque sociológico, analiza la movilidad de los estudiantes de posgrado con el estudio de caso de estudiantes chilenos y colombianos en la República francesa y en EE.UU.

De manera semejante, se han publicado algunos artículos sobre estudiantes en movilidad internacional en España que hacen referencia a estudiantes europeos del programa ERASMUS (Ariño, *et al.*, 2012). Lo más reseñable a nivel investigativo para nuestro objeto de estudio resulta el aporte por parte de la Universidad Politécnica de Valencia (UPV), centrado en el impacto de la experiencia de los estudiantes latinoamericanos en la UPV⁷ (Gómez, *et. al.* 2010).

A partir de esta revisión, se pone en evidencia que apenas existen investigaciones sobre estudiantes mexicanos de posgrado en España, lo cual lo constituye una línea de investigación considerablemente desconocida (Trejo, 2015; Del Álamo, 2016; Trejo y Soares, 2017), a pesar de las magnitudes que éstos alcanzaron en cuanto a permisos de estudios⁸ en la primera década del 2000 (Del Álamo y Trejo, 2016). De igual forma, y como efecto de la internacionalización de la Educación Superior, existen dispositivos promovidos por el gobierno mexicano que para incrementar la calidad de los posgrados ofertados en el país fomentan la mejora del profesorado de tiempo completo en instituciones públicas mexicanas, a través de algunas características como la adquisición del grado académico o la vinculación con redes académicas internacionales (Grediaga, 2011). Entre estos mecanismos, el Programa de Mejoramiento del Profesorado⁹ (PROMEP, 2006) motivó la formación de un perfil concreto de estudiantes en España, se trata de posgraduados con

5 Cabe mencionar que en los hallazgos Didou y Gérard (2010) y Gérard (2013) tan sólo un 40% de los miembros del SNI, se formaron en el extranjero.

6 Durante la década de los 90 aparecieron las cátedras patrimoniales (1991-2002) y recientemente las cátedras CONACyT (2014). Ambos dispositivos buscan incrementar el capital humano por medio del aumento de científicos laborando en instituciones educativas de nivel superior en México.

7 En ese estudio se muestra que el 67% de los estudiantes matriculados en Máster en la UPV eran de origen latinoamericano, predominando con un 33% la presencia de los colombianos, seguida de un 7.25% de estudiantes mexicanos. A nivel doctoral, sin embargo, los porcentajes son un poco más cercanos, los estudiantes mexicanos representaron el 21.63% y los colombianos 22.30%.

8 Conocidos en la administración migratoria española como números de identificación de extranjeros (NIE) para autorizar la estancia por estudios.

9 Actualmente Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP).

experiencia docente previa y ubicados en grupos etarios mayores que sus homólogos europeos (Trejo, 2015). Por otra parte, las becas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México para realizar posgrados han sido otro mecanismo impulsor de la movilidad estudiantil mexicana hacia el extranjero.

Dada esta problemática, cabe cuestionarse: ¿Cuál es la dimensión de la movilidad mexicana de posgrado a España? ¿Existe influencia de los dispositivos mexicanos que impulsan la movilidad estudiantil de posgrados en el extranjero? ¿Cuáles son las expectativas que detonan la movilidad estudiantil mexicana de posgrado a España? Precisamente son las respuestas a estas interrogantes las que marcan el objetivo de este artículo.

Con el objetivo de responder acerca de la dimensión de la movilidad mexicana de posgrado en España encontramos que existe una dificultad para su cuantificación y para su uso comparativo con los datos existentes en otros países (Trejo, 2015; Del Álamo y Trejo, 2016). Bien para conocer las características de este colectivo, bien para subsanar tales obstáculos a la hora de proporcionar un panorama del estudiantado mexicano en España decidimos realizar una serie de entrevistas en profundidad con estudiantes matriculados en estudios de posgrado en el Sistema Universitario español.

En lo que respecta a la estrategia metodológica de la fase cualitativa, ésta consistió en indagar sobre el proyecto migratorio de 32 estudiantes mexicanos/as que realizaron estudios de posgrado en España entre 2009 y 2012, asentándose en las ciudades españolas de A Coruña, Santiago de Compostela, Madrid y Barcelona. Los entrevistados se contactaron por el sistema bola de nieve y participaron tanto hombres como mujeres que llevaran por lo menos seis meses¹⁰ cursando un posgrado en España. Con base en la *teoría fundamentada*¹¹, se trabajó sobre la base de entrevistas estructuradas por un guión que comprendía cinco puntos básicos, a saber: a) historia personal, b) antecedentes migratorios, c) estudios y experiencia laboral previa al inicio del posgrado, d) proyecto migratorio de posgrado en el extranjero y e) experiencia en el país de estudios. En este artículo nos centramos en los resultados de uno de los temas indagados en las entrevistas: las motivaciones que impulsan la movilidad hacia España que forman parte de la primera etapa del proyecto migratorio¹².

Así, pues, tras presentar una introducción panorámica de la movilidad estudiantil mexicana, dimensionamos el volumen de este alumnado en el conjunto de estudiantes latinoamericanos inscritos en nivel terciario en España para, posteriormente, tratar la importancia de la presencia de dispositivos mexicanos que sirven de catalizadores de la movilidad estudiantil mexicana de posgrado. Finalmente, el último apartado se reserva para describir los detonantes que caracterizan a la movilidad académica mexicana de posgrado en su elección por cursar estudios en el Sistema Universitario español (SUE).

ESPAÑA: UNO DE LOS PRINCIPALES DESTINOS DE LA MOVILIDAD INTERNACIONAL MEXICANA DE POSGRADO

En los últimos años se han producido diversos cambios a nivel mundial en cuanto a la movilidad internacional de estudiantes de nivel terciario, dentro de los cuales destacan, por su grado de relevancia, la diversificación de los países de destino y un incremento en el número de estudiantes en movilidad internacional. En sólo una década, entre

10 Se eligió esta temporalidad ya que se considera que en España a partir de tres meses un extranjero excede la temporalidad de permanencia permitida a un ciudadano extracomunitario por motivos de turismo. Sumado a eso hay quienes están realizando estancia de un año y si extendíamos la temporalidad a doce meses consideraríamos que quedarían fuera estos casos que resultaban de nuestro interés, ya que se trataba de estudiantes de doctorado o individuos que realizaban estancias posdoctorales. Además, que consideramos que después de seis meses ya podrían responder a los temas planteados en el guión de entrevista.

