

La internacionalización de la educación superior para el desarrollo regional. El programa “Proyecta 100 000” México-Estados Unidos

*Mario M. Carrillo Huerta**

*Irma Vilchis Polis***

(Recibido: marzo, 2021/Aceptado: julio, 2021)

Resumen

La internacionalización de la educación ayuda a aprovechar las oportunidades laborales y de mejora en la calidad de vida que ofrece la creciente interdependencia económica mundial y, aunque por lo regular se ha practicado en universidades e instituciones de educación superior, recientemente algunos gobiernos nacionales la han incorporado a sus políticas de desarrollo regional. Quizás por ser recientes, las políticas públicas de internacionalización de la educación superior no han sido ampliamente estudiadas; no obstante, los estudios realizados muestran que su operación y resultados están influidos por la forma en que se implantan y por la efectividad de los actores que participan en la implantación. En este trabajo, se reportan los resultados de un estudio sobre la implantación del Programa Proyecta 100,000 de intercambio binacional de estudiantes de educación superior entre México y Estados Unidos, establecido en 2013 con el patrocinio de los gobiernos de ambos países, y cuya última promoción se dio en 2018. Con la ayuda del análisis de regresión, aplicado a información proveniente de una encuesta realizada entre sus becarios por los responsables en 2015, el Programa es evaluado a través del contraste de la hipótesis de trabajo que afirma que la participación de numerosos actores de diferentes instancias gubernativas, dificultan la implantación exitosa del Programa.

Los resultados muestran que sus becarios califican bastante bien la operación del Programa, así como el impacto y la satisfacción que derivaron de su

* Profesor-investigador del Instituto de Ciencias de Gobierno y Desarrollo Estratégico de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (ICGDE-BUAP). Correo: mmch@prodigy.net.mx.

** Doctora en Ciencias de Gobierno y Política por el Instituto de Ciencias de Gobierno y Desarrollo Estratégico de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (ICGDE-BUAP).

participación en él. Manifiestan también haber encontrado dificultades con los procesos del Programa, aunque ellas no son directamente asociadas con sus responsables, que en efecto son múltiples y provienen de diferentes instancias gubernativas, sino que tienen que ver más con su orientación hacia sólo el aprendizaje del idioma, en estancias demasiado cortas en el exterior y con becas insuficientes. Por ello, se considera que, al ser subsanadas esas dificultades, se podría lograr un mayor impacto positivo entre la población objetivo del Programa, que podría ser reanudado sin reservas de ese tipo.

Palabras clave: políticas públicas, evaluación de programas, internacionalización de la educación, movilidad internacional, relaciones México-Estados Unidos.

Clasificación JEL: F550, I125, I230, O190.

Higher education internationalization for regional development. The Mexico-USA ‘Proyecta 100,000’ program

Abstract

The internationalization of education helps in taking advantage of the labor and quality of life improvement opportunities derived from the increasing global economic interdependence, and although it is a practice traditionally associated with universities and other higher education institutions, some governments have recently considered its promotion as part of their regional economic development policies. Due to their recent appearance as such, public policies for the internationalization of education have not been sufficiently studied; however, some of the studies on the subject show that their operation and results are highly influenced by the way in which they are implemented and by the efficacy of the participating actors therein.

This paper includes the results of a study of the implementation of *Proyecta 100 000*, which is a program of higher education students’ mobility between Mexico and the United States of America, established in 2013 with the sponsorship of the national governments of those countries, and which ended in 2018. With the help of regression analysis applied to data from a survey conducted in 2015 among the Mexican beneficiaries by its authorities, the Program is evaluated through the testing of a hypothesis which establishes that the participation of individuals from multiple official institutions makes it difficult for a program to be implemented successfully.

The results from the study show that the Program comes out well evaluated by its beneficiaries, who consider it a good program, overall and also in terms of its operation and the impact and satisfaction derived from participating in it, and, although many of them faced problems with the Program, those were not associated directly to the authorities or to participating institutions as much as with other aspects of it, such as the insufficiency of the scholarships and the shortness of the length of the courses they took, and their orientation to only the learning of the English language. Thus, the suspension of the Program could not be attributed to a faulty implementation, and Program could overcome the difficulties and have stronger positive impacts on its assigned goals and objectives, without reservations of that kind, whenever it is restarted.

Keywords: public policies, program evaluation, internationalization of education, international mobility, Mexico-USA relations.

JEL classification: F550, I125, I230, O190.

1. Introducción

Los presidentes de México y de los Estados Unidos de Norteamérica anunciaron, en mayo de 2013 la conformación del Foro Bilateral de Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII), con el fin de impulsar el capital humano y el crecimiento económico de ambos países, con una visión compartida para transformar América del Norte en una región del conocimiento. De hecho, el objetivo general del FOBESII, ha sido “apoyar a ambos países a desarrollar la fuerza laboral del siglo XXI, para nuestra prosperidad económica compartida y un desarrollo social sostenible, a través de la formación de capital humano, la investigación y la innovación” (SRE, 2018). Así, el objetivo 2 del FOBESII, incluye “desarrollar en la región el capital humano del Siglo XXI, basados en la vinculación entre la educación, la investigación y el sector empresarial, estimulando la aplicación del conocimiento en la actividad productiva de alto impacto y en el desarrollo social de calidad” (Grupo de Consulta Mexicano, 2013, p.13).

Como resultado de ese Foro, se diseñó e implantó el Programa Proyecta 100 000, consistente en el otorgamiento de becas de movilidad para que estudiantes del nivel superior tuvieran la oportunidad de adquirir competencias globales como el conocimiento y dominio del idioma inglés, y que inició con 7 500 estudiantes mexicanos en Estados Unidos en 2014, con una proyección de 100 000 de ellos para el 2018, que a la postre, fue el último año del Programa.

El objetivo central de este trabajo es presentar los resultados de una investigación para evaluar la implantación y los resultados del Programa, con el objeto de determinar en qué grado se hizo correctamente, y si eso pudo haber tenido que ver con su suspensión en 2018. La evaluación fue realizada, fundamentalmente, a partir de las opiniones de sus beneficiarios, captadas por una encuesta realizada por el propio Programa en 2015, entre sus 7 500 becarios de 2014, combinada con información proveniente de sus responsables.

El trabajo consta de seis secciones y un Apéndice. En la sección II, se presenta el marco teórico que sirve de referencia para el estudio del proceso de políticas públicas en general, poniendo énfasis en su etapa de implantación. Ahí, también se presentan las características de las políticas de internacionalización de la educación superior. En la sección III, se describen la evolución, los objetivos (general y específicos) del Programa, así como su población objetivo, su alcance o cobertura y las características de su operación.

En la sección IV, se especifica el proceso metodológico que se siguió para la realización de la investigación, incluida la selección del tema y del caso de estudio, y las fuentes de información aprovechadas. Ahí, también se presenta el modelo estadístico que se utiliza para el contraste de la hipótesis de trabajo, que propone que “la implantación del programa Proyecto 100 000 no cumple con sus objetivos asignados, en buena medida debido a que en ella intervienen múltiples actores de diferentes instituciones, que no necesariamente comparten la importancia y los alcances del Programa”.

En la sección V, se presentan los hallazgos de la evaluación del Programa a partir de las respuestas de sus becarios en 2014 sobre la operación, el impacto y la satisfacción con él, con resultados positivos. Ahí, también se presentan los resultados del análisis de regresión, que sugieren que las dificultades encontradas por los beneficiarios del Programa, tales como el monto insuficiente de la beca, o la duración tan corta de su estancia en el extranjero no se asocian directamente con ninguno de los múltiples y diferentes actores que participan en él, por lo que la suspensión del Programa no puede atribuírsele a una implantación mal realizada.

Finalmente, en la sección VI, se ofrecen un resumen del trabajo y algunas conclusiones y recomendaciones. Se destaca ahí que, con base en información proveniente de una encuesta que no fue diseñada específicamente para los propósitos de la investigación, pero cuyo instrumento es consistente y por lo tanto confiable, puede decirse que, los problemas principales encontrados por los becarios tienen que ver con características propias del diseño del Programa. Así, se recomienda que, en el caso de su reanudación, se reoriente hacia objetivos de conocimientos más allá del idioma, considerando estancias más largas, para aprovechar de mejor manera un mayor apoyo económico.

En el Apéndice, se ha incluido el cuestionario que sirvió de instrumento para la obtención de los datos que fueron utilizados en la evaluación.

2. Marco teórico para el estudio de políticas públicas de internacionalización de la educación

2.1. Las políticas públicas

El cuerpo teórico sobre las políticas públicas (PP) es relativamente reciente. Parsons (1995), afirma que fue hasta después de los años cincuenta del siglo pasado, cuando los proponentes de los estudios de las políticas públicas lograron incorporar ciencias sociales como la sociología, la administración social, la psicología, las ciencias políticas, la gestión administrativa y la economía, dándole un cuerpo teórico para su análisis formal.¹ Laswell (1970), considera el análisis de las PP como “una disciplina que se ocupa de explicar los procesos de elaboración y ejecución de las políticas [...] con base científica, interdisciplinaria y al servicio de gobiernos democráticos”, conceptualización a la que posteriormente se agregaría un punto trascendental en la definición: “el conocimiento del proceso de decisión y el conocimiento en el proceso de decisión” (Laswell, 1970, p. 12).

Así, el primer planteamiento de Laswell es referido a las habilidades profesionales necesarias para participar en la toma de decisiones públicas y el segundo, a las habilidades científicas requeridas para contribuir a la invención de una teoría y prácticas confiables. La distinción sustancial entre ellos radicaba entre la ciencia para comprender y la ciencia para decidir, lo que llevó a desarrollar dos tendencias de las PP: el estudio para conocer las políticas y el análisis realizado en las políticas (Laswell, 1970). El estudio ‘para’ las PP se destaca entonces por ser sólo una parte específica del ciclo en su análisis, mientras que, cuando se concentra el análisis ‘en’ las PP, se remite al estudio de todo el ciclo que se compone de: los problemas públicos, las agendas, las decisiones, la restricción, la implantación y la evaluación, fases que en conjunto conforman un ‘proceso de política pública’.²

¹ Roth (2006, p. 11-12), afirma que el estudio las PP empezó a captar la atención de los científicos sociales a principios del decenio de los sesenta, iniciando en los Estados Unidos y después, expandiéndose a Gran Bretaña y los países escandinavos, para llegar a Alemania y, en el decenio de los ochenta, a gran parte del mundo. Sin embargo, en América Latina y en España el estudio de las PP llegó hasta los noventa, pues las investigaciones se habían concentrado en el estudio de la relación entre el Estado, la sociedad civil y la burocracia, y de las ciencias administrativas.

