



Universidad Autónoma del
Estado de Morelos



Instituto de Ciencias de la
Educación

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

La movilidad internacional en la formación de investigadores en educación

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA PRESENTA:
ANA MARIA CASTILLO ALVAREZ

Directora de tesis Dra. Cony Brunhilde Saenger

Comité Tutorial

Dra. Cony Brunhilde Saenger

Dra. Elisa Lugo Villaseñor

Dra. Citlalli Romero Villagomez

Dra. Mabel Osnaya Moreno

Dra. Ruth Belinda Bustos Córdoba

2018



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



La movilidad internacional en la formación de investigadores en educación

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA PRESENTA:
ANA MARIA CASTILLO ALVAREZ

Directora de tesis Dra. Cony Brunhilde Saenger

CUERNAVACA, MORELOS

Agosto 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por financiar esta investigación, a la Universidad Autónoma de Morelos por cobijarme en la máxima casa de estudios del Estado de Morelos.

A la Doctora Cony Brunhilde Saenger por la confianza, el acompañamiento y orientación que me brindó durante estos dos años, mismos que me han permitido concluir este proceso de formación.

Al Comité de Tutorial, las doctoras Elisa Lugo Villaseñor y Citlalli Romero Villagomez quiénes siempre mostraron su apoyo para orientarme y aportaron ideas en cada una de las etapas de esta investigación.

A las lectoras de esta Tesis, las doctoras Mabel Osnaya Moreno y Ruth Belinda Bustos Córdova, por sus recomendaciones y muy acertadas observaciones.

A las profesoras de seminario de Maestría las doctoras María Teresa Yurén, Julieta Espinoza, Cony Brunhilde Saenger y Elisa Lugo Villaseñor.

A los doctores César Barona Ríos, Mario Ordoñez Palacios, Norma Juárez Salomo, de la Universidad Autónoma de Morelos; Jérôme Guérin y Benjamin Watteau de la Universidad de Bretaña Occidental en Francia, a los maestros Diana García Salgado y Carlos Cruz García quiénes orientaron sobre los procesos de formación y movilidad internacional y dedicaron tiempo para concederme una entrevista.

A mis compañeros de Seminario Miguel, Carlos, Guadalupe, Montserrat, Guillermo, Janeth, Jazmín por su orientación, apoyo, entusiasmo y compañía durante las noches de desvelo.

Especialmente, a Eva María López y Luis Enrique García por apoyarme en los momentos más críticos y motivarme de la manera en la que lo hicieron.

Muchas gracias a mi familia del Alma, con quiénes comparto el anhelo de servir a través de la educación y la psicología; a Javier, Mary Carmen, Lili y Alma que me brindaron su enorme paciencia, comprensión, tiempo, compañía, amor y palabras de

aliento que tanto han significado en este proceso. A Luz, Sergio y Miriam y a todos mis compañeros en la Fundación Psicoactiva, por brindarme su apoyo y recordarme la importancia de realizar todo desde la *Inteligente-Voluntad de Amar*.

Gracias a mi madre Consuelo, hermanos y sobrinos por ser parte importante en mi vida.

El conocimiento me ha abierto un campo de posibilidades para un nuevo y más amplio ciclo, en este camino me ha acompañado mi familia, amigos, compañeros, maestros a todos ellos mi Gritud.

Finalmente, gratitud a los hombres y mujeres que con su pluma plasman ideas con la *intensión* de ser *un punto de luz para una mayor luz* y que con su trabajo promover las correctas relaciones humanas.

Contenido

INTRODUCCION	1
Capítulo 1 Problema y Contextualización	3
1.1 <i>Antecedentes del campo de la Investigación educativa</i>	3
1.2 <i>Incremento del número de investigadores en el campo de la educación</i>	5
1.3 <i>Programas de formación de investigadores, el factor calidad</i>	8
1.4 <i>Tendencia hacia la dimensión internacional en los posgrados en el mundo</i>	12
1.5 <i>La dimensión internacional, en los Programas de Posgrado de Calidad en México</i>	13
1.6 <i>Importancia académica y social para el estudio de la movilidad internacional en la formación de investigadores en educación</i>	20
Objetivos y preguntas de investigación.....	21
Capítulo 2 Estado de la cuestión.....	26
2.1 <i>Procesos de Formación de investigadores en educación</i>	28
2.2 <i>Movilidad Internacional de investigadores en formación</i>	36
2.3 <i>Producción literaria sobre políticas educativas y científicas: Educación superior</i>	45
2.4 <i>Comentarios de cierre de capítulo</i>	51
Capítulo 3 Metodología.....	54
Capítulo 4 Referentes teóricos	60
4.1 <i>Antecedentes sobre la movilidad internacional y la formación de investigadores en educación</i>	62
Capítulo 5 Política educativa sobre formación y movilidad internacional	74
5.1 <i>Marco de Política Internacional</i>	78
5.2 <i>Marco de la Política Nacional</i>	82
5.3 <i>Política de Modernización de la educación</i>	83
<i>Comentarios de cierre de capítulo</i>	91
Capítulo 6. Exploración de un programa nacional de posgrado de calidad en investigación educativa en México	93
Conclusiones	97
Referencias.....	101

INTRODUCCION

El trabajo de investigación que se presenta se enfoca en el área de Educación Superior y de manera específica en los procesos de Formación de investigadores en educación a nivel Doctorado en las Universidades Públicas de México. Interesa mostrar de qué manera los elementos relacionados con la Movilidad Internacional intervienen en el desarrollo de dichos programas. Comprendido estos elementos de movilidad internacional los relacionados con la formación y la investigación, existen a su vez procesos de movilidad larga para la formación en el extranjero o bien en procesos de movilidad corta en los que se realizan estancias cortas.

La presente investigación constituye un primer acercamiento a los Procesos de Formación de investigadores bajo el enfoque de la movilidad internacional, indaga en los procesos que constituyeron el campo y las políticas educativas que convergen para favorecer la movilidad internacional, para lo cual se realizó una revisión exploratoria de textos y documentos oficiales, la consulta abarca del año 2000 al 2017. Se realizaron entrevistas de carácter exploratorio a sujetos relacionados con la formación de investigadores y la movilidad internacional.

La estructura de la tesis se presenta en seis capítulos. El primer capítulo describe el problema y el contexto en el que se han desarrollado los procesos de formación de los investigadores de calidad en el campo de la Educación Superior en México ante los efectos de la globalización que derivan de políticas de internacionalización pero también de aseguramiento de la calidad educativa en el país.

El segundo capítulo muestra un panorama general sobre lo que se ha escrito en las últimas dos décadas respecto a la temática de los procesos de formación de investigadores en México y los diversos estudios que se han hecho sobre la movilidad internacional, comprendiéndola como un elemento de la internacionalización de la educación superior. Se recuperan los hallazgos, las ausencias detectadas y las políticas que les constituyen.

El tercer capítulo muestra la metodología que se utilizó para realizar la investigación.

El cuarto capítulo establece los referentes teóricos sobre los que se fundamenta la investigación, derivado de la revisión documental identificando algunos conceptos y nociones clave como formación, y dispositivo. Así como nociones sobre internacionalización de la educación y la movilidad internacional como elemento de la internacionalización.

En el quinto capítulo se integra un análisis sobre la Política educativa en materia de investigación y la internacionalización en México desde la dimensión ético-política que está repercutiendo en la formación de investigadores en educación.

En el sexto capítulo se integran algunas experiencias de investigadores profesores de tiempo completo de una institución de educación superior pública y de dos estudiantes de un programa nacional de posgrado de calidad.

Por último se realiza un balance de la investigación, se plantean nuevas interrogantes a partir del avance presentado y vetas teóricas que permiten seguir indagando en el tema sobre los Procesos de Formación de investigadores bajo el enfoque de la movilidad internacional y se identifican algunas limitantes que se presentaron durante la investigación.

Capítulo 1 Problema y Contextualización

1.1 Antecedentes del campo de la Investigación educativa

La historia de la formación doctoral en México es relativamente reciente si se compara con la experiencia de los países europeos que tuvieron un desarrollo anterior al nuestro en sus universidades.¹

Gómez Campo y Tenti, Fanfani (citados en Palamidesi, Gorostiaga y Suasnábar, 2014) identifican un vínculo entre los procesos de formación de las Instituciones Estatales y los Sistemas educativos a partir del último tercio del siglo XIX. En donde las instituciones universitarias contaban con escasos espacios para actividades sistemáticas de investigación.

La formación doctoral inicia en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en las áreas de filosofía y física con la constitución de la propia universidad y un equipo de investigadores que se habían formado como tales en el extranjero.

En principio, la Investigación Educativa (IE) tiene como antecedente la creación de Institutos relacionados con la pedagogía y posteriormente como parte del campo de la educación, como fue el caso del Instituto Nacional de Psicopedagogía que pasó a ser Instituto Nacional de Investigación Educativa. También se creó el Centro de Estudios Educativos fundado por Pablo Latapí Sarre considerado por muchos investigadores como el inicio de la Investigación Educativa en México. (Colina & Osorio, 2004). Los programas educativos se establecen inicialmente en Universidades Públicas Estatales ubicadas en la zona metropolitana del país. Como es el caso de la Universidad Autónoma de México (UNAM) que funda centros de didáctica, investigación y servicios educativos en la década de los sesenta y setenta. El Instituto Politécnico Nacional (IPN) funda el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) en 1971, en los centros se ofrecieron

¹ Teichler (2015) refiere que “Los resultados de muchos estudios históricos han indicado que un vínculo estrecho entre la enseñanza y la investigación se convirtió en el credo del mundo académico en el siglo XIX”. Además, los principios sobre la integración de la investigación a la enseñanza incorporada a la Universidad de Berlín en 1810 ubican este acontecimiento como el punto de partida de la formación doctoral (p.20).

Sin embargo en México no es sino hasta 1929 que surgen las primeras disposiciones para el desarrollo formal de los programas de posgrado en la UNAM, los primeros grados de maestría y doctorado se otorgan en la Facultad de Filosofía y letras en 1932 (UNAM,2017)

cursos sobre metodología de investigación educativa y se creó la Maestría en Ciencias con especialidad en Educación en el DIE en 1975, así como la Maestría en Educación de la Universidad Iberoamericana (UIA) (ibid., p. 24). Fue hasta 1992 que el DIE abre el Doctorado en educación. Actualmente el DIE es conocido como el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV).

A finales de los años setenta muy pocos académicos se habían preparado en instituciones del extranjero y en un diagnóstico realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) menos del 3% de los investigadores contaban con el grado de doctor, la mayoría contaban con estudios de licenciatura y algunos aún no obtenían el título profesional (Jiménez y Díaz-Barriga 2012). Siguiendo a Little (citado por Jiménez, Moreno y Ortiz 2011) la aparición de programas doctorales en educación “representa una forma de respuesta a varias presiones administrativas y académicas dirigidas a dar a la investigación educativa un lugar disciplinar específico” (p. 921).

Entre los principales acontecimientos que impulsaron el campo fue el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa en 1981, la creación del Sistema Nacional de Investigadores (S.N.I.) en 1984. En la siguiente década se funda el Consejo Mexicano para la Investigación Educativa (COMIE).

Como refiere Ibarrola (2015) la mayoría de los investigadores educativos no contaban con una formación doctoral, pero como respuesta a los requisitos establecidos en el Sistema Nacional de Investigadores se vieron presionados a adquirir un doctorado posteriormente.

Colina y Díaz-Barriga (2012) refieren que “inicialmente se podía eximir al investigador del grado de doctor, aunque para la primer década del siglo XXI, prácticamente no se concedía tal exención y tal requisito era necesario para poder ser aceptado en los niveles iniciales del sistema “ (p. 16), de tal suerte que obtener el grado de doctor representaba para el investigador un estímulo para la obtención de recurso económico adicional, actualmente el título de doctor es uno de los requisitos para ingresar como profesor investigador de tiempo completo en las Universidades Públicas del país.

Al mismo tiempo, la política educativa nacional emprendió un Programa de Modernización Educativa y se creó el Padrón de Posgrados con una línea reconocida de formación en investigación y que se convirtió en un sistema de acreditación de los programas de posgrado (Colina & Díaz-Barriga, 2012, p. 17). Siguiendo con estos autores, se estableció un Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) ello trajo como resultado la formación de la mayor parte de la planta académica de las Instituciones de Educación Superior.

Ibarrola (2015) refiere que:

Unos cuantos investigadores cursaron programas doctorales de tiempo completo en el extranjero apoyados por becas completas y la promesa de que conservarían su salario y su empleo cuando regresaran, hubo muchos programas doctorales, especiales y personalizados, diseñados para aquellos que se quedaron en México apoyados por investigadores visitantes o invitados de otras disciplinas o países (Ibarrola, 2015. p. 88).

Bürgi (2017) menciona que bajo la influencia de Organismos Supranacionales como la OCDE se han promovido criterios de evaluación para favorecer la eficacia, calidad y equidad en la educación a través de recomendaciones que se han visto reflejadas en la política educativa de México.

Este capítulo se desarrolla en cuatro apartados que dan cuenta del incremento de investigadores en el campo de la investigación educativa, el primero aborda el problema del incremento del número de investigadores en el campo de la investigación educativa, el segundo los programas de formación de investigadores y el factor calidad, el tercero trata sobre la dimensión internacionalización en los Programas de Posgrado de Calidad en México.

1.2 Incremento del número de investigadores en el campo de la educación

A pesar del crecimiento y auge de los programas de posgrado en educación, se han observado contradicciones respecto al número de investigadores que conforman el campo lo cual dificulta la comprensión del mismo (Colina & Osorio 2004). Estos autores continúan refiriendo que Kent reportaba 200 investigadores en 1994, en tanto que Weiss reportaba 300. Además señalan que la falta de precisión en los estudios realizados no permiten comprender claramente las dificultades de permanencia e inclusión de los

agentes de la Investigación educativa (IE), su ubicación geográfica y las Instituciones en donde laboran y por tanto se dificulta comprender la lógica del campo de la IE y las características de los agentes para legitimarse en él (Colina & Osorio 2004).

En la *Revisión Nacional de investigación y desarrollo educativo sobre México* de la OCDE (2004) se reportan entre 300 y 501 investigadores en el campo, acreditados por el S.N.I. y miembros del COMIE, identificados por Colina y Osorio (2004), sin embargo estudios realizados por el Programa para la Mejora de la Profesión de la Enseñanza (PROMEP) muestra que el número que participa en la investigación educativa, que incluye investigadores, asistentes y administradores llega a 1804, por lo que los requerimientos para ser considerado un investigador no han sido definidos.

A pesar de ello, desde el 2006 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ya había alertado sobre el insuficiente número de investigadores en educación que atendían los problemas del campo en el país, considerando el tamaño del Sistema educativo en México y con base en sus necesidades.

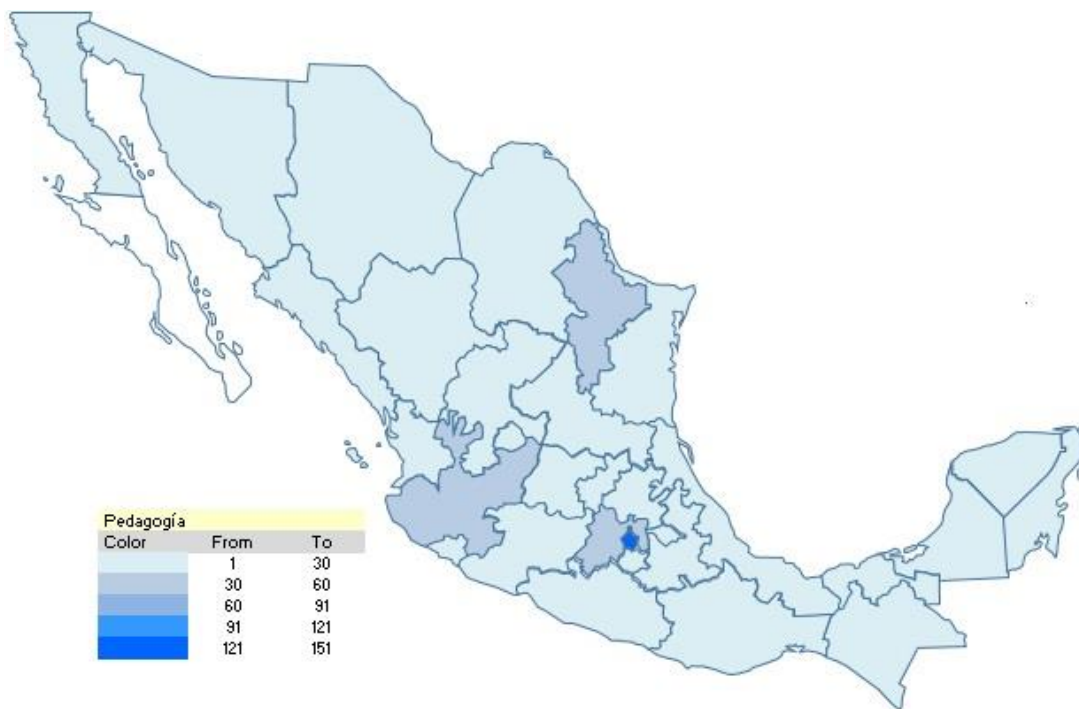
Por otra parte Colina y Osorio (2004) y la OCDE (2004) refieren que un problema del campo es la concentración de los investigadores en la región metropolitana de la Cd. de México. Aún con la descentralización promovida por la política mexicana de los años noventa el problema no se ha resuelto. Ello provoca a su vez que la producción científica se centre en la región centro del país y específicamente en el Distrito Federal. Domínguez, Suárez y Zubieta referidos por Colina y Osorio (2004) aluden que el problema radica en que las actividades de investigación y desarrollo se realizan principalmente por un grupo pequeño de instituciones ubicadas primordialmente en el DF.

Por su parte, la OCDE (2004) menciona la probabilidad de que la promoción de la investigación en el campo se impulse sólo en ocho ó diez estados de los treinta y uno del país, excluyendo al Distrito Federal. La concentración de investigadores consolidados y reconocidos por el Sistema Nacional de Investigadores (S.N.I.) en la zona metropolitana del país es otra característica del campo, lo cual podría dificultar la promoción de la investigación (OCDE, 2004).

En el 2011, Colina reporta el crecimiento del campo en las entidades del país respecto al número de investigadores, por institución y por sexo, investigadores acreditados en el Sistema Nacional de Investigadores del Área IV reportada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) e investigadores miembros del Consejo Mexicano de Investigación en Educación (COMIE). De acuerdo con los datos recabados por esta investigadora se ha incrementado de manera importante el número de investigadores en educación en los últimos ocho años, sin embargo el incremento en la producción de conocimiento continúa situándose en la zona centro del país, lo que indica que la investigación en educación sigue siendo incipiente en el resto de las entidades federativas. Esta investigación reportó un incremento en el número de investigadores del 2002 al 2010 de 130 en la CD. De México y la zona metropolitana, siguiéndole Jalisco con 30 investigadores, Estado de México con 28 y Nuevo León y Baja California con 25 y 21 respectivamente.

Figura 1

Miembros del S.N.I en pedagogía por entidad federativa donde laboran. Vigentes en 2017



Fuente: Elaboración propia a partir del padrón de beneficiarios 2017 de CONACyT.

La figura uno muestra la distribución en México de investigadores en Pedagogía, cuya concentración se encuentra en la Ciudad de México, en segundo lugar se encuentra Jalisco, Nuevo León, el Estado de México y Veracruz.

1.3 Programas de formación de investigadores, el factor calidad

El crecimiento de la matrícula en la educación superior durante la década de los setenta y noventa propició atender no sólo los programas de licenciatura pero también los programas de maestría.

Ibarrola (2015) refiere que en 2011 había una matrícula de 208,225 estudiantes en el nivel posgrado y de ellos sólo el 11.4% correspondían a la formación doctoral. La educación de posgrado representó un 7.5% de la matrícula de la educación superior. La autora refiere que en el periodo de 1990 al 2011 aumentaron los programas doctorales en educación y por ende el número de doctorandos desproporcionalmente, fenómeno que se observó principalmente en Instituciones de Educación Superior privadas y más aún en programas no asociados a la investigación científica.

El crecimiento de los Programas de posgrado en México abre el debate hacia la calidad de la formación como lo refieren Pacheco (2009), Díaz-Barriga (2009), Colina & Díaz-Barriga (2012) e Ibarrola (2015).

La OCDE (2004) refiere que la disciplina en investigación educativa cuenta con la mayor matrícula de estudiantes de posgrado después de la disciplina en administración, a pesar de ello sólo cuatro programas de doctorado y once de maestría se reconocieron en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de CONACyT, lo cual alude a la inadecuada capacidad académica que daña la calidad de la investigación en México y refiere: “A esto debe agregarse la dificultad de irse al exterior para estudiar un doctorado” (p. 21).

Por lo que respecta a la formación de los Investigadores Educativos Nacionales en México, Ibarrola (2015) refiere que los indicadores de calidad para ser reconocido por el Sistema Nacional de Investigadores contemplan diez criterios: 1) Poseer doctorados formales; 2) Contar con contratos de tiempo completo o parcial en instituciones

académicas formales; 3) Producción de conocimiento científico que compruebe la interrelación de teoría, métodos y referentes empíricos; 4) Publicaciones en revistas prestigeadas tanto nacionales como internacionales y/o libros editados evaluados por sus pares orientados a la investigación académica educativa; 5) Recibir invitaciones a conferencias nacionales e internacionales y presentar investigaciones evaluados por pares nacionales e internacionales; 6) Ser miembros de redes de investigadores nacionales e internacionales; 7) Mostrar impacto de su investigación por medio de citas académicas encontradas en distintas fuentes; 8) Haber formado nuevos investigadores que impartan cursos de posgrado o licenciatura; 9) Participar en grupos de consultores o consejeros para difundir el conocimiento y 10) Participación como evaluadores institucionales nacionales o internacionales.

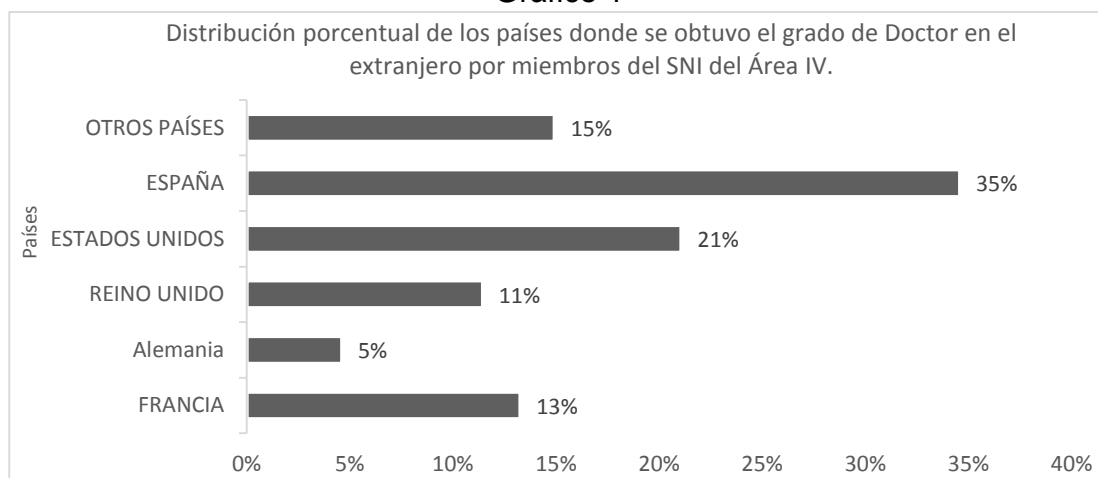
La acreditación de los Programas de Posgrado en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACyT, determina no sólo un estatus para las Instituciones que lo adquieren, sino que se posibilita la gestión de recursos económicos extraordinarios (Díaz-Barriga, 2009).

Desde 1991 a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública crean los Programas de Posgrado de calidad, cuya finalidad es acreditar los programas de posgrado. Este reconocimiento se obtiene logrando determinados estándares y pertinencia, como parte de una política pública de fomento a la calidad educativa.

Tanto el Plan Nacional de Desarrollo (2012-2018) como el Programa Especial de Ciencia y Tecnología e Innovación (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACyT], 2013) se ha incorporado la dimensión internacional como un objetivo dentro de la formación de recursos de alto nivel, no obstante, las becas de posgrado al extranjero otorgadas para este fin no muestran crecimiento, como se muestra en el gráfico 1.

Este gráfico incluye las becas de CONACyT otorgadas para la formación de posgrado del área IV, cabe aclarar que esta área incluye las disciplinas de Arquitectura, Antropología, Bellas artes, Biblioteconomía, Educación, Filosofía, Historia, Lingüística, Literatura y Psicología.

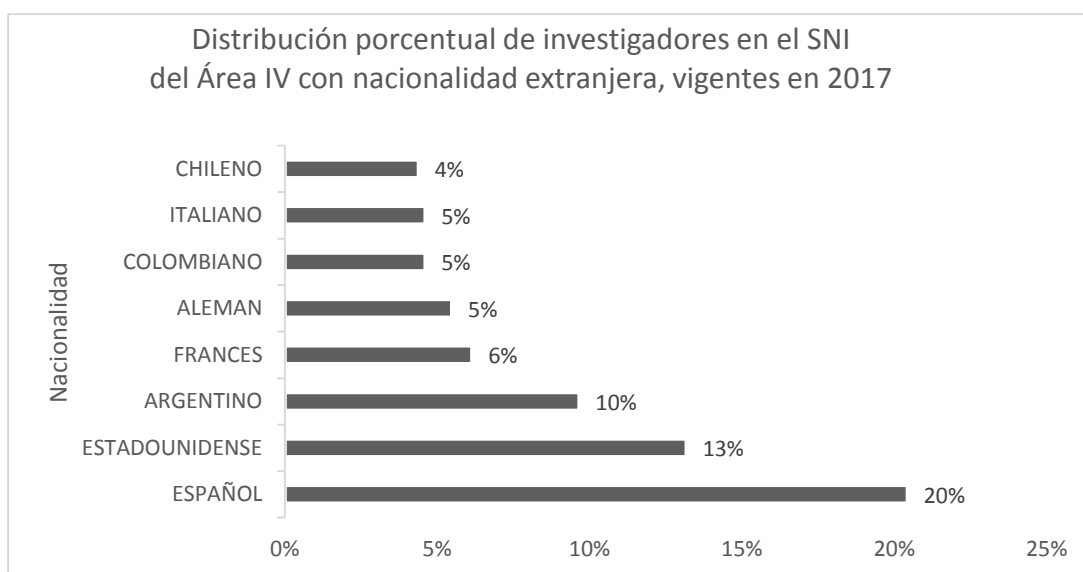
Gráfico 1



Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada por CONACyT 2017

Del total de 555 miembros en el Sistema Nacional de Investigadores (S.N.I.) al campo de la Pedagogía reportados en 2017 dentro del área IV en el padrón de beneficiarios del CONACyT 380 obtuvo el grado más alto en México, 175 lo obtuvo en el extranjero. El país que más destaca para esta área de conocimiento fue España, el porcentaje marcado en el gráfico uno corresponde a un total de 63 miembros. En segundo lugar se encuentra Estados Unidos con un total de 47. Otros países en donde se formaron fueron Francia con 12, Reino Unido 10 y Alemania con 3.

