



*Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898478*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII Número: 2. Artículo no.:3 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2021.

TÍTULO: El bagaje cultural y social de los estudiantes de movilidad internacional de tres universidades públicas del noroeste de México.

AUTORES:

1. Máster. Ana Verónica Félix Ibarra.
2. Dr. Santos López Leyva.
3. Dra. María Luisa Urrea Zazueta.

RESUMEN: Este artículo estudia la influencia del capital cultural y social en la movilidad internacional de estudiantes de tres universidades públicas del Noroeste de México. Utiliza una metodología mixta con una muestra de 134 alumnos que realizaron estancia académica entre los años 2006 y 2016. Los hallazgos establecen que la transmisión de bienes culturales y sociales desarrollados desde la infancia ha sido una ventaja para participar en una estancia de movilidad internacional. Además, esta experiencia incrementó su capital teniendo un impacto positivo en su situación personal y profesional actual. Este estudio contribuye a la literatura sobre estudios cuantitativos-cualitativos en México en el tema de movilidad estudiantil internacional.

PALABRAS CLAVES: internacionalización de la educación superior, movilidad estudiantil, capital cultural, capital social.

TITLE: The cultural and social baggage of international mobility students from three public universities in northwestern Mexico

AUTHORS:

1. Master. Ana Verónica Félix Ibarra.
2. Ph.D. Santos López Leyva.
3. Ph.D. María Luisa Urrea Zazueta.

ABSTRACT: This article studies the influence of cultural and social capital on the international mobility of students at an undergraduate level from three public universities from northwest Mexico. The research was undertaken using a mixed methodology with a sample of 134 students that studied abroad between the years 2006 and 2016. The findings established that the transmission of cultural and social assets developed from childhood has been an advantage to participate in international student abroad. In addition, this experience increased their capital, having a positive impact on their current personal and professional situation. This study contributes to the literature on quantitative-qualitative studies on the topic of international student mobility.

KEY WORDS: International higher education, international student mobility, cultural capital, social capital.

INTRODUCCIÓN.

La movilidad internacional de estudiantes (MEI en adelante) es una estrategia de dimensión académica que ha sido desarrollada por las universidades mexicanas y del mundo en los últimos veinte años. De acuerdo con la UNESCO (2018), en el año 2017 participaron a nivel mundial 5.3 millones de estudiantes en una estancia académica en el extranjero.

Como respuesta al proceso globalizador que se presenta en la actualidad, los gobiernos y las instituciones educativas impulsan la internacionalización de la educación superior. Según Gacel-Ávila (2000), este es un “proceso de transformación institucional que tiene como meta la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las IES” (p. 122). Se busca la excelencia académica a través de la internacionalización del currículum, así como formar el tipo de profesionista que requiere la sociedad, que cuente con visión global, flexible, interconectado y con mayores grados de competencias laborales, personales y culturales.

Una de las estrategias para llevar a cabo este proceso es la MEI, la cual constituye una oportunidad que facilita a los estudiantes moverse por un periodo de seis meses a un año a otro país para cursar créditos académicos y vivir la experiencia personal en un entorno cultural y social distinto al suyo.

El presente artículo aborda la experiencia de 134 estudiantes de licenciatura que realizaron estancia académica en el extranjero en el periodo 2006-2016 de tres universidades públicas del noroeste de México: Universidad Autónoma de Baja California (UABC), Universidad de Sonora (UNISON) y Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO).

La selección de las IES en cuestión obedeció a tres razones: primero, por las características afines en políticas institucionales y la adherencia a organismos y alianzas que sobresalen por sus procesos de intercambio y movilidad estudiantil como el Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC), la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), Consorcio de Universidades Mexicanas Públicas (CUMEX), entre otras. Segundo, por el nivel y similitud de desarrollo de la región, así como su contexto cultural y social. Por último, por su ubicación en el

noroeste de México, lo cual facilitó las condiciones para realizar el trabajo de campo en forma más sencilla y económica por la cercanía.

Es importante destacar que, los estudios realizados en México en esta temática han sido mayormente de corte cuantitativo, o análisis del fenómeno desde el enfoque de la propia institución, sus políticas y metas, pero dejan a un lado los resultados basados en el individuo, en este caso, el estudiante, como actor principal en este proceso. Aunado a ello, se carece de investigación cualitativa sobre la propia percepción del participante, conocer los aspectos que vive previo a la partida, cómo se desarrolla y cuál es el resultado en su situación personal y profesional actual (Flores, 2015; Didou, 2017; de Wit, Gacel-Ávila y Knobel, 2017).

Todo ello despertó nuestro interés por abordar el fenómeno de la MEI utilizando los elementos de la teoría sociológica de Bourdieu (1997) sobre capital cultural y social. Al interpretar los datos empíricos de los 134 participantes, se encontró que existe una relación entre la MEI y el bagaje previamente acumulado de capital cultural y social por el estudiante que accede a la experiencia, el cual pretende seguir incrementando para obtener mayores ventajas competitivas personales y profesionales.

La adquisición de capital social y cultural es un proceso transformador que inicia desde la infancia en la familia, la escuela y la comunidad; que requiere inversión de tiempo y recursos económicos. Los sujetos de estudio son individuos que provienen de clase media, que no pertenecen a una clase privilegiada cuya participación fue posible por becas y apoyos otorgados por las propias universidades, gobierno de México o el país destino.