² Es decir, que existe una parte en la elaboración y diagnóstico de las políticas, que va desde la identificación de los problemas que califican como públicos, que se refiere a los problemas que son competencia del Estado, hasta la decisión de implantar las PP. Al respecto, de los problemas públicos se precisa que surgen de los problemas sociales, que dependiendo de a quién afecten y su poder de gestión, así como de la atención que capten, se podrán introducir en la agenda (Downs, 1996, p. 141). Posteriormente, los problemas públicos compiten por posesionarse en la agenda pública, que se define dentro de los Organismos del Estado y de aquellos encargados de asignar el presupuesto público, ya sea que dependan directamente del gobierno o sean organismos descentralizados. A partir de ello, se toman las decisiones de política, que a su vez se sujetan a las restricciones, ya sean administrativas, jurídicas o institucionales. (Nelson, 1996). Después, se puede proceder al diseño e implementación o implantación de la política o programa, de acuerdo con los resultados que se busca obtener de ella, lo que debe conducir a una evaluación y a replantear el problema; así se vuelve a cerrar el ciclo y se reinicia, puesto que la asignación de los recursos siempre se supedita a la eficiencia, que se mide con los resultados, metas y objetivos alcanzados por las políticas o programas.

2. 2. *La implantación de políticas públicas*

La implantación es quizás la fase primordial de ese proceso ya que, al abarcar desde el arranque del programa hasta previo a su evaluación, determina el éxito o el fracaso de todo el proceso. Así lo señalan quienes afirman que el incumplimiento de las políticas se podría atribuir a la incapacidad de los encargados de implantarlas, a su falta de responsabilidad e, incluso, a su corrupción (Aguilar Villanueva, 1993, p. 15).³ De ahí la inquietud de estudiar la implantación, que en un principio se veía como un problema técnico o administrativo pero que, al profundizar en ella se reconoció que son las interacciones de las organizaciones públicas con sus hábitos e intereses, las encargadas de llevar al cabo las acciones para que las decisiones se transformen en hechos (Roth, 2006; p. 107). Se supone entonces que, dentro de las organizaciones, son los individuos que toman las decisiones con respecto al proceso de implantación quienes interactúan para que se lleve al cabo la política, lo que puede implicar una serie de desperfectos y atajos.⁴

De hecho, la implantación de una política se define como una serie secuencial de acciones, que involucra a varios actores que reiterativamente buscan con medios específicos producir el fin esperado de la política y que, para determinar que la causa de no llegar al fin específico es un problema de implantación, primero se descartan los problemas técnicos o de irresponsabilidad de las organizaciones participantes y se supone que no existe desacuerdo en torno a los medios y objetivos (Aguilar Villanueva, 1993). En ese sentido, Pressman y Wildavsky (2007) consideran que, mientras más agentes y operaciones causales se involucren en la fase de implantación de la política y no se llegue a acuerdos unánimes, dicha fase se interrumpirá o no se logrará.⁵

³ En ese sentido, se daba por sentado que las políticas, per se, debían ser aplicadas exactamente de la forma en la que habían sido diseñadas. Aunque también se planteó que, incluso cuando cumplieran con los cuidados de diseño más estrictos, tales como haber examinado exhaustivamente las opciones y haber consultado otros casos de éxito, aun así, podrían no obtenerse los resultados esperados. (Lindblom, 1996).

⁴ De acuerdo con Pressman y Wildavsky (2007), citados por Parsons, la implementación o implantación se podía definir pensando que “cada política pública es una hipótesis con condiciones iniciales y consecuencias predichas. Si se hace X en el momento t_1 , entonces Y resulta en el momento t_2 . Por lo tanto, la implantación es un proceso de interacción entre el establecimiento de metas y las acciones emprendidas para alcanzarlas” (2007, p. 484).

⁵ De acuerdo con Aguilar Villanueva (1993), para Bardach, la conceptualización de la implantación está más relacionada con los juegos de control y, por tanto, involucra a la estrategia y a la táctica, los recursos para entrar al juego, las reglas y los intereses de los actores, categorizando los efectos adversos dentro del juego de la implantación como: 1) Desvío de recursos; 2) Deformación de los objetivos del mandato original; 3) Las resistencias al control administrativo de las conductas, y; 4) La disipación de energía (personal y política) en juegos que no ayudan a la acción constructiva del programa o de la política (Aguilar Villanueva, 1993, p. 64).

2.3. *Las políticas de internacionalización de la Educación Superior*

2.3.1. *La internacionalización de la educación*

La internacionalización de la educación ha estado asociada principalmente con las instituciones de educación superior, y ha sido identificada como un fenómeno que surge para responder a la globalización en el contexto actual. (Shields, 2013; De Wit, 2013).⁶ Elkin, Devjee y Farnsworth (2005, p. 318), afirman que la globalización aceleró la internacionalización de la educación superior (IzES) por el constante aumento de la interdependencia económica al nivel global y, por tanto, de la visión de un mundo integrado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), la masificación de los viajes y el constante dominio del idioma inglés como lengua franca, que han provocado el desarrollo de un mercado laboral para graduados altamente calificados, con capacidad de entender diferentes culturas y de trabajar en una sociedad multicultural.

Sin embargo, no todos los países y su capital humano han sido beneficiados por los cambios generados a causa de la globalización. Rudra (2005, págs. 30-35) encontró que a pesar de que ahora existe un amplio mercado laboral basado en la búsqueda de un crecimiento económico global, solamente existe un sector limitado que puede catalogarse dentro de la fuerza laboral beneficiada por la globalización, el cual se encuentra mayormente en los países desarrollados. Por ello, la internacionalización de la educación debiera orientarse a apoyar más a regiones y países en desarrollo.

2.3.2. *Las políticas de internacionalización de la educación*

Para Enders (2004), “el concepto de internacionalización debe referirse principalmente a los procesos de cooperación entre Estados y consecuentemente a las actividades que toman lugar el cruzar las fronteras de los Estados” (Enders, 2004, p. 367). Esta definición refiere al Estado, ya que para Enders la universidad es parte del proyecto del Estado-nación y de su identidad cultural, pues desempeña funciones sustanciales como resultado de la combinación de la cultura, las ideologías, la economía, la educación y la ciencia, generando el

⁶ La Internacionalización de la Educación Superior (IES) nació, en esencia, con las propias universidades, ya que las primeras IES del mundo occidental surgieron por el principio de la universalización del conocimiento. (Bok, 2009). Desde entonces, ahí se procuraba un ambiente de diversidad y tolerancia ideológica y cultural, donde convivían estudiantes y profesores de diferentes nacionalidades y tendencias ideológicas (Albach, 2009). Sin embargo, dichas universidades no eran accesibles para el grueso de la población, sino que se trataba de instituciones que educaban a las élites. Eso era notorio en los estudiantes provenientes del extranjero quienes, al verse inmersos en ideas y conocimientos diferentes o más avanzados, aprovechaban su posición privilegiada y buscaban replicar lo aprendido en sus países de origen (De Wit, 2013).

desarrollo del conocimiento y, con ello, la mejora de la educación y de la calidad de vida de la sociedad (Enders, 2004, p. 362).⁷

Matross y Rumbley (2016, p. 10), consideran que existen cinco tipos de categorías dentro de las PIzES, con respecto de su enfoque principal. El primero se refiere a la movilidad estudiantil; el segundo a la movilidad de becarios y a la colaboración en la investigación; el tercero es la educación transfronteriza; el cuarto, se concentra en la internacionalización en casa; el quinto enfoque se refiere a las políticas integrales de internacionalización.

Las tendencias en el estudio de la IzES incluyen los enfoques en cuanto a los diferentes niveles jerárquicos que se involucran en el gobierno y el papel de quienes toman las decisiones para definir las PIzES (Matross y Rumbley, 2016; Brennan y Teichler, 2008; Jones y Oleksiyenko, 2011; Sahni y Kale, 2004). Al nivel de análisis, ello es una oportunidad de estudio para ahondar no sólo en las directrices de las PIzES, sino también en cómo se han implantado las políticas que actualmente se están redefiniendo.

Al respecto, recientemente se han realizado estudios de alto alcance para analizar las políticas que apoyan la internacionalización, incluido uno reciente del British Council titulado *The Shape of Global Higher Education: National Policies Framework for International Engagement*, que en su primera versión seleccionó a 26 países, y consideró cómo las políticas y los marcos regulatorios pueden crear un ambiente que conduce a la colaboración internacional y al compromiso, analizando varios componentes dentro de los sistemas nacionales de educación superior (Ilieva y Peak, 2016; p. 8).⁸ Puede señalarse que este estudio fue un primer acercamiento a una evaluación consistente en análisis comparativo que arrojó información importante, a la cual se debe prestar atención si es que se tiene interés de mejorar las PIzES.⁹

⁷ De acuerdo con Van Damme (2001; p. 416), a partir de la masificación de las universidades, en la segunda mitad del siglo XX, se reconoció que las universidades o IES habían crecido enmarcadas por la política nacional, para establecer un sistema de educación nacional y así adaptarlo a las necesidades de la cultura y la economía de cada país. En este sentido, el primer tipo de IzES consistió en la exportación de los sistemas universitarios en el contexto de la colonización y, actualmente, se emprende a través del comercio y la cooperación internacional.

⁸ El objetivo de dicho estudio fue evaluar las políticas de la educación superior internacional de los países e identificar cuáles están apoyadas por los gobiernos. Para ello se desarrolló un Índice, en el cual se evaluó a los países mediante 37 indicadores, con 962 campos descriptivos desarrollados por quienes hacen las políticas: IES y profesionales con interés en la educación superior internacional (Ilieva y Peak, 2016).

⁹ Esto, porque, además de traer beneficios económicos de desarrollo de capacidades, tecnologías, innovación y de capital humano, la internacionalización representa una oportunidad para combatir la desigualdad, ya que al dar oportunidad de acceder a la transferencia de conocimientos más desarrollados a personas que tienen posibilidades de tener mayor proyección en la investigación o como futuros profesionales, se da la posibilidad de mejorar su calidad de vida, generando un mayor alcance para su vida profesional.

2. 4. La evaluación de políticas públicas

Otro tipo de evaluación pertinente, sobre todo en regiones donde los recursos son relativamente más escasos, es aquella que puede usarse como una guía para corregir errores y reorientar los programas después de ser implantados. Como se dijo antes, la última fase del proceso de política pública es la evaluación, que consiste en “...construir los conceptos y los métodos que permiten describir, explicar y juzgar en forma científica los resultados de las acciones gubernamentales” (Guerrero, 1995; p. 48). Sin embargo, también es un elemento que puede aplicarse para examinar a las PP en cualquiera de sus etapas con el fin de tener un proceso completo de mejoramiento en las PP; es decir, entre más integrada esté la evaluación al proceso, más nutrida será la información que se obtenga para asegurar el éxito de la política.