11 La teoría fundamentada o basada en datos, que es mejor conocida por su traducción al inglés como “Grounded Theory”. Sirve para poder transformar progresivamente los datos empíricos obtenidos, para el estudio de los procesos sociales (Strauss y Corbin, 1998).

12 Entendemos por proyecto migratorio a las etapas que conforman la movilidad de los estudiantes de posgrado, estas son: etapa 1 definición del proyecto, etapa 2 planeación del proyecto, etapa 3 experiencia en el país de estudios y etapa 4 planes a futuro (Trejo, 2015).

los años 2000 y 2010, el crecimiento experimentado por la movilidad internacional de estudiantes ha pasado de concentrar a menos de dos millones de individuos a englobar a más de tres millones y medio. Y su tendencia en alza sigue imparable (UNESCO, 2014). Si EE.UU. concentraba el mayor número de esta tipología de estudiantes, otros países han comenzado a sobresalir como un destino atractivo para el estudiantado móvil (OCDE, 2007, 2014). Un ejemplo particular de ello lo configura la movilidad internacional mexicana de posgrado, cuya experiencia demuestra que, si bien el 48% de los mismos dirigen su movilidad hacia EE. UU., otros países, como España, *recluta* a un importante 13% de dicho colectivo académico, posicionándose ya como el principal destino europeo en los últimos años (UNESCO, 2018).

Tal como mencionamos anteriormente, existen dificultades para dimensionar la movilidad estudiantil mexicana de posgrado. Éstas se explican por la definición que tiene cada organismo sobre los estudiantes móviles. No obstante, utilizando los datos del Instituto de Estadística (IUS) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), es posible conocer la evolución de estudiantes mexicanos de nivel superior en el extranjero. En ellos se incluyen a todos los estudiantes matriculados en el sistema universitario por países, por lo que están presentes tanto los alumnos de grado, como los de máster y doctorado. De hecho, cabe recordar cuál es la definición que utiliza la UNESCO al respecto:

“El término ‘estudiantes móviles internacionalmente’ se refiere a los estudiantes que han cruzado una frontera nacional para estudiar, o están inscritos en un programa de educación a distancia en el extranjero. Estos estudiantes no son residentes ni ciudadanos en el país donde estudian. Los estudiantes móviles internacionalmente son un subgrupo de ‘estudiantes extranjeros’, incluye una categoría de los que tiene residencia permanente en el país anfitrión. Por esta razón, el número de estudiantes extranjeros, a nivel mundial, tienden a ser mayores” (UNESCO, 2014, s/p).

Dicha fuente demuestra que en el año 2012 el número de estudiantes mexicanos en movilidad internacional a nivel superior ascendía a 26,866 (UNESCO, 2014), cifra que se eleva a 27,118 en 2015 y en la actualidad alcanza el número de 30,646 (UNESCO, 2018). De igual forma, corrobora que entre 1999 y 2010 la presencia de dichos estudiantes mexicanos en el exterior ha aumentado progresivamente, desvelando una tendencia en continuo y acelerado incremento especialmente entre los años 2005 y 2009.

En referencia a los destinos más solicitados por los estudiantes mexicanos en movilidad internacional, EE.UU., España y Francia son los Estados más demandados. Si analizamos los datos para 1999 y 2010, encontramos que EE.UU. concentra a casi el 70% de los estudiantes mexicanos en el extranjero, siendo el principal destino académico de este grupo (UNESCO, 2014). En cuanto a Europa, España, Francia, Alemania y Reino Unido son los principales países de formación. En el caso de España, con un 9%, es el segundo país en recibir estudiantes mexicanos en movilidad internacional. Francia concentra un 8%, mientras que Alemania es el destino elegido por un 6% de estos estudiantes. Finalmente, Reino Unido, país donde podríamos pensar que el idioma favorecería la atracción de más estudiantes mexicanos, ha visto disminuido el monto de éstos a partir de 2005, posicionándose como cuarto destino, con un 5% de estudiantes mexicanos matriculados en sus campus (UNESCO, 2014).

Paralelamente a este decrecimiento, en España se ha incrementado la presencia del estudiantado mexicano paulatinamente. Así, a título de ejemplo, cabe mencionar que, si bien en 1999, España apenas albergaba menos del 1% de la totalidad de estudiantes mexicanos en el extranjero, desde 2007 y hasta el 2010, este porcentaje se mantuvo constante en casi un 4%. En la actualidad, España se posiciona definitivamente como el segundo país escogido por los mexicanos en movilidad. Este dato resulta determinante a la hora de ilustrar el grado de aumento de la presencia de estudiantes mexicanos en instituciones educativas españolas.

Otros organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Oficina Europea de Estadística (Eurostat) coinciden con la definición propuesta por la UNESCO. No obstante, se excluyen a los estudiantes residentes y ciudadanos de los países que los acogen, pero que no son captados por estas fuentes de datos. Es por ello que representa todo un reto determinar cuáles son las fuentes de datos que en España permiten cuantificar de forma más fidedigna a la movilidad estudiantil proveniente de Terceros Estados. Además, los datos aportados por

las instituciones públicas españolas buscan generar registros administrativos, mientras que aquellos producidos por los organismos internacionales, si bien proporcionan datos de la presencia de mexicanos matriculados en el Sistema Educativo español, no indican a qué tipo de instituciones (públicas o privadas) se adscriben ni en qué disciplinas están matriculados (Del Álamo y Trejo, 2016).

Sin embargo, para llevar a término nuestra investigación nos ceñiremos a las cifras aportadas por los siguientes organismos españoles: Ministerio de Educación Cultura y Deporte (se ubican en los informes anuales sobre Datos y Cifras del Sistema Universitario Español), la Secretaría General de Inmigración y Emigración (SGlyE) —a través de las estadísticas sobre la autorización de estancia por estudios para extranjeros en España— y los Informes de fundaciones como Bancaja (2011) y la Fundación Ciudadanía y Desarrollo (2013).