El objetivo de esta investigación fue indagar acerca de la relación entre la experiencia de movilidad internacional y el capital cultural y social del estudiante como un factor de acceso, participación y acumulación de parte de estudiantes de UABC, UNISON y UAdeO durante el periodo 2006-2016.

La contribución de esta investigación es la evidencia empírica que aborda aspectos y elementos que

envuelven la participación del individuo desde una manera holística, con una justificación teórica y desde la disciplina de las ciencias sociales.

DESARROLLO.

El contexto de la movilidad estudiantil internacional en México.

Las universidades, tanto públicas como privadas, han emprendido esfuerzos importantes que las han llevado al proceso de la internacionalización de la educación superior como mecanismo de búsqueda de la calidad ante un mercado cada vez más competitivo. Lo anterior, con la intención de ofrecer a los estudiantes las oportunidades idóneas que los lleven a adquirir valores y competencias globales. Por lo que la MEI representa una estrategia enriquecedora que brinda al participante una experiencia académica en un contexto cultural y social diferente al suyo.

La movilidad internacional se desarrolla en la educación superior a través de estancias temporales ya sea en nivel licenciatura o posgrado, las condicionantes fundamentales consisten en contar con lazos de colaboración con las instituciones de educación superior (IES) destino, así como garantizar el retorno del estudiante a la universidad de origen una vez concluido el periodo. En nivel licenciatura la movilidad se realiza bajo dos modalidades: la primera es la académica, con una duración de seis meses a un año; la segunda, es la de investigación, con una duración que va de dos meses a seis meses. Para el caso particular, este estudio considera a la movilidad estudiantil internacional académica en educación superior en licenciatura.

México ha tenido un notable incremento en la participación de estudiantes en estancias de movilidad internacional, los datos evidencian que en el periodo 2010-2011 participaron 11,371 alumnos en estancias en el extranjero, mientras que en el periodo 2015-2016 fueron 29,401 (Maldonado, 2012; Maldonado et al., 2017).

De acuerdo a Gacel-Ávila (2005), “las instituciones privadas son líderes en la movilidad estudiantil, gracias a los mayores medios económicos de los padres de los estudiantes” (p. 261), por lo que los números siempre han sido superiores en participación al tratarse de universidades privadas que públicas, a excepción del periodo 2015-2016. Las razones de esta excepción pueden ser diversas, como el incremento de apoyos en becas y programas dirigidos a estudiantes de instituciones públicas para realizar estancias en el extranjero por parte del gobierno mexicano, ejemplo de ello, es el programa de Proyecta 100 mil (Maldonado et al., 2017, pp. 48-49).

Esta dimensión internacional nace del impacto de la globalización en el país, lo cual ha sido puntualizado en los Planes Nacionales de Desarrollo (PND), y en detalle en el documento Plan Nacional de Educación (PNE) del periodo 2001-2006, en los posteriores como Planes Sectoriales de Educación (PSN), que se establecen en cada sexenio presidencial. De todos ellos emanan las políticas públicas educativas que favorecen a las IES y que corresponden a los periodos 2000-2006, 2007-2012 y 2013-2018. En estos documentos se plasman objetivos, líneas de acción, metas y estrategias para impulsar la dimensión internacional en la educación superior México.

Estas políticas públicas tienen su impacto en las universidades a través de los documentos rectores conocidos como Planes de Desarrollo Institucional (PDI). Estos incorporan un proceso de reflexión, análisis, planeación y gestión que hacen las IES en su interior para el desarrollo de sus actividades y logro de objetivos de generar una educación de calidad.

Este proceso se ha desarrollado en las instituciones a través de los últimos años; primero, de manera incipiente con algunas propuestas claves, para posteriormente insertarse en forma transversal en todos los ejes rectores de las universidades y convertirse en parte del discurso oficial. De esta forma, “la internacionalización se convierte en un medio estratégico para innovar y mejorar la calidad y la pertinencia del sector de educación terciario” (Gacel-Ávila, 2018, p. 57).

La experiencia internacional y el bagaje cultural.

La MEI brinda una experiencia enriquecedora para el participante, ya que facilita una inmersión presencial en entornos académicos, culturales y sociales distintos, con la oportunidad de adquirir habilidades, destrezas y competencias multiculturales que son requeridas en la actualidad por el mercado global. Es una forma de obtener ventajas para su futuro personal y profesional, que implica una serie de comportamientos, vivencias y percepciones que el individuo va adquiriendo a través de la práctica y la disciplina en el contexto socio-cultural donde se mueve, que lo empuja a tomar la decisión de participar.

Justamente, el proceso previo a la estancia comprende una variedad de elementos consistentes en actitudes y valores que han sido adquiridos durante un periodo de tiempo o una trayectoria de vida. Esto permite al alumno ser capaz de aplicar a una estancia académica en el extranjero, ser aceptado por la universidad destino y en su caso, ser beneficiado con una beca o recursos económicos para cubrir el costo de la misma, para finalmente participar en la experiencia estudiantil.

La literatura disponible indica que la MEI facilita el crecimiento personal, las competencias multiculturales o globales, así como el rendimiento académico a través de una experiencia mínima de seis meses a un año en una universidad del extranjero (Marx y Moss 2011; Behrnd y Porzelt, 2012; Young y Schartner, 2014; Jacobone y Moro, 2015). Otras investigaciones sugieren que el capital cultural y/o social que posee el estudiante, determina el proceso de aplicación a una estancia en el extranjero y su acceso a la vivencia internacional. (Simon y Ainsworth, 2012; Green, Gannaway, Sheppard, y Jamarani, 2015; Beech, 2015; Bahna, 2018; Lingo, 2019).

