

## **Movilidad Académica Internacional: las Voces del Estudiantado de Posgrado (In)móvil en México**

Isabel Izquierdo<sup>a\*</sup>, Argelia Ramírez<sup>b</sup>, and Norma Cárdenas<sup>c</sup>

<sup>a</sup> *Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México*

<sup>b</sup> *Escuela para Estudiantes Extranjeros, Universidad Veracruzana, México*

<sup>c</sup> *Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México*

\*Corresponding author Isabel Izquierdo: Email: [isabel.izquierdo@uaem.mx](mailto:isabel.izquierdo@uaem.mx)  
Address: Carretera México-Oaxaca, 218, Plan de Ayala, 62743, Cuautla, Morelos, México.

**This article was not written with the assistance of any Artificial Intelligence (AI) technology, including ChatGPT™ or other support technologies**

---

### **Abstract**

*The objective of the study was to know the tensions faced by international graduate students in the context of a pandemic in Mexico, we analyze the strategies or actions they implemented as well as the challenges they envision in their future. The exploratory study was qualitative, we used the life stories, we conducted semi-structured interviews with a group of graduate students from Latin America and the Caribbean. The most important tensions the students presented was the impossibility of living a face-to-face internationalization. Among the strategies they implemented, there is the conditioning of spaces to work, the self-organization of family life, the creation of networks, and the practices of self-care of health. The greatest concern of all of them is their academic and work future, both challenges, with or without a pandemic, are latent. Due to the pandemic times, the virtuality was identified as a possibility and strategy that international graduate students can take advantage of to generate new opportunities both academically and professionally, wherever they are.*

Keywords: Pandemic, postgraduate students, international academic mobility, Mexico

---

### **Resumen**

*El objetivo del estudio fue conocer las tensiones que enfrenta el estudiantado de posgrado internacional en contexto de pandemia en México, analizando las estrategias o acciones que pusieron en marcha, así como algunos desafíos. Se realizó un estudio exploratorio de corte cualitativo. Se usaron los relatos de vida y se realizaron entrevistas semi estructuradas a un grupo de estudiantes de posgrado provenientes de América Latina y el Caribe. Se destaca como tensión, la imposibilidad de vivir una internacionalización presencial. Entre las estrategias que implementaron, se encuentra el acondicionamiento de espacios para trabajar, la autoorganización de la vida familiar, la creación de redes y las prácticas de autocuidado de la salud. Se identificó que la mayor preocupación de todos es su futuro académico y laboral, ambos desafíos, con o sin pandemia, están latentes. Debido a la pandemia, se advierte a la virtualidad como una*

*posibilidad que los/as estudiantes internacionales pueden aprovechar para generar nuevas oportunidades tanto en lo académico como en lo profesional, en donde quiera que se encuentren.*

Palabras claves: Pandemia, estudiantes, posgrado, movilidad académica internacional, México

---

## Introducción

La pandemia por el SARS-CoV-2 nos ha afectado a todos/as en los diferentes contextos, interacciones y espacios. En el ámbito educativo, esas experiencias están atravesadas no solo por el confinamiento social, sino también por una manera diferente de enfrentar el proceso enseñanza-aprendizaje: la migración digital de la escuela, también conocida como Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), la cual fue una respuesta urgente a la situación, caracterizada por ser intempestiva, sin planificación didáctica y uso intensivo de la tecnología (Area-Moreira, 2021). En América Latina y el Caribe, ese cierre afectó “a unos 23,4 millones de estudiantes de educación superior y a 1,4 millones de docentes [...]”; esto representa, aproximadamente, más del 98% de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región” (UNESCO, 2020, p. 12). En México se suspendieron las clases de manera presencial en las instituciones del Sistema Educativo Nacional, dependientes de la Secretaría de Educación Pública, desde marzo del 2020, y tal y como lo enunció la UNESCO, “de la noche a la mañana”, se pasó de una modalidad presencial de la docencia a la virtual, para lo cual la mayoría de las IES y su personal no estaban capacitados, no tenían la experiencia o el conocimiento para llevar a cabo esta transición, situación compartida con instituciones de América Latina (Pedró y Torres, 2022; Salto, 2020).

Lo anterior implicó un cambio drástico en la replanificación de contenidos con base en una modalidad presencial para adaptarlos a un ambiente digital, en ese sentido, el estudiantado se tuvo que adecuar a una nueva forma de aprendizaje, en la que quizá no había socializado antes (Barrón, 2020; Hernández y Valencia, 2021), con ello vivenció una serie de tensiones no solo relacionadas con la conectividad y el uso de las tecnologías, sino también en cuestiones que tienen que ver con su salud física y mental, que se agravó aún más en el caso del estudiantado de posgrado en movilidad académica internacional en el país, que de pronto, con la pandemia, se vio varado e inmóvil entre cuatro paredes, desde un espacio en el que, se suponía, le brindaría una experiencia académica y cultural internacional.

Las tensiones se entienden como puntos de crisis que no evitan ni frenan a los sujetos para la acción, sino que las pueden promover (Dubar, 2005), así como las estrategias de afrontamiento que se implementan en dicho contexto y se definen como “esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus y Faulkman, 1984, p. 141). Es desde esos puntos de tensión en donde también se puede incluir la percepción de las personas sobre posibles desafíos en su futuro que les puede implicar preocupaciones ante situaciones de difícil resolución (Raimundi et al., 2014).

## Método

El objetivo del estudio fue conocer las tensiones que enfrenta el estudiantado de posgrado internacional, analizando las maneras en que las gestionan, asimismo se mencionan algunos desafíos que perciben. Las preguntas que se intentaron responder fueron ¿Cómo están viviendo las y los estudiantes de posgrado en movilidad académica internacional la pandemia y el confinamiento social? ¿De qué manera lo enfrentan? ¿Cuáles son los desafíos? ¿Qué estrategias desarrollan?