Gráfico 2

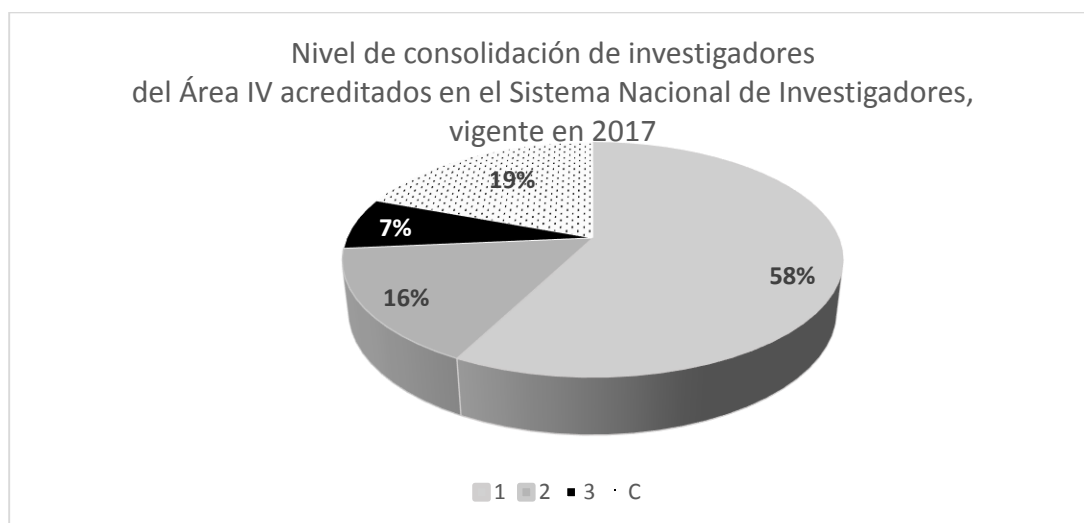


Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada por CONACyT 2017

El número de investigadores del S.N.I que indicaron en el CVU tener nacionalidad extranjera para el área IV fueron un total de 455. Como se observa en el gráfico dos el total de investigadores mexicanos fue 3577. Prevalcen investigadores provenientes de España con un total de 372, continúa Estados Unidos con 60 investigadores y Argentina con 44 investigadores.

En cuando a los investigadores con nacionalidad extranjera en el Sistema Nacional de Investigación en el campo de la pedagogía fueron un total de 32. Prevalece el número de investigadores provenientes de Argentina con un total de 4 investigadores. España, Estados Unidos y Francia con un total de 3 respectivamente.

Gráfico 3



Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada por CONACyT 2017

La mayoría de investigadores del área IV que pertenecen al S.N.I correspondieron al Nivel 1 con un total de 2323, como se muestra en el gráfico 3 le siguió el porcentaje de investigadores candidatos con un total de 779, el Nivel 2 obtuvo un total de 643 y finalmente Nivel 3 con un total de 287.

La misma tendencia se observó respecto de los investigadores en el campo de la Pedagogía se ubicaron 555, de los cuales 361 cuentan con S.N.I. Nivel 1, 120 son investigadores candidatos, 51 investigadores del Nivel 2 y 23 corresponden a investigadores con Nivel 3.

Respecto del área IV, de un total de 147 investigadores que obtuvieron su mayor grado en el extranjero, de ellos, 92 cuentan con el Nivel 1 del S.N.I, 26 son investigadores candidatos, 20 son investigadores Nivel 2 y 9 cuentan con Nivel 3.

En el campo de la Pedagogía, 15 son investigadores extranjeros cuentan con el Nivel 1 del S.N.I., 7 son investigadores Nivel 2 del S.N.I, 6 son investigadores candidatos y 4 cuentan con el reconocimiento del S.N.I. Nivel 3.

1.4 Tendencia hacia la dimensión internacional en los posgrados en el mundo

Siguiendo a Sutton y Canales (2017) la educación superior tiene una estrecha relación con la comunidad científica nacional en el ámbito internacional con lo que se conoce como mainstream o corriente principal que marca los parámetros y tendencias en educación y determina una posición en la ciencia y la investigación en desarrollo.

Los acuerdos de cooperación entre universidades e incluso con la industria privada se hacen cada vez más presentes dando como resultado convenios institucionales que benefician a toda la comunidad académica, en términos de formación de estudiantes y docentes, facilidad para uso de infraestructura como laboratorios y equipamiento en general.

La internacionalización en los programas doctorales alienta la conformación de redes para generar conocimiento y promueve la formación de investigadores y les permite interactuar con otros investigadores. Sutton y Canales (2017) refieren que a través de esta interacción se logra también un beneficio teórico y metodológico. Aun cuando las redes académicas suelen ser informales constituyen el principal medio para la movilidad internacional durante la fase temprana de los jóvenes investigadores.

Por otro lado, la internacionalización y la movilidad internacional se puede observar en un contexto de centro y periferia. Sutton y Canales (2017) refieren que entre las razones que motivan la movilidad internacional se encuentra las expectativas laborales en el extranjero y la incertidumbre laboral, como un medio para mantenerse vigente en el ámbito de la investigación ante la inexistente oferta de plazas en investigación.

Didou y Gérard (2009) refieren que en el mundo global la internacionalización alienta los polos no convencionales de dominación científica y el intercambio de saberes aunque no sean polo de atracción.

1.5 La dimensión internacional, en los Programas de Posgrado de Calidad en México

El tema sobre la dimensión internacional cobró relativo interés en el Marco de las Relaciones y Tratados Internacionales a finales de la década de los años 80 e inicio de los 90 y se reflejó en la política de Modernización emprendida en el periodo de Carlos Salinas de Gortari, de esta manera favoreció instrumentos dentro de la política educativa a través del Padrón de Posgrados de Calidad. Estas políticas de modernización de la educación atienden a reformas mundiales que buscan elevar la calidad de la educación a partir de establecer indicadores para evaluar su eficiencia (Díaz-Barriga, 2009).

Pacheco (2009) refiere que los programas de posgrado en educación en Latinoamérica han sido el resultado de un proceso para garantizar la calidad de la formación tanto de docentes como de investigadores pero también atiende a condiciones históricas y culturales propias de cada una de las sociedades, de forma tal que las modificaciones que se dan a dichos programas permiten observar la capacidad institucional y de conocimiento de los grupos que los han promovido e impulsado.

Siguiendo a Díaz-Barriga (2009),

El Padrón de posgrados de excelencia se estableció en el marco de una nueva generación de políticas para la educación, las formalmente denominadas políticas de modernización de la educación, pero que en realidad responden a un conjunto de reformas mundiales que tienen como meta crear condiciones para elevar la calidad de la educación, sin que necesariamente este concepto se pueda construir con el rigor académico que se precisa (...). A través de este Padrón se establecieron un conjunto de indicadores a partir de los cuales un programa de posgrado sería evaluado por pares del CONACyT, quienes determinarían si el programa era reconocido por el propio CONACyT; ello le permitiría concursar por una bolsa de recursos económicos, así como posibilitar que sus estudiantes obtuvieran una beca para realizar sus estudios. De hecho la incorporación de un programa de posgrado a ese padrón se convirtió en una forma de acreditación del programa. Los criterios que empleó el CONACyT tanto para la evaluación interna como para la evaluación externa del programa son semejantes a los que internacionalmente se emplean para realizar esta actividad. (p.57-58)

Díaz-Barriga (2009) realiza una comparación respecto de los criterios para la evaluación de posgrados conforme las tres etapas o denominaciones del sistema de evaluación y acreditación de programas de posgrado en función de la calidad (p. 61).

Siguiendo con Díaz- Barriga (2009), refiere que el padrón de Posgrados de excelencia da inicio a una nueva etapa del CONACyT para acreditar programas de posgrado claramente orientados a la investigación, estableciendo un conjunto de indicadores para evaluar su calidad, obtener su reconocimiento y participar en una bolsa de recursos económicos.

La tabla 1 muestra las tres etapas por las que han transitado los criterios para acreditación en el Padrón de calidad.

En 1991 se crea el Padrón de Excelencia, en esta primer etapa se requería contar con una planta académica con investigadores de tiempo completo que contaran con una formación doctoral y participar en el Sistema Nacional de Investigadores, así como una alta eficiencia terminal. Los niveles acreditados se clasificaban en: emergentes, condicionados y el máximo grado era el de excelencia.

La segunda etapa, del año 2001 y al 2006 se cambia el nombre a Padrón Nacional de Posgrado (PNP) y Programa Integral de fortalecimiento al Posgrado (PIFOP), de esta manera se abre la posibilidad de fortalecer los programas de posgrado que no habían alcanzado el grado de excelencia o consolidados como fueron la gran mayoría de los Posgrados en las distintas entidades federativas del país. En esta etapa del Padrón se observa un importante énfasis en la evaluación a los programas, se establecen indicadores tanto cualitativos como cuantitativos, se reconocen también Maestrías profesionalizantes para incorporarse al Padrón, se buscó reconocer la buena calidad de los Programas pero al mismo tiempo rendir cuentas a través del aseguramiento de la buena calidad.

La tercera etapa corresponde al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) que surge en el año 2007, los niveles establecidos fueron los programas en formación, los programas en consolidación, los programas consolidados y los programas con acreditación Internacional, la intención era la Internacionalización de los posgrados y la articulación de la investigación con la vinculación (Díaz-Barriga, 2009). Aunque

también se buscó la acreditación de los programas de posgrado y la formación a niveles internacionales.

Tabla 1

Criterios de evaluación del posgrado

Año de creación y vigencia	Programa y actor	Características	Criterios básicos	Intención
1991-2001	Padrón de Excelencia (PE)	Parámetros cuantitativos. Centrado en el modelo de programas de investigación. Establece diferentes niveles de calidad: emergentes condicionados y de excelencia	Planta académica: Investigadores de tiempo completo con doctorado. Investigadores activos y miembros del SNI. Eficiencia terminal. Productividad Científica	Reconocer los programas de calidad
2001-2006	Padrón Nacional del Posgrado (PNP) y Programa integral de Fortalecimiento al Posgrado	Retoma los criterios para evaluar programas de investigación con indicadores cualitativos y cuantitativos. Establece dos tipos de programa: Calidad internacional y consolidado con el PIFOP; genera apoyos a programas que están en condiciones de postularse al PNP. Reconoce Maestrías Profesionalizantes (con criterios parecidos a las de investigación)	Publicaciones. Tesis dirigidas, patentes, informes técnicos, Asesorías técnicas o a empresas (según la orientación). Productos de carácter profesional relevante o productos de investigación científica. Eficiencia terminal. Nivel académico de los docentes	Reconocimientos de la buena calidad de los PP de investigación y con orientación profesional. Rendición de cuentas. Aseguramiento de la buena calidad
2007-2012	Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)	Mantiene los criterios formulados previamente. Establece dos vertientes y cuatro niveles	Núcleos académicos básicos, altas tasas de graduación, infraestructura necesaria y alta productividad científica o tecnológica	Internacionalización de los posgrados y la articulación formación, investigación y vinculación

Fuente: Díaz-Barriga (2009): 62-63

Hasta el 2017 son once los programas de Doctorado que atienden la demanda para la formación de investigadores en educación del país registrados dentro del Padrón

Nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT: dos de ellos reconocidos con Nivel Internacional (Cinvestav y la Universidad de Guadalajara); tres con programas Consolidados (Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad Autónoma de Tlaxcala); cuatro Universidades se reconocen como programas en desarrollo (Universidad Autónoma de Morelos, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma de Sinaloa y la Universidad Autónoma de Monterrey); únicamente dos programas son reconocidos como de reciente creación que corresponden a las Universidades Autónoma de Aguascalientes y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (ver Tabla dos).

Tabla 2

Programas de Doctorado en Educación de tipo investigativa adscritos al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)

Institución	Entidad	Programa	Nivel
Centro de Investigación de estudios avanzados del IPN	Distrito Federal	Doctorado en ciencias con especialidad en Investigaciones educativas	Competencia Internacional
Universidad de Guadalajara	Jalisco	Doctorado en Educación	Competencia Internacional
Universidad Autónoma de Baja California	Baja California	Doctorado en ciencias educativas	Consolidado
Universidad Autónoma de Tlaxcala	Tlaxcala	Doctorado en Educación	Consolidado
Universidad Veracruzana	Veracruz	Doctorado en Investigación Educativa	Consolidado
Universidad Autónoma de nuevo León	Nuevo León	Doctorado en filosofía con acentuaciones en a) estudios de la cultura y b) estudios de la educación	En desarrollo
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Hidalgo	Doctorado en ciencias de la educación	En desarrollo
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Morelos	Doctorado en educación (Con maestría previa)	En desarrollo
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Aguascalientes	Doctorado en Investigación educativa	Reciente creación
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Tabasco	Doctorado en educación	Reciente creación

Fuente: Elaboración propia con base en datos del CONACyT octubre 2017

Se entiende que estos once programas cuentan con el respaldo de calidad por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT). Que los programas reconocidos con el nivel Internacional son competentes en igualdad de circunstancias con cualquier otro programa de su tipo en el mundo, sin embargo no todas las Universidades Públicas han alcanzado el mismo nivel y de acuerdo con este parámetro no todos los programas cuentan con el nivel de desarrollo que se considera de Nivel Internacional, aunque existen políticas en materia de ciencia y tecnología que tratan de favorecer el desarrollo de estos programas nacionales de posgrado de calidad (PNPC).

Con respecto a la dimensión Internacional en la Educación y de acuerdo con la exploración sobre la producción de conocimiento se observó que es un tema poco abordado, sin embargo se reconoce una política de internacionalización que demanda su investigación y comprensión, no sólo para hacer frente a los retos actuales y futuros sino como parte de un proceso que ha estado presente en la dinámica de la comunidad de investigadores en educación desde sus inicios.

Respecto a los datos y estudios cuantitativos disponibles sobre la investigación en el campo de la educación, es importante señalar que no se cuenta con datos cuantitativos muy claros sobre el estado que guarda la formación de investigadores en educación en movilidad internacional –que es uno de los aspectos relacionados con la Internacionalización- sin embargo, se ha hecho un esfuerzo por generar estudios que muestren la situación de la investigación en México como es el caso de la encuesta Patla²ni (2014, 2015).

Por su parte Albornoz (Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología - Iberoamericana e Interamericana – RICYT) muestra algunos indicadores sobre la investigación en América Latina incluyendo México. En estos datos Brasil se encuentra punteando en los últimos cinco años, sólo un tercio de graduados en doctorado en Brasil lo tenía México, también se cuenta con información del número de doctorandos por disciplina y sexo, los datos que México muestra indicadores muy generales, no cuenta con información por disciplina o género, esto puede limitar un análisis más profundo.

² Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil

La OCDE proporciona a su vez algunos indicadores sobre la investigación a nivel Global y de algunos de sus miembros, sin embargo son limitados los indicadores que se muestran de México.

Otra fuente para consultar indicadores sobre titulados en posgrado por disciplina los proporciona la ANUIES en su página de internet con estadísticas sobre la matrícula de posgrado por entidad federativa e Institución, incluye la procedencia del estudiante (mexicano o extranjero), por género, así como el campo específico de formación y el programa de estudios.

La página del CONACyT proporciona datos respecto de las becas otorgadas para la formación en el extranjero, como se mostró anteriormente.

Los datos de las diferentes fuentes, coinciden en mencionar que los principales países receptores de investigadores en formación son Estados Unidos y Australia, respecto de los países a los que los investigadores Mexicanos llegan son Estados Unidos y España, aunque Francia es también un destino favorito de los investigadores en formación.

Con respecto a los datos sobre la procedencia de los investigadores en formación que llegan a México no son claros, aunque se sabe que muchos son procedentes de la región de América Central y Sudamérica.

Sobre los procesos de Formación de investigadores en educación a nivel Doctorado en las Universidades Públicas de México y el efecto de la Movilidad Internacional como parte de la Internacionalización han sido escasamente documentados. Algunas investigaciones sobre formación, se han centrado en el análisis de la eficiencia terminal, la trayectoria de los estudiantes, contenidos curriculares, la inserción en el empleo, la política y la evaluación de los programas, sin embargo existen pocas contribuciones que hablen de la movilidad, el intercambio académico y la internacionalización como parte de un proceso de desarrollo al interior de los mismos.

Siguiendo a Pacheco y Díaz-Barriga (2009) la formación de recursos de alto nivel en México por medio del posgrado, es un tema que ha llegado a ocupar un lugar central en el discurso político gubernamental en materia científica y tecnológica, principalmente

a partir de los años veinte y sustentado con la creación de organismos encargados de promover y coordinar la investigación científica en nuestro país (p. 12).

El presente trabajo se enfoca en el área de Educación Superior y de manera específica en los procesos de Formación de investigadores en educación a nivel Doctorado en las Universidades Públicas de México que son reconocidos como Programas Nacionales de Posgrado Calidad (PNPC) por el CONACyT y que han tenido dificultades para lograr los grados de desarrollo que se contempla alcanzar en determinados momentos.

Interesa mostrar de qué manera los elementos relacionados con la Movilidad Internacional intervienen en el desarrollo de los Procesos de formación de investigadores de calidad en educación a partir de su investigación, reflexión y comprensión así como el peso que tiene la dimensión sobre la Movilidad Internacional en el campo.

1.6 Importancia académica y social para el estudio de la movilidad internacional en la formación de investigadores en educación

El tema cobra importancia académica y social por cinco razones:

I.- Los egresados en esas formaciones impactarán en las funciones sustantivas respecto de la formación de recursos y la investigación, la difusión del conocimiento que producen los investigadores, la extensión y la vinculación con otras Universidades locales, regionales e internacionales.

II.- A partir de la década de los ochenta el contexto económico, político, social y cultural en México, se enfrentó al fenómeno de la globalización. En el campo educativo esto se interpretó como una oportunidad para intercambiar no sólo económica o comercialmente sino social y culturalmente, lo cual se reflejó en las políticas educativas mexicanas para la educación Superior, porque de manera paralela al concepto de globalización se generan discursos como el de la Sociedad del Conocimiento, así como el discurso de la UNESCO de la Educación para el Siglo XXI interpela a la sociedad

mexicana quien decide participar activamente y recuperar los planteamientos en su propia política.

III.- Se busca que en los procesos de formación de investigadores, las prácticas que se realicen favorezcan la calidad, no sólo se trata de procesos de generación y aplicación del conocimiento sino también de relación con el otro lo que significa tener mayores y mejores posibilidades del intercambio académico en el campo. La comunidad científica mexicana se interesa por lo general en mostrar, describir, comprender y explicar problemas locales a partir de las perspectivas de análisis propias y globales.

IV.- En un mundo de cambios constantes y de interdependencia de problemas complejos, los investigadores necesitan intercambiar para enriquecer el conocimiento sobre diversos temas como el calentamiento global y el agotamiento de recursos naturales, la migración, el respeto a los derechos humanos y la reconfiguración de sociedades y territorios, entre otros.

V.- No se ha logrado superar la pobreza, inequidad e injusticia en las sociedades con economías vulnerables, la investigación de temas relacionados con la educación y en particular sobre la generación de conocimiento en materia de Educación Superior ha sido relacionada con el desarrollo económico de las naciones.

Objetivos y preguntas de investigación

El objetivo central de la investigación es investigar, reflexionar y comprender cómo ha sido el desarrollo de los Procesos de formación de investigadores de calidad en educación y la importancia que en ellos se atribuye a la Movilidad Internacional.

Los objetivos particulares son conocer las políticas educativas sobre formación de investigadores en educación y cómo se garantiza la calidad de las mismas en el contexto de la globalización y de la internacionalización.

La pregunta de investigación central es ¿Qué se ha escrito sobre el desarrollo de los Procesos de formación de investigadores de calidad en educación y qué factores se atribuyen a la Movilidad Internacional?, ¿De qué manera las Políticas públicas favorecen la internacionalización de los Programas de posgrados en investigación en México?

¿Cómo las experiencias de movilidad han incidido en los investigadores en formación y en los investigadores consolidados que participan en programas nacionales de posgrado de calidad?

A cada una de estas preguntas se da respuesta en los capítulos subsecuentes.

Para indagar más sobre el tema se realizaron entrevistas exploratorias a informantes clave de un Programa de Posgrado de una Universidad Pública Estatal que cuenta con el reconocimiento de calidad por parte de CONACyT, se buscaba comprender qué sucede al interior de estos programas respecto a las condiciones institucionales con las que se cuentan, los elementos que favorecerían la formación de los investigadores, las experiencias sobre Movilidad internacional de investigadores en formación e investigadores consolidados.

Por un lado, en los documentos de políticas educativas consultados, se observa una preocupación por responder a la necesidad de asegurar la calidad del posgrado, a través de la creación del Programa Nacional de Posgrado de Calidad 1991, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (CONACyT), busca asegurar que las Instituciones de Educación Superior ofrezcan programas de calidad, a través de atender una serie de elementos que se establecen formalmente como condiciones (capacidad/competitividad).

Se han investigado las condiciones, surgimiento, expansión, operación, eficiencia terminal y el impacto de los programas de posgrado en educación, así como las características que orientan curricularmente dichos programas (Díaz-Barriga, 1988; Moreno Bayardo, 2000, 2006, 2011; Sánchez-Lima, 2014), Los agentes que intervienen en la investigación educativa (Colina & Osorio, 2004), los procesos que intervienen en la formación de investigadores en educación de tipo institucional (Díaz Barriga, 2009; Ibarrola, 2015 y Pacheco, 2009), también se encontraron investigaciones sobre políticas educativas de los posgrados dentro de un contexto evaluador (Alcántara, 2006; Díaz-Barriga, 2009; Flores-Crespo, 2009; Palamidesi & Gorostiaga, 2014). Respecto a la exploración de aspectos pedagógicos y vivenciales relacionados con la formación de los investigadores, la relación entre profesores, estudiantes, pares, con los métodos e instrumentos propios de la disciplina, así como estrategias para construir, comprender,

diseñar y resolver un problema de investigación Sánchez-Lima (2014) menciona que poco ha sido investigado, no así con respecto a tutorías para elaborar la tesis, baja eficiencia terminal de los programas y contratación de doctores con perfil pertinente (p.22).

Esta investigación se centra en el nivel de Doctorado por ser la etapa de formación “tercer ciclo en la que los jóvenes investigadores dedican simultáneamente a aprender y desarrollar competencias y a emprender una labor académica productiva” (Teichler, 2015 p. 37).

La formación en el tercer ciclo ha tenido un crecimiento significativo en las últimas décadas. El auge de los programas de posgrado en educación a escala latinoamericana ha sido interpretado por sus propios actores como un proceso estructurado a través del cual se pretende garantizar la calidad de la formación de recursos humanos para la docencia y la investigación, el desarrollo de sus programas ha estado en función de las condiciones históricas y culturales propias de cada una de las sociedades (Pacheco, 2009 p. 23).

Sin embargo existen muchos temas aún sin explorar en el campo de la investigación educativa. Una revisión nacional de investigación y desarrollo educativo realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], (2004) indica que es insuficiente el número de investigadores educativos que se forman en México en comparación con el tamaño y las necesidades del sistema educativo en el país. Agregan a lo anterior que la capacitación académica es inadecuada, refieren que la capacitación académica es uno de los problemas graves que dañan la calidad de la investigación educativa en el país. Se ubicaron 274 cursos a nivel maestría y 34 de doctorado, esta es una de las disciplinas con mayor número de estudiantes de posgrado, sin embargo el número de programas de doctorado es muy bajo en comparación con el tamaño de matrícula que se atiende en México, se observó también la dificultad para irse al exterior a estudiar un doctorado.

La capacitación **académica** es claramente inadecuada. Uno de los problemas graves que está dañando la calidad de la investigación educativa en México es la capacitación de los investigadores ya sea a nivel maestría o doctorado. En la actualidad, un número amplio de este tipo de programas está disponible en México. Con 274 cursos a nivel maestría y 34 cursos de doctorado, la investigación educativa es la disciplina con el mayor número

de estudiantes de postgrado después de los estudios de administración. Sin embargo, sólo cuatro programas de doctorado y 11 cursos para maestrías son reconocidos en el Registro Nacional de Postgraduados de CONACyT13. A esto debe de agregarse la dificultad de irse al exterior para estudiar un doctorado (pp. 20-21).

Por lo que en catorce años se han incorporado siete programas más.

Pacheco (2009) refiere que el estudio de posgrado en educación es un objeto complejo desde la dinámica social e institucional y sugiere un detenido examen acerca de las tendencias fragmentadoras que han modificado los procesos y prácticas de formación e investigación dentro de las Universidades (p. 18)

Se observa la necesidad de impulsar condiciones institucionales que alienten la investigación educativa, ya que las actividades que realizan los investigadores cubren funciones de investigación, enseñanza, consultoría, toma de decisiones (OCDE, 2004), además de vinculación y gestión (Díaz-Barriga 2004). Tanto el reporte de la OCDE (2004) como Díaz-Barriga (2004) coinciden en que existe una necesidad de replantear la generación de investigadores en la disciplina tanto para asegurar la investigación del futuro como para construir conocimiento y formular cuestionamientos específicos de acuerdo con las propias formas de las nuevas generaciones.

Camarena y Bujanda (citados en Colina & Osorio, 2004) mencionan que el desarrollo de la IE en Europa y América Latina están determinadas por tres elementos: el grado de crecimiento económico del país, el desarrollo de los sistemas educativos y los recursos asignados a la propia investigación educativa.

Siguiendo a Pacheco (2009) existen tres elementos que dan contexto a la problemática de la investigación y el posgrado en educación: el origen histórico y la trayectoria social de la investigación y su institucionalización en nuestro país: 1) las particularidades de su desarrollo 2) el establecimiento de espacios institucionales para la investigación y formación y 3) el grado de legitimidad de los investigadores que delimitan el campo de conocimiento disponible.