En lo que respecta a la SGlyE (2014), México, junto con Colombia, se posicionan como dos países que tienen un gran peso en el envío de estudiantes a España. No en vano, durante casi 10 años, México —con 3,484 permisos— se ubicó por encima de colectivos procedentes de países latinoamericanos con un flujo inmigratorio relevante en España y de mayor tradición. Entre los años 1999 y 2012, la evolución de los estudiantes mexicanos en España nos muestra una tendencia ascendente, debido en gran medida a que este periodo comprende un proceso de proyección internacional y de crecimiento macroeconómico en España que atrajo la llegada de colectivos migratorios de diversas regiones, lo cual coadyuvó a que el país se vislumbrase como en un destino privilegiado donde cursar niveles terciarios de formación dictados en lengua española (Trejo, 2015).

Por otro lado, existen diversos informes, como el publicado por la entidad privada Bancaja en el año 2011, los cuales analizan en detalle la presencia de estudiantado universitario móvil proveniente del exterior en los campus españoles. Según el informe mencionado, el alumnado de origen extranjero aumentó de 11,900 alumnos hasta 29,220 en el curso 2009/2010. Aún más, si analizamos la distribución porcentual del alumnado extranjero universitario por región de origen y por tipo de enseñanza, durante el año lectivo de 2009, los estudiantes provenientes de Latinoamérica fueron los más numerosos. En el nivel académico de primer y de segundo ciclo, un tercio —un 35%— de los estudiantes era de origen latinoamericano, mientras que en los estudios de máster oficial y doctorado la cifra llega a traspasar la mitad del alumnado, con un 51% y 52% del total de alumnos, respectivamente.

Esta información puede complementarse con los informes de la Fundación C y D. En efecto, la revisión de 10 informes anuales elaborados entre el 2001 y el 2010, deja en claro una tendencia al alza de estudiantado mexicano a nivel de doctorado en España. Y es que, según reportan dichos informes, éstos han sido los estudiantes extranjeros con mayor peso en matriculaciones de doctorado de manera sostenida, con un promedio del 15% entre 2001 y 2010.

Otro aspecto a valorar es la emisión de permisos de estancia de estudios¹³ por grupos etarios de la población mexicana residente en España. Según datos aportados por SGlyE en 2014 el grueso de la franja de edad de los mismos se establecía entre los 20 y los 34 años¹⁴ —en torno a un elocuente 85% del total de la colectividad mexicana—, es decir, la edad clave en que las personas se insertan en el sistema universitario y más invierten en obtener una formación superior terciaria.

A pesar de que los datos expuestos con anterioridad demuestran que existe una cooperación académica¹⁵ entre México y España, la movilidad estudiantil de posgrado resulta ser una modalidad poco conocida. Ante esta realidad, a continuación revelamos el papel que detentan los dispositivos mexicanos a la hora de direccionar la movilidad estudiantil de posgrado hacia España.

13 Estos permisos son el documento administrativo que ostentan los estudiantes matriculados en alguna formación en España, ya sea idiomática o de otro tipo. Incluyen a los estudiantes que realizan estancias por un año o menos.

14 De hecho, en el epígrafe cuarto ahondamos más sobre la influencia de la estructura del sistema educativo español, ya que ésta determina un egreso a una menor edad a los estudiantes que cursan un grado universitario.

15 Entendemos por *Cooperación Académica Internacional* al proceso que involucra a las siguientes dimensiones: movilidad de estudiantes y académicos, cooperación científica, internacionalización del currículum y opciones de aseguramiento de la calidad con perspectiva internacional (ANUIES, 2017).

DISPOSITIVOS MEXICANOS COMO DETONADORES DE LA MOVILIDAD MEXICANA DE POSGRADUADOS EN ESPAÑA

En pleno siglo XXI, emigrar por causas de formación ha dejado de ser una acción restringida a aquellos ciudadanos pertenecientes a la clase alta de la sociedad, para dar oportunidades de estudios extranjeros a capas sociales de extractos intermedios -es decir, a los individuos que conforman la 'clase media' del país- (Peña, 2013), ya que, si bien es preciso contar con un cierto monto de recursos económicos para lograr acceder a una movilidad estudiantil internacional, actualmente se registran numerosas vías de obtención de becas y ayudas al financiamiento móvil. No sólo eso, sino que como efecto de la globalización han incrementado los convenios internacionales entre universidades de distintos países, sin olvidar una reducción en el costo y el tiempo de los medios de transporte.

Tal como afirma Grediaga (2011), uno de los objetivos de las políticas públicas para fortalecer el posgrado en México es invirtiendo en la calidad de la planta docente. Así pues, para dotar de estudios de posgrado a dos terceras partes del profesorado que eran licenciados, a fines del siglo XX emergieron programas nacionales destinados a este sector docente (Grediaga, 2011). En las próximas líneas expondremos la importancia que ha tenido España dentro del panorama de las becas otorgadas por el CONACyT y por el PROMEP creados *ex profeso* para la formación mexicana de posgrado tanto en instituciones educativas nacionales como en el extranjero.

Desde finales de los años noventa y hasta la primera docena de años del siglo XXI, España ha sido uno de los destinos extranjeros preferidos para el colectivo mexicano con intención de obtener una formación de posgrado internacionalizada (PROMEP, 2006; CONACyT, 2012; 2013). El seguimiento de las concesiones de becas del CONACyT y el PROMEP puede corroborar este hecho. De acuerdo con la evolución del número de becas del CONACyT desde 1996 hasta 2011, el porcentaje de mexicanos que decide cursar estudios de posgrado en Europa ha sido cada vez mayor, ya sea sólo en universidades españolas o españolas y francesas.

Si analizamos de manera agrupada el número de becas para estudiar en EEUU, España y Francia, hay cuatro periodos que hay que resaltar. El primero, de 2001 a 2003, donde el número de becas para estudiar en esos tres países representan casi el 60% del total de becas que CONACyT otorgó a mexicanos para estudiar en el extranjero. El segundo periodo va de 2004 a 2006, donde el número de becas para estudiar en EEUU, España y Francia representó entre el 50% y 55% del total de becas otorgadas. El tercer periodo es el año 2007, donde el número de becas para estudiar en esos países alcanzó el 58% del total. Finalmente, de 2008 a 2011, dicho número de becas representó entre 50% y 55% del total de becas.