El estudio exploratorio fue de corte cualitativo descriptivo, se usaron los relatos de vida (Bertaux, 2005), entrevistando a un total de 16 estudiantes, la mayoría mujeres (10) y 6 hombres (agradecemos a Ixba Martínez Luna, su valioso trabajo en la transcripción). Los criterios que se tomaron en cuenta para su participación en el estudio fueron principalmente tres: estudiantes nacidos/as en algún país de América Latina y el Caribe. Decidimos centrarnos en dicho grupo para visibilizar la movilidad estudiantil internacional Sur-Sur, realizando sus estudios completos de posgrado (maestría o doctorado) en IES mexicanas y becarios/as del Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología (CONACyT), lo

---

Recibido el 30 de julio, 2022; revisado el 1 de septiembre, 2022; revisado el 1 de abril, 2023; aceptado el 1 de junio, 2023

**Tabla 1.***Las y los Participantes en el Estudio*

País de nacimiento	Sexo	Posgrado que estudia en México	Semestre cursando en el posgrado	IES
Cuba	Mujer	Doctorado en Modelación Computacional	8vo.	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)
Cuba	Mujer	Doctorado en Ciencias Sociales	4to.	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)
Cuba	Hombre	Maestría en Atención a la Diversidad	1er.	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)
Perú	Hombre	Doctorado en Estudios Críticos de Género	3er.	Universidad Iberoamericana
Argentina	Mujer	Doctorado en Antropología Social	3er. año	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
República Dominicana	Hombre	Doctorado en Geografía	6to.	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Chile	Hombre	Doctorado en Antropología Social	3er. año	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
Ecuador	Mujer	Doctorado en Antropología Social	3er. año	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
Honduras	Hombre	Doctorado en Educación	8vo.	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)
Colombia	Mujer	Maestría en Relaciones Internacionales	En proceso de titulación	Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)
Cuba	Mujer	Maestría en Atención a la Diversidad	En proceso de titulación	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)
Colombia	Mujer	Maestría en Antropología Social	3er.	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
Argentina	Mujer	Doctorado en Pedagogía	En proceso de titulación	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Venezuela	Mujer	Doctorado en Ciencias Biomédicas	8vo.	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Colombia	Mujer	Doctorado en Ciencias Sociales	2do. año	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)
Venezuela	Hombre	Maestría en Antropología Social	1er. año	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)

Fuente: elaboración propia, con base en el trabajo de campo.

que significa que son estudiantes de alto rendimiento académico y dedicados de tiempo completo a sus estudios. Nos centramos particularmente en posgrados de las Ciencias Sociales y Humanidades. La investigación se interesó en estudiantes de movilidad en el posgrado debido a que son escasos los estudios sobre ellos (Ramírez, 2018).

Tal y como se pudo apreciar en la Tabla 1, debido al contexto de pandemia en que nos encontramos, las 16 entrevistas se realizaron por medio de video llamadas desde plataformas digitales como Skype y Google Meet. Apoyándonos de nuestras redes académicas para la aplicación de la técnica de bola de nieve –las y los primeros estudiantes a quienes contactamos nos facilitaron el acceso a otros/as. El protocolo a seguir fue contactarles, en la mayoría de los casos, a través de un correo electrónico para solicitarles la entrevista, compartirles el objetivo de la investigación, así como el consentimiento informado para su posible participación.

Se realizaron entrevistas semi estructuradas (Vela, 2013) e invitamos a los/as estudiantes en movilidad académica internacional a que nos compartieran sus vivencias en torno a la pandemia y el confinamiento social. Trabajamos a partir de un análisis del discurso temático (Kvale, 2011), el cual nos permitió identificar ejes principales de análisis, así como categorías emergentes que brindamos en cada uno de los apartados que se presentan en los resultados. El artículo integra dos partes principales: en el primero se exploró la movilidad académica internacional de estudiantes durante la pandemia, y en el segundo se comparten los resultados del estudio.

### **La (In)movilidad Internacional de Estudiantes de Posgrado en Tiempos de Pandemia**

Cada vez es más común usar el término “internacionalización” en las IES, tanto a nivel licenciatura como en posgrado. Aunque es necesario aclarar que dicho concepto posee varios significados, lo que dependerá de la región y de cada IES, ya que algunos lo relacionan con la movilidad estudiantil, otros con el currículum o la enseñanza de idiomas (de Wit, 2015; Rodríguez y Ruíz, 2015; Schugurensky, 2012). En este caso, se retomará la definición clásica de Knight (2001), que define la internacionalización como “el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (p. 22), siendo la movilidad académica internacional, la actividad que más ha impulsado dicho proceso.

La movilidad académica internacional se entiende como “el desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos entre instituciones educativas nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares” (García, 2013, p. 62). Para el objetivo de este estudio, a la movilidad académica internacional la entendemos como un proceso en el que los/as estudiantes tienen la posibilidad de ampliar sus conocimientos y obtener una formación académica a través del desarrollo de un posgrado en un país distinto al de origen, así como para realizar estancias de investigación en proyectos específicos, como la realización de una tesis, ya sea de maestría y/o de doctorado. La movilidad académica internacional por razones de estudio de posgrado tiene distintas motivaciones (Castillo et al., 2017; Izquierdo y Cárdenas, 2019), por un lado, están las oportunidades que brinda el país de destino a los/as estudiantes extranjeros/as y, por otro, se encuentra la institución formadora, la cual, además de ser un espacio físico, es también un lugar de encuentro y socialización, que posibilita la diversidad cultural y construcción de vínculos internacionales que les beneficiará en su futuro profesional (Teichler, 2015).

En América Latina y el Caribe, el número de estudiantes que salen de sus países de origen para estudiar en diferentes partes del mundo aumentó de 258 mil en 2012 a 312 mil en 2017 (UNESCO, 2019), y van principalmente a América del Norte y Europa, pero también existe un impulso de la internacionalización de la Educación Superior y un aumento en la movilidad académica en el Sur Global tendientes a “mejorar la regionalización y la cooperación Sur-Sur” (Fairlie et al., 2021, p. 92).

En ese sentido, hay varios países en América Latina y el Caribe que reciben estudiantes para realizar estudios de licenciatura y posgrado. Por ejemplo, Brasil cuenta en sus espacios universitarios con el 51.5% de estudiantes que provienen de países como Portugal, Estados Unidos, España y en menor porcentaje proceden de la región (UNESCO, 2019). Otro país es Argentina, cuyo estudiantado extranjero proviene de Bolivia, Paraguay, Brasil, Chile y Ecuador (Pedone, 2018). En el caso de México, los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura arrojaron que en el 2017 se recibieron a 25,125 estudiantes extranjeros. Se identificó (García, 2013; Rodríguez, 2005) que la mayoría del estudiantado internacional que llega al país proviene de América Latina y del Caribe, principalmente de Colombia, Cuba, Ecuador y Chile.