Uno de los primeros obstáculos que en esta investigación es que la noción de Internacionalización no ha sido claramente definida como lo refiere Teichler (2015).

Esta tesis busca comprender como se han conformado los procesos de formación de investigadores en educación y la movilidad internacional ante los retos de la

internacionalización de las IES, y en particular de las Universidades Públicas Estatales de México y recuperar experiencias de formación e intercambio de agentes académicos con otros investigadores en el extranjero.

Las Universidades públicas en México han enfrentado cambios entre ellos los relativos a la calidad educativa y el financiamiento, mismos que podrían alentar o desfavorecer la formación de investigadores en el extranjero; las redes de cooperación y la producción de conocimiento.

Capítulo 2 Estado de la cuestión

En este capítulo se presenta un análisis, síntesis y valoración del conocimiento y producción generada del año 2000 al 2017 en México en el campo temático sobre la movilidad internacional en la formación de investigadores en educación, para dar cuenta de la producción en la década de los noventa, dos mil y dos mil diez hasta el 2017.

El estado de la cuestión es una herramienta de utilidad para quienes se interesen por la formación de investigadores porque pone de manifiesto los objetos de estudio, los métodos empleados, referentes teóricos, temáticas que se abordan y los problemas, hallazgos y ausencias del campo. Permite también identificar nuevas vetas de investigación y el planteamiento de nuevos problemas.

La construcción del Estado de la cuestión implica una continua búsqueda de materiales, principalmente en forma de libros, capítulos de libro, artículos en revistas especializadas, así como tesis de maestría y doctorado aun cuando también existieron tesis de licenciatura.

Este proceso prioriza la detección de investigaciones que poseen un referente teórico y empírico. Se parte de que existe una aportación significativa en algunas entidades federativas del país que han abordado el tema sobre formación de investigadores en educación, aunque sólo se encontró un trabajo que pretende investigar sobre las experiencias de jóvenes investigadores que realizan estancias en el extranjero, realizado por la Universidad Autónoma Metropolitana.

La elaboración del Estado de la cuestión consistió en identificar los trabajos publicados en revistas de divulgación científica, se elaboraron resúmenes analíticos, se sistematizaron y contrastó la información, se identificaron las tendencias, ausencias y hallazgos.

Se siguieron los lineamientos que propone Yurén (2014) para la búsqueda, identificando temas clave de investigación, los cuales corresponden a la formación de investigadores en educación y la movilidad internacional del 2000 a la fecha, así como las interacciones que puedan originarse en el cruce de estos temas.

Se consultaron trabajos en páginas electrónicas de revistas especializadas, así como documentación disponible en Universidades Públicas del País la Universidad

Autónoma de México (UNAM) y el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE). También se identificaron referentes a partir de la información recabada en conferencias y seminarios de investigación.

La identificación de materiales, lectura, síntesis, elaboración de fichas y clasificación se realizó en el periodo del 2016 al 2018, en este periodo también se realizó una depuración de lecturas acorde a la conformación del objeto de estudio y la comprensión del mismo y conforme al contenido, la pertinencia respecto de los objetivos del estudio y la pregunta de investigación.

En cuanto a la sistematización de la información se realizaron cuadros de contraste a partir de las fichas analíticas, permitieron identificar tendencias o cambios a lo largo del tiempo. Se identificaron categorías que fueron organizando el trabajo y permitieron identificar las metodologías, teorías, conceptos, referentes, hallazgos, ausencias y objetos de estudio.

Las investigaciones que se presentan en esta sección han sido organizadas en tres apartados: 1) formación para la investigación 2) movilidad internacional como estrategia de formación de investigadores y 3) política educativa de formación de investigadores y la internacionalización.

Para la clasificación se tomó en cuenta las aportaciones de diferentes disciplinas como la sociología, pedagogía y filosofía. A partir de lo anterior, y para la construcción del Estado de la Cuestión, se realizó la revisión de artículos publicados. Se trabajó con tres Tesis de grado y posgrado referentes a las políticas educativas, el éxodo de investigadores al extranjero, la Internacionalización de la Educación Superior, la formación de investigadores y programa de formación inicial de investigadores, así como la Institucionalización de la investigación educativa en México, la mayoría de las investigaciones se realizaron entre el 2000 y 2009. Se seleccionaron veinticinco artículos de revistas especializadas, cinco libros, seis capítulos de libro y una ponencia de congreso.

Se revisaron los Estados del Conocimiento sobre Procesos de formación: El campo de la Investigación Educativa (1992-2001), Procesos de Formación (2002-2011), Políticas y producción de conocimiento 2002-2011, la Investigación curricular en México

(2002-2011). Estos materiales permitieron ubicar algunos referentes teóricos que aportan elementos a esta investigación.

Se encontraron algunos referentes sobre el tema de la Internacionalización del Curriculum abordado por José María Garduño y Frida Díaz Barriga como un tema emergente en México que pueden ser abordados de manera más exhaustiva en una próxima etapa de desarrollo de este proyecto de investigación.

También se revisó el Estado del Arte sobre la Internacionalización de la Educación Superior y las ciencias en América Latina (1993-2013) y un estudio sobre la Educación comparada Internacional y Nacional que presenta Navarro y Navarrete, en este último se identificó que las políticas sobre la internacionalización han sido estudiadas, sin embargo un elemento que se observó fue que la internacionalización constituye un reto para el estudio dentro del campo curricular.

En esta tesis se presenta primero el apartado de la revisión literaria sobre formación, seguida de movilidad internacional comprendida ésta como un elemento de la internacionalización y finalmente la revisión sobre políticas educativas.

Como se menciona en la metodología de esta investigación se partió de un proyecto de investigación conforme a los lineamientos establecidos en la convocatoria de ingreso al programa de Maestría en Investigación Educativa relacionado con el tema de la Movilidad Internacional, la interculturalidad y la formación de investigadores. En cuanto a la interculturalidad se encontró que en México se ha abordado desde un enfoque étnico sin embargo el que se buscaba conocer era la relación que existe entre individuos de diferentes países, por lo que la revisión literaria condujo hacia la indagación de la internacionalización de la Educación Superior en México.

2.1 Procesos de Formación de investigadores en educación

En este apartado se describen los factores que inciden en la formación de investigadores apoyándonos de investigaciones realizadas por Moreno (2006, 2011, 2012, 2014), Sánchez Lima (2015), Escalante y García (2016), así como Yurén, Saenger, Escalante y López (2015).

Es preciso aclarar que existe un grupo de investigadores interesados en el tema de los procesos de formación de investigadores en educación que han aportado al campo desde hace dos décadas; estos trabajos se han centrado en programas de formación de calidad. La aportación de investigadores Moreno, Jimenez y Ortiz de la Universidad Autónoma de Guadalajara se destaca al respecto, por lo que en este Estado de la cuestión se da cuenta de sus investigaciones.

El primer recurso utilizado en este estado de la cuestión es el trabajo de Moreno (2006) que aborda el tema de los procesos de formación para la investigación en tres programas de doctorado en Educación diferentes ubicados en distintas instituciones de educación superior en su investigación denominada "*Condiciones personales e institucionales en las que se generan procesos de formación para la investigación en doctorados en educación*". Parte de un enfoque de análisis cualitativo, lo define como un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo. Los instrumentos para recabar información fueron reportes reflexivos, 17 entrevistas individuales y dos entrevistas grupales. La investigadora define algunas categorías como: la vida institucional, la Lectura y la escritura, la tutoría, las relaciones de poder, el género, las acciones docentes y las posibilidades de aprendizaje o de formación y los Coloquios como experiencias de formación para la investigación. La pregunta que orienta su investigación es ¿Cuáles son las condiciones (personales, familiares, económicas, laborales y de formación previa) desde las cuales viven la experiencia formativa los estudiantes de programas de doctorado en educación?

Moreno (2006) se apoya en los conceptos de formación de Ferry (1990;1997), Honoré (1980) y Filloux (1996), se parte de que nadie puede formar a otra persona, sino que cada sujeto se forma a sí mismo apoyándose de diversas mediaciones como son los formadores que actúan como mediadores humanos. Como parte del problema se consideró el identificar las condiciones en las que los estudiantes de programas de doctorado en educación viven esta modalidad de formación, con foco principal en cinco ejes: personal, familiar, laboral, económico y de formación previa. La investigación de Moreno (2006) busca dar cuenta de condiciones institucionales desde las que se ofertan programas de doctorado en educación, con énfasis en formas de asesoría en cursos, seminarios y coloquios: de tutoría para la elaboración de la tesis; así como de interacción

de los estudiantes con los académicos y con los pares, comprender la forma en que son vividos por los estudiantes las experiencias de aprendizaje, estilos de tutoría y formas de interacción grupal en las que los académicos concretan su función como mediadores en los procesos de formación para la investigación y explicar cómo configura su proceso de formación para la investigación cada sujeto, en el marco de cierta confluencia de diversas condiciones involucradas.

Entre los hallazgos de la investigación de Moreno (2006), se observa que en la mayoría de las reflexiones los estudiantes demandaron de sus formadores mayor calidad humana, lo que admiran más de sus formadores es la actitud para desempeñar sus funciones y aspectos que tienen que ver más con el saber ser. La autora señala que quedan pendientes de analizar las percepciones de los formadores y contrastar ambas posiciones a fin de comprender de mejor manera lo que ocurre al interior de los procesos de formación para la investigación en programas doctorales.

Esta es una investigación que orientó de manera importante sobre el tema de la formación de investigadores en educación dado que fue la primera y más amplia en cuanto al tiempo que tomó la investigación y que condujo a posteriores investigaciones e involucró otros investigadores.

En un segundo trabajo de Moreno (2011) que parte de la investigación previa, denominada *Condiciones personales e institucionales en las que se generan procesos de formación para la investigación en doctorados en educación* (2006) aporta nuevos factores que dan cuenta de cómo el sujeto constituye su propio proceso de formación. Se trata de un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo en el que utiliza reportes reflexivos (a la manera de Wagner, 2009) y entrevistas individuales y grupales como mediaciones instrumentales. Las preguntas centrales de su investigación son ¿Cuáles son las condiciones (personales, familiares, económicas, laborales y de formación previa) desde las cuales viven su experiencia formativa los estudiantes de programas de doctorado en educación?, ¿Cuáles son las condiciones (experiencias formativas que se propician, formas de asesoría y tutoría, formas de interacción de los estudiantes con los académicos y con los pares) de las instituciones en que dichos estudiantes cursan el doctorado en educación?, ¿Cómo se configura el proceso de formación de cada estudiante en la confluencia de las condiciones personales e institucionales identificadas?

A lo largo de los procesos de formación, la autora reconoce que cierto tipo de actividades y productos comunes entre los estudiantes vividos de forma particular por cada individuo participante promueve vivencias y reacciones que dan un resultado significativo en el aprendizaje como es el caso de los coloquios que permiten un aprendizaje significativo.

La investigación de Moreno (2011) que incorpora la importancia del proceso de tutoría que brinda el profesor investigador refiere que se establece una relación entre éste y el estudiante que favorece el intercambio de la obra cultural, comprensión, significación, renovación y en ocasiones su creación, por lo que la mayoría de los tutores se convierten en excelentes mediadores quiénes proporcionan guía, apoyo estratégico y asistencia para asumir el control del aprendizaje del estudiante, hasta considerarse como un complejo patrón de interacción en el que el tutor facilita que el alumno se sienta dentro de un esquema no directivo y logre alcanzar su zona de desarrollo próximo.

En ese mismo año, Jiménez, Moreno y Ortiz (2011) abordan el tema de las culturas que convergen en programas de doctorado en educación, reflexionan sobre como las culturas permean en las prácticas y los procesos de formación para la investigación educativa en tres programas de doctorado en educación en México. Identifican tres grupos específicos de culturas: estudiantes, formadores y administradores, busca explorar lo que ocurre en los espacios en los que se forma a los investigadores en las prácticas y los procesos de formación para la investigación. Realizan un acercamiento a una investigación fenomenológica que tiene como actores centrales a los estudiantes [investigadores en formación], para lo cual utiliza entrevistas temáticas abiertas dirigidas.

En esta investigación se distingue la existencia de una cultura de los estudiantes de investigación en los programas doctorales que se caracteriza por sus formas de hacer y pensar dentro de sus prácticas vigentes. La pregunta central de la investigación se centra en las formas que adopta la relación entre las culturas presentes en la vida académica de un programa doctoral y las prácticas y procesos para la investigación. Entre los hallazgos se observa que los estudiantes en doctorado se apropian de elementos clave del discurso de la investigación educativa y social, en la que se destaca la importancia de la teoría en la investigación.

Más adelante el grupo de investigadores Ortiz, Moreno y Jiménez (2012) buscan comprender la dinámica organizacional que tiene lugar la formación y desarrollo de investigadores educativos universitarios, así como explorar sus aportaciones al cambio institucional. La pregunta que dirige esta nueva pregunta busca contestar cuáles son las principales condicionantes organizacionales en la formación y desarrollo de investigadores educativos en los posgrados mexicanos y plantea posibles estrategias de cambio derivadas de la reconstrucción de los entrevistados relacionadas a las estructuras jerárquicas, formas de organización académica y procesos de enseñanza aprendizaje. Se trata de una investigación cualitativa desde la fenomenología utilizado como instrumento el estudio de casos múltiples y entrevistas temáticas que pretende indagar en determinados momentos y periodos de la vida de los investigadores, prácticas de formación, organización académica, patrones de comportamiento, formas de comunicación e interrelación y propuestas para el cambio institucional.

De acuerdo con Ortiz (2010) se han establecido nuevas formas de organizar las actividades académicas en redes de producción o de conocimiento, “entendidas como las mutuas influencias, vinculaciones e intercambios que les son imprescindibles, ya que constituyen un soporte que desencadena lazos de reciprocidad que multiplican su productividad científica” (p.125). Ortiz reconoce que el concepto de internacionalización es uno de los mecanismos más valorados de intercambio y cooperación académica sin embargo los recursos para esta tarea siguen siendo insuficientes. Propone crear fundaciones para realizar la investigación universitaria y para acceder a mecanismos federales, estatales y municipales cuyos estímulos permitan la movilidad internacional.

Por lo que revela la investigadora anteriormente referida inferimos que existen mecanismos o estrategias que los propios formadores de investigadores promueven en las IES para favorecer el intercambio académico, como los coloquios que permiten congrega a investigadores en formación y consolidados para discutir sobre temas de investigación, perspectivas y metodologías empleadas.

Otra investigación que se encontró sobre la formación de investigadores es la que presenta Sánchez-Lima (2015), quién aborda el problema referido en el posgrado de ingeniería. A través de su trabajo, busca indagar las interacciones del investigador en formación con los sujetos y los medios que intervienen en el proceso de solución de un

problema de investigación. Cómo y bajo qué situaciones ocurren las interacciones formativas. Al respecto, se hace referencia que no se cuenta con un análisis de las experiencias de los estudiantes de posgrado y este trabajo constituye un primer acercamiento al proceso de formación de investigadores bajo un enfoque principalmente pedagógico.

El trabajo de investigación a que refiere Sánchez-Lima (2015) indica la participación de sus actores en la constitución de un proyecto para la formación de investigadores en programas de posgrado del Centro. Dentro de los problemas identificados en esta investigación se encontraron la masificación del posgrado, la necesidad de las instituciones de investigación y búsqueda del apoyo externo a través del capital privado y la presión de agencias internacionales de financiamiento como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo lo cual orienta en algunos momentos los programas y las líneas de investigación. Esta investigación da cuenta sobre el contexto que motiva la creación de programas de formación de investigadores en el posgrado, así como los criterios de formación en instituciones con mayor presencia académica en México. La metodología utilizada es la reconstrucción y análisis del proceso de formación a través de testimonios y trayectorias de docentes a nivel analítico-explicativo propuesto por Yurén (2005).

Dentro de los hallazgos en la investigación de Sánchez-Lima (2015) se observa que la relación entre investigadores (experto y en formación) debe ser en un trato de colegas para propiciar el diálogo, la problematización, la exploración de rutas para la investigación, entre otros. La relación pedagógica maestro-alumno resulta insuficiente, se propone construir nuevas categorías que otorguen al sujeto en formación un estatus distinto que le re-signifique con base al proceso en el que participa. En la investigación se hace hincapié en la importancia de potenciar el desarrollo profesional mediante la aplicación de la teoría psicológica y pedagógica para apoyar el proceso formativo.

Más recientemente, Escalante y García (2016) proponen indagar sobre la noción del buen docente y la formación para la investigación. Su investigación exploratoria realizada en un programa de posgrado de una Universidad Pública mexicana se realiza desde la Teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002) y un abordaje analítico inductivo. Esta investigación en curso busca comparar la noción de la excelencia del

profesor universitario como un indicador para medir la calidad que forma parte de las políticas educativas, el objeto de estudio analizado es la excelencia docente. Se identifica los capitales culturales de los profesores el grado académico del profesor, las distinciones que obtienen, la productividad académica, la financiación que logran de fuentes externas a sus instituciones, las diferentes categorías laborales, la formación del profesor, la actualización disciplinar y la actualización pedagógica, estos capitales no sólo benefician al docente sino a la institución a la que pertenecen. La indagatoria se centra en aprendizajes y estrategias bajo las cuales el estudiante aprende a investigar.

Escalante y García (2016) buscan conocer la relación entre el proceso de formación para la investigación y los elementos que facilitan al profesor acompañar el proceso desde la mirada de los estudiantes y profesores del posgrado. Los investigadores analizan las creencias de estos grupos acerca de las características del profesorado de excelencia y las estrategias para mejorar dicha docencia que repercutan en la formación de investigadores autónomos.

Esta investigación orientó sobre algunos aspectos que son percibidos idóneos para lograr la calidad en la formación del investigador y que tiene que ver con la relación que se establece entre el investigador en formación y el investigador formador.

La última investigación que se presenta en esta categoría la realizaron Yurén, Saenger, Escalante y López (2015), orienta de una manera general sobre las prácticas de los cuerpos académicos como factor de la formación ética de estudiantes dentro de nueve universidades públicas del país, bajo la estrategia de estudio de caso (Bertely, 2000). Para el análisis de datos se utiliza la Teoría fundamentada y la etnografía. Esta investigación busca conocer sobre cómo influye la racionalidad de las políticas en la dimensión ética de las prácticas de quienes integran Cuerpos Académicos en el campo de la educación y de qué manera repercute esto en la formación ética de los estudiantes. Las conclusiones mostraron que la racionalidad instrumental de las políticas, específicamente del Programa de mejoramiento del profesorado (Promep) ha propiciado en la mayoría de los casos que los cuerpos académicos se consoliden a través de mantener una relación de cooperación interesada en la productividad.

La cultura de la investigación promueve en los Cuerpos Académicos una tensión en el compromiso para formar investigadores y profesionales éticos. Al interior de estos grupos identificaron conductas reprobables, la falta de compromiso y la simulación al permitir la participación en investigaciones a cambio de beneficio que genera el trabajo colaborativo. Se reconoció que se producen muchos libros coordinados y pocos artículos para revistas indexadas de circulación internacional.

A manera de conclusión de este primer apartado del estado de la cuestión pudimos observar sobre el proceso de formación de investigadores en educación se ha escrito poco pero que si existen grupos de investigadores que han seguido esta línea de conocimiento, a este respecto las aportaciones del grupo de investigadores de la Universidad Autónoma de Guadalajara en el que participa Moreno, Jiménez y Ortiz (Moreno 2006 y 2011, Jiménez, Moreno y Ortiz (2011 y 2012), estos aportes han sido muy significativos ya que se han continuado las investigaciones y se han identificado nuevas vetas de conocimiento. Más recientemente encontramos también la aportación de Sánchez-Lima quien aborda sobre la formación de investigadores en un posgrado de ingeniería, es decir, sobre el tema de formación de investigadores existe un amplio campo que aún puede ser indagado.

En cuanto a la formación socio-moral de los investigadores en formación observamos que existen menos investigaciones, aquí damos cuenta sobre los trabajos que realizan por una parte Escalante y García, 2016 y por otra Yurén, Saenger, Escalante y López (2015).

En general se pudieron observar que las categorías de análisis se abordaban desde lo que sucede en los seminarios, las tutorías, la participación en congresos e interacción con pares y académicos lo anterior como mediadores para la formación de investigadores en educación (Moreno 2006 y 2011, Jiménez, Moreno y Ortiz (2011 y 2012).

La mayoría de las investigaciones se refieren a estudios de caso de Universidades Públicas.

Por lo anterior, la revisión de la literatura indica que la formación de investigadores en educación es un campo poco explorado y en construcción, que hace falta generar

nuevos procesos de investigación y ampliar los existentes. Aunque hay aportaciones de algunas disciplinas de posgrado es importante ampliarlo a todas las profesiones universitarias.

No se encontró ningún trabajo sobre la formación de investigadores que realizan movilidad internacional sin embargo la construcción del estado de la cuestión en esta temática permite observar conceptos, nociones, teóricos, así como las metodologías empleadas y categorías. Se observaron ausencias y hallazgos que permiten continuar la investigación sobre el objeto de estudio.

2.2 Movilidad Internacional de investigadores en formación

En los años setenta México disponía de pocos acuerdos de colaboración con otros países, derivado de los esquemas de ayuda internacional y de cooperación para el desarrollo se favorecieron el intercambio oficial en algunas áreas de ciencia y tecnología en la siguiente década, sin propiamente contar con la participación activa de las Universidades mexicanas, más bien derivado de las relaciones internacionales que se establecieron en ese periodo. En los años noventa la dimensión internacional y la movilidad internacional es considerada como una fortaleza institucional en tanto que brindan a los programas de posgrado el máximo nivel de reconocimiento de calidad ya que se cubren estándares internacionales para la valoración de su calidad y con ello la obtención de recursos para las Instituciones y los investigadores.

Para realizar la búsqueda sobre la producción de la temática movilidad internacional se inició con dar respuesta a una pregunta clave ¿qué se entiende por internacionalización de la educación superior y cuáles son sus elementos?, en este sentido el libro “Educación Superior en América Latina – La dimensión internacional” editado por Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyn Gacel – Avila y Jane Knight publicado en 2005 orientó sobre la noción de internacionalización, movilidad e interculturalidad, educación internacional, educación intercultural, internacionalización en casa, educación sin fronteras y otros. El capítulo 4, muestra un cuadro con la evolución sobre la noción de internacionalización propuesta en este libro y que involucra varios

elementos entre ellos la interculturalidad, funciones de enseñanza, investigación, cooperación internacional, calidad en el aprendizaje, entre otros elementos.

Knight (2004) refiere que entre algunas razones académicas para la internacionalización se encuentran las de mejora de la calidad, estándares académicos internacionales, dimensión internacional de la investigación y la enseñanza así como la extensión del horizonte académico.

Siguiendo a este autor entre las estrategias en los programas académicos se encuentra el trabajo y estudio en el exterior, procesos de enseñanza y aprendizaje, capacitación transcultural, programas de movilidad de personal y profesores, así como vínculos entre programas académicos. En cuanto a la investigación y colaboración científica algunas estrategias contemplan proyectos de investigación conjunta y publicaciones, conferencias y seminarios internacionales, programas de intercambio de investigaciones así como acuerdos internacionales de investigación.

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 de la UNESCO, la dimensión internacional cobra un papel importante para las Instituciones de Educación Superior como un elemento de la calidad educativa (Trigos-Carrillo 2016, p. 5).

Siguiendo a Ortega (1997), las políticas en educación superior favorecieron la movilidad internacional al colocar temas de calidad y pertinencia dando como resultado las evaluaciones y asignación de presupuesto en función de dichos resultados. La movilidad internacional de la Educación Superior se asumía que se experimentaba con la formación de recursos humanos mediante el posgrado en el extranjero, las estancias cortas, así como la producción y difusión del conocimiento fuera de las fronteras; aun cuando nuestro país contempla dentro del Plan Nacional de Desarrollo una educación de calidad, sustentándose de otros aspectos del desarrollo científico y tecnológico para lograr el progreso económico y social sostenible, la formación y fortalecimiento del capital humano de alto nivel se vuelve uno de los objetivos dentro del Plan sin embargo no todas las Instituciones de educación superior públicas en México participan de él.

Si bien el tema de la tesis que se presenta se centra en la movilidad internacional de investigadores en formación que se atienden en programas de calidad, no se encontraron contribuciones científicas que pudieran orientar nuestra investigación de

forma directa por lo que nos dimos a la tarea de identificar investigaciones relacionadas con la movilidad internacional como la formación en el extranjero, la lógica de la movilidad internacional de los investigadores que participan en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). También se observó que la internacionalización ha sido relacionada con temáticas como fuga de cerebros, migración científica y más recientemente redes científicas y diásporas aunque en el Estado de la cuestión no se reportan estas investigaciones por alejarse del objeto de estudio.

Ramírez y Weiss (2004) mencionan que a pesar de las diferentes tendencias interinstitucionales orientadas al desarrollo de posgrados y proyectos de investigación, la movilidad de investigadores educativos del Distrito Federal en diferentes circuitos institucionales del país y también del extranjero es un fenómeno poco explorado.

A pesar de ello, las contribuciones realizadas por científicos sociales, demógrafos, economistas, juristas e historiadores que abordaron el fenómeno de la internacionalización han sido relevantes, por lo que representa un campo para trabajar interdisciplinariamente (Didou & Jaramillo 2014). Las autoras refieren que los tópicos abordados en las investigaciones reflejan una tendencia de los demógrafos a temas de migración, los pedagogos a la internacionalización del curriculum, los economistas a asuntos relacionados con el mercado trasnacional de servicios educativos y los sociólogos a aspectos de políticas públicas y programas de internacionalización. Un ejemplo sobre las contribuciones de los demógrafos es la circulación de competencias y la migración intelectual, en este sentido se ha reflexionado sobre cómo medirla y cómo caracterizar su importancia relativa en relación a los países de recepción y procedencia, refiere que la literatura que se produce en esa disciplina es de tipo técnico.

Este apartado se apoya en investigaciones realizadas sobre formación en el extranjero (Didou 2010, 2011 y 2014, Gérard 2013, López (2015), Muñoz (2017) y Sutton y Canales (2017).