Con respecto a Francia y España, es durante el año 2000 cuando se alcanza el mayor número de becarios CONACyT en el periodo de 1997 hasta 2006. Para el caso concreto de España, es en este año cuando los becarios mexicanos en España y EE.UU. alcanzan el mismo monto de becas CONACyT. A partir de 2005 aumenta la demanda de mexicanos en cuanto a solicitudes de becas para viajar a España.

En referencia al número de becas PROMEP —recordemos que son aquellas otorgadas para que el profesorado de tiempo completo lleve a cabo estudios de posgrado en instituciones nacionales y extranjeras— se destaca un predominio de becas otorgadas para iniciar estudios en España —994 becas—, en detrimento de EE.UU, si bien este destino internacional mantiene su liderazgo dentro de la colectividad estudiantil mexicana en movilidad internacional, concentrando a 488 becarios en el periodo analizado.

Sin embargo, es preciso aclarar que para nuestro grupo de entrevistados estos dispositivos no fueron un detonante de movilidad¹⁶, incluso influyeron más los recursos propios o familiares que la existencia de estos mecanismos.

16 De los 32 entrevistados, sólo uno tenía beca de dos agencias: la Fundación Carolina y CONACyT. Otro tenía beca PROMEP. El resto financió su movilidad con becas de otras instituciones, por ejemplo: del Programa Alban -América Latina Becas de Alto Nivel- (dos entrevistados), Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (un entrevistado), y créditos otorgados por la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (un entrevistado). Queda claro que, aunque las becas CONACyT y PROMEP son importantes, también existen otros dispositivos para financiar los posgrados de mexicanos en España.

E1- Del gobierno no, estoy en proceso de un fondo de financiamiento que se llama FUNED, fuera de eso, por lo pronto no tengo nada. Inicialmente sí sería con fondos propios. Es un crédito, es un crédito que funciona... una vez que yo regrese tengo 6 meses de gracia y comienzo a pagar una mensualidad, una vez que sea aprobado el monto y las condiciones (Estudiante del Máster en International Management, Barcelona, entrevistado en 2009).

E18- Sí yo desde que llegué no tenía beca. Hasta que me vine, me pagaban los pasajes de avión y cuando yo llegué aquí fue con mi dinero, lo que había ahorrado y dinero también de mis papás, y como dos meses después yo les dije a ellos que a mí no me iba a dar la vida con mis ahorros y lo de mis papás y ellos me dieron una beca de colocación. Y así es como estoy (Estudiante en Posgrado en Turismo y Mediación Didáctica del Patrimonio, Barcelona, entrevistada en 2011).

Por otra parte, existe una alta concentración de becarios PROMEP en España, lo cual creemos que se explica dada la facilidad para inscribirse a la oferta de posgrados, además de compartir una misma lengua que facilita la elaboración de los trabajos, la socialización y el aprendizaje en menor tiempo (véase punto 4.5.)¹⁷.

Otro dato que ayuda a ilustrar el impacto que han tenido tanto estos dispositivos, como la estructura organizacional del Sistema Educativo mexicano en la movilidad estudiantil mexicana en España, es el análisis de los grupos de edad de éstos. Utilizando los permisos de estancia por estudios emitidos por la SGlyE identificamos que entre 2007 y 2012 el grupo de 25 a 29 años en promedio 38% de los mexicanos con Número de Identificación de Extranjero (NIE), seguido del grupo de 20 a 24 años que concentra 22% y el d 30 a 34 aproximadamente un 22%.

Los grupos de edad de los mexicanos posgraduados que estudian en España son efecto de un sistema educativo con una estructura organizacional distinta y dispositivos que alientan la formación del profesorado como las becas PROMEP. Tanto estas becas como las del CONACyT son solicitadas por estudiantes, algunos ya profesores, con un margen de edad más amplio. Además, durante las entrevistas realizadas aún no entraba en vigor la estructura del EEES que determina los 3 años de grado, 2 de Máster y 3 de Doctorado. Por lo cual, los entrevistados matriculados en doctorado incluso convivieron con estudiantes recién graduados de estudios de primer ciclo durante la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA)¹⁸. Esto denota una gran diferencia con sus homólogos europeos, que cursan posgrados a una edad menor y sin una experiencia en el mercado de trabajo, lo cual supone diferencias culturales y en cuanto a los procesos vitales entre los autóctonos y los estudiantes mexicanos.

E18-Vine a estudiar el doctorado a Barcelona, me gustaría trabajar en CONAPO un tiempo como lo hice cuando regresé de Costa Rica al terminar la maestría. Lo haría por un tiempo y para después buscar el posdoc (Estudiante de doctorado en Población, entrevistada en Barcelona 2009).

A modo ilustrativo incluimos el siguiente par de citas para mostrar el papel de la edad en la experiencia estudiantil de los mexicanos posgraduados en España:

E16- Hay una brecha de edades. Llegué de 28 al Máster que tenía que pagar al volver a México. Los españoles eran más jóvenes con más ventajas y con posibilidad de reprobar (Estudiante de Máster en Movilidad humana, entrevistado en Valencia, 2009).

E13- Los recién graduados tienen poca madurez y era horrible trabajar con ellos en equipo (Estudiante de doctorado en Población, entrevistado en Barcelona 2009).

De la misma forma, el hecho de que los estudiantes mexicanos tuvieron una experiencia laboral previa se relaciona con la estructura organizativa del sistema educativo mexicano, ya que éste determina que egresen de los estudios de primer ciclo aproximadamente a los 24 años, mientras que con la entrada en vigor de La Convención de Lisboa (ratificada por España en 2009), la estructura del sistema educativo español determina la posibilidad de egresar del grado aproximadamente entre los 20 y 21 años con la posibilidad de realizar

¹⁷ De hecho, en nuestro trabajo de campo y, como mostraremos en el siguiente epígrafe, identificamos estudiantes que seleccionaron España por la posibilidad de cursar un Máster en un año.

¹⁸ Antes de la estructura organizativa actual se cursaba la licenciatura y dos años para obtener el DEA. Una vez acreditado se comenzaba a realizar el proyecto de tesis doctoral.

estudios de Máster inmediatamente (EURYDICE, 2018).