Antes de la pandemia, la movilidad académica internacional era considerada el prototipo ideal para generar un intercambio y circulación de conocimientos, y resultaba ser una riqueza tanto para los investigadores/as y estudiantes de posgrado, así como para el país de destino y de origen (Bermúdez, 2015). Sin embargo, con la llegada de la pandemia todo eso cambió, pasamos de una modalidad presencial a la instauración de una modalidad educativa no presencial emergente. La pandemia estimuló también un cambio dramático en el entorno externo del que también dependen los recursos de las IES (Whatley y Castiello, 2022).

Algunos de los desafíos a los que se enfrenta la Educación Superior con ese cambio es el déficit en los aprendizajes, la reducción de la inequidad por la brecha tecnológica, el mantenimiento de los/as estudiantes motivados/as e involucrados/as, la evaluación el aprendizaje y la reducción en el financiamiento que vendrá con esta crisis pandémica (Marmolejo, 2020). Además de afectar a la movilidad académica internacional, la pandemia trajo retos particularmente en cinco aspectos:

- 1.- Restricciones en la concesión de visados a favor de aquellos nacionales provenientes de países que acusen altas tasas de prevalencia de la enfermedad;
- 2.- secuelas psicoemocionales que aminoran el atractivo de continuar la movilidad internacional interrumpida o de emprender una nueva experiencia de similar naturaleza;
- 3.- astringencia financiera global que mermará fondos públicos y privados a favor de la movilidad internacional;
- 4.- incremento del 54% en el costo de boletos aéreos por la implementación del distanciamiento social en el transporte aéreo de pasajeros; e
- 5.- incremento de la oferta de la educación virtual transfronteriza (Quintero, 2020).

En el caso mexicano, aunque las autoridades de las IES brindaron una serie de acciones, planes y herramientas para enfrentar la contingencia por la pandemia (ANUIES, 2020), la mayoría de ellas estuvo centrada en las campañas de prevención e información sobre el Covid-19. Otras brindaron protocolos de continuidad virtual del aprendizaje, estrategias digitales, herramientas, recursos educativos y las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) para la comunidad universitaria; sin duda todo eso fue importante, aunque hay estudios (Contreras et al., 2020; Dussel, 2020) que estiman que las IES mexicanas no estaban preparadas con la infraestructura para una contingencia de ese tipo, por lo que se implementó una Enseñanza Remota de Emergencia o ERE (Area-Moreira, 2021), que conllevó acciones emergentes tardías, desorganizadas y poco eficientes. Todo lo anterior lo enfrentaron las y los estudiantes, en particular los/as estudiantes internacionales que se encontraban realizando un posgrado en el país. El futuro de la internacionalización en México en contextos pandémicos, en voz de una de las especialistas en la materia, “se presenta adverso, y sus condiciones de desarrollo, hartamente complejas” (Gacel, 2020, p. 40).

Esa adversidad se hizo presente y ocurrió, tal y como lo advirtió Ruíz (2020), de manera repentina, y confrontó al estudiantado internacional de posgrado a una nueva experiencia y a un cambio drástico en todas las esferas de su vida, en particular en la dimensión educativa internacional. En ese sentido, el estudiantado se tuvo que adaptar a una nueva modalidad educativa dictada por la ERE (Area-Moreira, 2021), muchas veces sin contar con las herramientas, las condiciones y el equipo de cómputo adecuado para ello y con la expectativa truncada de experimentar una internacionalización en sus estudios de posgrado.

Las tensiones que se identificaron en los y las estudiantes en general fueron diversas y en torno al uso del tiempo, a la distribución de los espacios físicos para su trabajo, a las tecnologías, al acceso al Internet, al equipo de cómputo y a las afectaciones a su salud tanto física como mental (Gutiérrez et al., 2021). Y otras que corresponden particularmente a las características de las y los estudiantes que estudian en un país distinto al de origen, “sobre todo la movilidad física de estudiantes, profesores e investigadores, será una de las actividades universitarias más afectadas debido a la pandemia” (Gacel, 2020, p. 38). En ese sentido, se identificó que el estudiantado tuvo que “cancelar, suspender o reprogramar las estancias que tenían en otros países, especialmente en México” (Gómez, 2020, p. 7). Asimismo, se refiere que:

La súbita necesidad de suspender las actividades académicas presenciales resultó en detrimento del carácter inmersivo de la experiencia de movilidad de los estudiantes que se encontraban en estancia, y que en algunos casos tuvieron que volver a sus lugares de origen, exponiéndose en el proceso al contagio. En otros casos, optaron por aislarse en una casa distinta a la de su lugar de origen. (Ramírez y Ramírez, 2021, p. 232)

También se observaron obstáculos que tuvieron que ver con el escaso financiamiento público, la falta de claridad en los procesos administrativos y con las embajadas, quedando varados/as en el país, esperando a que reinicien las actividades presenciales o bien imposibilitados/as para regresar a sus países de origen, debido al cierre de aeropuertos y fronteras (Gómez, 2020; UNESCO, 2020). La inmovilidad de las y los estudiantes internacionales en México también se afectó cuando las embajadas emitieron restricciones de viajes, debido a la crisis de las aerolíneas y alertas sobre la pandemia y con ello, el cierre de algunas fronteras. Esa acción emergente limitó la movilidad de las y los estudiantes para evitar contagios, obligando a permanecer en el país en que se encontraban (Alcántara, 2020; Gómez, 2020).

## Resultados

### “La Incertidumbre de no Saber qué te Depara el Futuro” Inmediato

Las tensiones que se reconocieron en los relatos de los/as participantes en el estudio fueron varias, entre ellas destacamos las formativas relacionadas con su posgrado por haber estado durante la ERE (Area-Moreira, 2021), la atención administrativa en sus instituciones y la cuestión económica, particularmente con las becas de CONACyT. Por su parte, las tensiones personales estuvieron enfocadas a su salud mental, de su familia y las diferentes consecuencias por el confinamiento social que provocó la pandemia.