Investigadores interesados en el tema de la internacionalización de la Educación Superior coinciden en que la noción sobre la internacionalización de la Educación Superior tiene diversos enfoques y condiciones, siendo la movilidad internacional un elemento del nivel de internacionalización que puede alcanzar una Institución de Nivel Superior. Uno de los principales aspectos relacionados con la movilidad internacional en

estudiantes universitarios es la movilidad de personal calificado y también la faceta más notoria de los procesos de internacionalización Luchilo (2006). Otros investigadores como Knight (2004) afirman que la noción de Internacionalización está vinculada a un proceso de integración en la dimensión intercultural en términos de formación, investigación y funciones institucionales.

Esta noción nos parece pertinente en el sentido que busca considerar las funciones sustantivas de las Instituciones de educación superior, al tiempo que reconoce la interculturalidad como factor de la formación del individuo ante la mundialización y como parte de la socialización que realizan los individuos para interactuar y relacionarse entre sí ante contextos culturales diversos.

Didou (2010) observa a la movilidad internacional como una serie de pasos encadenados que conforman una trayectoria de formación en distintos lugares, que en términos de movilidad universitaria se traducen en acceso temporal a espacios geográficos e institucionales específicos.

Se ha cuestionado si la internacionalización -y los elementos que las Instituciones de Educación Superior evalúan para medir el nivel de internacionalización- es más un fin que un medio, para nosotras debiese ser un medio que aliente la formación de investigadores y explicado desde Ferri (1993), parte de las mediaciones que favorezcan la formación de investigadores.

La primera investigación que se presenta en este Estado de la Cuestión es el de Didou (2010), su investigación busca conocer la lógica en las dinámicas del Sistema Nacional de Investigación en México, retoma la dimensión de movilidad universitaria como categoría central a partir de la pregunta ¿Dónde se formaron los investigadores de las disciplinas escogidas? ¿En México o en el extranjero? ¿Cuál pudo haber sido su movilidad universitaria desde un punto de vista geográfico y desde el punto de vista de su carrera?

Didou, (2010) y Marum et al. (2013), reconocen una ausencia de trabajo estadístico de cotejo entre fuentes dispersas y heterogéneas para construir una visión confiable de la movilidad estudiantil y de investigadores, escasa sistematización de datos por parte de las instituciones u agencias responsables de la movilidad internacional y

temas derivados de la internacionalización de la educación superior, aunque se tiende a monitorear los programas federales de movilidad estudiantil manejados por el CONACyT, y datos secundarios suministrados por organismos como la SEP para producir estudios descriptivos de carácter evaluativo-documental.

Didou (2010) menciona el problema de la falta de datos suficientes sobre los lugares sucesivos de formación de los investigadores por lo que la estrategia metodológica es una investigación exploratoria a partir de la información recabada del Curriculum Vitae único de la base curricular del Sistema de Investigadores de CONACyT (SIICYT), se hace una reconstrucción de carreras universitarias y se relaciona la obtención de licenciatura, maestría y doctorado con la trayectoria de los investigadores para obtener un patrón de formación en el extranjero. El estudio muestra que las dinámicas de formación están relacionadas con las disciplinas de los diferentes campos científicos y expresa la existencia de redes de investigadores entre países extranjeros de “polos de conocimiento”. Se observó que la movilidad al extranjero fue lineal, es decir cursaron su maestría y doctorado en el mismo país. Los resultados revelaron que más de un tercio de los miembros del Sistema Nacional de Investigadores consiguió su mayor grado en el extranjero.

Otra característica que refiere en Didou (2010) es que existe una tendencia “endogeneizadora” después de que la constitución de la investigación científica había sido la formación en el extranjero. Sugiere que el sistema nacional de investigación alcanzó autonomía paulatinamente y sus vínculos con el extranjero se transformaron. Es decir, la internacionalización de la ciencia mexicana estaría siendo menos exógena que endógena lo cual no precisamente involucra un debilitamiento de las redes de investigadores en el extranjero.

En otro momento Didou (2011) refiere que el S.N.I. reestructuró las élites científicas imponiendo la obtención de doctorado a edades más cortas y la adquisición del máximo grado escolar en polos de excelencia, primero internacionales y ahora nacionales. Y de acuerdo a la Sub-secretaría de Educación Superior sobre el Programa de mejoramiento de profesorado (PROMEP) la valoración de un diploma en el extranjero sigue siendo la más alta por parte de las comisiones dictaminadoras del S.N.I., por lo menos para su ingreso (Didou, 2011).

Más adelante Didou (2013) presenta otra investigación respecto de los extranjeros en el campo científico mexicano, explora características demográficas y académicas de los científicos extranjeros incorporados a Instituciones de educación en México dedicados a actividades científicas y como las políticas públicas participan en la movilidad.

En Didou (2013) se establecen rasgos y trayectorias formativas e identifican condiciones de profesionalización, recorridos de migración y redes de inserción a partir de 73 entrevistas a investigadores extranjeros, en esta investigación se reconoce que pocos estudian las causas y efectos de la migración científica y sus incidencias en la trayectoria profesional de los sujetos. Esta investigación refleja que la UNAM es el principal espacio de atracción de investigadores extranjeros. Los extranjeros entre 40 y 60 años abarcan el 80% del total de investigadores en el S.N.I. se encuentran en la sexta década tienen mayor presencia en los niveles II y III.

Lo anterior nos hace preguntarnos de qué manera se prevé renovar y mantener el grupo de investigadores consolidados con esta trayectoria y experiencia formativa.

Algunos factores que nos parece importante tomar en cuenta sobre la investigación de Didou (2013) son los temas pendientes por conocer, como los niveles de productividad de los científicos extranjeros y mexicanos, las dinámicas de socialización de científicos extranjeros que ayudará a comprender los patrones y estrategias de posicionamiento profesional y finalmente examinar su inserción en espacios de docencia, gestión y decisión dentro del sistema educativo superior con el fin de establecer una tipología de trayectorias y contribuciones a la ciencia nacional y a su disciplina.

Otra investigación sobre la formación de investigadores en el extranjero es la que realiza Gerard (2013) advierte que las distintas áreas disciplinarias tienen una influencia desigual en cuanto a la formación de los investigadores en el extranjero tanto en términos de estructuración como de conocimientos. Se trata de una investigación de tipo cualitativa y documental que examina los circuitos y polos de formación de los investigadores del S.N.I. y los lugares donde se han formado por áreas disciplinarias, se consideraron las áreas del CONACyT uno. El investigador busca mostrar la lógica de la jerarquización del S.N.I. y composición de las élites científicas mexicanas en función de los polos de formación, ya sean polos dominantes o secundarios.

Didou y Jaramillo (2014) hacen un balance sobre las investigaciones sobre internacionalización y refieren que se privilegia la investigación de tipo cuantitativa que cualitativa, se encontró que los temas que sobresalen son la fuga de cerebros y la movilidad inversa, es decir científicos que llegan al país anfitrión, un elemento que favorece la investigación es el registro sistemático de dispositivos de investigación, observación y consultoría en red, el Observatorio sobre Movilidad académica y científica en América latina y el Caribe que contribuye a elaborar mapas de quienes producen conocimiento sobre el tema.

Pudimos observar que el principal marco de referencia en las investigaciones encontradas fueron las políticas públicas e institucionales, siendo las políticas públicas un objeto de estudio que sobresale en la producción de conocimiento.

En la investigación de López (2015) resalta la aportación sobre rutas académicas y construcción de destinos para estudiar el doctorado en el extranjero, si bien esta es una investigación en curso, consideramos que el comprender la manera en la que los estudiantes mexicanos eligen destinos de formación doctoral, ya sea en México o el extranjero para posteriormente profundizar en los procesos de transición educativa y la salida del país con fines académicos puede ser estudiado mediante un modelo analítico en el que la autora vincula ambos procesos.

La investigación de López (2015) a través del análisis de casos múltiples, y entrevistas semiestructuradas es de tipo sociológico, en el que se eligieron ingenieros mexicanos que se formaron en tres universidades del extranjero, se realizaron 43 entrevistas a estudiantes mexicanos que desarrollan su doctorado en 24 programas del extranjero y a 19 programas de doctorado en México.

Las entrevistas se realizaron durante el año 2012 y 2013. La selección parte de entrevistas a actores clave en el CONACyT y del análisis de la base de datos de becarios de CONACyT en el extranjero construida previamente, constata los países e instituciones como principales destinos de becarios mexicanos fuera del país que corresponden al área de ingeniería.

La investigación de López (2015) privilegia cuatro ejes; el primero corresponde a las condiciones sociales iniciales (es decir origen social, capital viajero o experiencia en el extranjero previo y trayectoria escolar previa), la segunda se refiere a las trayectorias educativas y laborales con énfasis en procesos de socialización formativa al interior de

las instituciones educativas, la tercera acciones, estrategias y agencia que los estudiantes despliegan en la búsqueda de información, evaluación y elección de alternativas para su formación en el extranjero, la última respecto a la identificación de patrones de interacción entre los elementos anteriores y la toma de decisión. Algunos referentes teóricos estuvieron relacionados con el dominio de un segundo idioma como canal u obstáculo para la movilidad (Mei y Bray 2007), González (2008) y Findlay et al. (2006), también se apoya en Waters y Brooks (2010) y Luchilo (2008) sobre la idea de habilidades y disposiciones hacia el extranjero.

La investigación de López (2015) pretende integrar atributos en un tipo específico de capital que le denomina capital viajero. Su noción de capital viajero pretende ir más allá de una idea de cultura viajera o de habilidades interculturales (Spitzberg, 1997) sino de diversos capitales principalmente institucionalizados y dispuestos como el aprendizaje de idiomas y contacto con otras culturas a través de viajes que involucra también un capital económico, conciencia hacia lo internacional, apertura a la diversidad y adaptación en diversos contextos. La autora menciona que el papel del origen social es preponderante porque hace inteligible para que los estudiantes posibiliten la movilidad.

La investigación de Muñoz (2017) realiza un análisis comparativo entre la movilidad estudiantil de posgrado para asistir a congresos y realizar pasantías cortas en el exterior, en relación con las cifras de la movilidad académica que registra la universidad para realizar estudios de posgrado en universidades del exterior. El objetivo que busca esta investigación es identificar similitudes o diferencias entre las principales rutas de destino de la movilidad académica en la Universidad de Costa Rica.

Recientemente Sutton y Canales (2017) buscan comprender la lógica de la movilidad internacional en las disciplinas y el valor que a ella se le atribuye en la carrera del investigador, cómo es percibido por sus beneficiados. La investigación va más allá del discurso de pertinencia de la movilidad, sino se adentra en la experiencia y distinguir entre la vivencia en las estancias de investigación a la realización de un posgrado. Los autores refieren que ambas experiencias son distintas, aun cuando la distinción permanece imprecisa. La estancia de investigación implica participación del estudiante de posgrado o del investigador en un proyecto por no más de un año, éste generalmente forma parte de su proyecto de tesis, para su realización se debe contar con la aceptación

de un investigador tutor en la universidad destino, al concluir se espera que el estudiante publique los resultados de su trabajo en revistas arbitradas. A través de entrevistas a profundidad resaltan la importancia de los factores personales, de apoyo económico, disciplinares e institucionales en la oportunidad de participar en la movilidad internacional y el significado que se le atribuye a la movilidad internacional.

A manera de cierre de este apartado pudimos observar que la internacionalización de la educación superior ha sido abordada desde diferentes temáticas, algunas de ellas la movilidad internacional así como la formación en el extranjero en programas de licenciatura y posgrado.

Se encontró que la formación en el extranjero en programas de licenciatura se relaciona con la mercantilización de la educación sin embargo la formación en programas de posgrado y específicamente a nivel Doctorado se relaciona con la adquisición de capital cultural y con la calidad de la enseñanza.

Existen grupos de investigadores que abordan el tema de la Internacionalización como Didou quién ha realizado y dirigido trabajos de investigación conjunta con investigadores en América Latina sobre esta temática.

También se encontró que tanto Knight, Jaramillo y Gacel han brindado referencias teóricas relacionadas con la internacionalización y la movilidad internacional.

La producción sobre movilidad internacional tuvo un mayor aporte en la década de los años dos mil y el menor repunte se observa en esta década, en tanto que la temática sobre internacionalización se ha mantenido y ha encontrado nuevas vetas de conocimiento como las redes de conocimiento y más recientemente las diásporas. También se encontró producción en cuanto a fuga de cerebros y migración científica sin embargo esta investigación no muestra estos trabajos por considerar que estaríamos alejándonos del objeto de estudio.

En cuanto al estudio de aspectos socioculturales y específicamente interculturalidad no se encontraron trabajos que dieran cuenta de esta temática, la cual puede ser una veta para estudiar la interculturalidad como factor para la formación de investigadores en movilidad internacional.

Otro elemento importante es que las disciplinas se privilegian de manera desigual para acceder a beneficios de la formación en el extranjero. Aquellas que se han

constituido han favorecido la formación de redes de conocimiento de más largo aliento, favoreciendo tanto a la institución como a los investigadores consolidados y en formación. Finalmente la movilidad internacional no es un fin sino un medio que favorece la formación integral del investigador y alienta la construcción de redes y diásporas del conocimiento.

2.3 Producción literaria sobre políticas educativas y científicas: Educación superior

Los investigadores mexicanos de alto nivel se caracterizan por procurar vinculación con sus pares en el mundo al tiempo que estudiantes de posgrado realizan movilidad internacional y cursan estudios en el extranjero o bien participan en estancias cortas fuera del país derivado de estas relaciones, la experiencia de la movilidad internacional está más presente en las políticas educativas que evalúan la calidad que en las propias experiencias de la mayoría de las Instituciones de Educación Superior públicas. Estas políticas han estado vinculadas con la etapa de transformación de la Educación Superior en el país y con un proceso de globalización del que México forma parte.

En este apartado se describen los factores que inciden en la política educativa sobre la internacionalización de la educación superior en México.

El eje central de la investigación es la formación de investigadores en programas de posgrado de calidad y la movilidad internacional, como se refirió en apartados anteriores, la movilidad internacional es la faceta más notoria de la internacionalización de la educación superior (López, 2015), por tanto la política de internacionalización de la educación superior está relacionada con la movilidad internacional.

Alcántara (2010) refiere que “las políticas educativas son cursos de acción por medio de los que se pretende impulsar determinados programas e iniciativas con el fin de resolver problemas específicos de la educación” (p.3).

En esta sección del Estado de la cuestión se da cuenta sobre las investigaciones en materia de políticas educativas de Educación Superior y con énfasis sobre las políticas educativas relacionadas con la función sustantiva de investigación que se realizan en las Universidades en México, por lo que se incluyen los trabajos realizados

por Álvarez (2014 y 2015), Alcántara (2008), García J. (2012), García C. (2015), Díaz-Barriga (2009), Moreno (2010) y Escalante y Saenger, (2017).

Una investigación sobre el análisis de las políticas en materia de investigación es la realizada por Álvarez (2015), uno de los referentes teóricos dentro de su trabajo es Cox quien refiere que el “campo de producción de políticas de educación superior es resultado de interacciones políticas entre diversas unidades y niveles decisorios, entre los que sitúan el campo político y el campo de la educación superior” (p. 24).

Álvarez (2015) realiza un análisis de tipo sociológico neoinstitucionalista de las políticas en el campo de la educación superior en México a partir de DiMaggio y Powell (1991), Scott (2014) y Whitley *et al.*, (2007, 2010) y construye un mapeo sobre la expansión y diferenciación del sistema de ciencia y tecnología en México a partir de la segunda mitad del siglo XX. Su hipótesis plantea que las características de procesos de institucionalización y el propio sistema de ciencia y tecnología en el país forman parte de un sistema tardío. Refiere que la construcción de fronteras de la actividad científica en México fue temprana, obteniendo legitimidad a través de la comunidad de profesores y profesionistas cuyas funciones eran la investigación y la docencia. Otro elemento que facilitó la construcción de fronteras fue el establecimiento de institutos de investigación en el seno de universidades profesionalizantes, así como los organismos reguladores de la ciencia como lo fue el caso del CONACyT, quien media entre las comunidades científicas y el sistema político. Se incorporó el Sistema Nacional de Investigadores (S.N.I.), se crearon los Programas Nacionales de Posgrado de Calidad (PNPC), no obstante el primero representa una ruta de carrera y evaluación para investigadores más allá de un sistema académico y el segundo funciona como un sistema de acreditación nacional de carreras y posgrados científicos (p.344).

Álvarez (2015) retoma a Holm (1995) para su definición sobre la sociología institucional, refiere que “la perspectiva racional piensa en las instituciones como soluciones eficientes a problemas, son instrumentos y como tales pueden ser comprendidos en el contexto de las tareas para las cuales fueron creadas” (p. 336). Whitley y Gläser (2010) refieren que los agentes que intervienen en las configuraciones del campo organizacional científico, es decir, los centros, institutos y grupos científicos, así como las élites científicas nacionales, los grupos e intereses privados y las

fundaciones nacionales e internacionales negocian para crear sistemas orientados a financiar y evaluar la ciencia.

Alvarez identifica a la ciencia contemporánea como un sistema transnacional emergente que requiere de interacciones de individuos y grupos más que de la conducción del Estado soberano y que el foco de la ciencia se ha trasladado del nivel nacional al global y sus rasgos principales son las redes auto-organizadas globales.

Refiere que las tensiones en el campo de la ciencia por la asignación competitiva de los recursos y la exigencia de demostración de impacto llevan una dirección a menudo contraria a las tendencias emergentes de colaboración, internacionalización, vinculación y apertura de nuevos campos.

En otra investigación de Alvarez (2014) realiza un análisis sobre las políticas de educación superior y específicamente las reglas para el trabajo académico. Revisa teóricos y conceptos que le permiten desarrollar su investigación y sostiene que las políticas en educación superior fueron de inicio incorrectas y que al legitimarlas llevará a ineficiencias cada vez mayores. Utiliza el concepto de *path dependency* para explicar que las instituciones de educación superior ante las políticas gubernamentales rígidas, no orientadas a la innovación y al cambio sino al cumplimiento de reglas que en alguna ocasión pudieran ser novedosas dejaron de serlo y se convierten en políticas cristalizadas, es entonces cuando las políticas mismas se vuelven resistentes al cambio.

Alvarez (2014) sostiene que las políticas mexicanas tienen criterios muy propios y localistas de evaluación alejadas del ámbito internacional. Refiere que *path dependency* es una situación con reglas y costumbres que se institucionalizan y se convierten en reglas de juego. Retoma de Liebowitz y Margolis (1995) los diferentes grados de *path dependency*, clasificándose en tres: el primero se refiere a una forma mínima de *path dependency* sin embargo, los cambios en su entorno son menores, el de segundo grado se presenta cuando la información no pudo ser suficiente para predecir el futuro con certeza pero se reconoce que fue un camino alternativo, es decir que tuvo una dependencia a las condiciones del pasado que llevó a resultados insatisfactorios y costosos de remediar y el tercer grado se presenta cuando las decisiones tomadas en el arranque de la política no eran la mejor alternativa, se introdujeron ineficiencias que pudieron remediarse pero no se hace por los elevados

costos que implicaría. Clasifica el caso mexicano dentro del tercer grado de *Path dependency*.

Alvarez (2014) recupera a López-Zárte (2012) quién señala que el modelo de planeación estratégica del gobierno federal en el año 2000 ha incrementado la burocracia, centrado la asignación del presupuesto a las Instituciones de Educación Superior públicas a su cumplimiento aun cuando en otros países fue considerada como errónea y pasada de moda. Para el caso de la regulación del trabajo académico, la productividad individual de investigadores es evaluada a través de la acreditación del Sistema Nacional de Investigadores, o el anteriormente llamado Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) ahora Programa de Desarrollo de la profesión docente (Prodep), la figura de Cuerpos académicos (CA) o los Programas Nacionales de Posgrados de calidad (PNPC) del CONACyT, se busca situar a las Instituciones en rankings internacionales sin que esto se haya visto reflejado en la realidad, otorgan beneficios económicos a los investigadores que representan una parte importante de sus ingresos pero sin ser considerados como sueldos.

En otra investigación Alcántara (2008) realiza un recuento histórico y análisis de las políticas educativas desde la administración de Miguel de la Madrid hasta Felipe Calderón. Realiza una línea del tiempo sobre las políticas que prevalecieron en cada administración y el impacto en algunos indicadores como el tamaño de la matrícula del sistema educativo mexicano, la alfabetización y escolaridad y concluye que aún con reformas educativas no se ha logrado superar las desventajas en este campo, la calidad es insatisfactoria y persisten problemas de inequidad. Las políticas neoliberales en educación han sido ineficientes y afectan a un tercio de la población del país por lo que es un problema por discutir.

Otra investigación que sirvió para conformar esta sección del Estado de la Cuestión es la que realiza García, J. (2012) analiza las políticas de posgrado en México del periodo 1990-2010. Este autor refiere que los años 1990 al 2000 surge como Estado evaluador de la educación superior a través del Programa de Modernización Educativa. La evaluación se refleja en la rendición de cuentas, promoción de competencia por recursos, acreditación de programas, consolidación de plantas académicas bajo el discurso de calidad. Refiere que el ciclo del 2000 al 2009 la oferta de programas de maestría creció de manera importante, las reformas de posgrado se caracteriza por una

mayor regulación para la entrega de recursos. Surge el Padrón Nacional de Posgrado (PNP) que clasifica los programas de calidad en México. Por otro lado, el ciclo del 2009-2010 incorpora la palabra calidad al Padrón Nacional de Posgrados e incorpora una nueva clasificación de programas en programas de reciente creación, en desarrollo, consolidados y de competencia internacional. Con ello entra en la competencia del ámbito internacional, como lo menciona el autor “se pasa de la competencia interna a la externa”, este ciclo lo define como “ciclo de políticas orientadas a la búsqueda de la competitividad internacional” (p.76).

García, J. (2012) concluye que el Estado ha mostrado mayor control sobre las agendas universitarias en los últimos años a través de la evaluación y políticas relacionadas con el discurso de calidad que controla los recursos federales sobre la base de mayores tensiones y disputas por el recurso. Refiere que la articulación de los programas al ámbito internacional es un camino que debe seguir el país, sin embargo, se requiere “corregir las políticas y procesos de gestión que no han mostrado eficiencia o acentúan desequilibrios institucionales (...) la condición de apéndice de las fuerzas del mercado mundial no debe ser la ruta de México” (p. 82).

Otra investigación la realiza Díaz-Barriga (2009) reflexiona sobre los sistemas de acreditación e identifica sus prácticas, analiza el sistema de evaluación de los programas de posgrado y los criterios para la evaluación de pares académicos. Realiza un análisis de indicadores para la evaluación de los diferentes tipos de posgrado.

Por otra parte, García, C. (2015) estudia el tema de la política de internacionalización de la educación superior en México en el periodo de 1990-2012. La metodología utilizada es el análisis de la política pública (Aguilar L. 1993) en educación superior (Cox, C. 1993) que plantea un estudio de la política a través de la división de policy y politics. Dentro de la fase del diseño analiza la teoría del capital humano como el paradigma de la sociedad del conocimiento para la formación de recursos humanos altamente calificados. En la fase de evaluación se recaban resultados de los programas relacionados con la política y las encuestas realizadas por organismos interinstitucionales como ANUIES y AMPEI.

García, C. (2015) retoma los aportes de Altbach (2001), Marginson (2010) y Ordorika (2006) para comprender la relación de la globalización en el campo de la educación superior. En el caso de la internacionalización de la educación superior

retoma a Knight (2005), De Witt (2011) y Altbach (2006) y para el análisis de la internacionalización a Didou (2000) y Gacel (2002). Concluye que la implementación de políticas de internacionalización de educación superior y los programas son clave, aunque hasta el momento la evaluación y medición de esta política se ha centrado en los procesos de gestión más que en los efectos.

Por otra parte, Moreno (2010) aborda el tema de la política educativa frente a la globalización bajo una posición crítica, refiere que las acreditaciones reflejan un abuso de poder y las cuestiona severamente calificándolas como deshumanizadas y hegemónicas que privilegia a unos cuantos. Aun cuando su trabajo se centra en la educación básica permite reflexionar sobre las condiciones que aquejan al nivel superior.

A manera de cierre de la revisión literaria sobre el apartado de Políticas educativas en materia de formación de investigadores se observó que es una de las temáticas más abordadas relacionadas con la Internacionalización de la Educación Superior en México y específicamente relacionada con el nivel Doctorado y a los programas de posgrado de calidad.

Dentro de las políticas educativas para lograr la calidad existen condiciones de evaluación a las Instituciones de Educación Superior que trastocan a los investigadores. Si se reconocen las actividades de investigación que realizan los Cuerpos Académicos, de igual forma las tareas de docencia, vinculación, gestión y socialización del conocimiento, sin embargo los indicadores internacionales a los que son sujetos para medir su productividad y grado de internacionalización de los programas presentan obstáculos a nivel institucional que limitan una mayor participación internacional.

Escalante y Saenger, (2017). Investigan no sobre los errores de las políticas educativas, sino el efecto en las prácticas de los Cuerpos Académicos que participan en ellas. En el marco del Proyecto de la Red de Investigadores se realiza “La Red de Investigadores y Cuerpos Académicos en Filosofía, Teoría y Campo de la Educación dentro del proyecto Ética profesional y Posgrado, deja ver existen vínculos internacionales que favorecen el intercambio académico con otros cuerpos de investigación del país y el mundo, se tiene relación con Canadá, Francia, Estados Unidos y Centroamérica, existen dificultades institucionales para concretar estas relaciones en convenios por lo general deben ser firmados por rectores de cada institución en los países correspondientes y ello demanda mayor tiempo y negociación. Éste tipo de obstáculos

institucionales junto con otros observados desalientan el intercambio internacional. Derivado de sus investigaciones se reconoce que el “Programa de mejoramiento del Profesorado”, así como las del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt, buscan instrumentar Programas de calidad en los posgrados de las Universidades Públicas Estatales para mejorar la capacidad y la competitividad académica han aumentado el número de investigaciones realizadas en México, los procesos de formación de técnicos, profesionistas e investigadores a través del desarrollo de una cultura de colaboración, con programas educativos de posgrado para formar recursos de alto nivel (maestría y doctorado). Sin embargo, varios investigadores de prestigio han criticado la política por sus efectos perniciosos.

Destacan las aportaciones y los trabajos descriptivos de Álvarez y Ángel Díaz-Barriga. Tanto Álvarez, (2014 y 2015), como García (2012 y 2015) y Díaz-Barriga (2009) coinciden que las prácticas relacionadas con el discurso de calidad han provocado grandes inequidades por la competencia al acceso de recursos que buscan obtener las Instituciones de Educación Superior como los Programas de mejoramiento del profesorado, la formación de Cuerpos académicos, los Programas nacionales de posgrado de calidad y el Sistema Nacional de Investigadores relacionados con los rankings internacionales sin que ello se refleje en la realidad.