De acuerdo con Carrillo (2014), una política pública puede ser evaluada en su totalidad, o enfocarse en alguna etapa de su proceso, y afirma que la evaluación de la implantación puede abarcar diferentes temas, empezando con su diseño, para luego evaluar todos los procesos del programa, tales como la cobertura, la operacionalización y los resultados para, finalmente, evaluar su impacto en la población objetivo y la satisfacción de sus beneficiarios (Carrillo, 2014; pp. 42-43).¹⁰

3. El programa proyecta 100 000

El programa de becas proyecta 100 000 es resultado del Foro Bilateral Sobre Educación Superior Innovación e Investigación (FOBESII), conformado en mayo de 2013 a iniciativa de los presidentes de México y de Estados Unidos, con el fin de impulsar al capital humano y el crecimiento económico de los dos países, con una visión compartida para transformar América del Norte en una región del conocimiento. A partir del establecimiento del FOBESII, con miras a promover el desarrollo del capital humano de la región, se estableció un Grupo de Consulta Mexicano, constituido por integrantes de

¹⁰ Así mismo, la evaluación ha tomado importancia en la práctica por las siguientes razones: para ayudar a las decisiones concernientes a la continuidad del programa, incrementarlo, expandirlo o cortarlo; evaluar la utilidad de nuevos programas; aumentar la efectividad del manejo de los programas y su administración; y satisfacer la transparencia con alguno de los beneficiarios y benefactores del programa; además, aporta al conocimiento y avance metodológico de las ciencias sociales (Rossi, Lipsey, and Freeman, 1979).

34 instituciones mexicanas y dos universidades norteamericanas.¹¹ El objetivo de este grupo fue analizar el estado en el que se encontraba la colaboración educativa, académica y científica entre los dos países y, partiendo de ahí, presentar propuestas para dinamizar ciertos sectores, a través de un programa de acción coordinado que promoviera el desarrollo de capacidades de la región.¹²

Dicho grupo determinó que se buscaba “Impulsar el entendimiento mutuo y la cooperación bilateral...por medio de programas de movilidad estudiantil...para beneficiar a un gran número de estudiantes... y contribuir a la competitividad y al desarrollo económico de la región, al fomento del talento y la formación de capital humano competitivo, así como a la inclusión social, con perspectiva de género, la conservación y protección del medio ambiente, la integración cultural y la seguridad ciudadana (Grupo de Consulta Mexicano, 2013; p. 11). Así fue entonces que en septiembre de 2013 se publicó *Proyecto 100 000: hacia una Región del Conocimiento*, y se organizó un Grupo de Articulación del Proyecto (Navarro, 2018).

3.1. *Objetivos del programa*

En cuanto a los objetivos del Programa, se tiene un objetivo general en el que se “busca impulsar la movilidad estudiantil y docente y ofrecer la

¹¹ Sus integrantes provienen de: la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE); Santander Universidades y Universia; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Instituto Politécnico Nacional (IPN); Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV); Universidad de Guadalajara (U de G); el Colegio de Posgraduados; Secretaría de Energía (SENER); Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS); Presidencia de la República; Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT); Universidad Autónoma de Baja California; Confederación de Cámaras Industriales; Universidad Autónoma de Ciudad Juárez; Foro Consultivo Científico y Tecnológico; Secretaría de Salud (SS); Fundación México-Estados Unidos para la Ciencia; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); Academia Mexicana de Ciencias; Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE); American Chamber of Commerce of Mexico; Fundación Televisa; Grupo Silanes; Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; Universidad Estatal de California; Academia de Ingeniería; Instituto de Ciencias Físicas de la UNAM; Universidad Autónoma de Ciudad Juárez; Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID); Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SECyT); Academia Nacional de Medicina; Universidad de Arizona, Tucson; Secretaría de Educación Pública (SEP); Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación (SAGARPA); Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); Sociedad de Exalumnos de la Facultad de Ingeniería (Grupo de Consulta Mexicano, 2013).

¹² Fudaka, *et al.* (2002) definen las capacidades como: a) Individual; implica capacitar a los individuos para emprender un proceso de aprendizaje continuo a partir de los conocimientos y destrezas existentes, ampliándolas en nuevas direcciones a medida que surgen nuevas oportunidades; b) Institucional; implica construir a partir de las capacidades existentes, y; c) Social; alude a las capacidades de la sociedad en su conjunto, o a una transformación para el desarrollo. (Fudaka *et al.*, 2002; p. 10). Los sectores industriales incluían: minería, maquinaria y equipos, productos químicos, construcción, hidrocarburos, electrónicos, automotriz, servicios de apoyo a los negocios, electrodomésticos, textil, agroindustrial, telecomunicaciones, servicios logísticos y turismo (Grupo de Consulta Mexicano, 2013; p. 13).

oportunidad de adquirir competencias globales como el conocimiento y dominio del idioma inglés” que se combina con los objetivos generales del Programa Nacional de Becas, que son “contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población...mediante el otorgamiento de becas y estímulos a estudiantes y profesores de instituciones públicas de cualquier tipo educativo o rama de profesionalización que permitan consolidar un México con educación de calidad” (Secretaría de Gobernación, 2013).

En el caso de los objetivos específicos con respecto al fortalecimiento del inglés, el Programa se enfoca a dos principales:

Objetivo A. Incrementar la competencia en el idioma inglés en las presentes generaciones, aumentando las becas manejadas por el Departamento de Estado de EU, a través de la Embajada de ese país en México, creando un programa de instrucción intensiva y vivencial en EU por periodos de entre seis y ocho semanas para estudiantes de pregrado, posgrado y académicos y, haciendo extensivo el uso de herramientas en línea.

Objetivo B. Fortalecer las capacidades y la profesionalización de la instrucción del idioma inglés en México, a través de aprovechar los programas de verano de instrucción intensiva para profesores de inglés como segunda lengua (ISL); aprovechar herramientas en línea para profesores de inglés, y; presencia de asistentes de la instrucción del idioma inglés en las aulas (Grupo de Consulta Mexicano, 2013; pp. 45-46).

De lo anterior se desprende que, para ponderarlo, se deberán observar las características del Programa, incluidas la cobertura esperada, las modalidades de la movilidad, las condiciones de su arranque y las características de la IES receptoras, así como de los estudiantes que realizaron las primeras estancias.

3.2. Cobertura del programa

La cobertura para el Programa se proyectó a un total de 100 000 estudiantes mexicanos para el 2018, a partir de una base de 14 779 al arranque en 2014, y completar 27 mil en ese año; agregar 46 000 en 2015; 64 500 en 2016; 82 500 en 2017 y; los 100 000 en 2018, para llegar a un total acumulado de 320 000 en este último año.¹³

Por otro lado, en su año inicial (2014) el Programa otorgó 7 500 becas con apoyo de la SEP y con una solicitud inicial de 920 instituciones estadounidenses

¹³ En la propuesta del Grupo de Consulta se señalaron algunas modalidades de los temas incluidos: inglés como segundo idioma; inglés para docentes; inglés técnico; inglés académico; veranos de investigación; diplomados para sectores estratégicos y prácticas profesionales. Todas ellas apegadas a los objetivos del FOBESII.

con un costo máximo fijo de USD\$ 3 500 por estudiante para cubrir hospedaje y alimentación, 96 horas académicas del programa de inglés como segunda lengua (ISL) y seguro médico. Ese año, se habían recibido 26 000 postulaciones (Navarro, 2018). También, el Programa debía incluir a todas las entidades federativas de la República Mexicana, y así fue, aunque hubo algunas que participaron con más beneficiarios, de acuerdo con la cantidad de postulantes que solicitaron y cubrieron los requisitos.¹⁴

3.3. Población objetivo

Aunque las convocatorias anuales del Programa entre 2014 y 2018 variaron en términos de su población objetivo, desde un inicio se consideraron prioritarios los grupos más vulnerables.¹⁵ De hecho, se dirigiría a estudiantes y docentes de Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES) con postulación institucional; con criterios de priorización a mujeres de ciencia, beneficiarios de programas sociales, discapacitados,¹⁶ jefes de familia uniparental, miembros de comunidades indígenas,¹⁷ y de municipios de alta marginación, con los criterios académicos de cursar licenciatura o técnico superior universitario, tener promedio mínimo de 8.0 y, nivel de inglés intermedio B1 o su equivalente¹⁸ (Navarro, 2018).

¹⁴ Se detectó que las Entidades Federativas que fueron beneficiarias del Programa, tenían un menor dominio del idioma inglés, como se presenta en el Education First English Proficiency Index de 2017, que van por orden de “muy bajo” a “bajo” y “medio” en México, incluían a Hidalgo, 45.66%; Campeche, 46.06%; Guerrero, 46.32%; Quintana Roo, 46.36%; Tabasco, 46.55%; Oaxaca, 48.14%, y; Estado de México, 48.21%. Además, se pudo identificar que los principales Estados destino en los Estados Unidos fueron California, 12.5%; Texas, 7.3%; Arizona, 6.6%; Illinois, 4.1%, y; Nueva York, 7.3%. (English Proficiency, 2019). (Navarro, 2018).

¹⁵ Por ello, en las convocatorias se requería comprobar que el ingreso mensual per capita del hogar fuese así: en la zona A, \$2 305.00 y en la zona B, \$2 185.00 pesos, o ser residente de algún municipio inscrito en el Sistema Nacional para la Cruzada contra el Hambre, o provenientes de municipios rurales, indígenas de alto y muy alto índice de marginación, madres jóvenes o mujeres docentes que den clases de ciencias o tecnología y a quienes se detectara que atendían a grupos de migrantes y quienes estuvieran inscritos en el padrón para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Relaciones Exteriores, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, 2014).

¹⁶ Constancia médica de una institución de salud pública (IMSS, ISSSTE, Seguro Popular y Secretaría de Salud) en la cual se especifique con claridad el tipo de discapacidad que padece (visual, motriz y/o auditiva) y si implica algún tipo de limitante en el desarrollo de actividades cotidianas, académicas y/o laborales y en la convocatoria se da el enlace al respecto: www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/2-principal/154-discapacidad.

¹⁷ Constancia emitida por la IPES de origen que avale con una constancia expedida por una autoridad local o municipal de su comunidad y en la convocatoria se da el enlace al respecto: www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/2-principal/165-com_indigena.

¹⁸ Certificado expedido por una institución pública de educación superior, nivel licenciatura o una certificación internacional como: University of Cambridge ESOL Examinator: PET o First (mínimo 3 bandas por habilidad pass with Merit); Business English Conversions (BEC): Preliminary; Business Language Testing Service (BULATS): 40-59 puntos; International English Language Testing System (IELTS): 4.0-4.5 puntos; Test of English as a Foreign Language (TOEFL), Institutional Testing Program: 400 puntos o Test of English as a Foreign Language, Internet-Based (Test TOEFL IBT): 57-86 puntos; Test of English for International Communication: (TOEIC): 400-599 puntos. En todos los casos con una vigencia no mayor a un año.

3.4. Estructura operativa

Para la operación del Programa se asignaron diferentes instituciones, entre las cuales destacan la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), sobre todo, al referir a quienes aportaron más recursos (humanos y financieros) para su implantación. En el caso de la SRE, se designó a la Dirección de Innovación Académica de América del Norte de la Subsecretaría de América del Norte como la encargada del FOBESII, la cual pasó a formar parte de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID), donde se contempló una estructura propia para Proyecto 100 000.¹⁹ (Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, 2019).