Respecto a las formativas relacionadas con su posgrado, dijeron que al principio de la pandemia fue caótico, lo que fue propio de la ERE, porque sintieron incertidumbre sobre si habría clases o no, además no sabían cómo se les evaluaría y, en algunos casos, identificaron mayores exigencias desde sus clases virtuales en comparación con las presenciales. En general se advirtió la preferencia del estudiantado para debatir y analizar los textos de los seminarios en persona, ya que extrañaban el contacto humano. Sobre los eventos académicos presenciales que tuvieron que posponer o modificar, mencionaron la cancelación de coloquios, estancias de investigación internacionales y congresos nacionales e internacionales. En cuanto a las modificaciones, éstas las vivieron particularmente en las asesorías con sus tutores/as o directores/as de tesis, ya que todos las realizaron por llamada, videollamada o por correo electrónico. Otro aspecto que mencionaron fue sobre el proyecto de investigación de tesis, el cual lo ajustaron de acuerdo con las circunstancias. También sufrieron la falta de acceso personal a la biblioteca y, por lo tanto, muchos/as hicieron uso de textos que buscaron en Internet o en las bibliotecas virtuales, pero en ocasiones no encontraron los libros que les interesaban, además de que expresaron que disfrutaban más leer los textos impresos y socializar en los espacios de sus instituciones:

En mi casa tengo un escritorio, mi mesa y todo. Pero sí que extraño el hecho de toda la preparación que hacía antes. Porque, siempre estaba desde la mañana hasta en la tarde en la universidad, en la biblioteca y tenía ese rol de estudiante, y venía a mi casa y ya era como la desconexión con la universidad. Y ahora, pues, mi casa es, por decirlo así, mi cubículo para trabajar (Hombre, Honduras).

El estudiantado que cursa el doctorado tiene situaciones particulares que enfrenta en el desarrollo y culminación de sus estudios, dependiendo de las áreas de conocimiento en la que se ubiquen sus posgrados. Varios/as de ellos/as dijeron que no sabían si publicarían a tiempo sus artículos para titularse; una estudiante, quien realiza el Doctorado en Ciencias Biomédicas, no había podido concluir sus experimentos en el laboratorio y, otro más, mencionó que desconocía como llevaría a cabo el examen de candidatura del doctorado:

Por ejemplo, todavía tenemos un artículo que ya debería de estar enviado hace dos o tres meses a revistas y no ha podido salir, precisamente porque no hemos podido conseguir, ir resolviendo esos asuntos, entonces, son parte de los trabajos que se van atrasando. También está la cuestión de que debemos hacer la candidatura, pues ya el tiempo se está pasando y todos estos son problemas que va generando la pandemia (Hombre, República Dominicana).

Estamos restringidos para el uso del laboratorio, en mi caso particular, pues yo me tengo que retrasar para finalizar el doctorado, precisamente porque en medio de la contingencia no podemos, apenas estamos retornando a los laboratorios y no a diario, sino con horarios restringidos, ¿no? Y con menos frecuencia que antes. Entonces, obviamente, estoy también sin financiamiento de Conacyt, porque, pues, este es el último semestre que me financia la beca, ha sido un poco difícil a nivel económico, pues solventarlo (Mujer, Venezuela).

Ese estrés les afectó en su rendimiento académico porque al trabajar en sus casas, compartieron que se distraían fácilmente y no se concentraban. Para este cambio repentino de la educación virtual, manifestaron que no estaban preparados, fue una tensión (Dubar, 2005) entendida como punto de crisis, pero que no evitó su actuar dado que tuvieron que aprender a utilizar plataformas que poco o nunca habían utilizado, pero en ese momento era la única vía de comunicación para continuar con su vida académica; aunque, por otro lado, también las redes sociales se volvieron una distracción. Además, esta nueva forma de trabajo les resultó muy agotadora porque no contaban con un espacio y el mobiliario adecuado para trabajar virtualmente. Respecto a la atención como estudiantes internacionales por parte de sus

instituciones, siete lamentaron no contar con una comunicación adecuada con ellos/as, lo cual fue corroborado en el estudio de Bustos-Aguirre y Cano (2021), como una debilidad en las IES mexicanas, la falta de preparación del personal universitario. Lo anterior fue puesto en evidencia también en otros estudios a nivel internacional, por ejemplo, en el caso de estudiantes de doctorado provenientes de China en los Estados Unidos.

En la investigación que presentamos, una estudiante dijo que fue tanta la indiferencia, que tuvo que enviar un correo a las más altas autoridades de su institución para que la atendieran y resolvieran cuestiones administrativas no resueltas. La frustración fue mayor porque refirieron que son pocos/as estudiantes extranjeros/as en sus posgrados y, aun así, no los/as orientaban en los diferentes trámites que necesitaban realizar, “pienso que gestionar un doctorado con estudiantes extranjeros, implica que, tú como coordinador del posgrado tienes que saber, cómo están tus estudiantes extranjeros y qué recursos poner a disposición para su bienestar, pero no es así”. Los trámites migratorios suelen ser complicados, tardados y confusos, además, con la pandemia, se volvió más difícil postularse a una beca, regular su situación migratoria en México, y contactarse con sus embajadas y consulados en el país:

El principal problema de la comunicación que estamos identificando la mayoría de los becarios extranjeros, lo hemos conversado en grupos que tenemos, ha sido por la parte de la atención a los becarios extranjeros de la universidad, que ha sido inexistente. Por otro lado, tampoco hemos tenido comunicación desde las embajadas y los consulados de nuestros países en México. Entonces, creo que es la parte por donde nos hemos sentido más solos; hablé por mí y por otros becarios con los que lo hemos hablado, nos sentimos abandonados (Mujer, Cuba).

En la cuestión económica relacionada con la beca de CONACYT, ocho estudiantes expresaron que vivían con la incertidumbre debido al retraso que tuvieron en la elaboración y avance de sus tesis, lo que les podría afectar en su evaluación y rendimiento académico, por ello solicitaron una extensión de la beca debido a que, por ser extranjeros, no contaban con otro sustento económico en México, lo cual les fue negado:

Es una situación contingente, pero no sabemos hasta cuándo se va a extender, se suma, sobre todo, la incertidumbre de no saber qué te depara el futuro. Creo que ha sido lo más estresante, la incertidumbre. Esperar todos los meses a ver si efectivamente va a caer o no va a caer la beca, sobre todo pensando que somos estudiantes extranjeros, que no tenemos otro sistema de apoyo en México que no sea la beca (Mujer, Cuba).