Como se ha observado las políticas en materia de internacionalización pueden funcionar contrariamente a los preceptos y valores para fortalecer tanto la formación de investigación como el campo de la investigación en México y la cooperación del país en las comunidades científicas en el mundo, por lo que la revisión de las políticas desde una posición ética constituye un aporte importante que puede ser realizada en el futuro.

2.4 Comentarios de cierre de capítulo

La revisión de literatura sobre las temáticas de interés: formación, investigación educativa, internacionalización de la Educación Superior dieron cuenta del estado de la investigación sobre el problema que nos ocupa. Los cuarenta trabajos aportaron

elementos a la presente investigación, sea por las metodologías que utilizaron, los enfoques o tratamiento de los temas, así como la bibliografía en que se basan.

El estado de la cuestión reveló que el estudio sobre la formación de investigadores en México ha sido tema de interés para investigadores, se han enfocado tanto en las políticas como en la propia formación, sin embargo, el tema sobre la movilidad internacional en el marco de la formación de investigadores ha sido escasamente abordada. Las investigaciones mostraron que a finales de los años noventa se incrementaron los trabajos en torno a la internacionalización y la movilidad y sus políticas. Si bien el tema de la formación de investigadores ha sido investigado y durante la revisión documental se encontraron trabajos realizados en la Universidad Autónoma de Guadalajara que dieron cuenta de ello. Con respecto a las tendencias se observó que el estudio de la formación y la internacionalización abordado desde el curriculum emerge de manera incipiente y se vislumbra como un tema importante por estudiar.

Así pues, la investigación es relevante en tanto que muestra un panorama sobre la internacionalización de la formación de investigadores y la forma en la que se promueve la internacionalización del programa educativo por medio de la movilidad académica de profesores y estudiantes en un contexto de globalización en la sociedad del conocimiento.

Coincidentemente la internacionalización se contempla como un factor que forma parte de las políticas educativas, involucra tanto a las Instituciones de Educación Superior y los actores del campo, factor que consideramos relevante sin embargo, pareciera no estar vinculada a los procesos de formación de posgrado y de movilidad internacional.

Las principales temáticas abordadas fueron los elementos institucionales y personales que alientan la formación de investigadores en un programa de posgrado de calidad, las trayectorias de formación de investigadores en un programa de posgrado y las lógicas de la movilidad internacional, así como las políticas educativas que emergieron en la década de los noventa y que trajeron como resultado el discurso de la calidad bajo indicadores internacionales y procesos de evaluación de corte internacional en todas las Instituciones de Educación Superior Públicas.

Los temas emergentes que se encontraron fueron la internacionalización del curriculum, las redes de conocimiento, diásporas y políticas orientadas a la búsqueda de la competitividad internacional mediando con ello la disposición de recursos económicos.

El año en que se realizó mayor producción fue entre el 2005 y 2009. Los enfoques que prevalecieron fueron los sociológicos, de las ciencias políticas, también se muestran aportaciones que consideran la formación ética de los investigadores.

La mayoría de los trabajos sobre formación se retoman nociones de formación de Ferri, Honoré y Yurén. En el caso de la revisión literaria sobre políticas se incorporan autores como Álvarez, Alcantará y Díaz-Barriga.

Todos los trabajos que se encontraron sobre movilidad internacional fueron de educación superior, los trabajos sobre formación de investigadores se centraron sobre el nivel Doctorado y en cuanto al apartado sobre políticas educativas prevalecieron trabajos sobre nivel posgrado.

Finalmente se puede concluir que la aportación de este capítulo es la observación sobre un objeto de estudio no abordado y que afectan a la formación de recursos de alto nivel en el país y que desde el discurso han sido relacionadas con la lógica de la calidad por lo que se han establecido indicadores que atañen a todas las Universidades Públicas en el país para alcanzar el máximo nivel de calidad en sus programas de posgrado de calidad.

También pudimos observar que el aspecto de la dimensión sociocultural y específicamente de la interculturalidad no se contempla como un aspecto de la formación de investigadores en programas de posgrado e calidad, sin embargo los referentes teóricos si la contemplan como un factor para la formación.

La internacionalización y la movilidad internacional parecieran estar relacionados con el aspecto mercantilista y no se contempla la relación con el otro, nuestro interés es el estudio de la relación con el otro en una formación dentro de programas de posgrado de calidad ante un entorno internacional que pensamos puede ser abordada en una investigación futura.

El estado de la cuestión nos permitió identificar referentes teóricos, metodologías utilizadas en otras investigaciones, vetas de conocimiento y hallazgos que pueden orientar futuras investigaciones.

Capítulo 3 Metodología

Como hemos mencionado el fenómeno de interés de esta investigación, es la movilidad internacional en la formación de investigadores en educación, en este apartado se enuncian los procesos sistemáticos y empíricos (Hernández y otros, 2006) que se siguieron para esta tesis.

El tema parte del diseño de un proyecto de investigación conforme a los lineamientos establecidos en la convocatoria de ingreso al programa de Maestría en Investigación Educativa relacionado con el tema de la Movilidad Internacional, la interculturalidad y la formación de investigadores.

Hernández, Fernández y Baptista, (2014) refieren que la investigación “es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4).

Una vez iniciado el proceso de formación en el posgrado y derivado de los conocimientos adquiridos en los seminarios básicos, metodológicos y abiertos, el proyecto fue tomando otro sentido, dado que se fue construyendo un objeto de investigación y algunas dimensiones que se vinculan a la problemática.

La presente es una investigación exploratoria; este alcance de investigación fue el más adecuado por ser un fenómeno poco estudiado. De acuerdo con Selltiz, Wrightsman y Cook, (citado en Arias, 2012), los estudios exploratorios pueden ser dirigidos a la formulación más precisa de un problema de investigación cuando no se cuenta con información suficiente o conocimiento previo del objeto de estudio, por ello el problema inicial puede ser impreciso. Así, por un lado la exploración permitió obtener nuevos datos y elementos para conducir con mayor precisión las preguntas de investigación. Por otro lado, al obtener mayor información para nuestro objeto de estudio.

El tipo de investigación exploratorio hacía necesario un acercamiento al tema mediante información documental y empírica de informantes que tuvieran relación con los mismos para ver el problema desde otra perspectiva. Desde un principio se definió que esta investigación seguiría los preceptos de la investigación cualitativa porque desde la perspectiva de lo que interesa es comprender determinado proceso, en este caso el de la formación de investigadores en educación y su relación con la movilidad académica.

A este respecto, Denzin y Lincoln (citados en Flick, 2007) refieren que la

investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo” (p.20), continúan refiriendo que corresponden a una serie de prácticas materiales interpretativas que visibilizan el mundo y lo transforman, convirtiéndolas en representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales y, que a ese nivel dicha investigación tiene a un enfoque interpretativo y naturalista del mundo.

El programa de formación de posgrado a nivel maestría contempla que el trabajo que realiza un estudiante para conformar el estado de la cuestión contribuye al conocimiento sobre quién ha abordado el tema, objeto de estudio. Se inició con una búsqueda de contribuciones sobre el tema de la interculturalidad sin embargo se encontró que casi nadie en el país aborda cuestiones relacionadas con los problemas de interculturalidad a los cuales se enfrentan los investigadores cuando se relacionan con sus pares en el extranjero.

La búsqueda continuo retomando una segunda dimensión vinculada con la formación de investigadores, esta fue la de la internacionalización que forma parte de una política promovida en la Educación Superior mexicana y que se ha materializado a través de la firma de convenios interuniversitarios (de universidades mexicanas con universidades del mundo), mismos que han servido como marco para abrir posibilidades en licenciatura de movilidad académica (estudiantes mexicanos hacia el extranjero y extranjeros hacia México)

Los convenios sirven también para intercambiar entre investigadores y consolidar relaciones de vinculación a través de proyectos específicos. Se tuvo oportunidad en esta dimensión de realizar una entrevista exploratoria con el titular de una de las áreas de gestión y de cooperación internacional en una Universidad Pública Estatal.

Siguiendo a Quivy y Carnpenhoudt (2005) las entrevistas exploratorias ayudan a formar la problemática de la investigación y concretar conocimientos que se refieren al problema inicial, ayudan a considerar aspectos que no se habían contemplado inicialmente y rectifican el campo de investigación de lecturas. Hasta cierta forma se trata de un primer acercamiento al tema abordado antes de elegir los recursos más importantes. Quivy y Carnpenhoudt (2005) recomiendan que las entrevistas sean flexibles y abiertas y plantear las preguntas de manera que permitan encontrar pistas

de reflexión, ideas e hipótesis de trabajo. En nuestro caso, se pretendía acercarse más al tema y construir el objeto de estudio.

La experiencia que significó realizar entrevistas exploratorias y, en un primer momento con el coordinador de un programa de posgrado de calidad en una Universidad Pública Estatal, nos permitió conocer de qué manera funciona la movilidad al interior de las Universidades Públicas y comprender que la movilidad académica es una opción de la que disponen algunos estudiantes universitarios durante la licenciatura para realizar una estancia durante un semestre en una universidad del extranjero con la cual se tenga convenio y acreditar esos estudios en el programa académico en el que se encuentre inscrito.

En el caso de los estudiantes de posgrado esta opción no significa realizar forzosamente estudios en otro programa similar sino tener la oportunidad de contar con el apoyo de un asesor en una universidad en el extranjero para concretar su proyecto de investigación (recabando datos, obteniendo información bibliográfica de fuentes primarias, asistiendo a algún seminario, congresos y/o conferencias y compartiendo con estudiantes que desarrollen proyectos similares). Por lo general en este marco es necesaria una relación previa entre investigadores de líneas de investigación convergentes.

Al principio la pregunta no atendía a un problema en específico, en cuanto se fue disponiendo de mayor información se pudo identificar que la internacionalización forma parte de una política educativa que busca el reconocimiento de la calidad educativa en el extranjero.

Esta política educativa sienta sus bases en los años ochenta con la política de modernización educativa en donde emerge la noción de calidad a partir de la evaluación de los procesos educativos conforme a indicadores internacionales. Pero esta política involucra todos los tipos de educación básica y superior, nuestra investigación se centra únicamente en los procesos de posgrado en educación.

Dadas las condiciones de lograr la competitividad a nivel internacional en el nivel de posgrado se buscó sentar las bases de un programa de formación de posgrado de calidad, el cual ha funcionado desde 1991 a la fecha, estos programas han sido llamados de distintas maneras a lo largo del tiempo y el que funciona actualmente data del 2007 y es conocido como el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)

del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), en él existen lineamientos que orientan los procesos de formación de investigadores de calidad en el país y se garantizan apoyos financieros para becar a los investigadores en formación.

El CONACYT distingue distintos grados de desarrollo de los programas vigentes, el de mayor reconocimiento es aquel que se ostenta como un programa de Internacionalización.

El problema es que el desarrollo de los programas (PNPC) está sujeto a varias condiciones hasta el último nivel de reconocimiento es un proceso largo y demanda no sólo garantizar una planta académica de calidad, un programa y contenidos específicos, además de la infraestructura institucional y garantizar un porcentaje de eficiencia terminal específico, sino una serie de condiciones de desarrollo para lograrlo, entre las que se encuentra el desarrollo del propio núcleo académico básico de investigadores que se vincular al intercambio y la movilidad académicas, nacional e internacional.

El reconocimiento de la complejidad para abordar el tema de estudio permitió reformular las preguntas y redirigir los esfuerzos hacia la revisión de la política y articular con la formación de investigadores y la movilidad internacional.

La recolección de buena parte de la investigación se centró en documentos de diferentes tipos, la información rescatada mostró el estado de la cuestión respecto del tema de estudio.

También fue necesario reducir la muestra de los programas que serían considerados en este trabajo al campo de la educación de manera más precisa a los programas nacionales de posgrado de calidad dedicados a la formación de investigadores en educación.

Continuando con lo dicho en líneas anteriores se observó en los documentos consultados que las políticas nacionales consideran para su elaboración las tendencias de desarrollo educativo internacional así como los documentos diagnóstico derivado de organismos internacionales a los cuales nuestro país está suscrito, como es el caso de la OCDE. En el último documento de la OCDE (2004) se recomienda incrementar el número de científicos en nuestro país.

El Estado de la cuestión tuvo que ver sobre quién ha escrito sobre el tema y que políticas abordaban el tema, las fuentes consultadas fueron documentos nacionales, internacionales oficiales relacionados con la educación superior, capítulos de libro,

revistas, tesis de posgrado.

Hernández et. al (2014) refieren que la literatura es útil porque permite detectar conceptos clave, enriquecer nuestras ideas e identificar métodos para la recolección de datos y análisis, así como entender mejor los resultados. A través de este acercamiento se pueden evaluar las categorías que para el investigador resultan relevantes y profundizar en las interpretaciones, y continúa refiriendo que “el planteamiento se fundamenta en las investigaciones previas, pero también en el proceso mismo de inmersión en el contexto, la recolección de los primeros datos y su análisis” (p.365).

Los artículos debían aportar información sobre la problemática, metodología, los hallazgos, las categorías utilizadas por los autores, con conceptos clave y las ausencias en sus investigaciones y conclusiones.

Decidimos ampliar la información de la que disponíamos con discursos provenientes de otros sujetos entrevistados como personas que han tenido experiencias de movilidad académica en sus procesos de formación como investigadores.

Nosotros elegimos realizar una entrevista semi-dirigida para favorecer al entrevistado abordar la temática sobre su propia experiencia en la movilidad internacional dentro de una formación de posgrado de calidad en una Universidad Pública Estatal. Las entrevistas se grabaron y posteriormente se transcribieron, una vez transcrito se seleccionaron las lecturas acorde a las categorías que fueron relacionados con la formación y la movilidad internacional. Se buscó acercarse a la realidad de aquellos investigadores que buscan formarse al interior del país y otros al exterior, nosotros vamos a tratar a los investigadores que se forman al interior y que tienen en momentos de su formación movilidad internacional.

El capítulo de referentes teóricos se construyó a partir de la revisión literaria consultada. Finalmente se transcribieron las entrevistas exploratorias para en el último capítulo de la tesis permitiera comprender la lógica de la movilidad internacional en la formación de investigadores en educación a partir de la revisión literaria consultada en el Estado de la cuestión.

Para efectos de la presente investigación los criterios para seleccionar a los sujetos entrevistados fueron expertos en temáticas sobre los programas de posgrado de calidad y la formación de investigadores en educación y dos informantes que

tuvieron la experiencia en la formación de un programa de posgrado de calidad en una Universidad Pública Estatal y experiencia en movilidad internacional a través de la experiencia en una estancia corta en el extranjero.

Para las entrevistas exploratorias se elaboraron dos guiones, uno para el coordinador del programa de posgrado y el otro que atendiera al perfil del investigador en formación.

Para el acopio de documentos publicados en relación al tema de nuestro objeto de estudio se realizó la revisión de los Estados del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), se pudieron identificar algunos referentes teóricos e investigaciones que orientaron esta etapa.

Se consultó en revistas especializadas en educación, entre ellas la Revista Mexicana de Investigación Educativa, Revista Perfiles Educativos IISUE-UNAM, Revista de Educación Superior (ANUIES), Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), SINECTICA.

Capítulo 4 Referentes teóricos

En este capítulo se muestra cuáles son los referentes teóricos que orientaron el camino de la investigación sobre los procesos de formación de investigadores en educación y la movilidad internacional.

Hernández (2014) refiere que cuando se ha evaluado la relevancia de un problema de estudio y su factibilidad es preciso sustentar teóricamente el estudio, lo que ha denominado *“Desarrollo de la perspectiva teórica”*

Lo primero que se buscó fue determinar el objeto de la investigación y además tratar de formular el problema que orienta este estudio. Durante la investigación se observó que en los Procesos de formación de investigadores existen elementos correlacionados con los investigadores en el campo, que el campo responde generalmente a intereses de la sociedad y estos se atienden mediante decisiones políticas y que existen políticas relacionadas con los procesos de formación de investigadores.

Los procesos de formación no sólo contemplan una serie de seminarios y procesos teóricos sobre las principales teorías que explican algunas cuestiones relacionadas al campo, sino que en ellos se busca que el sujeto se transforme y cambie su forma de ver la acción que realiza en educación no como docente en la intervención de los procesos sino como investigador, al tomar distancia de los procesos y tratar de comprender que sucede con ellos. En estos procesos se busca indagar el peso que tiene la Movilidad Internacional en la formación de investigadores.

La idea de investigar sobre la formación de investigadores implica considerar una serie de dimensiones que están interrelacionadas, la movilidad internacional es una condición que se puede dar o no de manera nacional o internacional pero el factor determinante no es la movilidad en sí sino el intercambio que se realiza con otros.

La movilidad internacional en el campo de la educación superior significa poder interactuar y relacionarse con otros, la relación se establece de un diálogo, un intercambio de ideas, un posicionamiento frente a diferentes temas y una disposición para aprender del otro.

En el campo de la educación los problemas son diversos y complejos, y dimensiones de análisis porque el campo es complejo, nos identificamos con Ardoino piensa que es necesario no abordar un tema desde una sola dimensión sino desde

múltiples. Se analiza la formación de investigadores desde múltiples perspectivas, pensando que es un proceso de continua transformación del ser humano, sostenidas en un análisis ético y filosófico.

Siguiendo a Ardoino (1991) refiere que el análisis multireferencial permite una lectura plural y bajo ángulos diversos que permiten comprender un objeto de estudio en función de referencias aparentemente distintas sin que sean precisamente reductibles unos de otros. Continúa haciendo referencia que en el campo educativo el término se refiere a designar elementos dispuestos de tal forma que al ponerse en acción conducen al logro de una finalidad educativa determinada que responde ya sea a una demanda social o a necesidades individuales.

A partir de ello se hace indispensable considerar las dimensiones sociológica, didáctico-pedagógica, filosófica, política e institucional para la comprensión del objeto de estudio.

La movilidad internacional se encuentra relacionado con la formación en el extranjero, la migración científica, la fuga de cerebros, las redes y diásporas científicas, sin embargo estos temas no son abordados en este momento, nos interesa conocer los procesos de formación en México en programas de calidad de posgrado que son evaluados en programas de formación, en desarrollo, consolidados y de competencia internacional.

En estos cuatro momentos de desarrollo se exhiben las condiciones de capacidad y competitividad de las Instituciones de Educación Superior en México para la formación de investigadores. Las nociones clave en la investigación son la capacidad, considerando el número de investigadores con perfil dentro del Sistema Nacional de Investigadores y la competitividad las acciones que se realizan para alcanzar el grado de competencia a nivel internacional.

En este sentido se reconoce que la movilidad internacional se favorece en los programas el tener relaciones con otros es un factor que existe en todos los grados de desarrollo, algunas relaciones logran consolidarse en trabajos de colaboración interinstitucionales o entre académicos.

4.1 Antecedentes sobre la movilidad internacional y la formación de investigadores en educación

Si bien la dimensión internacional en el campo de la investigación y de la formación de investigadores siempre había estado presente fue a finales del siglo XX y en la posguerra que tuvo una mayor emergencia. Surgen recomendaciones de agencias internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE que influenciaron el diseño de las políticas educativas en Educación Superior. Se basó en los paradigmas de las relaciones internacionales y la cooperación internacional; el capital humano y la economía o sociedad del conocimiento.

Ante el panorama de la globalización y la mundialización Gibbons (1997) refiere que el nuevo modo de producción del conocimiento afecta no sólo que conocimiento se produce sino la forma en la que se organiza, el contexto en el que se produce, el sistema de recompensas que utiliza y los mecanismos que controlan la calidad. Las ciencias sociales y humanidades han instalado sistemas sociales similares a las que gobiernan a las ciencias físicas. El autor menciona que la aparición de este nuevo modo de producción de conocimiento al que llama modo 2 crea nuevos desafíos para los gobiernos y las instituciones que necesitan descentralizarse y la responsabilidad de los gobiernos a través de las políticas para promover el cambio de dirección es fundamental.

La efectividad de las capacidades de actuación de los gobiernos subraya ahora la competitividad de sus sistemas nacionales de innovación. Esto se verá reflejado tanto en su habilidad para participar en la producción del conocimiento que pueda tener en cualquier parte del mundo como también en su ingenio para apropiarse del conocimiento e incluirlo en su sistema de innovación. (Gibbons, 1997. p. 29)

Siguiendo a Gibbons (1997) la función de las instituciones ante el nuevo modo de producción cobra un sentido y surge de la necesidad de una nueva forma de abordar las políticas para constituir una política de innovación global más acorde a la realidad y contexto para que el conocimiento sea socialmente distribuido. Para los países en vías de desarrollo, como menciona el autor, el acceso seguirá siendo un problema, no sólo por la falta de capacidad, sino porque los gobiernos modelan sus instituciones científicas y tecnológicas de acuerdo a suposiciones que ya no corresponden a sus aspiraciones

4.2 El discurso de la globalización y la educación superior

Siguiendo a Dahrendorf (citado en Moreno 2010), plantea hablar de varias globalizaciones; la primera geográfica materializada por la imagen transmitida de la Tierra vista desde la luna por Neil Armstrong, la segunda, el informe del Club de Roma que alertaba sobre las consecuencias del deterioro ecológico del planeta y la tercera la correspondiente a la revolución informática y la idea de una aldea global. Estas tres visiones ubican a la educación superior influenciadas por el contexto económico, político, social, cultural. Por su parte, Moreno señala la fase globalizante sin promesas humanas o humanísticas sino de mejoramiento material, racional, científico y tecnológico, ello en el mejor de los casos y que resulta en un vacío existencial que le llevan a emitir los siguientes cuestionamientos, este autor se plantea la pregunta sobre ¿Cuál es entonces el rol de la educación ante esta fase contemporánea del capitalismo globalizante?, si bien la Tesis de Moreno estudia el fenómeno en la educación básica, y Media Superior con mayor énfasis, nos sirvió para revisar los planteamientos y recomendaciones de Organismos Internacionales que tenían relación con la temática de nuestra investigación.

Para Moreno (2010) los postulados modernizantes de la política educativa internacional retomados por los organismos mundiales, regionales y nacionales promueven la globalización y tienen un fin tecno-productivo en dónde las competencias y los valores del tipo de ciudadanía se asocian al consumo y la producción.

Yurén (2005) alerta sobre la necesidad de cambiar la visión economicista para entender el desarrollo humano como proceso de libertad de quienes se benefician de él.

Rizvi y Ligard (2012) menciona que el concepto de globalización se encuentra asociado a niveles de movilidad de capital, las finanzas, la información e ideologías, sino también de las personas. Esta etapa de la historia se caracteriza por un movimiento de personas entre fronteras nacionales que se desplazan por cuestiones de emigración, refugiados, comercio, negocios, empleo, turismo, para atender congresos y conferencias internacionales así como por cuestiones de educación, incluso más que después de la Segunda Guerra Mundial (p. 202). El número de estudiantes internacionales ha rebasado los 2.2 millones a tan sólo 300 mil en 1970, en tanto que Open Doors (2007) espera se duplique la cifra en el año 2020.

Las dinámicas globales han dado lugar a demandas para la internacionalización de la educación (Rizvi & Lingard, 2012).

4.3 Nociones sobre formación y su dispositivo

La formación es referida por Honoré (1980) como un proceso de la evolución humana que requiere de la relación con el otro. Y de una intersubjetividad Yurén (2005). Siguiendo a Yurén (2000) “la transformación de la cultura y la sociedad no puede lograrla una sola persona. Se realiza mediante la interacción con otras” (p.30). En este mismo texto, refiere que el sujeto se constituye como tal cuando posee consciencia de sí y cuenta con la capacidad de objetivarse y capacidad de interactuar, por lo que en un sentido Hegeliano, la formación es “La conquista de la subjetivación mediante la transformación cultural y la interacción” (p.30). Por lo que la formación vista desde Yurén (2000) es

un proceso por el cual una persona se constituye como sujeto mediante sus acciones en el ámbito de la cultura y de la sociedad, sus interacciones en un ámbito de intersubjetividad y la recuperación de su experiencia. Se realiza sobre la base de las adquisiciones, pero supera a la socialización y la enculturación por cuanto que moviliza el ser mismo del sujeto (p.109).

Para comprender el sistema de formación de los investigadores, se retoma el concepto de dispositivo de formación de Yurén (2000) que refiere como el resultado de la interacción entre las formas de regulación dentro del sistema de formación en tres ámbitos interdependientes: la relación pedagógica, el marco referencial y la organización institucional. El saber, el poder y la subjetivación.

Ardoino (citado en Sánchez, 2015) alerta sobre evitar el confundir aprendizaje con formación aun cuando la última involucra a la primera, sin embargo, la formación es mucho más amplia, ya que más que enseñanza o instrucción se busca la autonomía de la persona en su encuentro con el otro entendido en las dimensiones de lo social y esencialmente en la interacciones (p. 82).

En Sánchez (2015), los espacios de formación no sólo se refieren a las instituciones educativas o centros laborales para la formación o a un proceso de capacitación formal como los programas de posgrado, por el contrario, coloca como eje

central el desarrollo de habilidades y actitudes relacionadas con una determinada actividad social, involucra la integración del conocimiento en el contexto de la práctica cotidiana (p. 82).

Honoré (1980) refiere que el conocimiento de la formación concierne también a la ciencia, teniendo una significación epistemológica. Honoré refiere a una interexperiencia, y cita

cada uno de nosotros tiene una experiencia del otro y de la interexperiencia. Está constituida por los resultados de las observaciones que dan a los hechos la marca de este conocimiento íntimo, en sí mismo invisible a los demás (...) la interexperiencia es, con relación a los hechos, el encuentro con la obra (p. 34).

Aclara que la experiencia no significa saber, sino tiene que ver con un proceso de profundización y extensión del conocimiento, ambos van de la mano con la extensión de la persona. “La experiencia se apoya tanto sobre la acción como sobre el pensamiento (p. 34)

Siguiendo a Honoré (1980) “acentúa la importancia de la relación y del grupo como soportes de agentes de formación” (p.37). Como lo refiere Sánchez (2015) y desde el concepto de formación de Honoré el proceso de formación se sustenta en interacciones sociales y culturales en el cual los individuos comparten conocimientos y experiencias que se convierten en el sustento para desarrollar capacidades concretas dentro de su campo o actividad profesional (p.83).