Sea como fuere, lo que es innegable es que los dispositivos públicos mexicanos como las becas CONACyT y PROMEP incentivan la movilidad de los estudiantes nacionales de posgrado a edades mayores. Asimismo, gracias al trabajo de campo ejecutado, conocimos que estos no son los únicos mecanismos existentes para financiar la movilidad mexicana de posgrado, puesto que tanto los créditos bancarios como las becas proporcionadas por otras instituciones -como el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España o la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (FUNED)- financiaron los estudios de posgrado de nuestros entrevistados. Paralelamente, también encontramos el caso de las becas de cofinanciamiento entre agencias españolas y mexicanas¹⁹. Así pues, estos hallazgos relativos a los acuerdos y programas de colaboración iberoamericana²⁰ y a los instrumentos normativos de colaboración científica entre México y España²¹, impulsan un afianzamiento de la cooperación académica bilateral entre ambos países.

MOTIVACIONES DETRÁS DE LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL MEXICANA DE POSGRADO EN ESPAÑA

Los factores de índole estructural que influyen, y en muchos casos confluyen, en la decisión de estudiantes entrevistados responden a tres premisas que expondremos en las siguientes líneas: solventar la insatisfacción laboral experimentada en México y vinculada a empleos precarios y de escasos salarios; la ausencia de formaciones específicas en México; y el prestigio otorgado en este país a la adquisición de formaciones terciarias en universidades extranjeras, con la consiguiente ventaja curricular que supone cursar un posgrado en español en Europa, en poco tiempo y a bajo costo. A continuación presentaremos un breve análisis de las mencionadas premisas.

La insatisfacción en el trabajo por las condiciones laborales

Una de las causas más recurrentes alegada en el discurso de los estudiantes mexicanos participantes en nuestra investigación, se refiere a la insatisfacción en el medio laboral experimentada en su país de origen (más de las tres cuartas partes de los entrevistados), debido a sus condiciones limitantes, especialmente los bajos ingresos percibidos. Tal como lo mencionamos en el epígrafe anterior, a diferencia de sus compañeros europeos, la totalidad de los estudiantes entrevistados habían iniciado una vida laboral en México antes de decantarse por realizar estudios superiores en el extranjero. Sin embargo, consideran que para crecer profesionalmente, obtener un posgrado internacional resulta imprescindible. En líneas generales, los estudiantes anhelan percibir mayores ingresos, en un puesto de trabajo que brinde condiciones laborales óptimas y con la posibilidad de acceder a una promoción profesional continua. La confianza en que los estudios terciarios internacionales sirvan de impulsores de su carrera profesional, posicionándolo en un empleo cualificado y bien remunerado, puede entreverse en el relato de los entrevistados E26 y E4:

19 Tal es el caso de la actual beca ofertada entre la Secretaría de Relaciones Exteriores y Fundación Carolina para realizar estudios de doctorado y estancias cortas posdoctorales en España.

20 Programa Pablo Neruda, Alianza para la Movilidad Académica, el Portal Iberoamericano de Movilidad de Investigadores, entre otros (Alcántara, 2015).

21 Nos referimos a la serie de instrumentos normativos adquiridos entre México y España para fomentar la cooperación académica entre ambos países desde 1977 hasta la fecha. Éstos fomentan la cooperación cultural, educativa, científica y técnica entre ambos países. Además, gracias al interés por estrechar lazos en estos rubros en 1977 se acordó crear la Subcomisión de Cooperación Científica y Tecnológica dependiente de la Comisión Mixta Intergubernamental Mexicano-Hispana. Todos ellos conforman la colaboración bilateral en materia educativa.

E26- Sí, en general mi experiencia laboral en México ha sido buena, sin embargo los trabajos en los que me he desempeñado han sido en parte un motor para querer continuar mis estudios y hacer un doctorado (Estudiante de doctorado en Economía de la Empresa y Métodos Cuantitativos, entrevistada en Madrid en 2011).

E4- Con el trabajo de profesor de Física y Matemáticas, parcialmente satisfecho. Me gusta enseñar y es gratificante, pero mis ingresos no eran muy buenos por ese concepto. Si hay que decir un sí o un no, diría que no estaba satisfecho (Estudiante de doctorado en Estadística, entrevistado en Santiago de Compostela en 2009).

La ausencia de formaciones especializadas demandadas en México

Otro de los factores estructurales que impulsan a los entrevistados a comenzar un proyecto de movilidad internacional es la imperiosa necesidad de adquirir una especialización disciplinaria apreciada en su país, pero que, sin embargo y paradójicamente, no se imparte dentro del sistema educativo mexicano. Así, la opción de estudiar en el extranjero con la finalidad de ampliar el currículum académico a través de formación específica se torna una premisa ineludible para la minoría de los entrevistados. Como ejemplo puntual, reproducimos un fragmento de la entrevista realizada a E4.

E4- Bueno, elegí venir a España a hacer el posgrado por varias razones: en primer lugar, porque en México yo no había encontrado un posgrado tan específico en estadística e investigación operativa (...), y por ahí se podía hacer una especialidad en estadística, en éste caso, aquí en la Universidad de Santiago el posgrado es específicamente en estadística e investigación operativa... (Estudiante de doctorado en Estadística en la Universidad de Santiago de Compostela, entrevistado en 2009).

SE ACOGEN MÁS A LAS FACILIDADES QUE SUPONE EL ESTUDIAR UN POSGRADO EN SU LENGUA MATERNA

Otra razón de peso que esgrimen los estudiantes mexicanos es la estrecha afinidad cultural que aún a España y México. En este sentido, la posibilidad de cursar estudios en la misma lengua materna resulta un factor preponderante en menos de la mitad de las respuestas, dado su pragmatismo en cuanto a su economización de esfuerzos sociolingüísticos.