En ese sentido, es evidente que las IES mexicanas carecían de recursos financieros para apoyarlos en un determinado momento (Bustos-Aguirre y Cano, 2021). Conocer de qué manera respondieron las IES al entorno adverso que enfrentaron los estudiantes internacionales es muy importante porque las propias instituciones “podrían funcionar como amortiguador para reducir la influencia sociopolítica negativa” (Tang y Flint, 2022, p. 35). Con respecto a la salud, la mayoría de los/as participantes en el estudio presentaron algún problema en su salud mental, ya que vivieron momentos de ansiedad, estrés y depresión, lo que les afectó al momento de dormir y también en su rendimiento académico. Debido al confinamiento social, que fue tan radical y repentino, se identificaron repercusiones en su entorno familiar: siete compartieron que fue estresante coordinarse en sus horarios con sus parejas, además cuatro de ellos/as tenían hijos/as, así que el reto fue organizarse para realizar las labores domésticas, atender a sus hijos/as y dedicar tiempo para el posgrado:

Mi hijo tiene dos años y medio. El año pasado empezó el maternal y estos meses de pandemia, obviamente estuvo aquí en casa, está aquí en casa, y también tuve que hacer actividades con él, que mandaban de la escuela. Entonces, de esas actividades me ocupaba yo. También eso le quitó, bueno, no sé si le quitó tiempo o yo decidí ocuparme de esas cosas, de mi hijo, y resignar un poco el trabajo de la tesis (Mujer, Argentina).

El estudiantado externó que les preocupaba contagiarse con virus SARS-CoV-2, tanto ellos/as o sus familiares, principalmente esto último, debido a que se encontraban lejos de sus países de origen. A uno de ellos le tensionaba contraer la enfermedad porque tenía asma. Tres dijeron que no estaban realizando ejercicio, lo cual repercutía en su salud, por ejemplo, subir de peso, estresarse y en su estado de ánimo.

### “Establezco Prioridades por Día”

Las estrategias durante la pandemia por parte de los estudiantes que se encontraron tuvieron que ver con los esfuerzos que las y los estudiantes pusieron en marcha para manejar y resolver demandas internas y externas desbordantes

o tensionantes (Lazarus y Faulkman, 1984) pero también se identificaron acciones que los/as coordinadores/as de los posgrados, así como el profesorado y tutores/as realizaron para solventar y apoyar al estudiantado.

Como mencionamos, la mayoría de los/as estudiantes se adaptaron a esa nueva dinámica de trabajo virtual, aun con algunas problemáticas, pero aprendieron a utilizar plataformas como Zoom, Skype, Script, Google Meet o hacían llamadas y videollamadas por WhatsApp; también utilizaron aún más el correo electrónico, tanto para sus clases como para las asesorías, lo que se volvió una oportunidad porque lograron mayor familiaridad y dominio de las TIC (Bustos-Aguirre y Cano, 2021; Ramírez y Ramírez, 2021). Sin embargo, una estudiante comentó que trabajaba así desde antes de la pandemia:

Nosotros ya veníamos acostumbrados a un ritmo de trabajo virtual, pero en la tesis, con reuniones virtuales, porque una de mis asesoras está en Monterrey y otra está entre Ciudad de México y Canadá. Entonces, la virtualidad ha sido algo que siempre hemos tenido en nuestros encuentros de asesoría de tesis y, la verdad, la comunicación ha sido bastante buena (Mujer, Ecuador).

Con respecto a las clases, dos estudiantes mencionaron que, en alguno de sus seminarios, les pidieron crear un grupo de Facebook, donde discutían las lecturas, lo que les pareció un beneficio porque contaban con más opiniones y preguntas para participar en los seminarios. En ese acompañamiento virtual, una participante comentó que, junto con otras estudiantes, crearon un círculo de lectura que llamaron “Lecturas amorosas de tesis”, con la finalidad de acompañarse, emocionalmente y académicamente en el desarrollo de sus investigaciones.

En cuanto a la capacitación de los/as docentes, una entrevistada reconoció que su asesora es una persona mayor y le costó adaptarse a las TIC, sin embargo, para el resto, los/as asesores/as se adaptaron a la situación y se mostraron comprensivos/as con sus estudiantes, ya que mantuvieron una comunicación constante, aunque no fue igual como la presencial, por ello el trabajo se volvió más autónomo y flexible. En algunos casos también fue un proceso formativo de mayor seguimiento:

Tengo una buena relación con mis dos directores. Son codirectores, los dos, uno en Colombia y el otro que está en México. Y con los dos ha sido una relación un poco más cercana. Un poco más de llamadas por WhatsApp. No solamente para ver cómo va la tesis, sino para ver cómo estoy yo también. Ellos han sido un poco más comprensivos, porque, además, ya saben que tengo la vigilancia y el seguimiento del seminario (Mujer, Colombia).

Debido a esta situación de la pandemia, los estudiantes reestructuraron sus tesis de maestría y de doctorado, por ejemplo, cuatro de ellos iban a realizar estancias de investigación en diferentes países, además de México consideraban a Bolivia, España o Chile, pero no fue posible desarrollar el trabajo de campo presencial, sino que se volvió virtual, por ello tuvieron que cambiar la metodología y población a estudiar; en ese sentido, refirieron que durante la pandemia su investigación se volvió más teórica que de intervención. Mientras, hubo el caso de una estudiante que no le afectó en su trabajo académico:

Para mí no es tan complicado porque al final, mi próxima etapa en el proceso de investigación es justamente una etnografía virtual, es decir, es estar sentada detrás del ordenador, haciendo mi proceso etnográfico de esa manera. Entonces, no hay un gran cambio en lo que tiene que ver con la investigación, ni con la metodología (Mujer, Cuba).

Anteriormente se observó que un grupo de estudiantes lamentó no haber tenido una buena comunicación con las autoridades en sus instituciones. En cambio, para algunos/as, la comunicación se dio por varias vías, como correo electrónico, chats, grupos de WhatsApp o videollamadas, es decir que ciertos/as administrativos/as sí estuvieron atentos/as para apoyarles en lo que necesitaron, ya fuera para saber su estado de salud o por trámites pendientes, como el de migración y el proceso de titulación:

La secretaria de mi posgrado, en este caso hay dos, constantemente están por WhatsApp, ya las tengo en WhatsApp. Ellas se comunican constantemente conmigo por WhatsApp. De hecho, a mí me tocaba renovar mi permiso migratorio, por ejemplo, ahí, *ahorita* en julio, que son vacaciones. Y ellas, antes de terminar el semestre,



o sea, te meten por WhatsApp y todo, y estuvieron en comunicación conmigo. Yo fui a sus casas por unos documentos que necesitaba, estuvieron muy atentos a mi persona. Mi asesora de tesis también me ha facilitado *muchísimo*, el hecho de que se abrieran las herramientas digitales fue muy útil, para trabajar con ella por videollamada (Hombre, Honduras).