Según King y Ruiz-Gelices (2003), una de las perspectivas teóricas de la MEI, considera que es producto de la globalización, donde la economía global requiere jóvenes con habilidades y competencias multiculturales. Por lo que las IES implementan políticas institucionales y estrategias que promuevan un currículo internacional que se adecue a la economía global. Estas acciones están

justificadas en políticas públicas y organismos integradores internacionales, que mediante programas como Erasmus en Europa y otros que promueven la movilidad estudiantil en el extranjero, buscan preparar al estudiante para su actividad posterior en un entorno de trabajo globalizado (Altbach y Teichler, 2001 y Kwiek, 2001).

Tran (2016) inspirada por las ideas de Bourdieu, interpreta la movilidad de los estudiantes como un producto de la interacción entre diferentes aspectos sociales, culturales y económicos. West (2001) concluye que los factores socio-culturales que facilitan la participación en MEI son las competencias lingüísticas, el campo de estudio, los antecedentes familiares y las actitudes (p. 72). Esto es coincidente con lo señalado por Schnitzer y Zempel-Gino (2002), quienes indican que el dominio de otra lengua, la experiencia educativa, las aspiraciones de los padres y el factor económico origina mayor participación de estudiantes en estancias de movilidad.

Murphy-Lejeune (2003) habla de un capital de movilidad, el cual es un componente del capital humano que permite a los individuos aumentar sus competencias como consecuencia de su estancia en el extranjero.

Las variables de este capital son los vínculos familiares con el extranjero, la duración y diversidad de contactos y estancias, así como la experiencia de adaptación (p. 46). Este capital es agregado al bagaje del participante, que con la experiencia obtiene una mayor variedad de recursos traducidos en forma de patrimonio, es decir, bienes culturales y sociales consistentes en las habilidades y competencias generadas en ese entorno de desplazamiento geográfico al extranjero; por consiguiente, la experiencia no solo incrementa el capital cultural al mejorar las habilidades lingüísticas, y la experiencia laboral en el extranjero; sino que también, incrementa las perspectivas de su carrera al ampliar el nivel social y cultural de un individuo.

La perspectiva de Bourdieu, el capital y la experiencia internacional.

En los años setenta el sociólogo francés Pierre Bourdieu crea la perspectiva teórica del capital, el cual considera que el individuo adquiere sus bienes culturales y sociales a través de la escuela, la comunidad y la familia.

De acuerdo con Bourdieu (1986), el término de capital es imposible entenderlo en un concepto limitado, sin introducir en el mismo todas sus formas y no solo en la reconocida interpretación de la teoría económica. Esta última, reduce el término a su forma material de capital económico, es decir, a un mero intercambio mercantil (p. 242). El término de capital refiere a inversiones no monetarias, esto es, a beneficios simbólicos y materiales que otorga la educación, las relaciones sociales, el alto conocimiento cultural.

Esta perspectiva de Bourdieu (1986) señala, que el capital cultural existe en tres formas: en el estado incorporado, el cual es agregado como valor al individuo mediante la inculcación y transmisión de conocimientos y sentimientos a través de un trabajo o herencia cultural. El segundo, en el estado objetivado, transmisible en su materialidad. El tercero es el institucionalizado, a menudo es representado por credenciales educativas, es decir con altos niveles de educación.

El capital cultural radica en los elementos que el individuo adquiere durante la vida diaria y se traduce en herramientas -bienes- obtenidas ya sea de una manera formal e informal en la escuela o la familia principalmente. El tiempo y dinero invertido por los padres en el individuo marca de manera preponderante el potencial de este capital (Bourdieu, 1997).

El capital social es “el conjunto de los recursos reales o potenciales que están vinculados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo” (Bourdieu, 1986, p. 248). La MEI se puede visualizar como un espacio social donde se accede a un tipo diferente de contactos -internacionales y multiculturales- y al

desarrollo de una sociabilidad que le otorga al individuo diversas oportunidades que surgen debido a estas espontáneas y nuevas relaciones sociales.

El capital cultural y social que un alumno recibe de su familia implica la inculcación de un *habitus* y está estructurado por circunstancias pasadas y presentes, como la educación familiar, los valores y las experiencias educativas, y ayuda a dar forma a un contexto presente y futuro. “El *habitus* comprende un sistema de disposiciones que generan percepciones, apreciaciones y prácticas” (Bourdieu, 1990, p. 51). Esto como resultado de un proceso de reproducción social que se da a través de la escuela y la familia (Bourdieu y Passeron, 1977); por consiguiente, se puede contextualizar que la MEI es una manera de incrementar el capital cultural de los jóvenes al exponerlos a un entorno global y no solo local, por lo tanto posicionarlos en el acceso a un mejor nivel social al que puede aspirar ya sea por interés propio o inducido por la familia.

De acuerdo con Perkins y Neumayer (2014), la movilidad internacional aporta ventajas económicas a los estudiantes, lo cual deriva fundamentalmente en la acumulación de capital cultural (p. 253); es decir, a través de una asociación simbólica con una experiencia cosmopolita en una institución de clase mundial, los estudiantes de movilidad internacional pueden beneficiarse de la ventaja en los mercados laborales, en contraste con los que no realizaron la estancia, de acuerdo a Waters (2006) y Findlay, King, Smith, Geddes y Skeldon (2012).