Por otro lado, en la SEP, la Subsecretaría de Educación Superior a través de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) concertó esfuerzos en cuanto a aportar recursos económicos para los apoyos que ayudarían a realizar los cursos de fortalecimiento del ISL y a profesores de inglés para fortalecer competencias profesionales de enseñanza.

3.5. La Normatividad del programa

La normativa del Programa se inicia con el Acuerdo 30/12/2014, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 30 de diciembre de 2014 y la Declaración Conjunta de los Presidentes de los Estados Unidos Mexicanos, Enrique Peña Nieto y, de los Estados Unidos de América, Barack Obama anunciada el 2 de mayo de 2013 en la Ciudad de México; la Declaración Conjunta de los Líderes de América del Norte, suscrita el 19 de febrero de 2014 en Toluca y la Declaración Conjunta del Diálogo Económico de Alto Nivel México-Estados Unidos promulgada el 6 de enero de 2015 en Washington D.C. (Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Relaciones Exteriores, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, 2014).

¹⁹ Es importante mencionar que, todos los integrantes del equipo de la coordinación operativa del proyecto, son asesores del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); es decir, personal que forma parte del Programa de Cooperación de la AMEXCID-PNUD, que se enmarca en la aprobación de la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo del 2011, que establece los pilares del sistema mexicano de cooperación internacional para el desarrollo, incluyendo la creación de la AMEXCID como órgano desconcentrado de la SRE, que tiene la atribución de concertar, coordinar y estimular las políticas y acciones de Cooperación Internacional para el Desarrollo, en conjunción con las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal y del Acuerdo Marco de Colaboración entre el Gobierno de México y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, para fortalecer la cooperación en áreas clave como: el desarrollo de capacidades nacionales para la cooperación internacional; la consolidación de la política de cooperación Sur-Sur y triangular y la promoción de alianzas estratégicas para el desarrollo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2019).

Respecto a las obligaciones de los becarios, éstos deben cumplir con todos los componentes del Programa. En caso de que el beneficiario incumpla con el procedimiento descrito en la convocatoria y no concluya satisfactoriamente el curso, tendrá la obligación de devolver el monto total de la beca, independientemente de los gastos que haya realizado utilizándola.²⁰

3.6. Evolución del programa

De acuerdo con las convocatorias anuales entre 2014 y 2018, se tuvieron los números de becas y movilidades que se muestran en el cuadro 3.²¹ Ahí, se puede observar que los objetivos no fueron alcanzados, a pesar de considerarse todas las estancias (movilidades) realizadas en Norte América, y no solamente las que se realizaron dentro de Proyecto 100 000 (Navarro, 2018).

Cuadro 3
Número de becas del programa y movilidades, 2014-2018

Año de la Convocatoria	Número de becas ofertadas	Número de movilidades		
		Metas (a)	Registradas (b)	Relativo (c= b/a) x 100
2014	7 500	27 000	30 901	147.7%
2015	778	46 000	36 112	78.5
2016	4 265	64 500	34 959	54.2
2017	1 204	82 500	24 027	29.1
2018	969	100 000	23 250	23.2
Totales	14 716	320 000	149 249	46.6

Fuente: Convocatorias de SEP-SRE 2014-2018.

²⁰ Otras obligaciones son: 1) Proporcionar con veracidad y oportunidad, la información que le sea requerida por la instancia ejecutora; ofrecer un trato digno, atento y respetuoso a las autoridades educativas, a las del plantel y a la comunidad de la institución ejecutora correspondiente. 2) Suscribir la documentación que determina la instancia ejecutora para la formalización del otorgamiento de la beca. 3) Cumplir con el objeto para el cual se le otorgó la beca. 4) Presentar el documento que avale la conclusión del proyecto objeto de la beca, una vez concluido y dentro de los tiempos especificados en la convocatoria. 5) Participar y apoyar en actividades de servicio social comunitario que se establezcan en las convocatorias correspondientes.

²¹ La evolución del programa se monitoreó a través de varias evaluaciones, que ayudaron a la sofisticación de su implantación. Se realizaron varias encuestas para las IES estadounidenses que buscaban integrarse al programa Proyecto 100,000. Con ellas se realizaba un sondeo de las condiciones que debían cumplir las IES para ser receptoras de los becarios, que se denominaron Requests for Proposal, y que se fueron actualizando cada año (2014, 2015, 2016, 2017). Así mismo, se realizaron encuestas dirigidas a los beneficiarios del Programa, como el Cuestionario a Becarios o la Encuesta en el Marco de la Iniciativa Proyecto 100 Mil; también a IPES mexicanas: Cuestionario a Instituciones Mexicanas y algunas otras dirigidas a personal involucrado con el proceso, como Leadership of Partner Institutions with Proyecto 100 000; Registro de enlaces oficiales ante Proyecto 100 000; Programa de Capacitación de Estudiantes SEP-SRE, Proyecto 100,000 Instituciones-Enlace.

3.7. *Financiamiento*

Al Programa se destinaron \$65 millones de dólares (MDD) que generaron 15 616 movilidades cuantificadas en el periodo 2014-2018, con la participación de 300 IES estadounidenses y 700 IPES mexicanas. Los principales financiadores del Programa fueron la SEP, que para el primer año (2014) destinó \$35 MDD; para el siguiente año (2015), \$5.5 MDD; para 2016, destinó \$14 MDD para capacitación específica del idioma inglés. El 2017 es el año con menos presupuesto al Programa, que fue de \$4.2 MDD, para cerrar en el 2018 con \$5 MDD, lo que lleva a un monto total de \$63.7 MDD (Navarro, 2018).²²

4. Metodología

4.1. *La Selección del caso y las fuentes de la información*

4.1.1. *La selección del caso*

La relevancia de las PIZES justifica el estudio de cualquiera de sus programas; sin embargo, es importante comentar que Proyecto 100 000 fue seleccionado por tres razones principales.

La primera razón, es que México no es considerado país de vanguardia en términos de la apertura de su sistema de educación superior hacia el ámbito internacional. En un estudio realizado por el British Council sobre las políticas de internacionalización de la educación superior, donde se incluyeron 26 países y 37 indicadores, México ocupó el último lugar, lo que lo ubicó en el rango más bajo de apertura en movilidad internacional (Ilieva y Peak, 2016). Se estimó entonces que, por esa circunstancia, un programa como Proyecto 100 000 tendría un efecto importante en ese respecto. La segunda, es que Proyecto 100 000 era resultado de una iniciativa conjunta de los presidentes de los países involucrados, por lo que se supondría sería un caso ejemplar, con el apoyo asegurado para su implantación y permanencia.

²² Es importante mencionar que el manejo y programación de las finanzas es que los recursos públicos debían ser administrados por instituciones públicas (SEP, CONACYT, AMEXCID, entre otros). De la misma forma, los recursos privados se administrarían por instituciones privadas con experiencia en llevar proyectos de desarrollo, aunque también se les permitiría manejar sus recursos directamente. Las IES y los Centros de Investigación que estuvieran interesados en participar en el Programa, serían responsables de administrar las solicitudes y cubrir los requisitos que les fueran solicitados en las convocatorias, así como de las postulaciones que realizaran de sus estudiantes y parte de sus comunidades que fueran partícipes del Programa (Grupo de Consulta Mexicano, 2013).

La tercera razón es que, además de las 36 instituciones que participaron en su diseño, como integrantes del Grupo de Consulta Mexicano, en su operación participaban las siguientes: Instituciones Extranjeras de Educación Superior (IEES); Instituciones Mexicanas de Educación Superior (IMES); Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE); Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID); Secretaría de Educación Pública (SEP); Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) y el Departamento de Estado de Estados Unidos de América (DE), representado por su Embajada y sus Consulados que otorgaron las visas. Por tantos y tan diversos participantes, la implantación del Programa representaba un gran reto de coordinación y justificaba su estudio.

4.1.2. Las fuentes de la información

La información aprovechada para la evaluación del Programa proviene de tres fuentes. La primera, son documentos relativos al FOBESII en general, y a Proyecta 100 000 en particular, que obran en las diferentes instancias participantes pero que se encuentran, en su gran mayoría, concentrados en la AMEXCID. La segunda, fueron entrevistas con algunos responsables del Programa. La información combinada de esas dos fuentes fue utilizada para realizar la descripción del Programa presentada en la Sección 3, arriba. La tercera fuente fue una encuesta realizada por el Programa en 2015 entre sus 7 500 becarios de 2014, en la que 4 715 de ellos (el 68.86%) respondieron el Cuestionario a Becarios, utilizado como instrumento de captación de información de la encuesta.

4.2. Las muestras de cuestionarios para los diferentes ejercicios estadísticos

Para los diferentes ejercicios estadísticos realizados a partir de la información del Cuestionario a Becarios, fueron aprovechadas diferentes muestras, a saber:

- 1) La muestra total. De los 4 715 cuestionarios que respondieron los becarios en la encuesta de 2015, se seleccionó una muestra total de 3 647, correspondientes a becarios que hicieron comentarios adicionales a sus respuestas cerradas, los cuales fueron codificados de acuerdo con las necesidades del estudio. La información de estos cuestionarios fue aprovechada para hacer análisis generales de las relaciones entre todas las preguntas del cuestionario.
- 2) La muestra aleatoria. Del total de 3 647 cuestionarios con comentarios de la muestra total, y para efectos del manejo de los datos, se seleccionó una muestra aleatoria con 3.5% de error muestral y 95% de confianza, que resultó en 645 cuestionarios, mediante la aplicación de la fórmula 1:

$$n = \langle z^2(P \cdot q) / e^2 + (z^2(P \cdot q)) \rangle / N_h \quad (1)$$

donde: N , representa la población total; n , indica el tamaño óptimo de la muestra; z , indica el nivel de significancia estadística (confianza) del 95%, que indica dos desviaciones estándar; e , representa el error, el cual es igual a 0.035; P , indica la proporción de población con la característica que se desea conocer. Se emplea el indicador de proporción de población más amplio, que no provoque sesgo, el cual es igual a 0.5 ($Q=1-P$). Por ello, la muestra se calculó considerando el siguiente escenario: 1) El nivel de confianza es de 95%; entonces $\alpha=0.05$ y $z=1.96 \approx 2$, y; 2) El número total de unidades de estudio (N_h) es de 3 647 beneficiarios. La información de esta muestra (que al final se redondeó en 700 cuestionarios) fue aprovechada para indagar si los becarios consideraban al Programa como bueno, regular, o malo.

- 3) La submuestra no aleatoria. De los 700 cuestionarios de la muestra aleatoria, se seleccionaron 256 que identificaban la presencia de algún problema con el proceso, e identificaban a alguno de los actores del Programa. La información de esta muestra fue aprovechada para contrastar la hipótesis de trabajo del estudio.

4.3. Los métodos usados para el análisis cuantitativo y el contraste de la hipótesis

Como se recordará, un objetivo de la investigación que se reporta aquí consistió en contrastar la siguiente hipótesis de trabajo: La implantación del programa *Proyecta 100 000* no cumple con sus objetivos asignados, en buena medida debido a que en ella intervienen diferentes actores institucionales y de la administración, que no necesariamente comparten la importancia y los alcances del programa.