También se identificó a una estudiante que dijo estar muy aislada, no tuvo ningún tipo de comunicación con la coordinación de su posgrado, pero su asesora estuvo al tanto de ella, en todo momento. En el caso de otra participante en el estudio, el abogado de su universidad se comunicó con la Secretaría de Relaciones Exteriores para saber las condiciones especiales que tenían hacia los/as estudiantes extranjeros/as que se encontraban en México. Y otra estudiante que se encontraba en España haciendo una estancia de investigación al momento del inicio de la pandemia, contó con el apoyo de un grupo de profesoras que la apoyaron para sostenerse allá, así como ampliar su estancia de investigación, ya que no le fue posible regresar a México por el cierre de las fronteras.

Para solucionar el problema del financiamiento, solo una estudiante expresó que la coordinadora de su posgrado les ofreció un préstamo mientras les llegaba la beca CONACYT, “En la universidad, nos prestaron dinero. Antes de que llegara la beca, la coordinadora nos ofreció pues, “pro pago” en la universidad”. El resto del estudiantado no mencionó cómo solucionaron esa situación, pero se apreció una constante comunicación virtual entre algunos/as de sus profesores/as para apoyarles.

Dado que la mayoría del estudiantado presentó algún problema relacionado con su salud mental, buscaron diversas estrategias para superarlo. Por ejemplo, algunos/as desarrollaron una rutina diaria donde contemplaron el trabajo académico, labores del hogar, comidas y ejercicios, “trazo horario y trato de respetarlo, por ejemplo, digo “este es mi tiempo para hacer esto o para hacer lo otro”, establezco prioridades por día”. De hecho, cuatro de ellos/as fueron a terapia para intentar superar las tensiones por la pandemia y otros/as mencionaron que realizaban ejercicio o salían a caminar para desestresarse. En algunos casos encontramos soluciones más prácticas, una entrevistada dijo que tenía una terraza y le ayudaba a relajarse porque veía las plantas y los árboles desde ese espacio. Otra, decidió dibujar o leer novelas. Dos estudiantes dijeron que dejaban el celular en silencio y solo lo atendían por algunos momentos. Aunque también hubo quienes necesitaron apoyarse con medicamentos, por ejemplo, una tuvo que tomar calmantes para la ansiedad, ya que le estaba afectando su vida diaria y otro hizo uso de la herbolaria para relajarse.

Respecto a la convivencia familiar, los/as cuatro que viven con su pareja e hijos/as, para mantener el equilibrio personal y familiar, tuvieron que determinar horarios y respetarlos, así, al priorizar actividades, podían cubrir tanto las familiares como las académicas. Además, poco a poco adecuaron espacios porque debían compartirlos entre todos/as.

### **“Mi experiencia de Vivir en México, Está a Medias”**

Las y los estudiantes perciben algunas situaciones de difícil resolución en su futuro, particularmente en el ámbito académico y en lo laboral. El estudiantado expresó que la pandemia les permitió conocer y adaptarse a una nueva forma de trabajo académico desde la virtualidad, para realizar sus trabajos de campo, examen de candidatura, presentación de avances de tesis, congresos, seminarios o talleres. De hecho, uno dijo que la pandemia le permitió observar las potencialidades para mantener sus vínculos tanto en México como en su país de origen, continuar colaborando y fortaleciendo sus redes:

A mí me gustaría estar, mitad y mitad. Mitad en Perú y mitad en México. Un semestre en Perú y un semestre México, eso sería para mí lo ideal. Porque aquí también estoy generando vínculos, redes, que no quiero perder cuando regrese a mi país. Y en mi país tengo ya toda una vida hecha, también tengo redes y vínculos. Creo que el tema de lo virtual es algo importante, en la medida que voy a mantener esos vínculos. Ahora ya sabemos que sí podemos dar clases virtualmente, que podemos estar en congresos virtuales, podemos tener seminarios virtuales, talleres, incluso, virtuales. (Hombre, Perú).

Mientras, otro mencionó cierta frustración, porque, aunque se iba a titular de la maestría en Antropología, sentía que su formación académica no estaba completa por no haber hecho su trabajo de campo presencial, lo cual es fundamental en su formación:

Uno de los desafíos es, cómo lograr titularme o graduarme de una maestría en Antropología, sin haber hecho un trabajo de campo de forma presencial, tradicional, como lo hacen los antropólogos. Entonces creo que eso es una carencia, una debilidad que voy a tener en mi formación como antropólogo (Hombre, Venezuela).

El tema más comentado y de mayor preocupación por los/as estudiantes de doctorado fue la incertidumbre sobre la cuestión laboral en su futuro; esa fue una de las percepciones más importantes que presentaron como un desafío en su futuro (Raimundi et al., 2014). Una de las maneras en que piensan accionar en el corto plazo, es a través de un posdoctorado:

Siento que la sociedad mexicana ha sido muy solidaria conmigo y que yo tengo que retribuir de forma, muy humilde, algo de esa solidaridad. Me gustaría también ver la posibilidad de hacer un posdoctorado en México, a ver si sale esa posibilidad, quiero probar, probar a ver qué sale (Hombre, Chile).

Antes de la pandemia, quería moverme a Guadalajara. Quería moverme a otra ciudad y trabajar dando clases en la universidad. Ahora, el plan es distinto, ahora es donde me quieran llamar y me den trabajo, ahí iré. Me gustaría estar en México un año más, en lo que se regula esto y, después, me gustaría salir al extranjero para hacer un posdoctorado (Hombre, Honduras).

A mí me gustaría quedarme un tiempo más acá en México, teniendo un trabajo, no sé si de investigación o como docente quizás. Nunca trabajé en alguna institución del Estado en ningún país de los que estuve, sería una experiencia que me gustaría tener. Y si no, pienso en Ecuador o en Argentina, donde salga algún trabajo, como que no tengo una limitación geográfica (Mujer, Argentina).