Es claro que elegir un destino formativo para conseguir la movilidad internacional, ya sea en un país miembro del EEES, ya sea en la lengua vernácula del estudiante, facilita en numerosos aspectos la adquisición y el aprendizaje de la disciplina a cursar, así como supone una ventaja evidente y una experiencia formativa internacional europea. En cambio, formarse en el extranjero en una lengua extranjera, si bien supone una ventaja, al enriquecer el capital cultural del estudiante, y a la hora de ampliar su candidatura laboral, lo cierto es que implica un esfuerzo extra de tiempo y dedicación personal. Así nos lo indican, por ejemplo, algunos de nuestros entrevistados:

E9- Definitivamente, en mi influyó para seleccionar el país de estudios el idioma, porque en el doctorado en España no te piden un nivel de inglés, pues yo leo pero no podría estar estudiando un posgrado en otro idioma. Nuestras opciones eran Francia, Alemania o España, o EE.UU., pero acabamos aquí por el idioma, obviamente por mí (Estudiante de Doctorado en Migraciones, España, entrevistado en Madrid en 2010).

E11- En mi caso sí fue una ventaja... sí influyó el idioma y que fuera España, y como tenía al novio aquí... tuvo todo influencia (Estudiante del Máster en Derecho Comunitario, España, entrevistada en 2010).

E4- El idioma reconozco que puede ser una ventaja, una comodidad. Pero si mi esposa y yo hubiéramos conseguido un posgrado en un país de habla inglesa, creo que no hubiéramos tenido problemas en irnos ahí en cuanto al lenguaje. Quizá no hablo 100% inglés, pero creo que me puedo dar a entender bien y con la práctica pudiera llegar a sentirme cómodo hablando inglés (Estudiante de Doctorado en Población, España, entrevistado en 2010).

POSIBILIDAD DE UNA MOVILIDAD INTRA-EUROPEA MIENTRAS SE REALIZA EL POSGRADO EN ESPAÑA

No obstante, el 32% afirman que la proximidad geográfica de España con respecto a otros países europeos no hispanófonos ofrece la atractiva opción de desplazarse a otros destinos para asistir a cursos, congresos, conferencias y estancias, en los cuales puedan tomar contactos que ofrezcan simultáneamente practicar el uso de otra lengua extranjera. Por tanto, residir en España les facilita realizar una movilidad intra-europea mientras cursan sus estudios post-universitarios. Tal como argumentan los estudiantes entrevistados E17 y E6, quienes sostienen el doble beneficio que supone estudiar en suelo español, toda vez que les permite cursar estudios en español y, al mismo tiempo, les brinda la posibilidad de desplazarse hacia otros países de Europa para realizar estancias de formación vinculadas a su disciplina objeto de estudio.

E17- Más bien España me interesó mucho cuando vi que el máster tenía la posibilidad de hacer esta estancia de 6 meses en otro país de Europa, sobre todo francófono, como lo es Francia, Suiza o Ginebra donde ahora estoy. La verdad a mí me interesa bastante la posibilidad de movilidad a un país más al centro de Europa (Estudiante del doctorado en Movilidad Humana, Valencia, entrevistado en 2009).

E6- A España no nos lo pintan como el país para estudiar en serio, nos lo presentan como una oportunidad para estudiar fuera de México, en Europa; pero no es el país para estudiar, y se facilita por la lengua... acá la ventaja es de que tú puedes moverte, voltear a ver otras partes de Europa... Y hay recursos que en México no los podrías tener más que siendo de un cierto nivel económico (Estudiante de doctorado en Ciencias Políticas, España, entrevistado en 2009).

MENOR COSTO Y DURACIÓN PARA OBTENER UN TÍTULO MAESTRÍA

Una gran parte del estudiantado entrevistado, cuando deciden llevar a cabo un proyecto de movilidad internacional de tintes académicos, además de tener en cuenta las ventajas que les propiciará estudiar en un determinado país -debido a las facilidades que le ofrecen, por el idioma en que tendrán que expresarse, etc.-, valoran asimismo los costos del desplazamiento al país de estudios y el tiempo que requiere cursar las formaciones a las que aspiran. En el caso concreto de España, los estudios resultan más económicos que similares formaciones en universidades privadas de México y, al mismo tiempo, el SUE promociona posgrados de menor duración, pues en diversos casos éstos se reducen a un solo curso académico²².

Algo semejante sucedía hasta hace escasos años con el acceso a los estudios de doctorado, los cuales no exigían la posesión de una maestría previa, sino que ofrecían la posibilidad de acometer su inicio a partir del título de licenciatura. Como comenta uno de nuestros entrevistados, estos requisitos de ingreso a estudios post-universitarios y la economía de inversión de tiempo, y dinero, son rasgos favorables de cara a decidirse por este país ibérico como destino idóneo de estudios:

E1- Hacer un máster en España es más barato de lo que yo había visto y la duración, dura un año en comparación con otros que he visto en Estados Unidos que duran dos años, me atrajo mucho más (Estudiante del Máster en International Management, Barcelona, entrevistado en 2009).

²² Cabe mencionar que durante la realización de este proyecto de investigación España no había institucionalizado aún los compromisos adquiridos en la Convención de Lisboa, que es el instrumento normativo que propone una estructura organizacional similar de los Sistemas Educativos dentro de los Estados miembros de la Unión Europea. Aunque la Convención se celebró en 1999, dicho instrumento no fue ratificado por España sino hasta 2009 y cuya entrada en vigor fue objeto de mucha controversia, su transposición al Sistema Educativo Superior español facilita la movilidad estudiantil, ya que beneficia el reconocimiento de créditos y ciclos de estudio en entre los países miembros del EEES.

No obstante, con la entrada dentro del EEES, ya no es posible el acceso a estudios terciarios simplemente desde la obtención de una licenciatura.

CONCLUSIÓN

En este artículo hemos mostrado que la movilidad estudiantil es reflejo del contexto global, de las lógicas globales de la circulación internacional de Recursos Humanos Altamente Cualificados, de la flexibilidad de las condiciones laborales que se experimentan en la trayectoria profesional previa en el país de origen, de las motivaciones personales, y de la existencia de dispositivos -tanto aquellos otorgados por organismos públicos mexicanos como otros auspiciados por organismos españoles o bilaterales que proporcionan ya sean becas como créditos- que promueven y facilitan dicha movilidad. Si bien, dentro de los discursos de los estudiantes entrevistados encontramos que las becas son detonadores de su movilidad, la utilización de otros mecanismos de financiamiento económico como son los recursos familiares, resulta innegable.