Los factores consistentes en aprendizaje de otro idioma, asesorías o clases particulares, visita a diferentes museos, el interés por la lectura o la música clásica, las interacciones deportivas, artísticas y culturales, matrícula en colegios privados, así como la realización de actividades extracurriculares, son recursos que pueden ser facilitados por la familia en el trayecto de la vida del individuo. A través de la práctica y la propia percepción que se genera en el individuo, crea un capital cultural y social que se fusiona con los recursos educativos –capital escolar- aportados por la escuela.

El capital cultural, capital social y el *habitus*, pueden ser de gran utilidad para comprender el entorno de la experiencia del participante en MEI a través de los encuentros multiculturales, como en el caso de una estancia en el extranjero.

Metodología.

Bajo un enfoque mixto, se aplicaron 134 encuestas y 17 entrevistas semiestructuradas. La población consistió en estudiantes que participaron en MEI dentro del periodo 2006-2016 procedentes de la UABC, UNISON y UAdeO.

Por la dificultad de localizar a todos los participantes de acuerdo a los datos aportados por las universidades seleccionadas y de carecer de información actualizada sobre su localización, se optó para que la muestra fuera bajo la técnica no probabilística llamada bola de nieve (Malhotra, 2001). Esto significa que los primeros individuos localizados para ser estudiados aportan o recomiendan a otros entre sus conocidos, con base en una red social lo que permite el contacto inicial y que origina que se incremente positivamente el muestreo.

La muestra estuvo distribuida de la siguiente manera: 35.1% (47) de UABC, 35.8% (48) de UAdeO, 29.1% (39) de UNISON. De acuerdo a las áreas del conocimiento propuestos en la clasificación mexicana de estudio por campos de formación académica (INEGI, 2012), estuvieron representadas todas las áreas: educación; humanidades y artes; ciencias sociales, administración y derecho; ciencias naturales, exactas y de la computación; ingeniería, manufacturas y construcción; salud; servicios; a excepción de agronomía y veterinaria.

En cuanto al género, participaron 81 mujeres (60.4 por ciento) y 53 hombres (39.6 por ciento). Los periodos de estancia se presentan a continuación:

Tabla 1. Distribución por periodo de estancia y universidad de origen.				
Periodo de estancia	UABC	UNISON	UAdeO	Total
2006-2007	0	12	2	14
2007-2008	0	8	0	8
2008-2009	1	11	0	12
2009-2010	8	4	2	14
2010-2011	9	2	3	14
2011-2012	0	0	4	4
2012-2013	3	0	7	10
2013-2014	26	1	10	37
2014-2015	0	0	7	7
2015-2016	0	1	13	14
Total	47	39	48	134
Fuente: elaboración propia de acuerdo a los cuestionarios aplicados en la investigación de campo.				

Los datos obtenidos a través del cuestionario fueron procesados en el programa informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 22. El cuestionario se administró en línea mediante la aplicación de formato Google Forms enviado por correo electrónico. La realización de entrevistas a diecisiete informantes se hizo a través de sistema de videollamada mediante de Skype, Facebook y Whatsapp. Todas las videollamadas fueron grabadas en audio con el consentimiento del participante. Debido a la garantía de confidencialidad de los encuestados e informantes no se revela ningún dato que pueda comprometer su anonimato.

En los hallazgos de este estudio se identificaron 66 universidades destino distribuidas en quince países donde se desarrollaron las estancias de MEI. España con el 32.8% (44); seguido por Francia con el 14.2% (19); en tercer lugar se encuentra Estados Unidos de América con el 11.9% (16); posteriormente los demás destinos tal como se indica a continuación:

Tabla 2. Participación por país destino y universidad de origen.				
País destino	UABC	UNISÓN	UAdeO	Total
España	15	14	15	44
Francia	10	9	0	19
Estados Unidos de América	0	8	8	16
Brasil	11	0	4	15
Colombia	0	1	10	11
Canadá	0	7	1	8
Alemania	5	0	0	5
Argentina	1	0	3	4
Corea del Sur	1	0	2	3
Ecuador	0	0	3	3
Portugal	2	0	0	2
Chile	0	0	1	1
Australia	1	0	0	1
Austria	1	0	0	1
Islandia	0	0	1	0
Japón	0	0	0	0
Total	47	39	48	134

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los cuestionarios aplicados en la investigación de campo.

De este total, fueron diecisiete los entrevistados: nueve son de UABC, cuatro de UNISON, cuatro de UAdeO. Con respecto al destino, seis estuvieron en España, cinco en Francia, dos en Alemania, un estudiante en Canadá, Islandia, Brasil y Corea del Sur respectivamente.

Finalmente, se hizo una revisión y análisis de los cuestionarios contestados, así como las entrevistas aplicadas; se abordó el contexto de capital cultural y social, así como los resultados; y se tomó en cuenta los indicadores: bienes culturales y sociales, familia, relaciones sociales y situación actual.

Resultados.***Bienes culturales y sociales.***

Los hallazgos de este estudio sugieren que existe una correlación de la experiencia de la movilidad internacional con la acumulación de capital social y cultural, lo cual supone una relación entre la adquisición de elementos y herramientas que obtiene el individuo en su vida a través de la formación facilitada por la familia y la escuela desde la niñez, las ventajas y beneficios aportados por la experiencia las oportunidades tomadas con un mayor aprendizaje formal e informal, el dominio de otro idioma, el nivel de estudios, la profesión desempeñada, así como las habilidades sociales y las competencias multiculturales.

