



5. Estudiantes bolivianos de posgrado en el Programa “Becas Brasil” PAEC-OEA – GCUB 2011-2021

Bolivian postgraduate students in the “Brazil Scholarships” Program PAEC-OEA – GCUB 2011-2021

Sergio Mario Orellano Narvaez *

* Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil

RESUMEN

Este trabajo tuvo como propósito observar, describir e interpretar algunas de las principales características de la participación de estudiantes bolivianos en el programa Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021) que concediera becas de maestría y doctorado. A partir del análisis y sistematización de información contenida en varias fuentes documentales sobre sus procedencias institucionales, trayectorias individuales en el programa y áreas de conocimiento, con una estrategia empírica-inductiva, experimentando con base en estos resultados, pensar posteriormente algunas conclusiones genéricas o hipótesis para interpretar los posibles efectos de este programa en la formación académica de posgrado de profesionales bolivianos en el exterior y en la producción del conocimiento local en Bolivia, que puedan ser testadas en futuros trabajos de investigación. En este horizonte, se constató que los estudiantes han devenido mayoritariamente de las universidades públicas más grandes y con mayor prestigio. Asimismo, varios de ellos han continuado su formación de posgrado transitando de la maestría al doctorado en Brasil dentro y fuera del programa Becas Brasil. Por último, se hace necesario resaltar que las principales áreas de conocimiento en las que se formaron los estudiantes corresponden principalmente a las Ciencias de la Computación y la Ecología, seguidas de un segundo conglomerado en torno a la Física, Química, Geociencias, Genética, Ingeniería Civil, Odontología y Medicina. Se sugieren nuevas pesquisas complementarias sobre la preponderancia de temáticas disciplinares, teorías

y metodologías según área de conocimiento. Así como también sobre las trayectorias académicas y profesionales posteriores al retorno de los estudiantes a su país de origen.

Palabras clave: Bolivia; Brasil; PAEC-OEA-GCUB; sur-sur; circulación académica internacional

Bolivian postgraduate students in the “Brazil Scholarships” Program PAEC-OEA – GCUB 2011-2021

ABSTRACT

The purpose of this work is to describe some of the main characteristics of the participation of Bolivian students in the Brazil Scholarships PAEC-OEA - GCUB program (2011-2021) that granted scholarships for masters and doctorates. From the analysis and systematization of information contained in various documentary sources about their institutional origins, individual trajectories in the program and areas of knowledge, with an empirical-inductive strategy, experimenting based on these results, then think of some generic conclusions or hypotheses to interpret the possible effects of this program on the postgraduate academic training of Bolivian professionals abroad and on the production of local knowledge in Bolivia, which can be tested in future research work. On this horizon, it was found that the students have mostly come from the largest and most prestigious public universities. Likewise, several of them have continued their postgraduate training, moving from a master's degree to a doctorate in Brazil within and outside the Brazil Scholarships program. Finally, it is necessary to highlight that the main areas of knowledge in which the students were trained correspond mainly to Computer Science and Ecology, followed by a second cluster around Physics, Chemistry, Geosciences, Genetics, Civil Engineering, Dentistry and Medicine. New complementary research is suggested on the preponderance of disciplinary themes, theories, and methodologies according to the area of knowledge. As well as on the academic and professional trajectories after the return of the students to their country of origin.

Keywords: Bolivia; Brazil; PAEC-OEA-GCUB; south-south; international academic circulation.

Estudiantes bolivianos de pós-graduação no programa “Becas Brasil” PAEC-OEA – GCUB 2011-2021

RESUMO

O objetivo deste trabalho é descrever algumas das principais características da participação de estudantes bolivianos no programa Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021) que concedeu bolsas de mestrado e doutorado. A partir da análise e sistematização de informações contidas em várias fontes documentais sobre suas origens institucionais, trajetórias individuais no programa e áreas de conhecimento, com uma estratégia empírico-indutiva, experimentando com base nesses resultados, pensar em algumas conclusões genéricas ou hipóteses para interpretar os possíveis efeitos deste programa na formação acadêmica de pós-graduação de profissionais bolivianos no exterior e na produção de conhecimento local na Bolívia, que podem ser testados em futuros trabalhos de pesquisa. Nesse horizonte, constatou-se que os alunos, em sua maioria, vêm das maiores e mais conceituadas universidades públicas. Da mesma forma, vários deles deram continuidade à pós-graduação, passando do mestrado para o doutorado no Brasil, dentro e fora do Becas Brasil. Por fim, é necessário destacar que as principais áreas de conhecimento em que os alunos foram formados correspondem principalmente à Ciência da Computação e à Ecologia, seguidas de um segundo cluster à volta da Física, Química, Geociências, Genética, Engenharia Civil, Odontologia e Medicina. Novas pesquisas complementares são sugeridas sobre a preponderância de temas disciplinares, teorias e metodologias de acordo com a área de conhecimento. Bem como sobre as trajetórias acadêmicas e profissionais após o retorno dos alunos ao seu país de origem.