En el contexto de la Sociedad del Conocimiento y de la Información y la era de la globalización, las innovaciones tecnológicas son clave para generar recursos económicos. En consecuencia, los estudiantes de posgrado son un colectivo muy apreciado por los países de destino formativo. Por una parte, es muy probable que durante su estancia contribuyan al desarrollo mediante sus aportaciones científico-tecnológicas. Si, además, mientras realizan sus estudios de posgrado trabajan de manera legal y remunerada, éstos son considerados como recursos humanos altamente calificados que aportan con su capital humano en el país formativo debido a su capacidad científica o tecnológica en su campo de estudios internacionales especializados.

En lo que respecta a México, dentro de dicho escenario globalizado, los estudiantes identifican que requieren especializaciones formativas para ubicarse en mejores empleos. Sin embargo, tal como lo confirman nuestros entrevistados, una serie de estas especializaciones demandadas en el mercado profesional no se imparten en México. Ante ello, y respondiendo a las demandas del mercado laboral flexible, las políticas mexicanas de fortalecimiento del posgrado nacional han de centrar sus esfuerzos en identificar qué especializaciones son necesarias en México para competir en el reclutamiento de estudiantes de posgrado con instituciones educativas de nivel superior en el extranjero.

Según los datos expuestos, aunque EE.UU. sigue atrayendo al mayor porcentaje de mexicanos en movilidad por motivos de estudios, España se posiciona en el siglo XXI como el destino predilecto para estudiar un posgrado en Europa. De hecho, hace falta realizar investigaciones más exhaustivas sobre la cooperación académica entre ambos países.

Sumado a lo anterior, y como efecto del EEES, España tiene una posición estratégica como miembro de la Unión Europea (UE), lo cual la convierte en una nación más competitiva gracias a la internacionalización de su sistema educativo superior y participación en el EEES, amén de una experiencia formativa internacional en el ámbito de lengua hispanófono. Asimismo, su ubicación geográfica y la posibilidad de movilidad hacia otros países del área europea le aportan un mayor atractivo para aquellos estudiantes que deseen vivir diversas experiencias internacionales en la UE. Por tanto, de los discursos de nuestros entrevistados, extraemos la conclusión de que este país de destino formativo se perfila como el sitio idóneo para cursar estudios de posgrado de menor duración y a menor costo que en una institución educativa estadounidense o privada mexicana, así como una mayor posibilidad de complementar la internacionalización del currículum académico con otras experiencias universitarias que traspasan las fronteras españolas.

Finalmente, la cooperación académica bilateral hispano-mexicana tiene otros aspectos paradójicos que valdría la pena investigar, tales como la formación de recursos humanos a nivel posgrado en ambos países, o la incorporación de investigadores españoles con grado de doctor en instituciones educativas mexicanas de nivel superior. Creemos interesante, a la par que necesario, desarrollar otras pesquisas que proporcionen información en profundidad sobre las movilidades científicas de los mexicanos ya doctorados repatriados

desde España²³, así como de la trayectoria formativa y profesional de los mexicanos formados a nivel posgrado en España.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÁNTARA, Armando (2015) *Agenda educativa en la Cumbre Iberoamericana*. Recuperado de: <https://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=2058>.

ÁLVAREZ, Santiago (2012 “La adquisición de la nacionalidad española por estudiantes extranjeros”, *Diario La Ley*, n° 7979, Sección Doctrina, 5 Dic. 2012, Editorial La ley 18157/2012. Recuperado de: https://www.academia.edu/4774562/La_adquisici%C3%B3n_de_la_nacionalidad_esp%C3%B1ola_por_estudiantes_extranjeros.

ANUIES (2017) *Cooperación Académica Internacional*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional>.

ANUIE (2018) *Internacionalización de la educación superior en México: la visión estratégica de la ANUIES*. Recuperado de <http://www.rimac.mx/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-mexico-la-vision-estrategica-de-la-anuies/>.

ARIÑO, Antonio, LLOPIS, Ramón y SÓLER, Inés (2012) *Desigualdad, diversidad y universidad. Condiciones de vida y de participación de los estudiantes universitarios en España*. España: EcoVIPEU.

ARVIZU, Xadani (2010) *Migración calificada y subutilización de habilidades de mexicanos e indios en el mercado laboral estadounidense*. Tesis de maestría. FLACSO-México.

BANCAJA (2011) *El alumnado extranjero en el sistema educativo español, Capital Humano*. Informe No 123. Recuperado de: http://www.fundacionbancaja.es/archivos/publicaciones/ch_123.pdf

BELL, Daniel (1976) *El advenimiento de la sociedad post-industrial: Un intento de prognosis social*. Madrid: Alianza.

BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2012) *Migración internacional calificada por razones de estudios: colombianas en México*. Tesis doctoral. El Colegio de México.

BERMÚDEZ RICO, Rosa Emilia (2015) “La movilidad internacional por razones de estudios: geografía de un fenómeno global”, *Revista Migraciones Internacionales*, vol. 8, n° 1, p. 95-125.

BOLETÍN OFICIAL ESPAÑOL (2008) *Acuerdo para la promoción y protección recíproca de inversiones entre el Reino de España y los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/03/pdfs/A18461-18466.pdf> Obtenido el 3 de noviembre de 2014.

CALVA, Luis Enrique (2014) *La migración calificada de mexicanos a Estados Unidos y su inserción al mercado laboral*. Tesis doctoral. El Colegio de la Frontera Norte-México.

CONACYT (2012) *Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-tecnologia-2002-2011/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-2002-2011-b?limit=20&limitstart=20>

CONACYT (2013) *Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología*. Recuperado de <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-tecnologia-2002-2011/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-2002-2011-b/2414-2013-informe-2013>

CASTELLS, Manuel (1997) *La era de la información economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

²³ Por ejemplo, sería interesante conocer la información de los retornados bajo el Programa de Repatriaciones del CONACYT que con financiamiento el regreso de mexicanos que han estudiado fuera del país.