Siguiendo a Honoré (1980) la Teoría de la formación o dinámica de la formatividad, refiere que la formación es una “función humana de la evolución”, cuya orientación busca ciertos fines considerados como relevantes en el individuo y el colectivo y de la que forma parte (p.59). Aun siguiendo a Honoré (citado en Moreno, 2000) la formación es un proceso que dinamiza por medio de acciones que alientan la transformación de los sujetos. Y continúa:

La formación puede ser concebida como una actividad por la cual se busca con el otro las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido con significado en una nueva actividad (60).

Moreno (2000) refiere que esta visión de la formación permite al hombre entrar en contacto con saberes del exterior que interioriza y re significa para nuevamente exteriorizarlos en este sentido, se encuentra vinculado a la cultura (p.60).

Bernard (2006) refiere que “la formación no puede ser vista como una simple práctica cotidiana del enseñante, sino que ha de ser llevada como la praxis que se va trocando en proyecto creador” y retoma a Heidegger haciendo énfasis sobre realizarlo “con una determinación fundamental de la existencia” (p. 10). Introduce el término trayectancia como un camino que debe ser trazado de manera individual. Citando a Bernard (2006) “la formación no puede darse sin la vivencia, sin la emoción en situación de relación frente a frente, sin intermediarios, por el contrario, la interactividad por la vía la tecnología, por muy sofisticada que sea, no es plenamente dialógica” (p. 36). Continúa refiriendo que la presencia física no garantiza la intelectual, emocional y la presencia del ser. Lo primordial cita “es contribuir a que el otro produzca su formación (...) la formación trabaja teniendo en cuenta la pluralidad de las inteligencias” (p. 40). Refiere desde Ardoino que “la formación incluye además de los saberes y saberes hacer los saberes ser que ponen en juego la afectividad profunda, la imaginación y el inconsciente” (p.30).

Por otro lado, Yurén (2005,1995, 2004^a y 2004b) menciona que en el informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Delors se pone énfasis en la formación como construcción del sujeto por sí y para sí. En la autoformación como una capacidad del sujeto para hacerse cargo de su desarrollo y formación independientemente al sistema escolar.

De acuerdo con Yurén la intersubjetividad es una condición relevante para la formación en general, ya que los sujetos son vistos como fines y no como medios, los sujetos no son tratados como cosas, instrumentos o medios para los fines de otros.

Siguiendo aún con Yurén (2005) los saberes señalados permiten que los sujetos sean capaces de lenguaje, acción, interacción con otros y relación consigo mismos. Yurén recupera desde Minet (1995) la noción de que existen saberes que se pueden transmitir y otros que no. En el caso del primero se adquieren por el proceso de enculturación en el ámbito escolar en forma de enseñanza o instrucción, algunos de ellos pueden ser los saberes teóricos y los procedimentales. Con respecto a los saberes no transmisibles se requiere de experiencia guiada u orientada para adquirirlé, a los que Yurén les da el término de prácticos, corresponden a saberes técnicos o del saber hacer como es el sociomoral o saber convivir y el existencial o saber ser.

Yurén (2005) refiere que estos saberes son combinaciones de disposiciones cognitivas, afectivas y conativas (creencias, actitudes e intenciones), estructuradas en

una matriz o sistema disposicional estructurante y estructurado. Sin embargo, no sólo se requiere adquirir nuevos saberes para modificar a profundidad el sistema disposicional sino que el cambio en el sistema implica además de nuevos saberes modificar la forma en la que quedan estructurados.

Yurén (2005) menciona que a pesar de que cada persona posee un solo conjunto de disposiciones que puede aumentar o disminuir, la organización de estas es diferente para cada caso, dependiendo del tipo de problemática que enfrenta el sujeto. Para distinguir las situaciones problemáticas retoma a Habermas (1989) que menciona tres mundos: el objetivo, el social y el subjetivo y que involucra el conjunto de hechos, el conjunto de relaciones interpersonales y el conjunto de vivencias de una persona. Estos tres elementos demandan acciones e interacciones con diferentes pretensiones de validez que llama formas disposicionales y las estructura en cuatro:

- Cuando el sistema disposicional adquiere la forma de episteme o ciencia, el sujeto es capaz de constatar y describir hechos y explicarlos, puede construir conceptos y argumentos sobre ellos con pretensiones de verdad (mundo objetivo)
- Cuando adquiere la forma técnica o arte/industria/habilidad cuando las disposiciones habilitan al sujeto para utilizar algo de este mundo objetivo con pretensiones de eficacia
- El ethos o manera de ser, es la forma disposicional referido a las relaciones interpersonales que se llevan a cabo con fines de justicia o rectitud
- La epiméleia o cuidado de sí es la forma en la que se estructuran las disposiciones para ocuparse del propio ser en el mundo con otros, del proyecto personal o la propia historia

“El saber ser se traduce en poder actuar sobre uno mismo con pretensiones de originalidad (ser único e irrepetible) y poder presentarse ante otros con autenticidad” (Yurén, 2005 p.23).

Tabla 4. Saberes estructurales y dispositionales

Saberes genéricos	Saberes específicos	Comportamiento que se promueve	Forma de adquisición	Pretensión de validez	Forma disposicional que modifica
Saberes formalizados	Saber teórico y conceptos	Conocimiento sobre hechos	Estudio	Verdad	Episteme
	Saber procedimental	Conocimiento sobre procedimientos	Estudio y ejercicio	Eficacia	Tekne
Saberes de la acción (práxicos)	Saber hacer (técnico)	Acción sobre el mundo objetivo (lo otro)	Experiencia y ejercicio	Eficacia	
	Saber convivir (sociomoral)	Interrelación (acción con el otro)	Experiencia y ejercicio	Rectitud (justicia)	Ethos
	Saber ser (existencial)	Acción reflexiva (consigo mismo)	Experiencia y ejercicio	Autenticidad (originalidad)	Épiméleia

Fuente: Yurén (2005)

Yurén (2005) refiere:

se esperaba que los dispositivos de formación se orientaran a hacer capaces a los sujetos para resolver los problemas que se generan en un determinado campo, lo cual implicaría ocuparse de todas las dimensiones de la formación: la epistémica, la técnica, la socio-moral y la existencial. Sin embargo lo que se observa en el ámbito educativo es que esto no sucede así. Los establecimientos escolares suelen poner el énfasis en la dimensión epistémica y, por su parte, los programas de capacitación para el trabajo privilegian la dimensión técnica; ni unos ni otros se ocupan verdaderamente de la dimensión socio-moral ni de la existencial, aun cuando en el nivel de las declaraciones siempre se alude a ellas (p.24-25).

Retoma a Dubar (2000) y requiere que las formas dispositionales requieren de formas de identificación en las que necesariamente se necesita establecer una relación con los otros, es decir una compleja interdependencia que configuran la identidad (p. 27).

El concepto de dispositivo de Yurén (2005) refiere que en el campo de la educación “en el lenguaje común, un dispositivo es un “mecanismo” o “aparato”(....), da la idea del arreglo o disposición que guardan entre sí diversos elementos que, puestos en movimiento, contribuyen a cumplir una función (p.32).

En ese mismo orden de ideas, un dispositivo en el campo de la educación, se emplea para designar un conjunto de elementos que incluye actores, objetivos, actividades, recursos, formas de acción e interacción dispuestos de forma que a ponerse en movimiento conducen al objetivo educativo planteado, puede responder a una demanda social o a necesidades individuales, los dispositivos pueden ser de formación inicial, los de nivelación y los de formación de posgrado, en este último caso permiten el perfeccionamiento o adquisición de nuevas competencias profesionales. (Yurén, 2005). Foucault (citado por Yurén 2005) refiere que el dispositivo es como una madeja de líneas conectadas, de fuerza o poderes puestos a manifiesto en las prácticas, interacciones y el discurso, así como la de las experiencias de subjetivación.

Una vez que se han abordado los referentes teóricos que guían esta investigación, la formación determinamos explicar la movilidad internacional desde la dimensión espacio-tiempo.

El interés de esta investigación es observar cuales han sido los procesos de formación de investigadores en educación y la movilidad internacional. Los más recientes temas involucrados a la internacionalización y la movilidad internacional es el campo curricular en la educación superior representa un campo basto para explorar.

4.3 Aproximación a la noción de internacionalización y movilidad internacional

Un elemento que ha sido referido en las investigaciones encontradas es la falta de un concepto sobre Internacionalización de la Educación Superior. En este apartado referimos algunas de ellas.

La noción de Arum y Van der Weder sobre la internacionalización se relaciona con múltiples actividades, programas y servicios que caen dentro de los estudios internacionales, intercambio educativo internacional y la cooperación técnica (citado por Gacel, 2004).

En cuanto a la movilidad internacional Didou (2010) la sugiere como un proceso, una serie de pasos encaminados que conforman una trayectoria de formación en distinto lugares. En lo que respecta a la movilidad universitaria, se refieren especialmente al

acceso temporal a una serie de espacios geográficos e institucionales específicos. Podría referirse a la inscripción universitaria en licenciatura en México, luego a la maestría en el país o en el extranjero y posteriormente en una inscripción en doctorado en México o en el extranjero.

Altbach (citado en López, 2015) la contempla como el proceso de cursar estudios en una institución de educación superior de otro país distinto al de origen en un determinado tiempo. González (citado en López, 2015) entiende la movilidad como un proceso conformado por diversas etapas: la decisión de viajar, la llegada al país extranjero y la decisión de retorno o no al país de origen.

En tanto que para López (2015) la movilidad internacional conjunta una decisión de los individuos para continuar su trayectoria educativa y una decisión que implica movilidad geográfica de carácter internacional.

Ante este panorama surgen entonces las nociones sobre la Internacionalización de la Educación superior que es la encargada de realizar la tarea de investigación y desarrollo de ciencia. Para este fin nos acercamos a las aportaciones que realiza Knight (2005), Gacel (2005).

Knight (2005) refiere que la movilidad cada vez mayor de estudiantes que viajan con fines académicos a países con culturas diversas y étnicamente diversos trae consigo un reto y oportunidad para el proceso enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de planes de estudio y estímulo para desarrollar mayor entendimiento intercultural y habilidades de comunicación. La internacionalización se considera como una forma completa de responder y confiar en la naturaleza y las necesidades interculturales del aprendizaje. Knight (2005), refiere que hay mucha confusión en el término internacionalización, para algunos significa movilidad académica de estudiantes y profesores, vinculación internacional e iniciativas en la investigación, para otros es educar en otros países por medio de nuevos tipos de planes de estudio o bien técnicas para educar a distancia.

Refiere que el término de internacionalización ha sufrido una evolución, durante los años ochenta se definía a nivel institucional y a un conjunto de actividades Van Water (1992).

Los autores coinciden en que la internacionalización es un proceso de enseñanza que puede involucrar otras actividades como la investigación y funciones que se realizan a nivel institucional dentro de las IES.

La internacionalización ha sido relacionada con el término globalización. En los años noventa el término educación internacional se limitó a diferenciarlo de educación comparativa, educación global y educación multicultural.

En el caso de México, la globalización impulsó, de manera indirecta, las políticas educativas encaminadas a enfrentar la competencia internacional.

La Tabla tres muestra las nociones sobre Internacionalización encontradas en la revisión de la literatura.

Tabla 3.

Evolución en la noción sobre Internacionalización de la Educación Superior

Autor	Noción
Arum y Van der Wende (1992)	Las múltiples actividades programas y servicios que caen dentro de estudios internacionales, intercambio educativo internacional y cooperación técnica
Knight Jane (1994)	El proceso de integrar una dimensión internacional e intercultural a las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución.
Van der Wende (1997)	Cualquier esfuerzo sistemático encaminado a hacer que la educación superior respondiera a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de sociedades, economía y mercados laborales
Soderqvist (s.f.)	Un proceso de cambio que se concentra en una institución de educación superior nacional a una institución de educación internacional que incluya una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión holística para aumentar la calidad del aprendizaje y la enseñanza y lograr las competencias deseadas
Knight Jane (2003)	Es el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural o global con el objetivo, las funciones o el ofrecimiento de enseñanza post-secundaria
Knight Jane (2005)	Proceso de integrar una dimensión internacional o intercultural con las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución

Fuente: Elaboración propia a partir de (Knight, 2005 pp. 1-39)

4.3 La internacionalización desde el campo curricular

Dentro del campo curricular, la internacionalización en la Educación superior también ha sido estudiada aunque en menor medida.

García-Garduño se refiere a esta etapa como el:

intercambio, diálogo, visitas recíprocas y publicaciones conjuntas que se dan entre los curricularistas mexicanos y sus homólogos estadounidenses y europeos. La internacionalización, fuera del ámbito argentino/mexicano, se comenzó a dar en 1978. En la Universidad de Monterrey se llevó a cabo el Simposio Internacional de Curriculum Universitario; los principales invitados internacionales fueron Ralph Tyler y su discípulo Benjamín Bloom. Los eventos internacionales no fueron frecuentes en la siguiente década pero han sido constantes las invitaciones como conferencistas magistrales del área curricularistas internacionales a partir del II Congreso Nacional de Investigación Educativa en 1993. William Pinar ha sido conferencista en dos ocasiones en ese evento (2003 y 2011).

F. Díaz-Barriga (2014) retoma a Kumar quien identifica la internacionalización como una de las tres fases en la evolución de los estudios del curriculum en México, que observa en los años noventa y es caracterizada por el proceso de globalización, la reforma curricular y los modelos, de igual forma por la noción neoliberal de innovación y acreditación.

Como refiere esta autora el discurso posmodernista y post estructuralista fue ganando terreno. Esta última fase parece haber alcanzado un estadio de internacionalización con un importante énfasis acerca de las esferas local, nacional y global (Díaz-Barriga, F. 2014).

En suma, el aspecto de internacionalización y la movilidad internacional como un es un fenómeno que cobró presencia en el discurso del campo educativo.

Capítulo 5 Política educativa sobre formación y movilidad internacional

El estudio de la política educativa es un tema que tiene relativamente poco tiempo de haber emergido, como lo señala Flores Crespo (2011) el Consejo Mexicano de Investigación Educativa identificó este tema como un vacío en la literatura del campo educativo, este resulta ser uno de los temas de mayor interés en el campo de la investigación educativa en México, también señalado por Alcántara (2010).

El análisis de la política educativa en materia de ciencia y tecnología resulta pertinente dado que éste aspecto es todavía menos abordado por los investigadores en educación y resulta ser uno de los determinantes para entender el problema y analizarlo, permite comprender los elementos que atraviesan la dinámica en materia nacional y la influencia de directrices que se gestan desde marcos internacionales del problema estudiado.

Se analizaron los discursos de los marcos de referencia política Nacional³, los marcos de referencia Internacional⁴ y los momentos en los que aparecen en la agenda.

Se encontró que la escuela no brinda una formación tan completa para ser competitivos en materia de ciencia y tecnología, que existe un atraso en la formación de recursos altamente calificados no sólo a nivel Internacional frente a economías desarrolladas, sino a nivel América Latina, podemos observar que México se encuentra muy por debajo de la cifra de investigadores que forma Brasil de acuerdo con Albornoz (2015 y 2016). Por otro lado, existe aún una escasa producción de conocimiento publicado en revistas internacionales y que la calidad que pudiera relacionarse con la publicación en inglés, francés u otros idiomas también ha sido limitada, aunque se muestra disminución.

³ Ley General de Educación 2016; los Planes Sectoriales de Educación (2012-2018); los Planes Nacionales de Desarrollo (1988,1994, 2000, 2006 y 2012); los Programas de Ciencia y Tecnología 1994, etc.), Ley Orgánica de CONACYT 2014 y el Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018; finalmente La ANUIES y la construcción de políticas de educación superior 1950-2015.

⁴ Informe UNESCO La educación para el siglo XXI La educación encierra un Tesoro Jacques Delors 1996, Conferencia Mundial para la educación Superior, la educación superior en el siglo XXI UNESCO 1998; Declaración sobre ciencia y uso de saber científico Adoptada por la conferencia mundial sobre la ciencia 1999 UNESCO; Reporte de examinadores OCDE, Investigación y desarrollo educativo en México OCDE 2003; Replantear la educación, ¿Hacia un bien común mundial? UNESCO 2015

El tema cobra relevancia para la comunidad científica porque permite abordar el objeto desde la perspectiva de la formación, este ha sido estudiado desde la internacionalización y desde las políticas educativas, pero en la investigación no se encontraron muchos referentes que hablaran sobre cómo se facilita al investigador noel insertarse en la investigación y dentro de la comunidad científica.

Para las Instituciones de Educación Superior es un tema importante porque permite reflexionar sobre el impacto que puede tener desde la transversalidad del curriculum y replantearse las vías que faciliten formar a sus alumnos con competencias para resistir los embates de la modernidad.

A la comunidad en general el tema permite ubicar la importancia sobre la formación de investigadores en temas de educación en México en el contexto internacional y la necesidad de tomar una posición más activa en la agenda internacional.

Los hallazgos encontrados por investigadores del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE de 1993 a 2003) permitieron realizar un primer acercamiento sobre quiénes estudian, escriben y analizan las políticas educativas y situar el objeto de estudio a esta mirada de las políticas educativas

Alcántara (2010), retoma la importancia del estudio de las políticas educativas y afirma que la educación constituye uno de los asuntos primordiales para los gobiernos; en primer lugar porque un porcentaje alto de la población participa en ella y en segundo lugar porque para lograr una mejor educación y enfrentar los retos del mundo contemporáneo se requieren mejores elementos.

Retomando a Flores-Crespo (2009), la formulación de políticas educativas considera factores de tipo político, económico y social que no siempre se conectan al carácter científico de la investigación educativa, se requiere un esfuerzo por desarrollar un estudio sistemático de las políticas públicas que incluya su análisis, diseño, puesta en práctica y evaluación (1993, p. 7).

ANUIES aclara prontamente que el análisis de estas políticas relacionada con la ciencia y tecnología, especialmente con la innovación es menos visible (ANUIES 2015, Pág. 23).

Marginson y Ordorika (2010) reconocen que el entorno mundial de la educación superior es complejo, sin embargo, está abierto a la observación y al análisis.

McLuhan (citado por Marginson & Ordorika, 2010) refiere que la economía mundial se mueve cada vez más rápido y se vuelve más transformadora de sus componentes locales, la globalización se sustenta en los nuevos sistemas mundiales de comunicaciones, información, cultura y conocimiento. Estos sistemas culturales que son parcialmente subsidiados por los gobiernos como bienes públicos son movilizados por Estados nacionales y organismos mundiales para así sostener la extensión de mercados globales que producen bienes privados y generan ganancias. A su vez estas fuerzas económicas impulsan aún más la integración y el mundo tiende a convertirse en una sola comunidad cultural.

En este capítulo se presenta un panorama de la política de educación superior relacionada con la Modernización y que a su vez integra el aspecto de la Internacionalización.

Se busca conocer las políticas educativas en el marco de la internacionalización que impactan en la formación de investigadores.

Se abordan algunos antecedentes sobre la emergencia de la política, así como el contexto histórico en el que se encontraba México, cabe aclarar que la revisión documental no fue exhaustiva sino que forma parte de una primera fase de investigación exploratoria que podría abordarse a mayor profundidad en una próxima investigación.

La estructura de este capítulo está organizado de la siguiente manera:

Primero, se realiza una revisión del Marco de referencia Internacional y las recomendaciones relacionadas con la ciencia y tecnología que se han emitido por parte de Organismos Internacionales.

Y segundo, revisión del Marco de referencia Nacional que involucra a las agencias encargadas de emitir las políticas en materia de ciencia y tecnología.

Los documentos examinados dentro del marco de referencia política nacional en materia de formación de investigadores mexicanos en movilidad internacional fueron en primer término: la Constitución Mexicana (Artículo 3ro.), Ley General de Educación 2016, los Planes Sectoriales de Educación (2012-2018), los Planes Nacionales de Desarrollo (1988,1994, 2000, 2006 y 2012), así como los Programas de Ciencia y

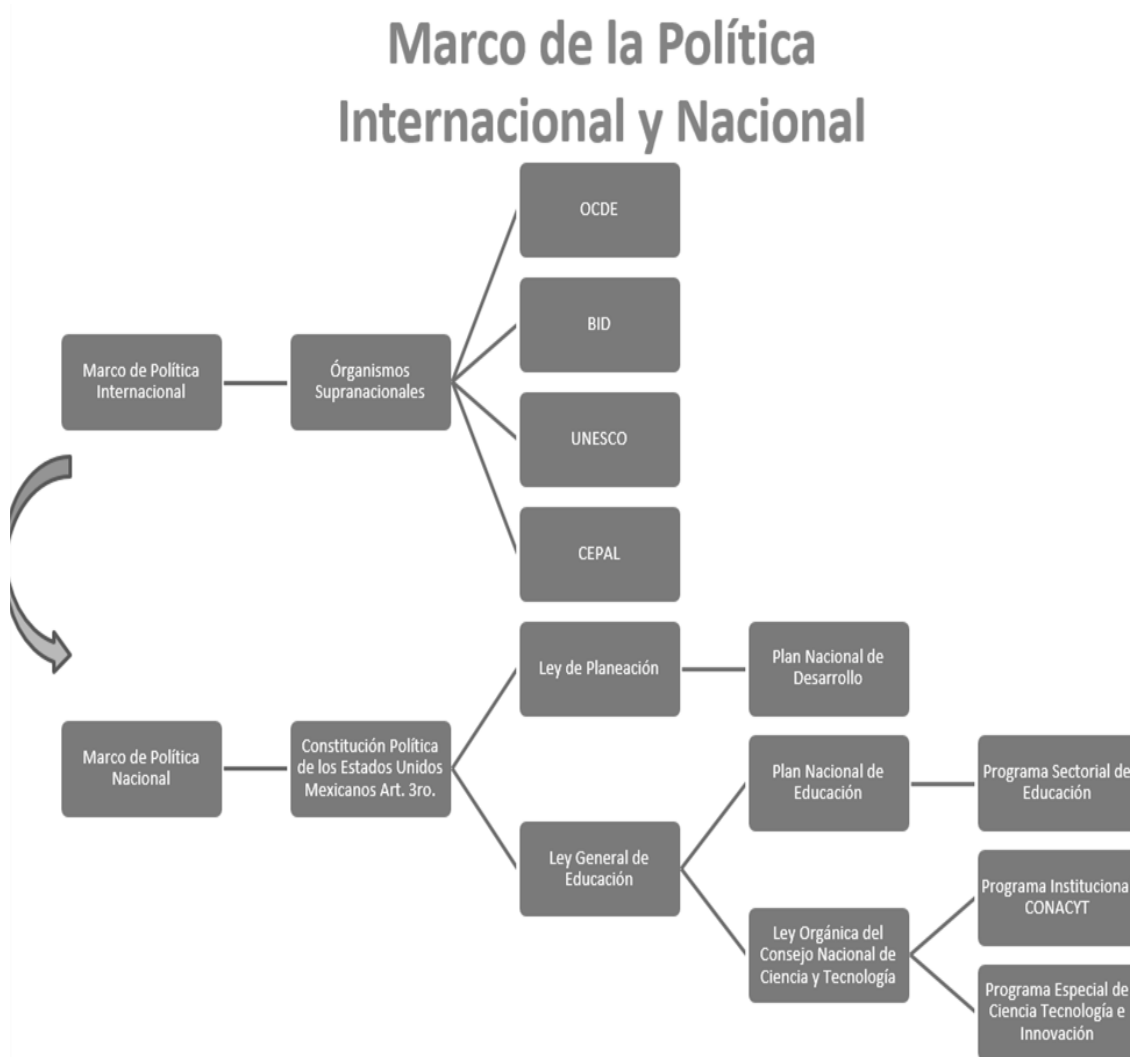
Tecnología 1994, Ley Orgánica de CONACYT 2014, el Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018.

Se realiza un análisis crítico sobre los valores y principios bajo los cuales se fundamenta la política, partiendo de la noción entre lo político y la política.

Dentro del marco de política internacional se ubican organismos supranacionales que emiten recomendaciones a sus miembros, si bien éstas no son obligatorias si orientan en algunos casos las políticas nacionales y a sus los planes y programas.

La figura tres y cuatro refieren los marcos de política Internacional, nacional, y actores que participan en la política educativa de ciencia y tecnología en México.

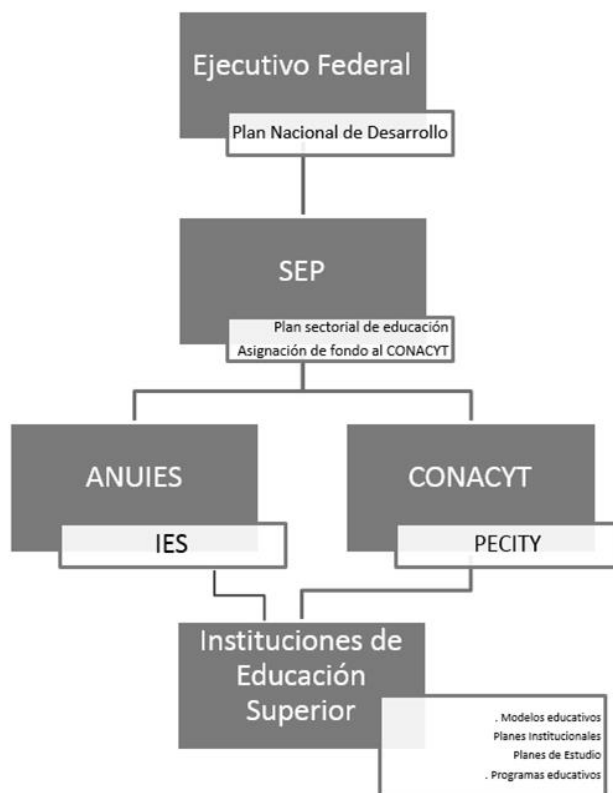
Figura 3



Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental para elaborar esta tesis

Figura 4. Actores de la política educativa en ciencia y tecnología en México

Participantes a nivel Federal



Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

5.1 Marco de Política Internacional

Dentro del Marco de Política Internacional se revisaron las recomendaciones y conferencias de organismos internacionales: UNESCO (1996, 1998, 1999, 2009), OCDE (2004), en de Wit H. Higher Education in Latin America : The International Dimension. Directions in Development. Washington, DC: World Bank (2005)

En el Informe de Delors de 1996 (UNESCO) la cooperación internacional se observa como una necesidad para integrar a las sociedades bajo la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos humanos, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano y la no discriminación. Se enfatizaba sobre la modernización de las

mentalidades, de buscar medios de desarrollo duradero y formas de cooperación internacional y el reconocimiento de un contexto de interdependencia en aumento, señalaba la importancia de aprender a vivir juntos en una aldea planetaria, de la ciudadanía mundial sin perder las raíces y participar activamente en la mundialización de la cultura, aunque la formación de investigadores no se encuentra enunciado en este precepto, se espera que la producción del conocimiento se desarrolle en un entorno de tolerancia, armonía, respeto y cooperación internacional reconociendo la necesidad de construir una ciudadanía mundial.