Se destaca, que el 58.2% (78) de los encuestados señalan haber tenido desde su infancia el aprendizaje en otro idioma; el 50.7% (68) realizaron diferentes actividades extracurriculares; el 33.6% (45) estuvieron matriculados en colegio privado; el 33.6% (45) el interés por la lectura.

Otras actividades elegidas en menor proporción en la encuesta incluyen la interacción con personas interesadas en el deporte o en el arte y la cultura con un 22.4% (30), visitas a diversos museos con el 14.2% (19), el interés por la música clásica o afín con el 10.4% (14), asesorías o clases particulares en temas difíciles o confusos con el 7.5% (10).

Solo un número pequeño de encuestados eligieron ninguna de las actividades antes mencionadas con un 7.5% (10). La proposición consistía en elegir entre una gama de nueve opciones, un máximo de tres.

Tabla 3. Distribución de las actividades proporcionadas por la familia en la infancia por universidad de origen.

Actividades en la infancia	UABC	UNISÓN	UadeO	Total
El aprendizaje en otro idioma	29	25	24	78
Asesorías o clases particulares en temas difíciles o confusos para mí	3	4	3	10
Matrícula en colegio privado	16	19	10	45
Visita a diversos museos	9	4	6	19
El interés por la lectura	16	9	20	45
El interés por la música clásica o afín	5	3	6	14
La interacción con personas interesadas en el deporte o en el arte y la cultura	13	3	14	30
La realización de actividades extracurriculares	23	21	24	68
Ninguna de las anteriores	4	3	3	10
Total	47	39	48	134

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los cuestionarios aplicados en la investigación de campo.

Estos hechos indican que hubo una inversión de tiempo o un intercambio económico en el automejoramiento a través del aprendizaje, lo cual fue proporcionado por el entorno familiar. Esta inversión se puede manifestar en el fomento a la lectura, ya sea como estilo de vida, búsqueda de conocimiento o práctica cultural; la inversión de recursos económicos para actividades extracurriculares como clases de música, arte, deporte, así como el aprendizaje de otro idioma o en su caso una educación privada cubriendo cuotas de colegiaturas a veces muy altas; todo ello para tener una atención educativa más personalizada, un entorno social mejorado con redes de personas o instituciones.

Este automejoramiento no fue fácil, ya que quince de los diecisiete informantes, narran las dificultades –algunas más severas que otras– que tuvieron sus padres o ellos mismos para cubrir cuotas de educación privada u otras actividades formativas tanto fuera como dentro de la escuela. En

las respuestas se observa el esfuerzo de la familia en facilitarles recursos así como relaciones sociales que los llevaran a una mejor interacción en diferentes ámbitos.

“En la preparatoria me inscribí en un colegio privado (...) no sé cómo le hicieron mis papás para conseguir dinero, pero pagaron mi preparatoria (...) Mi mamá me impulsaba a estudiar la carrera, para tener un mejor futuro, yo era su inversión” (Ariana, comunicación personal, 11 de julio de 2019).

“Mi educación siempre fue pública. Mi papá es mecánico y mi mamá trabajaba en una fábrica maquiladora; no tenían carrera (...) desde que tenía doce o trece años tuve que trabajar para pagar gastos de la escuela, como transporte, comida, uniformes (...) trabajaba limpiando casas” (Carolina, comunicación personal, 9 de julio de 2019).

“Siempre estuve en escuelas públicas (...) mis papás no tenían dinero (...) el interés por la lectura lo tuve por una tía que es enfermera, ella siempre me compraba libros (...) la lectura me hizo soñar. Mis papás estaban bien orgullosos de que yo fuera a la universidad” (Vanessa, comunicación personal, 8 de julio de 2019).

Ser aceptado para participar en MEI implica una variedad de requisitos que exigen, tanto la institución de origen como la de destino; por ejemplo, un promedio alto en calificaciones, el dominio de otro idioma, recomendaciones académicas e institucionales, entre otros. Por ello, desde la perspectiva de capital cultural los resultados pueden sugerir que a mayor capital cultural encarnado en los estudiantes, mayor la posibilidad de lograr el éxito en su aplicación, aceptación y realización de la estancia en el extranjero.

En cuanto a los recursos económicos para realizar la estancia, el 98.5% (132) recibió apoyos de la universidad de origen o beca del gobierno u otro organismo. El 1.5% (2) de los encuestados recibió apoyos únicamente de la familia. Esto supone que el bagaje acumulado previo a la partida es intercambiable por capital económico, lo que hizo posible la participación en MEI. Por ello, es

importante la continuidad e incremento de apoyos económicos -capital económico- por parte de las instituciones gubernamentales y universitarias con el fin de que un mayor número de estudiantes provenientes de IES públicas participen en estancias internacionales, y así tener las mismas oportunidades que alumnos de IES privadas.

La familia.

El conjunto de estos indicadores y las respuestas dadas, hace suponer que la mayoría de los participantes en este estudio son hijos de familias que invirtieron en diferente medida, tiempo y dinero para su formación; a pesar de las condiciones económicas y sociales en que vivían, siempre en la perspectiva de un mejor futuro profesional.

De esta forma, era importante conocer el nivel de estudios y la ocupación de los padres para saber qué tanta influencia tenía sobre la formación de sus hijos, o bien, si la falta de educación formal de los padres registraba una influencia en los hijos y, por ende, en la acumulación del capital cultural.