Creo que estaré desempleada, como la gran mayoría de las personas que salen de un doctorado. Creo que estaré moviéndome, buscando un posdoctorado o algo así, para seguir viviendo de alguna beca o buscando trabajo directamente. Creo que, si me sale un buen trabajo en alguna parte, tendré que tomar esa decisión (Mujer, Colombia).

Otros/as estudiantes piensan regresar a sus países de origen, o bien, consideran migrar a algún país de América Latina. En cambio, un grupo de estudiantes de maestría externaron que les gustaría permanecer en el país para continuar con su formación académica con un doctorado:

Una de las cosas que creo que me ha pasado con la pandemia, es que siento que mi experiencia de vivir en México, está a medias, entonces sí estoy pensando mucho en el doctorado, en quedarme más tiempo. Antes no era una posibilidad tan viable para mí. Antes decía “me voy, vivo dos años *deli* y regreso y ya busco acá y sigo mi vida”. Pero como el sentir eso, así como en deuda, me hace pensar en esa posibilidad de hacer un doctorado y no nada más quedarme con la maestría (Mujer, Colombia).

La mayoría, tanto estudiantes de maestría como de doctorado, se preguntaban continuamente cuándo podrían viajar a sus lugares de origen debido al cierre de fronteras. Una estudiante comentó que tenía un plan a mediano plazo y era vivir con sus pares extranjeros/as antes de terminar la maestría, con la finalidad de sentirse más acompañada en ese trayecto. Mientras que, para el resto, el futuro es incierto, particularmente en lo que respecta a la continuidad de percibir sus becas (para quienes continúan en el posgrado) y de su inserción laboral (especialmente para quienes están próximos/as a concluir el doctorado, no les queda claro si podrán continuar en México o regresarán a su país de origen, y en qué condiciones lo harían).

Identificamos que, en algunos casos, las decisiones en el ámbito académico (y en su futuro laboral) de las y los estudiantes depende también de las negociaciones y acuerdos que armonicen con sus familias y sus parejas, ya sea que se encuentren en sus países de origen o vivan con ellos/as en México. En todo caso, los caminos y las acciones que se ponderan en la vida presente y futura de los/as participantes en el estudio, están y estarán estrechamente relacionadas con sus vínculos afectivos.

## A Manera de Conclusión

Los estudios de movilidad académica internacional cobran especial relevancia con la llegada del SARS-CoV-2, no solo por las dinámicas y procesos que se generaron con el cierre de las universidades y la total transferencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera virtual o conocido como ERE, sino también por las afectaciones que los propios actores experimentaron en su vida académica, personal, familiar y de pareja.

Tratando de contribuir en ese sentido, presentamos un estudio exploratorio sobre las experiencias de estudiantes provenientes de América Latina y el Caribe que cursaban una maestría o doctorado en alguna IES mexicana, durante los tiempos pandémicos. En la investigación, nos centramos en indagar las tensiones que vivieron, así como las maneras en que respondieron para gestionarlas o resolverlas. Interesó también mostrar algunos de los desafíos que perciben en su futuro. En el primer punto, las tensiones que se identificaron fueron el cambio de vida, la imposibilidad de vivir una internacionalización presencial, las restricciones de viaje por el cierre de fronteras, la incertidumbre del financiamiento (becas), la confusión en sus trámites migratorios, quedarse varados en el país de destino o en un hogar, distinto al de su origen.

En el caso de las estrategias, de acuerdo a los resultados presentados, observamos que los/as estudiantes, dependiendo de su situación personal y académica, resolvieron o gestionaron las diferentes tensiones, de acuerdo a sus propias posibilidades, limitadas por el confinamiento social. Principalmente resaltó el hecho de adaptarse a una nueva forma de aprendizaje y de vida a través de las TIC. El estudiantado implementó una serie de acciones que les permitió transitar de un estado de estrés y angustia por las experiencias traumáticas que les generó la pandemia, a otro en donde se posicionaron de manera proactiva para alcanzar sus metas, entre ellas destacamos el acondicionamiento de espacios para trabajar, la autoorganización de su vida y el contacto de manera virtual con su familia que se encuentra en su país de origen, así como la creación de pequeñas redes con sus pares tanto en México como en otros países a través de iniciativas creativas que les permitieron avanzar en la escritura de sus tesis y dar continuidad a sus clases y seminarios. También se visibilizaron algunas prácticas de autocuidado de la salud, lo que demuestra el carácter resiliente de los/as jóvenes investigadores/as en formación.

El mayor desafío en su futuro tiene que ver con el ámbito laboral y la oportunidad de quedarse en México, volver a migrar o retornar a su país de origen. En ese sentido, una posibilidad que se advierte, precisamente debido a la pandemia y a sus experiencias en torno a ella, es la coyuntura que se abre con la virtualidad, la cual podrían aprovechar para generar nuevas oportunidades y redes en donde quiera que se encuentren. Desde luego, a ese esfuerzo individual del estudiantado, ayudaría que las autoridades encargadas de la movilidad académica internacional de las diferentes IES mexicanas mejoren los canales de comunicación y gestionen de manera eficiente la atención y resolución de situaciones que enfrenta el estudiantado internacional, especialmente debido a los tiempos pandémicos.

## References

- Alcántara, A. (2020). Educación superior y COVID-19: Una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel (Ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 75–82). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2020). *Acciones de contingencia y continuidad de las universidades*. ANUIES-TIC. <https://recursosdigitales.anui.es.mx/accionesde-contingencia-y-continuidad-de-las-universidades/>
- Area-Moreira, M. (2021). La enseñanza remota de emergencia durante la COVID-19. Los desafíos postpandemia en la educación superior. *Propuesta Educativa*, 2(56), 57–70.
- Barrón, M. (2020). La educación en línea. Transiciones y disrupciones. En H. Casanova Cardiel (Ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 66–74). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bermúdez, R. (2015). La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 8(1), 95–125. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-89062015000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-89062015000100004)
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Bustos-Aguirre, M. L., & Cano, R. V. (2021). Los cambios en las estrategias de internacionalización en las instituciones mexicanas de educación superior a partir de la pandemia por COVID-19. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), Article 2. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.474>
- Castillo A., Rodríguez Z., & Guzmán, G. (2017). Análisis del estudiante universitario en programas de movilidad internacional como turista idiomático. Caso Universidad de Córdoba. *International Journal of Scientific Management and Tourism*, 3(1), 59–73.