El método utilizado para el análisis cuantitativo en general y para el contraste de la hipótesis fue el de regresión (lineal y logística), aprovechándose la matriz de correlaciones, tanto de las preguntas cerradas como del análisis de comentarios con respecto a los actores, y se realizaron pruebas de dependencia de Chi-cuadrada (χ^2), con las que se comprueban las relaciones entre variables:²³

²³ La matriz de correlaciones para las 3 647 observaciones de la muestra total se estimó a través del programa Stata, y en los casos de las observaciones donde había columnas con no respuesta o NA, se consideraron como missing values. Otras pruebas realizadas con las bases de datos de la muestra aleatoria de 700 y la submuestra no-aleatoria de 256, se hicieron con la ayuda de los programas de SPSS para la estadística descriptiva y Rstudio para la estadística inferencial.

Modelo de regresión lineal

$$S = \sum_{i=1}^n (\hat{y} - y)^2$$

$$\hat{y} = \beta_1 X_i + \beta_0 \quad (2)$$

$$S = \sum_{i=1}^n (\beta_1 X_i + \beta_0 - y)^2$$

Método de mínimos cuadrados ordinarios

$$\beta_1 = \frac{Cov(x, y)}{Var(x, y)} \quad (3)$$

Modelo de regresión logística

$$\hat{y} = \beta_1 X_i + \beta_0 + \beta_2 X_i + \beta_3 X_i + \beta_0$$

$$f(\hat{y}) = \frac{1}{1 + e^{\hat{y}}} \quad (4)$$

Chi-cuadrada

$$\chi^2 \sum_{i=1}^n = \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e} \quad (5)$$

4.4. La prueba de la consistencia del cuestionario a becarios

Ante la oportunidad de utilizar información proveniente de la encuesta a becarios del Programa, cuyo instrumento no fue diseñado para esta investigación, era necesario probar su consistencia, a efecto de que los datos fueran confiables y su uso fuera pertinente para la evaluación. Dicha consistencia fue probada mediante el uso del análisis de correlación entre variables que, a priori, están ligadas entre sí. Por ejemplo, se esperaría que una persona recomiende algo a alguien más, si tiene la convicción de que lo recomendado es, en efecto, recomendable. Aquí se aprovechó también el análisis de Chi-cuadrada (χ^2), para corroborar la asociación entre preguntas.

5. Resultados

5.1. Introducción

Como ya se ha dicho, la opinión de los beneficiarios sobre el Programa se detectó a través de sus respuestas al cuestionario aplicado en 2015 a los

beneficiarios de 2014. El cuestionario incluyó 29 preguntas, la mayoría de las cuales pedían al becario calificar la respuesta entre cinco opciones: 1) totalmente en desacuerdo; 2) en desacuerdo; 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4) de acuerdo, y; 5) totalmente de acuerdo. Se utilizó una escala de Likert para pasar del análisis cualitativo a uno ordinal-cuantitativo mediante la asignación de números a las respuestas, pero se usaron sólo los valores (1), (2), (4), y (5), ya que la opción (3) mostraba una opinión de indiferencia. Con esa escala, a mayor valor, más favorable es la opinión.²⁴

5.2. Los análisis de las opiniones de los becarios de la muestra total

5.2.1. El análisis de correlación y la consistencia del cuestionario

En el cuadro 6, se presenta la matriz de correlaciones entre las preguntas (afirmaciones) más significativas del cuestionario para la muestra total (3 647) de becarios: P2, P6, P8, P11, P17, P20, P23, P25 y P26, así como las variables cualitativas extraídas de los comentarios, incluida la percepción sobre si el Programa era considerado como bueno, regular o malo, y su opinión sobre aspectos tales como el tiempo de la capacitación, el monto (en dinero) de la beca, la calidad de los cursos recibidos o los problemas con el proceso.

Así, en el cuadro 6, se pueden observar a detalle las correlaciones entre las preguntas más significativas y los actores, así como algunos factores que se encontraron en los comentarios de los beneficiarios en relación con el Programa. De hecho, los resultados de las cuatro relaciones siguientes sugieren que el cuestionario utilizado en la encuesta es consistente:

1. Entre la pregunta 26 (consideras que este viaje representó una experiencia internacional valiosa que cumplió con tus expectativas) y la pregunta 20 (recomendarías a otros estudiantes participar en las convocatoria de proyecta 100 000 para obtener una beca similar), los resultados son: a) coeficiente: 0.7624, y; b) Chi-cuadrada de Pearson: $\chi^2= 3363.9$, con 16 grados de libertad y valor de $p < 2.2e-16$ (0.00000000000000022).
2. Entre la pregunta 25 (La Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior de la SEP apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes), y la pregunta 23 (el equipo de proyecta 100 000 en la SRE apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes), los resultados son: a) coeficiente: 0.7611, y; b) Chi-cuadrada de Pearson: $\chi^2= 4089.2$, con 16 grados de libertad y valor de $p < 2.2e-16$.

²⁴ El cuestionario utilizado en la encuesta aparece en el Apéndice. Ahí se podrá ver que el cuestionario no contiene preguntas, sino afirmaciones a ponderar. Sin embargo, en el resto del trabajo serán referidas como preguntas.

3. Entre la pregunta 6 (la Coordinación General de Proyecta 100 000 en la SRE te brindó ayuda oportuna a través del enlace en tu institución), y la pregunta 23, los resultados son: a) coeficiente: 0.6422, y; b) Chi-cuadrada de Pearson: $\chi^2 = 2292.9$, con 16 grados de libertad y valor de $p < 2.2e-16$.

Cuadro 6
Matriz de correlaciones entre variables seleccionadas,
muestra total (N=3 647 observaciones) (I)

	p2	p6	p8	p11	p17	p20	p23	p25	p26	bueno	regular	mala	tiempo	dinero	calidad	proceso	DE
p2	1.0000																
p6	0.4370	1.0000															
p8	0.3502	0.3605	1.0000														
p11	0.1975	0.2424	0.2259	1.0000													
p17	0.2424	0.2963	0.3147	0.1936	1.0000												
p20	0.4282	0.3466	0.5389	0.2387	0.5017	1.0000											
p23	0.3384	0.6422	0.3854	0.2890	0.3677	0.4164	1.0000										
p25	0.3909	0.5922	0.4152	0.2925	0.3748	0.4792	0.7611	1.0000									
p26	0.3661	0.3308	0.4886	0.2111	0.6423	0.7624	0.4114	0.4648	1.0000								
bueno	0.0165	0.0017	0.0306	0.0147	0.0780	0.0539	-0.0014	0.0115	0.0762	1.0000							
regular	-0.0562	-0.0679	0.0426	-0.0751	0.0998	-0.0420	-0.0572	0.0573	-0.0683	-0.0726	1.0000						
mala	-0.0238	-0.0700	0.0230	-0.0429	0.0761	-0.0870	-0.0623	0.0546	-0.1060	-0.0145	-0.0058	1.0000					
tiempo	-0.0106	-0.0601	0.0052	-0.0363	0.0145	0.0053	-0.0636	0.0417	-0.0070	0.3838	0.2263	0.1072	1.0000				
dinero	-0.0151	-0.0774	0.0414	-0.1672	0.0158	-0.0108	-0.0718	0.0518	-0.0208	0.2974	0.2416	0.1272	0.1805	1.0000			
calidad	-0.0388	-0.0558	0.0411	-0.0152	0.1905	-0.0638	-0.0577	0.0411	-0.1087	0.0898	0.5114	0.1586	0.1898	0.1642	1.0000		
proceso	-0.0739	-0.1089	0.0464	-0.0638	0.0427	-0.0297	-0.1106	0.1287	-0.0341	0.3014	0.3679	0.0720	0.2832	0.2749	0.2426	1.0000	
DE	-0.0131	-0.0265	0.0026	0.0013	0.0054	0.0089	-0.0202	0.0055	0.0015	0.1407	0.0613	0.0028	0.0710	0.1588	0.0513	0.2309	1.0000
AMEXCID	-0.0257	-0.0378	0.0205	-0.0070	0.0215	-0.0128	-0.0411	0.0563	-0.0265	0.1421	0.1763	0.0741	0.1415	0.1173	0.1187	0.3452	0.1436
SRE	0.0035	-0.0347	0.0102	0.0217	0.0244	0.0085	-0.0031	0.0202	-0.0010	0.1879	0.1509	0.0041	0.1083	0.1227	0.0857	0.2772	0.3944
CNBES	-0.0363	-0.0440	0.0077	0.0208	0.0077	-0.0017	-0.0361	0.0501	-0.0041	0.0992	0.0954	0.1097	0.1373	0.0655	0.0374	0.2324	0.2144
SEP	0.0041	-0.0205	0.0092	0.0110	0.0096	0.0132	-0.0071	0.0243	0.0057	0.1906	0.1527	0.0040	0.1098	0.1366	0.0717	0.2694	0.2348
IE	-0.0221	-0.0553	0.0342	-0.0328	0.0921	-0.0230	-0.0566	0.0508	-0.0663	0.2745	0.4387	0.1102	0.2668	0.2918	0.4870	0.4726	0.1816
IM	-0.0731	-0.0382	0.0163	-0.0056	0.0135	-0.0199	-0.0279	0.0414	-0.0182	0.1938	0.1645	0.1249	0.1578	0.1012	0.0925	0.4317	0.1414
p13_rec	0.0769	0.1277	0.0267	0.1172	0.0327	0.0332	0.1656	0.1752	0.0314	0.0362	-0.0212	0.0105	0.0081	-0.0155	-0.0154	-0.0287	-0.0034
p27_rec	-0.0477	0.0049	0.0006	-0.0668	0.0694	0.0111	0.0205	0.0349	0.0741	-0.0247	-0.0791	0.0238	-0.0497	-0.0264	-0.0801	-0.0360	-0.0042

(II)								
	AMEXCID	SRE	CNBES	SEP	IE	IM	p13_re-e	p27_re-e
AMEXCID	1.0000							
SRE	0.2208	1.0000						
CNBES	0.3748	0.3291	1.0000					
SEP	0.2016	0.7060	0.2082	1.0000				
IE	0.2435	0.2091	0.1240	0.1573	1.0000			
IM	0.3266	0.2673	0.3667	0.2522	0.2543	1.0000		
p13_rec	-0.0083	0.0102	-0.0128	-0.0104	-0.0114	-0.0090	1.0000	
p27_rec	-0.0381	-0.0393	-0.0078	-0.0602	-0.0790	-0.0073	-0.0463	1.0000

Fuente: elaboración propia con base en AMEXCID, PNUD (2015).

- 4) Entre la pregunta 26, y la pregunta 17 (La institución receptora en Estados Unidos cumplió tus expectativas académicas), los resultados son:
a) Coeficiente: 0.6423, y; b) Chi-cuadrada de Pearson: $\chi^2 = 2025.1$, con 16 grados de libertad y valor de $p < 2.2e-16$.