Se les preguntó a los diecisiete informantes respecto de la formación de sus padres, uno de los entrevistados manifestó que ambos padres cuentan con estudios de maestría, mientras que los padres de cuatro de ellos cuentan con estudios hasta licenciatura; cinco de ellos tienen un padre solo con estudios de licenciatura. Tres de ellos cuentan con un padre con carrera técnica, cuatro cuentan con padres sin estudios de nivel superior, aunque con estudios hasta secundaria o preparatoria; señalando, además, que sus padres eran mecánicos, obreros de maquiladora, empleados de gobierno, comerciantes y amas de casa. Cuatro de los diecisiete informantes señalan que sus madres han sido siempre ama de casa.

“Mis papás invirtieron tiempo y dinero en mi formación (...) estuve en colegio privado, clases de natación, cursos de verano de deportes, clases de música (...) tal vez porque ellos sabían que era una

inversión que me podía beneficiar en mi futuro” (Georgina, comunicación personal, 4 de julio de 2019).

“Mi papá buscaba que yo me desarrollara profesionalmente y que rompiera tantito la cadena familiar haciendo oficios o irme a Estados Unidos a trabajar, y pues él quería que estudiara, y no terminar solo como carpintero o mecánico” (Alex, comunicación personal, 4 de julio de 2019).

Todos los entrevistados manifestaron haber tenido el apoyo económico y moral de los padres en su formación ya sea formal o informal, a pesar de las circunstancias económicas -muchas veces precarias-, que envuelven al núcleo familiar. El esfuerzo de apoyo al estudio, por parte de los padres a los hijos, queda demostrado en las respuestas de los participantes, por lo que esta dinámica representa un factor estructural muy importante que se observa en la transmisión e inversión del *habitus*, capital cultural y social de la familia hacia el hijo, en tanto formación del capital humano. Este último, sin duda, representa un factor estratégico importante para el futuro profesionista en la obtención de ventajas competitivas.

Relaciones sociales.

En cuanto al capital social, los informantes señalan como aspecto primordial para su participación en MEI la cercanía e interacción con amigos, maestros o administrativos que los ayudaron a conocer la posibilidad de realizar una estancia en el extranjero y llevar a cabo los trámites para la aceptación.

“La decisión de participar en MEI fue muy sencilla, un maestro de la carrera me hizo la invitación para que a través de una beca de la Red Alimentaria de Norteamérica hiciera una estancia en la universidad de Guelph, y así lo hice” (Jonás, comunicación personal, 14 de junio, 2019).

Se advierte una mejor actitud hacia la interacción social, con un *habitus* más desarrollado que los hace más accesibles al acercamiento a otras personas o conexiones. Además, uno de los aspectos

más positivos de la experiencia fueron las relaciones sociales. Es decir, las amistades y lazos realizados en la estancia, detallando que no solo se refieren a personas originarias del lugar de destino, sino mayormente de gente de otros países los cuales eran estudiantes internacionales que, al igual que ellos, se encontraban realizando estancia de estudios. Gran parte de estas relaciones sociales, se confirma, siguen teniendo un efecto o influencia en sus vidas en la actualidad, las cuales han sido de gran ayuda para el seguimiento de sus estudios en el extranjero o de su situación profesional.

“Me encuentro interconectado por tanta gente, las redes que son tan importantes en la parte laboral y académica, se dispararon muchas de esas relaciones” (Julio, comunicación personal, 30 de marzo 2019).

Todos los encuestados consideran que la estancia internacional les permitió adquirir y desarrollar competencias multiculturales. Entre las más mencionadas están: la adaptabilidad y la flexibilidad respeto a otras culturas, habilidades lingüísticas, prácticas sociales, capacidad de resolución de problemas, entre otros. Además, aseveraron que estas competencias o bienes culturales -como acumulación de capital cultural y social-, les han permitido desenvolverse de mejor manera en su ámbito local actual comparado, a su juicio, con compañeros que no disfrutaron de esta experiencia.

Justamente, otro de los elementos para comprender la relación con la acumulación de capital cultural y su impacto en el individuo es el nivel educativo que se ha obtenido posterior a la experiencia internacional, ya que dicho capital una vez que es objetivado pasa a estado institucionalizado proveyendo de credenciales académicas y cualificaciones que otorgan certificación de habilidades, talentos y competencias, es decir capital simbólico consistentes, títulos escolares y grados académicos. Por lo que, al preguntarles a los encuestados sobre su situación educativa actual, el 50.7% (68) señala contar con algún tipo de estudios realizados después de la

licenciatura –posgrado, especialización, postdoctorado- mientras que, el 49.3% (66) de la muestra manifiesta que ninguno.

Es importante señalar que la experiencia en el extranjero se da a partir de que el estudiante haya cursado el 50% de los créditos académicos de licenciatura, por lo que la estancia se realiza uno o dos años antes de finalizar sus estudios de carrera, quedando la posibilidad de que un número mayor decida realizar estudios de posgrado o especialización sobre todo de los periodos 2014 a 2016.

Situación actual de los participantes.

Un aspecto relevante para el estudio, son las respuestas sobre las actividades a las que se dedican los encuestados en la actualidad. Es posible observar la experiencia obtenida en la reflexión del trayecto de vida de los participantes. Además, de inicio, los participantes consideran que existe una relación e influencia entre el haber realizado una estancia en el extranjero con las actividades laborales o profesionales a las que se dedican en el presente. Como dato, el 65.7% (88) de los encuestados está empleado en una empresa u organismo privado o público, el 22.4% (30) son profesionistas por cuenta propia y el 9.7% (13) son estudiantes. El 2.2% (3) son desempleados.