- Contreras, D., Espejel, D., & Flores, R. (2020). Educación Superior en México, COVID-19 y la respuesta emergente: El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. *Revista Ciencias y Humanidades*, 11(11), 91–122. <https://revistacienciasyhumanidades.com/index.php/home/article/view/160>
- de Wit, H. (2015, 25-27 de noviembre). *Evaluación de avances en la Internacionalización de Instituciones de Educación Superior* [Presentación]. Conferencia Internacional de Educación Superior ANUIES 2015, Puebla, Mexico.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Ediciones Balleterra.
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI-DGES* 6(10), 11–25. <http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2020/08/Dussel.pdf>
- Fairlie, A., Portocarrero, J., & Herrera, E. (2021) Desafíos de digitalización para la internacionalización de la Educación Superior en los países de la Comunidad Andina. En Fundación Carolina (Ed.), *La Educación Superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes* (pp. 89–118). Fundación Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/06/LibroLaeducacionSuperiorEnIberoamerica.pdf>
- Gacel, J. (2020). COVID-19: Riesgos y oportunidades para la internacionalización de la Educación Superior en México. *Revista de Educación Superior en América Latina*, (8), 37–40. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.721>
- García, J. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 59–76. <https://doi.org/10.35362/rie610600>
- Gómez, P. (2020). ¿Qué sucederá con la internacionalización de la educación superior y la movilidad estudiantil después del COVID-19? *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1–15. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1248>
- Gutiérrez, R., Amador, N., Sánchez, A., & Fernández, P. (2021). Malestar psicológico, medidas sanitarias y estado de salud en estudiantes universitarios. *Nova Scientia*, 13, 1–16. <https://doi.org/10.21640/ns.v13ie.2602>
- Hernández, E. & Valencia, O. (2021). ¿Cómo están pasando la pandemia los estudiantes de la Universidad Pedagógica Veracruzana?: Un estudio de caso. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en Investigación Educativa* 22, 1–23. <http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/816>
- Izquierdo I., & Cárdenas, N. (2019). Motivaciones, expectativas y medios de estudiantes cubanos y colombianos para realizar un posgrado en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(2), 111–133. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.6>
- Knight, J. (2001). Internacionalización de la educación superior. En *Calidad e internacionalización en la educación superior* (pp. 19–35). ANUIES.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Springer Publishing Company.
- Marmolejo, F. (2020). *Educación superior y estrategias para la internacionalización en casa* [Webinario]. DGRI, Universidad Veracruzana. <https://www.youtube.com/watch?v=2xOCMmgnC70>
- Pedone, C. (2018). “Buenos Aires te da mundo”: Trayectorias formativas de la población joven ecuatoriana en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Periplos Migración Sur-Sur*, 2(1), 51–69.
- Pedro, F., & Torres, D. R. (2022). Closing now to reopen better tomorrow? Pedagogical continuity in Latin American universities during the pandemic. *NAER: Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 295–306.
- Quintero, J. (2020, 19 de junio). ¿Cómo afectará el COVID -19 a la movilidad académica internacional? *Blog UNESCO*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/19/como-afectara-el-covid-19-a-la-movilidad-academica-internacional/>
- Raimundi, M., Molina, M., Giménez, M., & Minichiello, C. (2014). ¿Qué es un desafío? Estudio cualitativo de su significado subjetivo en adolescentes de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12, 521–534.
- Ramírez, A. (2018). *El impacto de la movilidad internacional en estudiantes de maestría de la Universidad Veracruzana*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/75906>
- Ramírez, A. & Ramírez, A. (2021). Movilidad académica durante la pandemia: Varados en Veracruz, México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 231–154. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.268>
- Rodríguez, A., & Ruíz, M. (2015). La internacionalización: Una estrategia transversal en los modelos educativos universitarios. En M. A. Navarro & Z. Navarrete (Eds.) *Educación comparada internacional y nacional* (pp. 114–126). SOME/Plaza y Valdés Editores.
- Rodríguez, R. (2005). Migración de estudiantes: Un aspecto del comercio internacional de servicios de educación superior. *Papeles de Población*, 40, 221–238. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-74252005000200009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252005000200009&lng=es&tlng=es)
- Ruiz, E. (2020). La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio. En H. Casanova Cardiel (Ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 109–113). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Salto, D. J. (2020). COVID-19 and higher education in Latin America: Challenges and possibilities in the transition to online education. *ELearn*, 2020(9), Article 2. <https://doi.org/10.1145/3424971.3421751>

- Schugurensky, D. (2012). Higher Education in the era of globalization: Toward a heteronomous model? En R. Arnove & Torres C. (Eds.) *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (pp. 283–304). Rowman & Littlefield.
- Tang, Y., & Flint, M. (2022). Buffering or perpetuating? Exploring the role of academic institutions in Chinese international doctoral students' double pandemic experience in the United States. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 14(3a), 33–52. <https://doi.org/10.32674/jcihe.v14i3a.4244>
- Teichler, U. (2015). The impact of temporary study abroad. En R. Mitchell, N. Tracy-Ventura, & K. McManus (Eds.), *Social interaction, identity, and language learning during residence abroad* (pp. 15–32). The European Second Language Association. <http://www.eurosla.org/monographs/EM04/Teichler.pdf>
- UNESCO. (2019). *La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/02/20/la-movilidad-en-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-retos-y-oportunidades-de-un-convenio-renovado-para-el-reconocimiento-de-estudios-titulos-y-diplomas-2019/>
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Vela, F. (2013). Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa. En M. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63–92). El Colegio de México.
- Whatley, M., & Castiello-Gutiérrez, S. (2022). Balancing finances, politics, and public health: International student enrollment and reopening plans at US Higher Education institutions amid the COVID-19 pandemic. *Higher Education*, 84(2), 299–320. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00768-7>
- 

**Isabel Izquierdo**, Doctora. Profesora investigadora. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Educación Superior comparada, migración altamente calificada y movilidad académica internacional. [isabel.izquierdo@uaem.mx](mailto:isabel.izquierdo@uaem.mx)

**Argelia Ramírez**, Doctora. Académica. Universidad Veracruzana. Movilidad académica internacional y migrantes de retorno. [ramirez.argelia@gmail.com](mailto:ramirez.argelia@gmail.com)

**Norma Cárdenas**, Maestra. Estudiante. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Movilidad académica internacional. [NormaCardenas03@hotmail.com](mailto:NormaCardenas03@hotmail.com)