La conferencia de la UNESCO sobre la Educación Superior en 1998 constituyó el marco de la política educativa internacional y señala la importancia de la circulación de las ideas e importancia de la movilidad internacional (UNESCO, 1999).

La UNESCO (1999) reconoce la importancia de la creciente interdependencia, la colaboración en todos los campos de la ciencia para satisfacer necesidades pero también para cubrir aspiraciones del ser humano, la necesidad de mayor conocimiento científico para la adopción de decisiones tanto en el sector público o privado y su influencia en la formulación de políticas y reglamentaciones, la investigación científica para la formación de científicos y la educación de ciudadanos, así como la solidaridad intelectual y moral de la humanidad y el reconocimiento de que todas las culturas podían aportar conocimientos científicos de valor universal.

El *“Informe UNESCO La educación para el siglo XXI La educación encierra un Tesoro”* Jacques Delors 1996, plantea los cuatro pilares de la educación, aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos, reconoce que el mundo se enfrenta a cambios que lo obligan a considerar no sólo lo local sino también lo global, más allá de lo material considerar lo espiritual pero que la humanidad requiere de capacidad para asimilarlo. Los desafíos obligan a que la educación sea un instrumento para el progreso hacia ideales de paz, libertad y justicia social dentro del marco de la Mundialización sin descuidar los motores del crecimiento, concretamente la ciencia y la tecnología y adaptarlos a la cultura y la modernización de mentalidades, y enfrentar desde la educación el problema de la mundialización bajo una perspectiva del nacimiento de la sociedad mundial que profundiza en la Cooperación Internacional.

Delors (1996) plantea que las universidades de los países en desarrollo tienen la obligación de proponer nuevos enfoques para el desarrollo que permita a sus países construir un futuro mejor en forma efectiva, formar – futuras élites y titulados de grado superior y medio que sus países necesitan para lograr salir de los ciclos de pobreza y subdesarrollo en los que se encuentran atrapados actualmente. En el marco de esta conferencia se plantea la importancia de definir a la educación en términos no sólo de sus repercusiones en el crecimiento económico, sino en función de un marco vinculado con el desarrollo humano. Se reconoce que la educación y formación en todos sus componentes se ha convertido en uno de los principales motores del desarrollo que contribuye también al progreso científico y tecnológico y al avance general del conocimiento a pesar de que numerosos países en desarrollo se encuentran especialmente desprovistos de recursos cognoscitivos y sufren de un gran déficit de conocimientos.

Delors (1996) plantea que la falta de fondos necesarios para invertir de manera eficaz en la investigación, y la falta de una comunidad científica local suficientemente numerosa constituye un impedimento grave que enfrentan los países en desarrollo. Una de las tareas urgentes de la comunidad universitaria en las regiones más ricas es concebir y allegar medios que permitan acelerar la cooperación y contribuir a reforzar las capacidades de investigación de los países menos adelantados. Por lo que la libre circulación de personas y difusión de conocimientos científicos como principios importantes que la Comisión suscribe.

El informe Delors (1996) plantea la importancia de incrementar la relación Sur-Sur y reforzar las medidas destinadas a ayudar a los países pobres a aumentar sus capacidades de investigación, creación de centros de excelencia así como estimular la cooperación intelectual, el acercamiento y entendimiento mutuo entre los pueblos. Promover la transferencia y difusión de conocimientos, el enfrentamiento de las ideas, la colaboración de alto nivel, formación de redes de innovación, la difusión de informaciones y de experiencias. La UNESCO plantea en Delors (1996) estimular la cooperación intelectual en la esfera de la educación, intercambio de estudiantes, docentes e investigadores.

La Conferencia mundial sobre Educación Superior denominada “*La educación superior en el siglo XXI UNESCO 1998*” se plantea la importancia de preservar, reforzar y fomentar tres misiones de los sistemas educativos: Saber, Educar y Formar, a través de principios y valores sobre la solidaridad intelectual y la calidad de la educación superior como concepto multidimensional, que comprende la enseñanza, los programas académicos, investigación, becas, con énfasis en el progreso de los conocimientos mediante la investigación.

UNESCO (1998) reconoce la dimensión internacional de la educación superior como elemento intrínseco de su calidad, propone la ayuda mutua, solidaridad e igualdad, y el compromiso de aplicar instrumentos normativos regionales e internacionales, homologación de conocimientos, competencias y aptitudes, aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre los países y fomentar la cooperación internacional y la solidaridad académica. Se reconoce que no existe investigación o formación en términos puramente locales, se observa la mundialización no sólo desde el contexto económico sino como intercambios humanos que promueven la circulación de ideas, para lo cual se requiere mantener la movilidad como fuente de enriquecimiento intelectual y la participación de la formación en el desarrollo económico, social y cultural de países en desarrollo. Se observa la necesidad de propiciar la movilidad y se ayude a los países privados de sus especialistas a preservar y motivar a sus expertos en el país estableciendo ejes de cooperación institucional Norte-Sur y crear centros de excelencia en los países en desarrollo. Importancia de adaptar medidas para reducir la distancia entre países desarrollados y países en desarrollo mediante financiación de la educación, la investigación y la formación de expertos de alto nivel.

Más tarde dentro de la “*Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico Adoptada por la conferencia mundial sobre la ciencia 1999 UNESCO*” se reconoce que existe una interdependencia mundial, la mundialización debe ser una función estratégica en el conocimiento científico y tecnológico, se plantea la necesidad de firmar acuerdos internacionales que impulsen la formación de posgrado, grupos internacionales para que evalúen científicamente problemas complejos. La cooperación internacional se considera como una de las bases en materia de ES sostenida en la solidaridad, respeto mutuo y promoción de valores del humanismo y diálogo intercultural y fomentarse a pesar de la

recesión económica. Las iniciativas conjuntas en investigación deben considerar el intercambio de alumnos y personal docente como parte la cooperación internacional, estimular la movilidad académica y colaboración multilateral y multicultural.

En el documento de la UNESCO (2015) *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? UNESCO 2015*, se reconoce el aumento de la movilidad de estudiantes y trabajadores a través de las fronteras y los nuevos modelos de conocimiento y transferencia de aptitudes requieren nuevas formas de reconocer, validar y evaluar el aprendizaje, la importancia de formar identidades y fomentar la conciencia y el sentido de responsabilidad de los demás en un mundo interconectado e interdependiente, al mismo tiempo se replantea la educación cívica en un mundo cada vez más globalizado y con mayor movilidad entre fronteras.

Un referente es la construcción de un espacio común para la formación de estudiantes en el nivel Superior y posgrado dentro de la Unión Europea en el marco de la Declaración de Bolonia en 1999.

El objetivo era fomentar la cooperación académica, la transferencia de conocimiento, aumentar la producción del conocimiento y como eje la movilidad académica y de estudiantes a nivel superior y posgrado.

Varias Universidades de América Latina señalan su interés por participar de este espacio común que para el caso de México sería gestionado y coordinado por la Asociación Nacional de universidades e instituciones de educación superior (ANUIES), en el marco de política del Proyecto Tuning.

Si bien este se vislumbraba como un proyecto prometedor y en el cual participarían de manera activa las instituciones de educación superior no se encontraron referencias de ello durante la revisión documental que se presenta en esta investigación.

5.2 Marco de la Política Nacional

En este apartado se pretende realizar una aproximación al análisis de la formación de investigadores en un contexto de movilidad internacional, situando a los organismos

y agentes que participan en los planes, programas, estrategias de la política educativa en México.

Alcántara refiere que desde los años ochenta se caracterizó por la existencia de políticas neoliberales en lo económico con el “ajuste estructural” que continuaron bajo la llamada “políticas modernizadoras”⁵. (2008)

5.3 Política de Modernización de la educación

Los años ochenta se consideraron la década perdida por las crisis económicas que enfrentó, a finales de esa década México se convierte en miembro del Acuerdo General sobre aranceles y comercio (GATT) –que posteriormente se convirtiera en OMC, Organización Mundial del Comercio- lo que liberalizaría el comercio de México con el mundo a través de las firmas de Tratados y acuerdos internacionales.

Para finales de la década de los años noventa había iniciado la organización del campo educativo a partir de las recomendaciones de agencias internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE. El diseño de la política se basó en los paradigmas de las relaciones internacionales y la cooperación internacional; el capital humano y la economía o sociedad del conocimiento.

Algunos antecedentes a esta política de modernización es la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN) en Enero de 1994, posteriormente en Mayo del mismo año México se formaliza su ingreso a la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico), cabe mencionar que es el primer siendo el primer país en desarrollo aceptado por dicha organización.

Algunos investigadores refieren la estrategia de Modernización de Salinas de Gortari como parte de las estrategias que no sólo se siguieron en materia de economía y política, sino también en materia educativa. El TLCAN es considerado como un acontecimiento estratégico para la modernización del país a partir del que aparece en el discurso de la política educativa.

⁵ Estas pueden observarse en el Plan Nacional de Desarrollo de la administración de Carlos Salinas y que continuaron con Ernesto Zedillo

Tabla 5.
CAPÍTULO II. ALINEACIÓN A LAS METAS NACIONALES

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018			Programa Sectorial de Educación
Meta nacional	Objetivo de la Meta Nacional	Estrategia del objetivo de la meta nacional	Objetivo del programa
México con Educación de Calidad	5.- Hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible.	2. Contribuir a la formación y fortalecimiento del capital humano de alto nivel.	Objetivo 6: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

Fuente: SEP, Programa sectorial de educación 2013-2018

La tabla cinco muestra dentro del Plan Nacional de desarrollo la meta sobre la calidad en la Educación para el periodo 2013 al 2018, para lograrlo se plantea fortalecer el capital humano de alto nivel y su formación, esta formación se refiere a la impartida en posgrado a través de la transformación de México en la sociedad del conocimiento que busca impulsar la educación científica y tecnológica.

Instrumentos de Política educativa

El CONACyT plantea como parte de sus retos,

Incrementar la matrícula de posgrado, atendiendo las recomendaciones de la OCDE, la Formación de recursos humanos en áreas prioritarias para el desarrollo regional, avanzar en la certificación de la calidad de los posgrados nacionales para garantizar la formación de calidad de los Recursos Humanos formados con beca CONACyT, fortalecer los cuerpos académicos de los PNPC a través de los programas de vinculación y habilitar profesores a nivel posgrado.

Durante el Foro Internacional de los programas de Apoyo a Becas de Posgrado en el 2010, el CONACyT presentó un reporte sobre el Programa de Becas de Posgrado de CONACyT que busca alentar la formación de alto nivel.

Refiere que como parte de la Internacionalización del posgrado, el programa cuenta con:

- Becas Mixtas
- Programa Alemania -México•CONACyT–CSUCA

Programa de formación de profesores centro americanos en México

- Colegios Doctorales

En cuanto a la Movilidad estudiantil Mixta contempla becas mixtas:

- Codirección de tesis
- Cursos con valor curricular
- Trabajo experimental
- Proyectos de investigación

De acuerdo con este reporte, los principales destinos atendidos a través de becas mixtas en el extranjero en el periodo de 2000-2009 fueron Estados Unidos y España, en tercer lugar Francia.

CONACyt refiere:

El Colegio Doctoral es una estructura académica que asocia a varias instituciones nacionales con programas de doctorado del PNPC (PNP) o a aquellas con instituciones internacionales con programas afines, con una coordinación y liderazgo en el área del conocimiento de los programas.

Parte de los beneficios es la colaboración interinstitucional nacional e internacional a través de la movilidad de estudiantes y profesores mediante:

Co-dirección de tesis / Proyectos de investigación / Doble titulación / Redes

Dentro de los hallazgos que se identifican en los Estados del Conocimiento sobre formación, se menciona como reciente tendencia a la investigación sobre Formación de formadores, tendencia más ampliamente evidenciada en el contexto institucional del posgrado en el cual se observan dos vertientes: la de investigación y la de profesionalización. En cuanto a la vertiente de investigación, se reflexiona de manera crítica sobre el incremento de los programas de posgrado en este campo desde una visión de comercialización de la educación (Ducoing, 2013 p. 277).

Pérez, (citado por Ducoing, 2013) opina que los programas de posgrado enfrentan un proceso de desestructuración de su identidad social, se identifican como características la expansión, profesionalización, acreditación, privatización y tecnologización. Ello parece ser el resultado del nuevo contexto en que se inscriben las políticas económicas, sociales y educativas del país, adscritas al neoliberalismo.

Se trata de un proceso formativo relacionado con los procesos de investigación más directamente asociado a los programas de doctorado (Ducoing, 2013 p. 277).

El Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) es un esfuerzo entre la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, que evalúa el posgrado en México durante los últimos 25 años y toma en cuenta las buenas prácticas internacionales en la materia.

Dentro de la modalidad escolarizada se encuentran los programas con orientación a la investigación.

La tabla seis, muestra los niveles de desarrollo del Programa Nacional de Posgrado de Calidad en México, siendo sus categorías de reciente creación, en desarrollo, consolidado y competencia internacional. A continuación se reflejan las condiciones que aplica a cada uno:

Tabla 6. Niveles de desarrollo del Programa Nacional de Posgrado de Calidad

Nivel de desarrollo	Características
Reciente creación:	Programas que satisfacen los criterios y estándares básicos del marco de referencia del PNPC y que su creación tenga una antigüedad que no exceda de 4.5 años para programas de doctorado y hasta 2.5 años para maestría y especialidad.
En Desarrollo:	Programas con una prospección académica positiva, sustentada en el plan de mejora continua y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo.
Consolidado:	Programas que tienen reconocimiento nacional por la pertinencia y la tendencia ascendente de sus resultados en la formación de recursos humanos de alto nivel, en la productividad académica y en la colaboración con instituciones nacionales y con otros sectores de la sociedad.
Competencia internacional:	Programas que tienen una Productividad académica relevante de estudiantes y profesores con colaboraciones en el ámbito internacional, en particular: <ul style="list-style-type: none"> • Productividad académica asociada a las líneas de generación y aplicación del conocimiento. • La codirección de tesis con académicos de instituciones nacionales o internacionales • Movilidad de Profesores en instituciones nacionales o internacionales • Coautoría de artículos con académicos extranjeros o de otras instituciones nacionales. • Colaboración en proyectos de investigación y/o desarrollo tecnológico con académicos nacionales e internacionales. • Participación en comités tutoriales de estudiantes en el programa y en otras instituciones nacionales e internacionales. • Arbitrajes solicitados por revistas prestigeadas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Participación como evaluadores de proyectos nacionales e internacionales. • Participación en sociedades científicas o colegios de profesionistas. • Estancias posdoctorales - Para el caso de los posgrados en investigación, la movilidad se realiza con los siguientes fines: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la tesis con un co-director • Cursos con valor curricular. • Participación en eventos académicos para la presentación de avances de investigación en congresos nacionales e internacionales • Estancias de investigación y/o perfeccionamiento en instituciones / organismos / empresas en actividades que contribuyan al logro de los objetivos del programa y/o a la elaboración de la tesis. • Reciprocidad internacional
--	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Marco de referencia de CONACyT

Hasta el 2017 son 11 los programas de Doctorado que atienden la demanda para la formación de investigadores en educación del país registrados dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT: dos de ellos reconocidos con Nivel Internacional (Cinvestav y la Universidad de Guadalajara); tres con programas Consolidados (Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad Autónoma de Tlaxcala); cuatro Universidades se reconocen con programas en desarrollo (Universidad Autónoma de Morelos, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma de Sinaloa y la Universidad Autónoma de Monterrey); únicamente dos programas son reconocidos como de reciente creación (Universidad Autónoma de Aguascalientes y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco).

Se entiende que estos once programas cuentan con el respaldo de calidad de CONACyT.

Tabla 7

Programas de Doctorado en Educación de tipo investigativa adscritos al PNPC

Institución	Entidad	Programa	Nivel
Centro de Investigación de estudios avanzados del IPN	Distrito Federal	Doctorado en ciencias con especialidad en Investigaciones educativas	Competencia Internacional
Universidad de Guadalajara	Jalisco	Doctorado en Educación	Competencia Internacional
Universidad Autónoma de Baja California	Baja California	Doctorado en ciencias educativas	Consolidado
Universidad Autónoma de Tlaxcala	Tlaxcala	Doctorado en Educación	Consolidado
Universidad Veracruzana	Veracruz	Doctorado en Investigación Educativa	Consolidado
Universidad Autónoma de nuevo León	Nuevo León	Doctorado en filosofía con acentuaciones en a) estudios de la cultura y b) estudios de la educación	En desarrollo
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Hidalgo	Doctorado en ciencias de la educación	En desarrollo
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Morelos	Doctorado en educación (Con maestría previa)	En desarrollo
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Aguascalientes	Doctorado en Investigación educativa	Reciente creación
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Tabasco	Doctorado en educación	Reciente creación

Fuente: Elaboración propia con base en datos del CONACyT octubre 2017

Como se muestra en la tabla siete los programas de doctorado en investigación en educación adscritos al PNPC, de los once programas el 18% se encuentran en el nivel

de reciente creación, 36% en desarrollo, 27% consolidados y 18% cuentan con el nivel de competencia internacional.

A más de cuarenta años de la creación del primer programa de posgrado en investigación educativa en México sólo dos han alcanzado el nivel internacional, lo cual se observa como un limitante para el desarrollo de la investigación del campo en el país, que limita los recursos que se encuentran destinados para aquellos programas que han alcanzado altos estándares.

Por una parte, las Instituciones de Educación Superior se encuentran limitadas al recurso que puedan obtener recursos extraordinarios relacionados con los resultados obtenidos por la evaluación a las Instituciones y los programas académicos (entre ellos del Programa Integral de fortalecimiento Institucional-PIFI).

Siguiendo a Santa-Cruz (2016)

Las políticas establecen lineamientos generales que no toman en consideración las particularidades de las instituciones, con lo que han acrecentado las brechas existente entre las distintas universidades públicas, ya que las condiciones y las particularidades; en el contexto social, político y económico en el que cada universidad se desenvuelve son diversas, y al no ser consideradas en este modelo homogeneizante, es un factor que determina el avance o el obstáculo en la mejora o aseguramiento de la calidad” (p.157).

Por otra parte, los investigadores asignados a alguna Institución de Educación Superior que son evaluados y cubren el perfil para obtener la acreditación en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), para alcanzar el máximo nivel deben comprobar su reconocimiento nacional e internacional a través de actividades sobresalientes, haber efectuado una labor de formación de profesores e investigadores independientes (como es el caso de la acreditación como S.N.I III).

Marginson y Ordorika (2010) refieren que los sistemas e instituciones nacionales no participan en el entorno global de la educación superior sobre las bases de igualdad y que los procesos globales tienden a magnificar las disparidades que surgen en estos. La globalización atrae a las naciones hacia los sistemas comunes, al mismo tiempo que excluye a la mayoría de ellas del poder global (p. 34).

Las instituciones que desempeñan tareas exclusivamente nacionales y locales son ajenas por completo a las operaciones globales en el exterior. Se encuentran excluidas de dichas operaciones, pero no están fuera del campo global, tales instituciones están siendo devaluadas por la transformación global (p. 44), y refiere que “ningún camino hacia el desarrollo, la autonomía y el poder puede separarse de los sistemas internacionales” (p.134).

Retomando a Sen (2000) hoy día, el mundo tiene lazos en el campo del comercio y de las comunicaciones, pero también se observa en el campo de las ideas y los ideales interactivos. Las privaciones y opresión no se han eliminado de diversas maneras. La superación de estos problemas constituye una parte fundamental del ejercicio del desarrollo. La agencia individual, sostiene que es en última instancia, fundamental para hacer frente a estas privaciones, “las oportunidades sociales, políticas y económicas a las que tenemos acceso limitan y restringen la libertad de agencia que poseemos individualmente”. Existe una estrecha complementariedad entre la agencia individual y las instituciones sociales. Tanto la libertad individual como la influencia de los factores sociales permiten acceder a cierto grado y el alcance de esta libertad. Esta libertad individual debiese ser considerada como un compromiso social. La expansión de la libertad es tanto el fin primordial del desarrollo como un medio principal.

Para lograr el desarrollo se requiere eliminar la falta de libertad que dejan al individuo con pocas opciones de agencia. Este autor parte del enfoque de la libertad como objeto principal del desarrollo.

Subraya la necesidad de realizar un análisis integrado de las actividades económicas, sociales y políticas en las que interviene toda una variedad de instituciones, así como muchas agencias interactivas. Centra su atención especialmente en el papel y en las interconexiones de ciertas libertades instrumentales fundamentales, entre las que se encuentran las oportunidades económicas, las libertades políticas, los servicios sociales, las garantías de transparencia y la seguridad protectora y reconoce que el desarrollo depende totalmente de la libre agencia de los individuos.

Lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las

posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y el cultivo de las iniciativas (pp. 20-21).

De Souza (2016) se basa en el principio de igualdad del reconocimiento de las diferencias, ya que reconoce que la exclusión social es producto de relaciones de poder desiguales, en ese sentido la lucha por un ethos redistributivo de recursos materiales, sociales, políticos, culturales y simbólicos y considera que la diversidad epistemológica del mundo aún está por construirse.

Este autor considera una que una epistemología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es inter-conocimiento, en donde de ambos lados de la línea se conciben existentes, los conocimientos interactúan y se entrecruzan, por lo tanto también las ignorancias.

Siguiendo a De Souza, la base de la epistemología de saberes consiste en revalorizar las intervenciones concretas en la sociedad y en la naturaleza que los diferentes conocimientos pueden ofrecer (De Souza, 2014, p. 47).

Comentarios de cierre de capítulo

Este capítulo muestra la emergencia del discurso sobre la internacionalización en la política de Educación Superior en la década de los ochenta y a su vez se refleja en la dinámica del campo educativo.

El análisis sobre las políticas no se presenta de manera exhaustiva dado que no constituyó el objeto central de la investigación pero si buscó responder a la pregunta de nuestra investigación ¿De qué manera las Políticas públicas favorecen la internacionalización de los Programas de posgrados en investigación en México?

Se observó que las políticas en materia de internacionalización para promover la movilidad internacional de investigadores en formación forman parte del dispositivo con múltiples aristas.

Los actores involucrados, CONACyT, Instituciones de Educación Superior y profesores investigadores conforman el dispositivo que impactará en la formación de investigadores.

Por un lado, se puede observar la influencia de los organismos internacionales en las políticas del país a partir de recomendaciones, por otro, se impulsa el tema de la calidad asegurada a través del logro de estándares internacionales para asegurar recursos económicos como los llamados recursos extraordinarios (PIFI) y las acreditaciones que colocan a las Universidades en los rankings internacionales.

El mecanismo no sólo atañe a las instituciones sino también a los investigadores formadores ya que para aumentar sus ingresos mediante su acreditación en el Sistema Nacional de Investigadores requieren comprobar su perfil internacional (publicaciones en el extranjero, tutorías internacionales, participación en congresos internacionales y participación en redes de investigación internacionales).

Si bien los investigadores en formación se ven favorecidos por estas medidas, no todas las instituciones en el país logran obtener un perfil internacional marginándolos para el acceso a la formación de alto nivel.

El caso de los posgrados en investigación educativa en México tienen ya más de cuatro décadas de su creación y únicamente dos de ellos han alcanzado el nivel internacional, la mayoría de los programas se encuentran lejos de adquirir el nivel Internacional, es decir, en términos de disciplina el campo de la investigación educativa no ha logrado adquirir un capital cultural sólido hasta el momento.

Algunos investigadores han recomendado la revisión de las políticas acorde a la realidad que viven las instituciones de educación superior en México y al contexto actual.

Capítulo 6. Exploración de un programa nacional de posgrado de calidad en investigación educativa en México

En este capítulo se muestran las experiencias de movilidad han incidido en los investigadores en formación y los investigadores consolidados que participan en programas nacionales de posgrado de calidad.

Para conocer el tema sobre la formación de investigadores en educación y la movilidad internacional se seleccionó una Universidad Pública Estatal en México que cuenta con un Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) dentro del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT). La selección fue aleatoria y buscaba comprender los elementos que influyen la problemática de la formación de investigadores en el campo de la investigación educativa.

En un inicio se ubicaron seis informantes clave dentro de una Universidad Pública seleccionada, uno de ellos investigador de tiempo completo y coordinador del programa de posgrado de calidad, un co-tutor de una institución extranjera que recibe investigadores en formación del programa seleccionado, también se entrevistaron dos gestores relacionados con los procesos de movilidad Internacional y dos investigadores en formación de un programa de posgrado de calidad a nivel doctorado. Una investigadora en formación que realizó un proceso de estancia corta en la Universidad de Barcelona y el otro es un investigador en formación de Honduras que realiza su formación en México.

En la guía de entrevista se incluyeron preguntas abiertas para favorecer el intercambio de conocimiento misma que fue mejorando conforme se avanzó en la aplicación de las entrevistas exploratorias.

Para esta fase exploratoria se muestran únicamente las entrevistas del investigador del tiempo completo que es también coordinador del programa y los investigadores en formación.

6.1 Formación de investigadores y la experiencia de la movilidad internacional

Si bien hemos dicho que la formación vista desde Honoré (1980) se relaciona a un proceso de evolución humana en la que se ponen en relación dos o más sujetos, consideramos que la intersubjetividad (Yurén 2005) es un elemento clave para lograr la formación de los investigadores en la que se logra la transformación del investigador a partir de sus experiencias en la interacción con otras personas.

La investigadora en formación refirió que la formación no sólo se limita a indagar sobre referentes teóricos o metodológicos:

Durante la estancia que realicé en Barcelona, pude observar que la vida de investigación va acompañada de muchos procesos no únicamente de estudio, involucra además conocer, viajar, exponer (en tu idioma y en otros), es un intenso trabajo el que se realiza pero todo ello forma parte de la preparación en el posgrado. Los investigadores en formación participan intensamente en congresos, mi compañero eso te da seguridad cuando te paras en un escenario para presentar tu trabajo de investigación.