Esos valores muestran que, en efecto, el cuestionario es consistente, por lo que su información puede considerarse como estadísticamente confiable.

5.2.2. *La opinión sobre la operación, el impacto y la satisfacción con el programa*

Con las respuestas de los becarios a las preguntas cerradas calificadas con la escala de Likert, se calcularon índices de la percepción del Programa en tres aspectos principales: operación, satisfacción e impacto. Para el índice de operación, se sumaron las respuestas de las preguntas: 8, 9, 10, 11, 13, 15 y 16; para el de satisfacción, las preguntas: 20, 21, 22, 23, 24, 25, y; para el de impacto: 12, 14, 17, 18 y 19.²⁵ Los tamaños de las muestras (sumas de preguntas) para opinar y calificar los tres aspectos del Programa, son: 1) Para la operación, 23 320 respuestas; 2) Para el impacto, 13 509 respuestas, y; 3) Para la satisfacción, 19 168 respuestas véase cuadro 7.

En el cuadro 7, se pueden observar los datos de la calificación de los becarios referentes a los tres aspectos del Programa, que se pueden interpretar como respuestas a las siguientes afirmaciones implícitas: a) La operación del Programa fue correcta; b) El impacto del Programa fue positivo, y; c) La satisfacción con el Programa es completa.

En el caso de la operación, las preguntas se refieren a la atención en la Embajada o Consulado donde el becario realizó su trámite de visa; la entrega de la visa a tiempo para iniciar su estancia en Estados Unidos y el apoyo que le brindó la Coordinación General de Proyecto 100 000 para su trámite; si el monto del pago fue suficiente para cubrir los gastos; la realización a tiempo de los pagos y la comunicación entre la institución receptora y el becario, y; si la institución receptora respetó el tiempo del curso (cuatro semanas u 80 horas clase). La mayoría de las respuestas (85.34%) son "de acuerdo" o, "totalmente de acuerdo".

²⁵ Como se recordará, en la muestra total de 3 647 cuestionarios de becarios que hicieron comentarios, la escala de calificación de las respuestas va del 1 al 5, donde el valor de 3 (ni de acuerdo, ni en desacuerdo) se omite. Así, estas respuestas se combinan con las de las preguntas que se contestaron con sí o no: 12, 13 y 14.

Cuadro 7
Calificación de los becarios a la operación, el impacto y la satisfacción
con el programa (muestra total)

Aspecto	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo		Suma total	
	(1)		(2)		(4)		(5)			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Operación	2.059	8.83	1.359	5.83	3.729	22.71	13.037	62.6	23.320	100.0
Impacto	1.281	9.48	1.186	8.78	3.166	23.44	7.876	58.3	13.509	100.0
Satisfacción	1.250	6.50	1.054	5.50	4.744	24.71	12.120	63.2	19.168	100.0

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

En el caso del impacto, las preguntas eran si la participación en el Programa no representó costo económico (extra) para el beneficiario; si el primer pago fue suficiente para el transporte a Estados Unidos y los trámites migratorios previos; si la institución receptora cumplió las expectativas académicas del becario; si el curso ayudó a mejorar el nivel de comprensión, escritura y comunicación oral, y; si la vivienda proporcionada en la estancia fue digna y adecuada. Aquí, la percepción es positiva, ya que 81.74% de los becarios, manifestó estar de acuerdo, o totalmente de acuerdo.

En el caso de la satisfacción, los becarios manifiestan si recomendarían el Programa a otro estudiante; el apoyo de su institución de origen antes, durante y después del su estancia en Estados Unidos; si la comunicación que se le dio por parte de la SRE en la AMEXCID, a través del equipo de Proyecto 100 000 fue óptima; si el trato que se dio a los becarios fue amable por el equipo de Proyecto 100 000, y; si la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior de la SEP apoyó con las consultas y solicitudes que se realizaron por parte de los becarios. Aquí, el 87.9% de las respuestas fueron positivas.

5.2.3. La calificación a diferentes aspectos relacionados con el programa

Para tener una indicación de las razones que habían influido en la calificación de los aspectos de operación, impacto y satisfacción, se consideraron las preguntas que resultaron significativas en el análisis de correlación, que aparecen en el cuadro 8.

Los datos del cuadro 8, muestran que las preguntas con más opiniones positivas de los becarios son que recomendaría a otros estudiantes el participar en el Programa (P20), y que su viaje representó una experiencia internacional valiosa (P26), además de que fueron bien atendidos por la Embajada de Estados

Unidos, o sus Consulados (P8). Sin embargo, los datos de ese cuadro también muestran que las preguntas con más opiniones desfavorables tienen que ver con el monto de la beca, que consideraron insuficiente (P11), y con la oportunidad de la ayuda de la Coordinación del Programa, tanto a través de su enlace en la institución académica del estudiante (P6), como directamente (23).

En otras palabras, puede decirse que los becarios de 2014 consideraron un impacto y una satisfacción en general positivos con el Programa, y sus comentarios sugieren que la actuación de los individuos e instituciones participantes influyen de manera importante en su operación.

5.2.4. Modelos de regresión logística con preguntas cerradas, muestra total

En el cuadro 9, se presentan los resultados de dos modelos de regresión logística con preguntas cerradas, para los 3 647 cuestionarios de la muestra total, integrada por todos los becarios que incluyeron comentarios en sus cuestionarios respondidos, donde las respuestas 1 (totalmente en desacuerdo) y 2 (en desacuerdo), fueron recodificadas con el valor de 0, y a las 4 (de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo), se les asignó el valor de 1, ya que estos modelos binarios solo aceptan esos dos valores (0 y 1).

En el primer modelo, la variable dependiente es la P26: "Consideras que este viaje representó una experiencia internacional valiosa que cumplió con tus expectativas" y las independientes: P27, P25, P23, P17, P11, P13 y P6, resultando con significancia estadística: la P25, sugiriendo que afecta positivamente el que la CNBES apoye en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes; la P17, que también tiene un efecto positivo en la P26, en cuanto a que las instituciones receptoras en los Estados Unidos cumplieron con las expectativas académicas del beneficiario, y; la P13, que afecta negativamente a la P26, refiriendo que si los pagos no llegaban a tiempo era probable que los becarios no contestaran haber tenido una experiencia internacional valiosa.

En el segundo modelo, sólo cambia la variable dependiente, que ahora es la P20, "Recomendarías a otros estudiantes participar en las convocatorias de Proyecto 100 000 para obtener una beca similar". Aquí, las variables independientes que resultaron con significancia son: la P27, que tiene un efecto negativo en P20, sugiriendo que, entre más problemas tuviesen con el Programa como su primera experiencia en el extranjero, menos probabilidad hay de que los becarios recomienden solicitar una beca similar a la de Proyecto 100 000.

Cuadro 8
Calificación de los becarios a varios aspectos relacionados
con el Programa (muestra total)

Pregunta*	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo		Total	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)				
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2	149	4.6	162	5.0	689	21.4	2 227	69.0	3 227	100.0
6	282	9.4	248	8.2	906	30.1	1 577	52.3	3 013	100.0
8	151	4.4	95	2.8	626	18.4	2 538	74.4	3 410	100.0
11	453	15.5	418	14.3	887	30.4	1 162	39.8	2 920	100.0
17	256	8.0	213	6.7	787	24.7	1 935	60.6	3 191	100.0
20	121	3.4	38	1.0	238	6.7	3 156	88.8	3 553	100.0
23	221	7.2	237	7.7	1 012	32.8	1 611	52.3	3 081	100.0
25	184	5.8	185	5.9	976	30.9	1 817	57.5	3 162	100.0
26	111	3.2	59	1.7	507	14.6	2 804	80.6	3 481	100.0

*Las preguntas son: P2: Tu institución de origen te apoyó en tiempo y forma con la documentación necesaria para tu postulación en el SUBES; P6: La Coordinación General de Proyecto 100 000 en la Secretaría de Relaciones Exteriores te brindó ayuda oportuna a través del enlace en tu institución; P8: La Embajada de los Estados Unidos de América o el Consulado estadounidense al que acudiste te atendió de forma amable; P11: El monto del pago que recibiste fue suficiente para cubrir los costos estipulados en la beca (apoyo para el pago de transporte, pago total de costos académicos y no académicos como colegiatura, manutención, seguro médico, etc.); P17: La institución receptora en Estados Unidos cumplió tus expectativas académicas; P20: Recomendarías a otros estudiantes participar en las Convocatoria de Proyecto 100 000 para obtener una beca similar; P23: El equipo de Proyecto 100 000 en la SRE apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes; P25: La Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior de la SEP apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes, y; P26: Consideras que este viaje representó una experiencia internacional valiosa que cumplió con tus expectativas.

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

Cuadro 9
 Modelos de regresión logística con preguntas cerradas
 del cuestionario (muestra total)

Preguntas cerradas	Variable dependiente	
	P26 (Modelo 1)	P20 (Modelo 2)
P27 (recodificada)	-0.002 (0.006)	-0.016*** (0.006)
P25	0.055*** (0.004)	0.056*** (0.004)
P23	-0.0005 (0.004)	-0.003 (0.003)
P17	0.072*** (0.003)	0.051*** (0.003)
P11	0.003 (0.002)	-0.003 (0.002)
P13 (recodificada)	-0.043*** (0.009)	-0.034*** (0.009)
P6	0.002 (0.003)	0.008*** (0.002)
Constante	0.447*** (0.016)	0.126*** (0.014)
Observaciones	3 481	3 553
Log likelihood	1 072.778	2 046.790
Akaike inf. Crit	-2 129.555	-4 075.58
*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01		

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

También, la P25, que tiene una correlación positiva con la P20, sugiriendo que la CNBES apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes; la P17, que tiene un efecto positivo, sugiriendo que, a mayor cumplimiento de las expectativas académicas por las instituciones receptoras de Estados Unidos, mayor probabilidad hay de que sea recomendado el Programa a otros estudiantes; la P13, que tiene un efecto negativo en P20, mostrando que, entre más problemas hubiera para que los pagos llegaran a tiempo habría menos probabilidad de que se diera la recomendación del Programa, y; por último, la P6, que tiene un efecto positivo en la recomendación del Programa a otros estudiantes, por la ayuda oportuna que la Coordinación General de Proyecto dio en la SRE, a través de los enlaces de las instituciones.

4.3. El análisis de la opinión de los becarios. Muestra aleatoria

En el caso de la muestra aleatoria de 700 cuestionarios (de los 3 647 que incluían comentarios adicionales sobre el Programa), se codificaron las respuestas categorizando la opinión general del Programa entre bueno, regular y malo, con base en el análisis de contenido de los comentarios. En el cuadro 10, se puede observar que una mayoría importante (83.42%) calificó como bueno al Programa.