- CASTELLS, Manuel (2001) *La société en réseaux, "L'ère de l'information"*: Tome I, Paris: Fayard.
- DEL ÁLAMO, Nuria (2016) *Los estudiantes extranjeros en España. La movilidad internacional por razones de estudios*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.
- DEL ÁLAMO, Nuria y TREJO, Alma Paola (2016) "Fuentes de datos para estimar la movilidad estudiantil de origen latinoamericano en el sistema universitario español". Ponencia Presentada en el *8º Congreso Consejo Europeo de Investigaciones Sociales en América Latina*, Instituto de Iberoamérica, Universidad de Salamanca, Salamanca, 28, 29 y 30 de junio y 1 de julio de 2016.
- DIDOU, Sylvie y GÉRARD, Etienne (2009) *Fuga de cerebros, movilidad académica, Redes Científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: IESALC -CINVESTAV-IRD.
- DIDOU, Sylvie y GÉRARD, Etienne (2010) *El Sistema Nacional de Investigadores, veinticinco años después: la comunidad científica entre distinción e internacionalización*. México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones Educativas de Educación Superior.
- EURYDICE (2018) *Aspectos clave del sistema educativo español*. Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain_en
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2004) *Informe CYD 2004*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2004>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2008) *Informe CYD 2008*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2008>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2010) *Informe CYD 2010*. Recuperado de: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2010>
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO (2013) *Informe CYD 2013*. Recuperado de: http://www.fundacioncyd.org/images/informeCyd/2013/Cap3_ICYD2013.pdf
- GANDINI, Luciana (2012) *¿Escapando de la Crisis? Trayectorias laborales de migrantes argentinos recientes en dos contextos de recepción: Ciudad de México y Madrid*. Tesis doctoral. El Colegio de México.
- GANDINI, Luciana y LOZANO ASCENCIO, Fernando (2012) "La migración mexicana calificada en perspectiva comparada: el caso de los profesionistas con posgrado en Estados Unidos, 2001-2010" (87-126). En: RAMÍREZ GARCÍA, Telésforo y CASTILLO, Manuel Ángel (coords.) *México ante los recientes desafíos de la migración internacional*. México: Consejo Nacional de Población.
- GARCÍA, Carmen (2010) *Educación superior comparada: el protagonismo de la internacionalización*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- GÓMEZ, Laura, BONIS, Alejandra y FERNÁNDEZ-BALDOR, Álvaro (2010) *Impacto de la experiencia migratoria en los estudiantes latinoamericanos de la UPV. Un análisis desde el enfoque de las capacidades y el codesarrollo*. España: Centro de Cooperación al desarrollo/ Universidad Politécnica de Valencia.
- GREDIAGA, Rocío (2011) *La configuración del sistema de educación superior en México: políticas públicas y desarrollo institucional*. Recuperado de: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Rodriguez2012_LaSEPenElDesarrolloDeLaEducacionSuperior.pdf.
- IZQUIERDO, Isabel (2013). *Tensiones, distensiones y estrategias identitarias. El caso de los científicos de la Ex-Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) inmigrantes en México en los noventa*. Tesis doctoral en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- MINISTERIO ESPAÑOL DE INMIGRACIÓN Y EMIGRACIÓN (2014) *Extranjeros con autorización de estancia por estudios en vigor*. Recuperado de: <http://extranjeros.empleo.gob.es/es/Estadisticas/operaciones/conautorizacion/index.html>
- PEÑA, Jesús (2013) *La otra migración mexicana: estudio sobre trayectorias de integración de migración mexicana calificada en sociedades multiculturales*. Tesis del Doctorado de Investigación en Ciencias Sociales. FLACSO-México.
- UNESCO (2007) *Comparación de Estadísticas de educación en el mundo. Compendio mundial de la Educación*. Montreal: UNESCO, Institute for Statistics.

- UNESCO (2014) *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Recuperado de: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>
- UNESCO (2018) *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Recuperado de: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>.
- OECD (2007) *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*. OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/40701218.pdf>
- OECD (2014) *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- PEDONE, Claudia y ALFARO Yolanda (2018 “Migración cualificada y políticas públicas en América del Sur: el programa PROMETEO como estudio de caso “, *Forum Sociológico* [Online], 27 | 2015, posto online no dia 31 maio 2016. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/sociologico/1326>; DOI: 10.4000/sociologico.1326
- PINTO, Carolina (2014) “Estudiar un postgrado en el extranjero: ¿una migración previsible?”, *Sociedad & Equidad*, n° 6, p. 214.236.
- PROMEP (2006) *Programa del mejoramiento del profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SALT, John (1997) “International movements of the highly skilled”, *OCDE Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 3, OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/104411065061>
- SASSEN, Saskia (2007) *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.
- SENNETT, Richard (2000) *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- SEP (2014) *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de: <http://dsa.sep.gob.mx/estadisticas.html>
- STOCKWELL, Nathalie, BENGOTXEA, Endika y TAUCH, Christian (2011) “El Espacio Europeo de Educación Superior y la promoción de la cooperación académica y de la movilidad con México”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, n° 133, p. 198-205.
- STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet (1998) *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- TERRIER Eugénie y SÉCHET Raymonde (2007) “Les étudiantsétrangers: entre difficultés de la mesure et mesures restrictives. Une application à la Bretagne”, *Norois*, vol. 203, p. 67-84.
- TORPEY, Alejandra (2011) *The globalization of education. HEA a competitive advantage for Mexicans in the labour market?*. Tesis de maestría. Newcastle University.
- TREJO, Alma Paola (2015) *De estudiantes a expatriados: la experiencia de los mexicanos en Francia y España*. Tesis doctoral. Universidade da Coruña.
- TREJO PEÑA, Alma Paola y RODRIGUES SOARES, Jakson Renner (2017) “Movilidad estudiantil y un acceso a la nacionalidad española diferenciado: el caso de los mexicanos, colombianos y brasileños en Galicia”, *Revista Foro Educación*, vol. 15, n°22, p. 1-21.
- VAN MOL, Christof (2008) “La migración de estudiantes chinos hacia Europa”, *Migraciones Internacionales*, vol. 4, n° 4, p. 108-133. Recuperado de: <http://redalyc.org/www.redalyc.org/articulo.oa?id=15140404>.
- WICKRAMASEKARA, Piyasiri (2003) *Policy Responses to Skilled Migration: Retention, Return and Circulation*. Geneva: International Labour Organization.