También aseguró que la relación establecida con el tutor del país en el cual se realiza la estancia es fundamental, pues no sólo genera confianza entre el investigador en formación y el consolidado, sino contribuye a establecer condiciones para la producción conjunta y vínculos que permiten retomar la relación académica en el futuro:

Es muy importante la relación que tienes con el Tutor que te recibe en el país de destino, en mi experiencia lo vi pocas ocasiones porque estuvo en un proceso de certificación y salió por cuestiones de trabajo, al final nos organizó a los que participamos en su grupo una pequeña reunión, fue gentil conmigo y publicamos un artículo, me invitó a regresar en otra ocasión.

Su entrevista nos permitió comprender que por haber tenido otras experiencias de movilidad académica en diferentes instituciones y países y, presentando su trabajo en diferentes idiomas, ante públicos multiculturales, le permitió desarrollar una mejor percepción de sí misma y mayor seguridad que va favoreciendo la formación del investigador:

Es importante el saber pararte frente a un público. Yo me encontré con otros estudiantes que les daba mucha pena, sentían vértigo y miedo, a mí me había servido mucho tener otra salida como

la de Chile, ese desenvolvimiento de estar en otros lugares me ayudó mucho, porque sí expuse muchas veces, si me paré frente a público muchas veces.

En este caso observamos que la relación con el otro, en los procesos de formación es muy importante, sobre todo cuando el tutor es sensible al proceso por el que atraviesa el investigador en formación.

Respecto a la manera en que influye una experiencia de movilidad internacional en la formación de un investigador, el estudiante investigador comenta:

Creo que es una manera de acercarte al mundo y conocerlo, el explorar otros países te cuestiona y te permite explorar no sólo otros países y otras maneras y visiones de ver el mundo sino de reflexionar sobre problemas que en tu país no son percibidos de la misma manera. Creo que en México tenemos una forma de vivir la investigación. Incluso nuestro contexto limita nuestra respuesta para pensar el problema. Cuando sales fuera te encuentras tal vez con otras preguntas de investigación sobre tu objeto de estudio.

Esto nos hace ver que la visión o percepción del mundo se amplía a medida que se interactúa con estudiantes e investigadores de otros países, reconociendo las diferentes realidades de cada nación, al mismo tiempo que se van encontrando soluciones a cada una de las problemáticas.

Respecto de los discursos sobre la internacionalización para los investigadores en formación.

La Internacionalización es una tendencia mundial, no es una tendencia del país, si el país no se incorpora a ella simplemente estamos fuera de una tendencia que empezó en el siglo XIX. Se han cuestionado varios temas, por ejemplo entra en duda si toda investigación tiene que seguir el modelo del conocimiento de frontera, la repatriación, el tema de la fuga de cerebros. En esencia ese es uno de los temas que se encuentra al seno de la discusión sobre la pertinencia de regresar a los investigadores que recibieron becas para formarse en Instituciones de Educación Superior en el extranjero. En segundo lugar se encuentra el tema del porqué promover la movilidad internacional en los procesos de formación de investigadores de calidad que tienen lugar en México.

Sobre el segundo tema: la movilidad internacional de los investigadores que se forman en programas de posgrado de calidad. Las palabras de la novel investigadora, que en su proceso de formación de posgrado tuvo la oportunidad de vivir varias experiencias de movilidad, son elocuentes, pues revelan algunas de las capacidades o competencias que debe desarrollar un investigador en formación que durante la movilidad se ve precisado

a mostrar la forma en la que está desarrollando su investigación frente a otros, en el extranjero:

Creo que una competencia muy importante son los procesos de análisis y de investigación que uno aprende aquí, estos procesos de reflexión se convierten en una competencia muy sólida para cuando uno está allá. Y la parte de la expresión oral creo que es importantísima. Pareciera que es obvio, pero si tú no sabes argumentar y pararte frente a los demás es muy difícil, te enfrentas a un auditorio muy grande. Saber escribir es muy importante también, uno tiene que trabajar mucho la argumentación y la parte teórica es muy importante, tu desde que teoría argumentas el tema, desde que teórico si no lo sabes estas perdido y también si no conoces los teóricos. Algunos compañeros hablaban más de lo empírico y les preguntaban no pero lo teórico.

Sobre aquellos elementos de la formación de los investigadores en el extranjero que parecieran ser distintos a los que se vive en nuestro país, la nóvel investigadora responde:

Allá es una vida de investigación acompañada de muchos procesos. No nada más es el estudio, sino es conocer, viajar, exponer, trabajar. Ellos [los investigadores que no son mexicanos] también se preparan en varios idiomas. Es parte de su preparación de posgrado. "Se necesita contar con competencias para contar con condiciones más favorables para la formación como son el conocimiento de Teorías, la redacción, habilidades tecnológicas para acceder a materiales de investigación, aprender otras lenguas y poder comunicarse con otros con mayor facilidad".

Con respecto de las redes de colaboración, se mantienen trabajos de investigación y se promueve la producción del conocimiento con el extranjero, se realizan seminarios con investigadores internacionales y se participa en seminarios internacionales, también se promueven congresos con investigadores internacionales, sin embargo, el nivel dentro del PNPC el programa de Doctorado en educación se encuentra en el nivel en desarrollo.

A través del análisis de contenido de los discursos de los entrevistados, nos gustaría concluir que la formación de investigadores en educación se enriquece académica y culturalmente a través de las experiencias de movilidad internacional por las que han atravesado los investigadores mexicanos entrevistados.

La reiterada mención de aspectos teóricos y de competencias argumentativas, nos impele a vigilar atentamente que en los procesos de formación de investigadores se refuercen aspectos que permitan a los investigadores estar seguros de aquello que pretenden investigar y desde qué perspectivas teóricas, así desarrollar competencias de escritura académica en la lengua de origen y en lenguas extranjeras.

Conclusiones

Cuando iniciamos esta investigación exploratoria nos dimos a la tarea de investigar, reflexionar y comprender cómo ha sido el desarrollo de los Procesos de formación de investigadores de calidad en educación y el peso de la dimensión sobre la Movilidad Internacional en el campo.

En este proceso hemos reflexionado sobre las condiciones que se viven en una experiencia de formación en una estancia corta como la que se presenta refleja un poco sobre la lógica del dispositivo tanto a nivel política institucional como en los actores que participan en ella.

En el proceso de formación del investigador está integrada la movilidad e intercambio se asume como un elemento que contribuirán a formar el ethos del investigador, sin embargo no se materializa en el curriculum del plan de estudios de la mayoría de las Universidades públicas en México solamente se hace mención de esta posibilidad como parte del ambiente cultural en el que se desarrolla el proceso de formación de investigadores.

Con los métodos utilizados en el seminario de políticas me permitieron ver como emergió el discurso de la calidad y con ello la internacionalización, fue orientador para poder sintetizar, dan pautas para comprender una realidad.

Para contextualizar nuestra problemática sobre la investigación recuperamos aportes teóricos que explican las repercusiones que tienen ciertos aspectos sociales en el ámbito educativo. Aspectos como la Globalización y la Sociedad del Conocimiento. Por globalización se describe un proceso social y económico de integración que trasciende las fronteras nacionales y afecta al conocimiento, a las personas, valores e ideas (Yang, 2002). Jones (1998) destaca en este proceso el papel desarrollado por el mercado que permite un libre intercambio de mercancías-servicios y se caracteriza por una regulación mínima. El fenómeno de la globalización trajo consigo un periodo de organización y configuración del campo educativo en el Nivel Superior, específicamente en Posgrado. Se crearon instituciones que orientaron las políticas educativas, así como estructuras encaminadas a lograr la calidad en sus programas y procesos. Surgieron los

Programas Nacionales de Posgrado de Calidad, en suma el campo de la investigación en México se fue constituyendo y con ello la forma de regular y evaluar su calidad.

En el campo de la investigación educativa se observaron dos elementos que influenciaron su constitución, la primera una necesidad de legitimar su trabajo en investigación como una tarea y labor científica y la segunda como una necesidad para formar investigadores especializados en problemas educativos. Posteriormente como parte de los fenómenos que enfrentaba el país ante la inminente globalización y necesidad de competitividad internacional, las instituciones, los procesos y los programas se han ido sujetando a la política de modernización, (que entre otros elementos incluye la internacionalización), la cual surge como un factor que condiciona la evaluación al interior de las instituciones y los sujetos que participan de la investigación en el país.

En cuanto a la producción del conocimiento sobre Procesos de formación de investigadores en educación en México del 2000 al 2017 se cuenta con poca producción de artículos científicos sin embargo, en relación con la temática de Movilidad Internacional los discursos giraron en torno a la internacionalización que redefinieron las formas en las que las universidades necesitaban involucrarse ajustándose a los imperativos de la globalización.

Respecto a la construcción teórica del tema Procesos de formación de investigadores se identificó que el tema se ha enfocado en sociología, se encontraron algunas nociones relativas a la formación y teorías que pudieron orientar la investigación, por otro lado las nociones de internacionalización pudieron definir uno de sus elementos que es la movilidad internacional identificado posteriormente en las políticas de investigación y ciencia impulsadas por el CONACyT.

Los programas ofrecidos para formar a los investigadores al día de hoy es limitado, se cuenta con once programas en todo el país y sólo dos han alcanzado la competencia internacional acreditados por el CONACyT.

Con respecto a las prácticas en la formación de investigadores dependen de la dinámica social e institucional como desafíos de calidad, equidad, eficiencia y cobertura derivados del contexto global.

Los docentes que participan en la formación de investigadores deben realizar también labores de investigación, consultoría, toma de decisiones y al mismo tiempo participar en la competencia por recursos mediante la consolidación de su trabajo de investigadores. De manera individual compiten por la obtención de mayores capitales culturales que les facilitan el acceso a capitales económicos al lograr la acreditación dentro del Sistema Nacional de Investigadores, con la consolidación de Cuerpos Académicos obtienen recursos para la investigación y bajo las políticas a las que quedan sujetas las instituciones como los actores que participan en ellas, la internacionalización cobra mayor presencia.

Sin embargo, de acuerdo con algunos investigadores las disciplinas se privilegian de manera desigual para acceder a beneficios para la formación en el extranjero. El caso del área IV de CONACyT Humanidades y ciencias de la conducta cuenta con un número menor de movilidad en el extranjero.

Las movilidades permiten establecer relaciones con otros grupos de investigadores en el extranjero y posteriormente diásporas que alientan también las relaciones de co-tutorías, participación de congresos y seminarios en el país o en el extranjero y la participación de formaciones de investigadores, favoreciendo en ocasiones la publicación de artículos y libros.

Un elemento que estuvo presente en el transcurso de la investigación es la cultura como elemento que forma parte de la formación del sujeto, algunos autores como De Souza plantea una Ecología de saberes y por su parte García Garduño refiere que en el campo curricular en México la internacionalización se vislumbra como un área por explorar.

En un primer acercamiento al objeto de estudio se realizaron entrevistas exploratorias que permitieron ubicar algunos rasgos que caracterizan la formación de investigadores en educación a partir de categorías de análisis como las condiciones institucionales que favorecen el abordaje de textos en los seminarios y el conocimiento de teorías de investigación, las tutorías, la lectura y redacción, participación en congresos y la interacción con pares y académicos sugeridos por algunos autores.

Se encontró que el idioma, el conocimiento previo de Teorías y una correcta redacción, así como habilidades tecnológicas para la búsqueda de materiales científicos favorecen la formación, la figura del tutor también es importante aunque señalaron que su trato puede parecer distante por las actividades y responsabilidades que debe atender.

Los estudios de caso y la Teoría fundamenta sugieren una estrategia metodológica para realizar un estudio más profundo sobre el tema.

En la revisión documental se reconoce a la internacionalización como un fin y no un medio, en tanto que esta investigación busca reflexionar sobre la relación formación-movilidad internacional, reconociendo que la formación requiere mediaciones para que la experiencia sea interiorizada y que la subjetivación del individuo intervienen de manera importante en la formación que pueda lograr un investigador lo cual le permitirá comprender y reflexionar sobre los asuntos del campo educativo.

Por lo anterior, la revisión de la literatura de formación de investigadores es un campo poco explorado sin embargo, a partir de estas investigaciones se identificaron conceptos, teóricos, metodologías, categorías, ausencias y hallazgos que permiten continuar investigando sobre el objeto de estudio.

Finalmente se recomienda revisar las políticas en el campo de la investigación considerando el contexto y la realidad de las Instituciones de Educación Superior.

Referencias

- Albornoz, M. (1994). Indicadores en ciencia y tecnología. *Redes*, vol. 1, núm. 1, septiembre, 1994 (pp. 133-144) Universidad Nacional de Quilmes Buenos Aires, Argentina.
- (2016). Indicadores México Fuente: www.ricyt.org
- Aguilar, V. (1993) *Problemas públicos y agenda de gobierno*. Porrúa, México.
- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de educación*. Núm. 48, (pp. 147-165).
- (2010). ¿Por qué y para qué estudiar las políticas educativas?. *Revista digital Universitaria*. Vol. 11, núm. 02
- Álvarez, G. (2015) *La larga trayectoria de la ANUIES*. En Álvarez G. Coord. *La ANUIES y la construcción de políticas de educación superior, 1950-2015* (13-44). México, D.F. ANUIES.
- (2014) El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior. En Muñoz H. (Coord.) *La universidad pública en México, análisis reflexiones y perspectivas* (15-35) Miguel Ángel Porrúa librero-editor-México. México, D.F.
- ANUIES (2015). *La ANUIES y la construcción de políticas de educación superior 1950-2015*. Asociación Nacional de universidades e instituciones de educación superior. México.
- ANUIES - COMIE (2013). *Colección Estados del Conocimiento. Procesos de formación, 2002-2011*/Patricia Ducoing Watty y Bertha Fortoul Oliver Coord. ANUIES. Ed. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México D.F.
- (2013). *Colección Estados del Conocimiento. Procesos de formación, 2002-2011*/Alma Maldonado Maldonado. ANUIES. Ed. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México D.F.
- Arduino, J. (1991). El análisis multireferencial consultado en http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf
- Beck, U. (2008). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Bolsillo Paidós.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura económica. Tercera edición. Buenos Aires, Argentina.
- Bürgi, R. (2017). El mundo libre y el culto al experto: el auge de la tecnocracia educacionalizadora de la OCDE. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 21, no. 2 (Mayo-Agosto, 2017)

Colina, A. Osorio, R. (2004). Los agentes de la investigación educativa en México, Capitales y habitus. México:Plaza y Valdés.

- Colina, A. (2011). El crecimiento del campo de la Investigación educativa en México, un análisis a través de sus agentes. *Revista Perfiles Educativos*. Vol. XXXIII. No. 132, 2011. IISUE.UNAM pp. 10-28

Colina, A. Díaz-Barriga, A. Coords. (2012). La formación de investigadores en educación y la producción del conocimiento, el caso del doctorado en educación de la UATx. México:Díaz de Santos.

COMIE (1996). Programa de Desarrollo de la Investigación Educativa. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 1, Núm. 2, julio-diciembre, 1996. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México, Recuperado de <<http://revela.com.vevwww.redalyc.org/articulo.oa?id=14000213>> ISSN 1405-6666

CONACyT Padrón del programa Nacional de Posgrados de Calidad consultado en Octubre 2017 en http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/listar_padron.php

- Marco de referencia 2015 consultado en: <https://www.uv.mx/posgrado/files/2012/11/MARCO-DE-REFERENCIA-PNPC-V6.pdf>

Consortio de Universidades Mexicanas (CUMEX), (2017). Programa Institucional de internacionalización, plan 2017-2018.

Díaz-Barriga A. y García Garduño (2014) Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países. Buenos Aires Argentina , Miño y Dávila.

Díaz-Barriga A. y Díaz-Barriga F. (Coords.) (2013) La investigación curricular en México (2002-2011) Consejo Mexicano de Investigación educativa.

Díaz-Barriga A. Barrón, C. y Díaz-Barriga F. (2008) Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana, un estudio en las universidades públicas estatales. Experiencia de diez países. Buenos Aires Argentina , Miño y Dávila.

Díaz-Barriga F. (2014) Curriculum Research in Mexico, en International Handbook of Curriculum Research, William Pinar. Second Edition (pp. 329-339)

- (2009). Criterios de evaluación externa de los posgrados en México, un sistema de acreditación que desconoce su pertinencia social. En Pacheco, T. & Díaz-Barriga, A. (Coords.) *El posgrado en educación en México* (pp. 18-44). En Universidad Autónoma de México. IISUE. México.

- Didou, S. y Jaramillo, V. Coord. (2014). Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: un estado del arte. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- De Sousa, S. y Meneses, M.(Coord.) (2016) Epistemologías del Sur. (Perspectivas). Akal, España. (pp. 21-66)
- Delors, J. et al. (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI. Madrid: UNESCO- Santillana.
- De Wit H., Jaramillo I., Gacel-Ávila J. & Knight J., (2005) Higher Education in Latin America : The International Dimension. Directions in Development. Washington, DC:World Bank. © World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/7428> License: CC BY 3.0 IGO
- DE WIT, H. (2011). «Globalización e internacionalización de la educación superior» [introducción a monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento (RUSC). Vol. 8, n.º 2, (pp. 77-84). UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit/v8n2-dewit> ISSN 1698-580X
- Ducoing, P. (Coord.) (2013). Procesos de formación 2002-2011. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Escalante, A. y García, E. (2016). La formación de investigadores en el posgrado en México, ¿una tarea solo del docente? *EDETANIA*, Vol. 50 Diciembre 2016. pp. 159-173. doi: https://www.google.com.mx/search?source=hp&ei=zxPRWrWXE4ectgWL4oqYBA&q=edetania+la+formaci%C3%B3n+de+investigadores+en+el+posgrado+en+m%C3%A9xico%3A&oq=EDET&gs_l=psy-ab.1.0.35i39k1l2j0l6j0i10k1j0.949.1382.0.4068.5.4.0.0.0.0.141.516.0j4.4.0....0...1.1.64.psy-ab..1.4.516.0..0i131k1.0._thpbx7f3Lc
- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 17, enero-diciembre 2009 (pp. 1-13). Arizona State University. Arizona, Estados Unidos.
- Flick, U. (2007) Introducción a la investigación cualitativa. Madrid, Morata. (pp.2 – 21)
- Flores-Crespo, P. (2009). Investigación educativa y políticas públicas en México: una relación amorfa y elusiva. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 33, julio-diciembre, 2009 (pp. 1-13). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Jalisco, México
- Flores-Crespo, P. (2011). Análisis de la política educativa, un nuevo impulso. Revista

Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 16, núm. 50, julio-septiembre, 2011.

García, C. (2015). La Política de Internacionalización de la Educación Superior en México 1990-2012. En Navarro M. & Navarrete Z. (Coords). *Educación comparada Internacional y Nacional* (pp. 104-113). Sociedad Mexicana de Educación Comparada: Plaza y Valdés Editores. México

García, J. (2012). Tres ciclos de las políticas de posgrado en México, 1990-2010. En García, J. (Coord.) *Evaluación de las políticas hacia la educación superior en México, ilusiones y desencantos (1990-2010)* (pp.65-86). Ediciones D.D.S. México.

Gelpi, E. (2001) La atención a la diversidad y el reto de la globalización. En Sipán, A. (Coord.) *Educación para la diversidad en el siglo XXI*. (pp. 19-30) España, Mira Editores.

Gobierno Federal (1989) *Programa para la modernización educativa 1989-1994* recuperada el 23 de Mayo del 2017 en <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>

- (1993). Plan Nacional de Desarrollo 1994-2000 México, D.F.: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República. Recuperado el 23 de Mayo de <http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/pnd.pdf>
- (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. México, D.F.: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.
- (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México, D.F.: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.
- (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México, D.F.: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014).

Metodología de la investigación (6ta ed.). México: McGrawHill. Recuperado de https://trabajosocialudocpno.files.wordpress.com/2017/07/metodologc3a3c2ada_de_la_investigac3a3c2b3n_-sampieri-_6ta_edicion1.pdf

Honoré, B. (1980). Para una teoría de la formación, dinámica de la formatividad. Narcea, S.A. de Ediciones Madrid.

Ibarrola M., Anderon L. Coord. (2015). La formación de nuevos investigadores educativos. Diálogos y debates. ANUIES, Dirección de Producción Editorial. México, D.F.

- Jiménez, J., Moreno, M. y Ortiz, V. (2011). Culturas de los estudiantes de investigación en programas de doctorado en Educación: reflejos de un campo en definición. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 16 No. 50. México jul./sep. 2011 pp. 919-933 doi: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n50/v16n50a11.pdf>
- Jones, G. (1998) "Globalisation and internationalism: democratic prospects for world Education", en *Comparative Education*, vol. 34, 2 (1998), pp. 143-155.
- Knight, J. (2005). Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos. En De Wit, H. Jaramillo, I. Gacel, J. & Knight, J. (eds.). *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional* (pp. 1-39) Mayol Ediciones.
- Kent, R. (2014) La expansión, diferenciación e institucionalización del sistema de ciencia y tecnología en México: una interpretación neoinstitucionalista. En Muñoz H. Coord. *La universidad pública en México, análisis reflexiones y perspectivas*. (pp.327-369) Miguel Ángel Porrúa librero-editor-México. México, D.F.
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 3(7), (pp.105-133). Recuperado en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132006000100007&lng=es&tlng=es.
- Marginson, S. y Ordorika, I. (2010). Hegemonía en la era del conocimiento. Competencia global en la era de la educación superior y la investigación científica. UNAM.
- Merino M. (2008). La importancia de la ética en el análisis de las políticas públicas. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, núm. 41, junio, 2008 (pp. 5-32) Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. Caracas, Venezuela.
- Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político*. (S. Laclau, Trad.) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, M. (2000). Los procesos de formación en los posgrados en educación. En Moreno, M. et al. *Problemática de los Posgrados en educación en México*. Universidad Autónoma del Carmen. Cuadernos de investigación
- (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación de la investigación en la universidad. *Revista de educación Superior*. Vol. XL (2). No. 158, Abril-Junio 2011, pp. 59-78 doi: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000200004
- Moreno, P. (2010). La política educativa en la globalización. Universidad Pedagógica Nacional. México

Navarro, L. y Navarrete, C. (2015). Educación comparada Internacional y Nacional. Marco Aurelio Navarro Leal y Zaira Navarrete Cazales Coord. Sociedad Mexicana de Educación comparada. Plaza y Valdés Editores. México D.F.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1997). *Informe del Director General sobre el Derecho Humano a la Paz*. París: UNESCO.

- (1998) *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. París: UNESCO
- (1999) Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico. Budapest recuperado de

Ortiz, V. (2010). Los procesos de formación y desarrollo de investigadores en la Universidad de Guadalajara, una aproximación multidimensional. Centro universitario de ciencias sociales y humanidades. Editorial CUCSH-UDG

- Ortiz, V., Moreno, M. y Jiménez, J. (2012) Propuestas para la formación y desarrollo de investigadores universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 60/1, pp. 1-11.

Pacheco, T. (2009). La transformación de la universidad y la formación para la investigación. En Pacheco, T. & Díaz-Barriga, A. (Coords.) *El posgrado en educación en México* (pp. 18-44) Universidad Autónoma de México. IISUE. México.

Palamidessi, M., Gorostiaga J. y Suasnábar, C. (2014). Desarrollo de la Investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de América Latina. Perfiles educativos. Vol. XXXVI, Num. 43, 2014. IISUE-UNAM.

Pinar W. (2014). La teoría del curriculum. España. Narcea. Tarrés M. L. (2013) Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social". FLACSO y COLMEX.

Quivy R. & Campenhoudt L. (2009). Manual de investigación en ciencias sociales, Ed. Limusa, México D.F.

Ramírez y Weiss (2004). Los investigadores educativos en México: una aproximación. *Revista Mexicana de investigación educativa*. Vol. 9, Núm. 21, abril-junio, pp-501-514. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. D.F.

Rizi y Ligard (2012). Políticas educativas en un mundo globalizado. Ediciones Morata, S.L.

Saenger, C. (2005). Identidad y alteridad en la formación de docentes de lenguas extranjeras. En *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de*

formación de profesores. Coord. Teresa Yurén Camarena. Colección Educación superior en América Latina. Director: Dr. Ángel Díaz Brriga. Ediciones Pomares, S.A. Barcelona-México

Sánchez-Lima, L. (2015). Investigadores en formación, un análisis pedagógico. Ediciones ángeles Hermanos, S.A. de C.V. México, D.F.

Santa-Cruz, R. (2016). Programas de fortalecimiento institucional, alcances y limitaciones. El caso de la DES de humanidades y Educación en la UAEM (Tesis de Maestría), Universidad Autónoma del Estado de México, México.

SEP (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública (SEP).

Teichler, U. (2015). Educación y formación doctora, una mirada por países y disciplinas. En Ibarrola, M. y Anderson, L. (Coords.) La formación de nuevos investigadores educativos, diálogos y debates. México, D.F. ANUIES, Dirección de producción editorial. (pp. 19-55)

Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). (2010). *Modelo Universitario*. Cuernavaca: UAEM. Recuperado el 03 de junio de 2016, obtenido de: http://www.uaem.mx/consultamodelo/propuesta_del_modelo_universitario.pdf

UNAM, (2017). Posgrado-UNAM. México.: Recuperado de <http://www.posgrado.unam.mx/es/historia-posgrado>

Valencia G., & Álvarez Y. (2008). La ciencia política y las políticas públicas: notas para una reconstrucción histórica de su relación. *Estudios Políticos*, 33, Instituto de *Estudios Políticos*, Universidad de Antioquia, 93-121.

Yang, R.(2002): "*University internationalisation:its meanings, rationales and implications*", en *Intercultural Education*, vol.13, 1 (2002), pp. 81-95.

Yurén, T. (2000). Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética. Editorial Paidós.

- Aprender a aprender y a convivir. Fundamentos teóricos de una estrategia educativa para familias jornaleras migrantes. Editorial Casa Juan Pablos, Centro cultural, S.A. de C.V.
- (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes en *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Coord. Teresa Yurén Camarena. Colección Educación superior en América Latina. Director: Dr. Ángel Díaz Brriga. Ediciones Pomares, S.A. Barcelona-México

- Yurén, T., Saenger, C., Escalante, A. y López, I. (2015). Las prácticas de los Cuerpos Académicos como factor de la formación ética de estudiantes. Revista de la educación superior, Vol. XLIV (2); No. 174, abril-junio del 2015, pp. 75-99