“Las relaciones que obtuve me han servido mucho (...) así como la adaptación (...) la movilidad me sirvió en mi currículum para la aceptación a la maestría y doctorado que estudié en Bélgica y Francia” (Gabriel, comunicación personal, 7 de julio, 2019).

Sobre la ocupación actual de los participantes en la entrevista aplicada a los 17 informantes: once estudiaron o estudian un posgrado en el extranjero, tres en México, tres no han seguido hasta el momento estudios posteriores a la licenciatura. En cuanto a lo laboral, tres de ellos trabajan en el extranjero, cinco en una empresa u organismo privado o público en México y tres se desarrollan como profesionistas. En una segunda fase de investigación, sin duda, es importante presentar este seguimiento de los egresados encuestados desde la perspectiva del MEI.

Tabla 4. Estudios y ocupación actual de los informantes de UABC, UNISON y UAdeO, periodo 2006 a 2016.

Nombre	Estudios posteriores	Ocupación
Gabriel	Maestría y doctorado en Francia	Labora en una compañía farmacéutica en el Estado de México
Ramona	En proceso	Estudiante de maestría en el Colegio de Sonora
Jonás	Maestría en Canadá	Propietario de una escuela de inglés
Frank	Especialidad en UABC y España, maestría en CETYS.	Maestro, tiene un despacho legal en Baja California.
Mar	En proceso	Estudiante de doctorado en Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C.(CIAD) Sonora
Oscar	Maestría en Islandia	Labora en compañía extranjera en México
Axel	En proceso	Estudiante de doctorado en Francia
Georgina	Maestría en Francia	Labora en una empresa privada en Francia
Julio	Maestría en Alemania	Estudiante de doctorado en Estados Unidos de América
Argenis	Ninguno	Labora en una escuela de deportes en Baja California
Ariana	Certificación internacional	Labora en Grupo Salinas en Ciudad de México
Vanessa	Dos maestrías en Francia	Ejerce psicología en Francia
Jair	Maestría en España	Docente en universidad y asesor en el Congreso del Estado de Sinaloa.
Rudy	En proceso	Estudiante de maestría en España
Carolina	En proceso	Estudiante de maestría en Alemania
Sandra	Ninguno	Labora para Amazon en Estados Unidos de América
David	Maestría en UAdeO	Emprendedor en el sector alimentario.

Fuente: elaboración propia de acuerdo a las entrevistas realizadas en la investigación de campo.

La acumulación de capital cultural y social, previo a la estancia de MEI, fue un rasgo que enfatizaron la mayoría de los encuestados, derivado de la transmisión de bienes culturales en la familia, la comunidad y la escuela. Con el capital cultural se constituye el capital social y, de ambos, en la perspectiva del MEI, una nueva vertiente de formación de capital humano.

CONCLUSIONES.

En este estudio se analiza a estudiantes de movilidad internacional, periodo 2006-2016, de universidades públicas del noroeste de México y se extrae información respecto de su percepción sobre esta experiencia en cuanto a su desarrollo personal y profesional actual. Los aspectos que aquí se destacan son el capital cultural y social que incidió antes, durante y después de la experiencia.

La influencia que tiene el capital cultural y social, en este proceso formativo, es fundamental. El compromiso social de inversión en la formación de individuos -capital humano-, a través de la comunidad, la familia y la escuela, sobre todo, se registra nítidamente aquí en las etapas previas de la formación universitaria, así como en la aceptación del joven estudiante al ser aprobado por una universidad extranjera para realizar la estancia internacional. Se trata, de forma ampliada, de un renovado proceso de elección, sistema de relaciones y estructura social de selección.

La MEI como se observa, se constituye entonces en una oportunidad vital para jóvenes universitarios, donde el participante asume nuevos roles estratégicos, reconoce la importancia de las relaciones sociales y toma ventajas comparativas respecto de su profesión. Las redes sociales, en la actual globalización, se constituyen en lazos esenciales para la ocupación del novel profesionista mexicano.

Si bien es cierto que la muestra representativa de este estudio no conforma la totalidad de los participantes en el MEI, los resultados aportan evidencia válida para conocer el impacto social actual de este fenómeno educativo y formativo en los participantes. La forma en que la acumulación

de capital cultural y social se incorpora, institucionaliza y objetiva en los individuos como capital humano, desde la edad temprana hasta la adulta, resulta visible en el seguimiento de la formación individual, las trayectorias de vida y los recorridos profesionales de los participantes.

Se observa que el capital cultural y social de los copartícipes es alto, como factor de acceso y participación en el MEI, tiene como referente básico el idioma que dominan, su orientación vocacional, espíritu innovador, intuición cosmopolita, las experiencias multiculturales que registran, el nivel de estudio de los padres o nivel aspiracional entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Altbach, P. G., y Teichler, U. (2001). Internationalization and exchanges in a globalized university. *Journal of Studies in International Education*, 5(1), 5-25.
2. Bahna, M. (2018). Study choices and returns of international students: On the role of cultural and economic capital of the family. *Population, Space and Place*, 24(2), e2082.
3. Beech, S. (2015). International student mobility: The role of social networks. *Social & Cultural Geography*, 16(3), 332-350.
4. Behrnd, V., y Porzelt, S. (2012). Intercultural competence and training outcomes of students with experiences abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(2), 213-223.
5. Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital en JG Richardson (ed.): Handbook of Theory and Research for the Sociology Education*. New York: Greenwood Press.
6. Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford university press.
7. Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo xxi.
8. Bourdieu, P., y Passeron, J. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. México: Editorial Fontarama, S. A.