Cuadro 10
Evaluación por becarios de Proyecto 100 000
(muestra aleatoria)

Cómo se considera el programa	N	%
Bueno	584	83.42%
Regular	111	15.71%
Malo	5	0.57%
Total	700	100.0%

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

5.3.1. El proceso de la prueba de la hipótesis

Como se mencionó en la sección 4, para indagar sobre la influencia de los actores participantes en la operación del Programa que, según la hipótesis central de la investigación puede ser deficiente, por ser numerosos y de diferentes instituciones, se aprovechó un modelo del análisis de regresión logística, donde los valores de la variable dependiente son 1 o 0. A continuación, se comenta la forma en que se procesó la información proveniente de los cuestionarios en esta parte del análisis, para luego mostrar los resultados correspondientes.

Dado que la hipótesis tiene que ver con la actuación de los diferentes actores que participan en el Programa, el primer modelo de regresión se aplicó a todos los 700 cuestionarios de la muestra aleatoria, teniendo como variable dependiente la existencia de problemas con el proceso del Programa, y como variable independiente, sus siete actores principales combinados: Instituciones Extranjeras (IE); Instituciones Mexicanas (IM); Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE); Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID); Secretaría de Educación Pública (SEP); Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) y el Departamento de Estado de Estados Unidos (DE) en representación de los Consulados y Embajadas que otorgaron las visas. Los resultados, que muestran una relación positiva significativa entre las variables, se muestran en el cuadro 11.

Cuadro 11
Modelo de regresión entre actores y problemas con el proceso
(muestra aleatoria)

Variable independiente	Variable dependiente: proceso							
	Coefficiente	Probabilidad	Observaciones	R2	R2 Ajustada	Error residual estándar	Estadística F	Significancia
Actores	0.455***	(0.029)	700	0.265	0.264	0.366 (df = 698)	251.246*** (df = 1; 698)	*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01
Constante	0.072***	(0.017)						

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

5.4. La prueba de la hipótesis de trabajo. Submuestra no aleatoria

Para el contraste de la hipótesis, se seleccionaron los cuestionarios en donde:
a) Se mencionaba por lo menos a un actor que consideraron de relevancia a partir de su experiencia en el Programa, y; b) Los becarios resaltaban alguna parte del proceso en la cual hubiesen tenido algún problema.

Estos criterios dejaron un número de 256 casos, de un total de 700. En otras palabras, el 36.57% de becarios de la muestra aleatoria comentaron haber tenido problemas con algún proceso o alguna institución participante, durante su estancia en el Programa. En el cuadro 12, se presentan los números de casos donde se detectaron actores y se tuvieron problemas en el proceso.

Cuadro 12
Cuestionarios detectados con mención de actores y problemas
con el proceso (submuestra no aleatoria)

Cuestionarios	Actores mencionados							Total
	DE	AMEXCID	SRE	CNBES	SEP	IM	IE	
con menciones	10	12	26	6	26	16	87	183
con problemas	17	31	29	16	29	48	86	256
Total	27	43	55	22	55	64	173	439

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

5.4.1. Modelos de regresión con variables cualitativas

Los modelos de regresión logística deben entenderse en términos probabilísticos y se contrastan con máxima verosimilitud. En estos modelos, se hace referencia a la probabilidad de que el encuestado haya opinado que el Programa

es bueno (o malo, o regular), en relación con las variables cualitativas que se refieren a características de los componentes del Programa: “tiempo suficiente”, “suficiente dinero”, “buena calidad”, “sin problemas con el proceso”. En el cuadro 13, se muestran los resultados de los tres modelos.

Los resultados muestran que todas las variables tienen significancia estadística en el primer modelo, pero el signo del coeficiente de regresión es negativo, por lo que la probabilidad de considerar al Programa como bueno, disminuye si las personas tuvieron algún problema con el tiempo, el dinero, la calidad y el proceso. En el caso de la variable ‘malo’, en el segundo modelo, no se encontró significancia de las variables independientes, ya que los casos que los becarios manifestaron como malos para el Programa fueron muy pocos. En el tercer modelo, que muestra la probabilidad de que la respuesta de los encuestados sea regular, sólo se encontró significancia en las variables de calidad y el proceso con una relación positiva que da una mayor posibilidad de que el Programa sea considerado como regular si se solicitaba mayor calidad en los cursos de capacitación y si se tuvieron problemas con el proceso.

Cuadro 13
Modelos de regresión logística con variables cualitativas.
(submuestra no aleatoria)

Variables independientes	Variable dependiente		
	Bueno (Modelo 1)	Malo (Modelo 2)	Regular (Modelo 3)
Tiempo	-0.572* (0.324)	1.099 (1.379)	0.413 (0.320)
Dinero	-0.593* (0.345)	20.169 (4 846.)	0.258 (0.345)
Calidad	-2.201*** (0.346)	20.082 (4 854)	1.984*** (0.333)
Proceso	-0.810** (0.332)	0.000 (1.405)	0.742** (0.325)
Constante	2.284*** (0.324)	-42.449 (6 859)	-2.115*** (0.309)
Observaciones	256	256	256
Log Likelihood	-128.660	-7.750	-131.633
Akaike Inf. Crit	267.321	25.499	273.266
*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01			

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

En el cuadro 14, se muestran los resultados de otros tres modelos enfocados a las mismas variables dependientes (bueno, regular y malo) que los tres anteriores, pero ahora relacionados con los diferentes actores participantes del Programa, mencionados por los becarios.

Cuadro 14
Modelos de regresión logística con los actores del Programa
(Submuestra no aleatoria)

Variables independientes	Variable dependiente		
	Bueno (Modelo 1)	Regular (Modelo 2)	Malo (Modelo 3)
(Actores)			
DE	0.388 (0.548)	-0.818 (0.612)	-16.150 (10 266.990)
AMEXCID	-0.391 (0.406)	0.321 (0.412)	-16.755 (4 238.032)
SRE	-0.085 (0.499)	0.061 (0.511)	-34.649 (7 836.836)
CNBES	-0.401 (0.614)	0.088 (0.652)	18.547 (4 238.032)
SEP	-0.251 (0.489)	0.281 (0.501)	-15.294 (6 692.621)
IM (Instituciones Mexicanas)	-0.101 (0.371)	-0.078 (0.382)	2.225 (1.446)
IE (Instituciones Extranjeras)	-1.446*** (0.381)	1.366*** (0.390)	33.829 (7 303.327)
Constante	2.007*** (0.390)	-1.920*** (0.399)	-38.538 (7 303.327)
Observaciones	256	256	256
Log Likelihood	-148.699	-145.539	-11.149
Akaike Inf. Crit	313.399	307.078	38.298
*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01			

Fuente: elaboración propia con base en (AMEXCID, PNUD, 2015).

En el primer modelo del cuadro 14, se encontró que el único actor que presenta un nivel de significancia es el de las IE y que, por el signo de su coeficiente de regresión que es negativo, sugiere que mientras más problemas hay con las IE, menos probabilidad hay de que el Programa sea señalado como bueno por los becarios. En el segundo modelo se encuentra la inversa, ya que el coeficiente de regresión es positivo, sugiriendo que, entre más se encuentran

problemas con las IE, más posibilidades hay de que el beneficiario haga un comentario que exprese que el Programa es regular.

6. Resumen, conclusiones y recomendaciones

6.1. *Resumen*

Esta investigación surge del interés por abonar al avance del conocimiento de la implantación de Políticas de Internacionalización de la Educación Superior, como parte de las políticas sociales que buscan contribuir, en última instancia, al mejoramiento en la calidad de vida de las personas, generando con ello desarrollo en las capacidades individuales, institucionales, nacionales e incluso regionales, que era uno de los fines que perseguía el Foro Bilateral de Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII), del cual emana el Programa estudiado: *Proyecta 100 000*.

Así, el objetivo central de la investigación fue hacer una evaluación de su implantación como parte del proceso de una política pública de internacionalización, con la idea de hacer una comparación entre las metas establecidas en el Programa y los resultados obtenidos, a través del estudio de su operación y de la opinión de sus beneficiarios, y ver si a los problemas con su implantación se les puede atribuir el hecho de que se haya suspendido en 2018.

Dado que el Programa fue diseñado y operado por múltiples actores (instituciones mexicanas y norteamericanas) se propuso contrastar la hipótesis de que 'la implantación del programa *Proyecta 100 000* no cumple con sus objetivos asignados, en buena medida debido a que en ella intervienen diferentes actores institucionales y de la administración, que no comparten la importancia y los alcances del programa'. Se pudo observar, a través de las pruebas estadísticas que la interacción de los actores es importante en la implantación del Programa, pues en uno de los modelos probabilísticos de regresión, donde se establece como variable dependiente tener problemas con el proceso del Programa y como variable independiente los actores detectados por los becarios, se encuentra que los actores tienen significancia estadística y, además, una relación positiva con la variable dependiente; es decir, que es probable que los becarios mencionen al menos a un actor, al haber tenido problemas con el proceso.²⁶

²⁶ De hecho, se encontró que, en una muestra aleatoria de 700 becarios (de los 3647 que hicieron comentarios sobre el Programa), el 34.57% manifestaron haber tenido problemas con alguna parte del proceso, relacionada con alguno de los actores participantes. Posteriormente, el análisis permitió identificar los problemas que encontraron con las características propias del Programa en general y también con las relacionadas con los actores involucrados.

6.2. Conclusiones y recomendaciones

Con base en el análisis realizado puede decirse que, en general, la información disponible indica que, a pesar de los problemas encontrados por los beneficiarios, éstos en su mayoría califican a *Proyecta 100 000* como un Programa bueno y recomendable. La evaluación que hacen los becarios, y el resultado del análisis general muestran que, los principales problemas encontrados en la implantación del Programa no tienen que ver con el alto número de instituciones y actores participantes, ni con los contratiempos que pudieran ocasionar sus diferentes orígenes, convicciones, compromisos y niveles de capacitación, sino que tienen que ver con el financiamiento y con su orientación.²⁷ En términos de su orientación, porque las áreas tecnológicas y de innovación que se planteaba abordar en el Foro Bilateral (FOBESII), del cual emana el Programa, no se lograron del todo, ya que el Programa se orientó solo al mejoramiento del idioma inglés entre los participantes a través de la promoción de convenios, pero no se dieron incentivos para que se pudieran acercar a las áreas de formación de los estudiantes, impulsando la transferencia de conocimiento profesional.

En resumen, no se puede decir que los problemas con su implantación hayan sido los responsables para la suspensión del Programa en 2018. Sin embargo, si se reanudara, sería recomendable reorientar el Programa hacia objetivos que trasciendan el estudio del idioma inglés, y se consideren estancias más largas para aprovechar de mejor manera la oportunidad de apoyos económicos de montos mayores. También, convendría elaborar algún instrumento para dar seguimiento a los exbecarios y registrar el impacto a mediano y largo plazos del Programa.

²⁷ Por lo visto, la escasez de recursos es una constante en todos los proyectos de promoción del desarrollo, ya que *Proyecta 100 000* se implantó por iniciativa de los presidentes de México y de los Estados Unidos de Norteamérica.

Referencias

- Aguilar Villanueva, L. (1993). *La implementación de las políticas*. México: Purrúa.
- Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo. (21 de Agosto de 2019). *Gobierno de México*. Obtenido de Gobierno de México: <https://www.gob.mx/amexcid/estructuras/amexcid-directorio-ampliado>
- Albach, F. (2009). *Educación superior comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Palermo: Universidad de Palermo.
- AMEXCID, PNUD (2015). *Cuestionario a becarios*. Ciudad de México: AMEXCID-Dirección de Innovación Académica con América del Norte.
- Bok, D. (2009). *Más allá de la torre de marfil: la responsabilidad social de la universidad moderna*. Palermo: Universidad de Palermo.
- Brennan, J., and U. Teichler (2008). "The Future of Higher Education and of Higher Education Research". *Higher Education*, 259-264.
- Cambridge (27 de julio de 2018). *Cambridge Dictionary*. Obtenido de Cambridge Dictionary: <https://dictionary.cambridge.org>
- Carrillo Huerta; M. Mario (2014). *Desarrollo regional y evaluación de programas sociales a favor de la educación*. México, DF., H. Congreso de la Unión, Consejo Editorial de la Cámara de Diputados, LXII Legislatura.
- Downs, A. (1996). "El ciclo de atención de los problemas sociales". En L. Aguilar, *Problemas públicos y agenda de gobierno*, pp. 141-159. México: Purrúa.
- Elkin, Devjee and Farnsworth (2005) "Visualising the Internationalisation of Universities". *International Journal of Educational Research*, pp. 318-329.
- Enders, J. (2004). "Higher Education, Internationalisation, and the Nation-State: Recent Developments and Challenges to Governance Theory". *Higher Education*, 361-382.
- English Proficiency (19 de agosto, 2019). *English Proficiency Index*. Obtenido de English Proficiency, Index: <https://www.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/full-repor-ts/v8/ef-epi-2018-english.pdf>.
- Fudaka-Parr, S.; C. Lopes & M. Khalid (2002). *Capacidad para el desarrollo: nuevas soluciones a viejos problemas*. New York: PNUD.
- Grupo de Consulta Mexicano (2013). *Proyecta 100 000. Hacia una región del conocimiento. Propuesta del Grupo de Consulta Mexicano del Foro Bilateral sobre Educación Superior, Innovación e Investigación*. México, DF: Foro Consultivo Científico y Tecnológico.
- Guerrero, J. (1995). "La evaluación de políticas públicas: enfoques teóricos y realidades en nueve países desarrollados". *Gestión y Política Pública*, 47-117.
- Ilieva, J., and M. Peak (2016). *The Shape of Global Higher Education: National Policies Framework for International Engagement*. London: British Council.
- Jones, G. and A. Oleksiyenko (2011). "The Internationalization of Canadian University Research: A Global Higher Education Matrix Analysis of Multi-level Governance". *Higher Education*, 41-57.

- Laswell, H. (1970). "The Emerging Conception of the Policy Science". *Policy Science*, 3-14.
- Lindblom, C. (1996). "La ciencia de salir del paso". En L. Aguilar Villanueva (coordinador). *La hechura de las políticas*, p. 201-225. México, DF., Porrúa.
- Matross, R., and L. Rumbley (2016). "National Policies for Internationalization. Do They Work?". *International Higher Education*, 10-11.
- Navarro, M. (2018). "Proyectora 100 000: La estrategia de movilidad académica del gobierno de México hacia Estados Unidos". *Conferencia Regional de Redes de Internacionalización de la Educación Superior*. Quito: IESALC.
- Nelson, B. (1996). "La formación de una agenda, el caso del maltrato a los niños". En L. Aguilar Villanueva (coordinador). *Problemas públicos y agenda de gobierno*, pp. 105-140. México: Porrúa.
- Parsons, W. (1995). *Public Policy: An Introduction to the Theory and Practice of Policy Analysis*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Pressman and Wildavsky (1973). *Implementation: How Great Expectations in Washington Are Dashed in Oakland; or Why it's Amazing that Federal Programs Work at all, This Being a Saga of the Economic Development Administration as Told by Two Sympathetic Observers Who Seek to Build Morals on a Foundation of Ruined Hopes*. Berkeley: University of California Press.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (11 de julio, 2019). PNUD México. Obtenido de PNUD México: <http://www.undp.org/content/dam/mexico/docs/GobernabilidadDemocratica/Proyectos/ProgramaAMEXCID/undp-mx%20Prodoc%20AMEXCID-PNUD%20diciembre%2017.pdf>.
- Rossi, P.; M. Lipsey and H. Freeman (1979). *Evaluation: A Systematic Approach*. Newbury Park: Sage.
- Roth, A. N. (2006). *Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Rudra (2005). "Are Workers in the Developing World Winners or Losers in the Current Era of Globalization?". *Studies in Comparative International Development*, 29-64.
- Sahni, R., and S. Kale (2004). "GATS and Higher Education: Some Reflections". *Economic and Political Weekly*, 22-28.
- Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Relaciones Exteriores, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (1 de agosto de 2014). "Programa nacional de becas 2014. Programa de capacitación de docentes y estudiantes SEP-SRE "Proyectora 100 000". *Convocatoria programa nacional de becas 2014 programa de capacitación de docentes y estudiantes sep-sre "Proyectora 100,000"*. CDMEX, México: SEP, SRE.
- Secretaría de Gobernación. (31 de diciembre de 2013). "Secretaría de Gobernación". *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de Secretaría de Gobernación, Diario Oficial de la Federación: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328580&fecha=31/12/2013.
- Secretaría de Relaciones Exteriores. (11 de agosto, 2016). Secretaría de Relaciones Exteriores Blog. Obtenido de Secretaría de Relaciones Exteriores Blog: [/www.gob.mx](http://www.gob.mx).

mx/sre/articulos/enterate-que-es-fobesii-y-por-que-es-tan-importante-para-los-jovenes-de-mexico-y-eua?

Secretaría de Relaciones Exteriores (19 de octubre, 2018). Embajada de México en Estados Unidos. *Obtenido de Embajada de México en Estados Unidos*: <https://embamex.ser.gob.mx/eua/index.php/es/comunicados/comunicados-2015/905-firman-mexico-y-euu-memorandum-de-entendimiento-para-la-creacion-del-programa-de-practicas-profesionales>.

Secretaria de Relaciones Exteriores (20 de febrero, 2019). Secretaria de Relaciones Exteriores. Estructura. *Obtenido de Secretaria de Relaciones Exteriores Estructura*: <http://sre.gob.mx/sre-docs/organigrama/estructurabasica.pdf>

Shields, R. (2013). "Globalization and International Student Mobility: A Network Analysis". *Comparative Education Review*, 609-636.

Van Damme, D. (2001). "Quality Issues in the Internationalisation of Higher Education". *Higher Education*, 415-441.

Apéndice. El cuestionario

En este Apéndice, se reproduce el cuestionario usado en la encuesta levantada en 2015 por el Programa, entre sus 7500 becarios de 2014. Ha sido reformateado para efectos de espacio, pero conserva todas sus características.

Cuestionario a Becarios
 Responde las siguientes afirmaciones en donde 5 significa totalmente
 de acuerdo y 1 significa en total desacuerdo

Núm	Afirmaciones	1	2	3	4	5
Registro en el subes. Descripción (opcional)						
1	En el marco de las iniciativas de Proyecta 100 000 y Proyecta 10,000 ¿cursaste tu capacitación en Estados Unidos o en Canadá? Sí____ No____	X	X	X	X	X
2	Tu institución de origen te apoyó en tiempo y forma con la documentación necesaria para tu postulación en el SUBES:					
Publicación de resultados. Descripción (opcional)						
3	Fue fácil acceder a la lista de becarios beneficiados:					
Asignación de sedes en los Estados Unidos de América. Descripción (opcional)						
4	La institución en los Estados Unidos a la que fuiste asignado/a estuvo acorde con tu subsistema de educación superior (ejemplo: Instituto Tecnológico a <i>Community College</i>):					
5	Tu trámite del pasaporte fue fácil y rápido:					
6	La Coordinación General de Proyecta 100 000 en la Secretaría de Relaciones Exteriores te brindó ayuda oportuna a través del enlace en tu institución:					
7	El trámite de visa de estudiante estadounidense fue sencillo:					
8	La Embajada de los Estados Unidos de América o el Consulado estadounidense al que acudiste te atendió de forma amable:					
9	Tu visa te fue entregada a tiempo para iniciar tu estancia en los Estados Unidos de América:					
10	La Coordinación General de Proyecta 100 000 te brindó apoyo para el trámite de tu visa de estudiante:					
Pago de la beca. Descripción (opcional)						
11	El monto del pago que recibiste fue suficiente para cubrir los costos estipulados en la beca (apoyo para el pago de transporte, pago total de costos académicos y no académicos como colegiatura, manutención, seguro médico, etc.):					
12	Participar en el programa tuvo algún costo económico para ti: Sí____ No____	X	X	X	X	X
13	Los pagos llegaron a tiempo: Sí____ No____	X	X	X	X	X
14	El primer depósito fue suficiente para pagar los trámites migratorios y el apoyo para la transportación hacia los Estados Unidos de América: Sí____ No____	X	X	X	X	X
Sobre la Institución en Estados Unidos de América. Descripción (opcional)						

Cuestionario a Becarios
 Responde las siguientes afirmaciones en donde 5 significa totalmente
 de acuerdo y 1 significa en total desacuerdo

Núm.	Afirmaciones	1	2	3	4	5
15	Hubo comunicación abierta entre la institución estadounidense receptora y tú:					
16	La institución en Estados Unidos de América respetó el tiempo establecido de cuatro semanas de cursos intensivos o de 80 horas de hora/clase (incluidas actividades culturales):					
17	La institución receptora en Estados Unidos cumplió tus expectativas académicas:					
18	El curso de inglés recibido te ayudó a mejorar tu nivel de comprensión, escritura y comunicación oral y te ayudará en tu formación profesional:					
19	La vivienda que te proporcionaron en Estados Unidos de América fue adecuada y digna:					
Generales. Descripción (opcional)						
20	Recomendarías a otros estudiantes participar en las Convocatoria de Proyecto 100,000 para obtener una beca similar:					
21	Recibiste apoyo de tu institución de origen mexicana, previo, durante y después del curso en Estados Unidos:					
22	La comunicación con el equipo de Proyecto 100 000 en la SRE fue óptima:					
23	El equipo de Proyecto 100 000 en la SRE apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes:					
24	El trato del equipo de Proyecto 100,000 fue amable en todo momento:					
25	La Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior de la SEP apoyó en tiempo y forma todas las consultas y solicitudes:					
26	Consideras que este viaje representó una experiencia internacional valiosa que cumplió con tus expectativas:					
27	El programa representó tu primera experiencia de viaje al extranjero: Sí ____ No ____	X	X	X	X	X
28	El programa representó tu primera experiencia de viaje a los Estados Unidos: Sí ____ No ____	X	X	X	X	X
29	Estudiar un programa de idioma inglés en México es equivalente a estudiarlo en los Estados Unidos de América:					
30	Comentarios Por favor, deja tus comentarios generales sobre la beca. <i>Long answer text</i>					