9. de Wit, H., Gacel-Ávila, J., y Knobel, M. (2017). Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina. *Revista de Educación Superior en América Latina*, (2), 2.
10. Didou Aupetit, S. (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
11. Findlay, A. M., King, R., Smith, F. M., Geddes, A., y Skeldon, R. (2012). World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37(1), 118-131.
12. Flores, D. (2015). La movilidad académica y estudiantil: un tema en la agenda de la investigación educativa en México. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Chihuahua. Recuperado de <http://www.rimac.mx>.
13. Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 11(1 y 2), 121-142.
14. Gacel-Avila, J. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en México. En de Wit, H., Jaramillo, I. C., Knight, J., y Gacel-Avila, J. (Eds.), *Educación superior en América Latina: la dimensión internacional* (pp. 245-288). Bogotá: Banco Mundial y Ediciones Mayo.
15. Gacel-Ávila, J. (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. Caracas: UNESCO-IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
16. Green, W., Gannaway, D., Sheppard, K., y Jamarani, M. (2015). What's in their baggage? The cultural and social capital of Australian students preparing to study abroad. *Higher Education Research & Development*, 34(3), 513-526.

17. INEGI. (2012). *Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011*. México, INEGI. Recuperado de: <https://www.copaes.org/documentos/Anexo-A-Clasificacion-Mexicana-de-Programas-de-Estudio.pdf>
18. Jacobone, V., y Moro, G. (2015). Evaluating the impact of the Erasmus programme: skills and European identity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(2), 309-328.
19. King, R., y Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European 'year abroad': effects on European identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 229-252.
20. Kwiek, M. (2001). Globalization and higher education. *Higher education in Europe*, 26(1), 27-38.
21. Lingo, M. (2019). Stratification in Study Abroad Participation After Accounting for Student Intent. *Research in Higher Education*, 60(8), 1142-1170.
22. Maldonado Maldonado, A. (2012). *Patlani. Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional de México*. En página de Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: http://www.cua.uam.mx/pdfs/coplavi/s_p/doc_ng/encuesta-de-movilidad-internacional-2012.pdf
23. Maldonado Maldonado, A., Bustos-Aguirre, M., Castiello Gutiérrez, S., Rodríguez Betanzos, A., Cortes Velasco, C. I., y Ibarra Cazáres, B. (2017). *PATLANI: Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil, 2014-2015 y 2015-2016*. Ciudad de México: ANUIES.
24. Malhotra, N. K. (2001). *Pesquisa de Marketing-: Uma Orientação Aplicada*. Porto Alegre: Bookman Editora.
25. Marx, H., y Moss, D. M. (2011). Please mind the culture gap: Intercultural development during a teacher education study abroad program. *Journal of Teacher Education*, 62(1), 35-47.

26. Simon, J., y Ainsworth, J. W. (2012). Race and socioeconomic status differences in study abroad participation: The role of habitus, social networks, and cultural capital. *International Scholarly Research Network*, 2012, 1–21.
27. Murphy-Lejeune, E. (2003). *Student mobility and narrative in Europe: The new strangers*. Routledge.
28. Perkins, R., y Neumayer, E. (2014). Geographies of educational mobilities: Exploring the uneven flows of international students. *The Geographical Journal*, 180(3), 246-259.
29. Schnitzer, K., y Zempel-Gino, M. (2002). Euro Student: social and economic conditions of student life in Europe 2000. *Synopsis of Indicators and National Profiles for Austria, Belgium (Flemish Community), Belgium (Wallonia-Brussels Community), Finland, France, Germany, Ireland, Italy and The Netherlands*.
30. Tran, L. T. (2016). Mobility as ‘becoming’: A Bourdieuan analysis of the factors shaping international student mobility. *British Journal of Sociology of Education*, 37(8), 1268-1289.
31. UNESCO. Institute for Statistics. (UIS.Stat) (2019), *Education: Outbound internationally mobile students by host region*. Recuperado de : <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?queryid=172> (26 de septiembre de 2019)
32. Waters, J. L. (2006). Geographies of cultural capital: education, international migration and family strategies between Hong Kong and Canada. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 31(2), 179-192.
33. West, A. (2001). Higher education admissions and student mobility within the EU: ADMIT. *Centre for Educational Research* , 1-78.
34. Young, T. J., y Schartner, A. (2014). The effects of cross-cultural communication education on international students' adjustment and adaptation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(6), 547-562.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Ana Verónica Félix Ibarra. Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa y Profesora de la Universidad Autónoma de Occidente, unidad Los Mochis, Sinaloa, México. Correo electrónico: verofelix@gmail.com. ORCID ID: 0000-0002-3647-481X

2. Dr. Santos López Leyva. Profesor e investigador de la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales, Universidad Autónoma de Baja California, campus Tijuana, México. sleyva@uabc.edu.mx. ORCID ID: 0000-0002-8463-4718

3. Dra. María Luisa Urrea Zazueta, profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Email: marialuisauz@gmail.com. ORCID ID: 0000-0001-8245-4708

RECIBIDO: 28 de septiembre del 2020.

APROBADO: 23 de octubre del 2020.