Palavras-chave: Bolívia; Brasil; PAEC-OEA-GCUB; sul-sul; circulação acadêmica internacional

Étudiants boliviennes de post-graduat dans le programme “Bourses D’études Brasil” PAEC-OEA - GCUB 2011-2021

RÉSUMÉ

Le but de ce travail est de décrire quelques-unes des principales caractéristiques de la participation des étudiants boliviens au programme Bourses D’études Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021) qui a accordé des bourses de

maîtrise et de doctorat. A partir de l'analyse et de la systématisation des informations contenues dans diverses sources documentaires sur leurs origines institutionnelles, les trajectoires individuelles dans le programme et les domaines de connaissance, avec une stratégie empirique-inductive, expérimentant sur la base de ces résultats, puis pensez à quelques conclusions ou hypothèses génériques à interpréter les effets possibles de ce programme sur la formation universitaire de troisième cycle des professionnels boliviens à l'étranger et sur la production de connaissances locales en Bolivie, qui peuvent être testées dans de futurs travaux de recherche. Dans cet horizon, il a été constaté que les étudiants sont majoritairement issus des universités publiques les plus grandes et les plus prestigieuses. Plusieurs d'entre eux ont poursuivi leur formation post-universitaire, passant d'une maîtrise à un doctorat au Brésil dans le cadre et en dehors du programme Bourses D'études Brasil. Enfin, il faut souligner que les principaux domaines de connaissances dans lesquels les étudiants ont été formés correspondent principalement à l'Informatique et à l'Ecologie, suivis d'un second pôle autour de la Physique, la Chimie, les Géosciences, la Génétique, le Génie Civil, la Dentisterie et la Médecine. De nouvelles recherches complémentaires sont proposées sur la prépondérance des thèmes disciplinaires, des théories et des méthodologies selon le domaine de connaissance.

Mots clés : Bolivie ; Brésil; PAEC-OEA-GCUB ; sud-sud; circulation académique internationale.

1. INTRODUCCIÓN

La creciente centralidad de la información y el conocimiento en la vida cotidiana ha tornado a este fenómeno social como un nuevo objeto de estudio de la teoría social. Como señalaran Davit y Foray (2002, p. 25), "la expansión de la economía a la sociedad de conocimiento descansa en la multiplicación de las comunidades intensivas en conocimientos", deviniendo en una "economía fundamentada en el conocimiento" (Davit y Foray, 2002).

Consecuentemente, desde los estudios de la educación superior se ha denotado que, la economía del conocimiento ha tenido una incidencia en los sistemas nacionales: de educación, de ciencia y tecnología y en los de investigación. Así como también en las carreras de los académicos. Promoviendo

una centralidad de la investigación y de las universidades en estos sistemas nacionales. Asimismo, han sido las “Universidades de Investigación”, aquellas de rango mundial, las que se han posicionado en la cúspide de los sistemas nacionales de educación superior (Altbach, 2007), en un contexto de masificación de la educación superior en la globalización, que, por otra parte, ha llevado a una mayor desigualdad en los sistemas académicos (Altbach, 2008). De esta forma se ha priorizado también la formación en investigación.

Estas universidades de investigación “are at the center of the global knowledge economy and at the pinnacle of the national higher education system” [son el centro de la economía global de conocimiento y son el pináculo de los sistemas nacionales de educación superior] (Altbach, 2012, p. 1), ubicándose en las principales posiciones de los rankings y se caracterizan por tener “missions relating to production of research and to the training of students to engage in research thus an emphasis on postbaccalaureate education” [misiones explícitas hacia la producción de investigación y a la formación de estudiantes envueltos en la investigación con énfasis en la educación de posgrado] (Altbach, 2012, p. 1) y por una combinación de tres factores claves: concentración de talentos, recursos abundantes y gobernanza favorable (Altbach y Salmi, 2012).

Simultáneamente, los procesos de globalización han posibilitado en principio, una mayor participación de las comunidades académicas y de los estudiantes becarios en la ciencia internacional (Altbach, 2012). La noción de mercados académicos globales sugiere que profesores y estudiantes destacados podrían ser reclutados desde las más remotas regiones. No obstante, por otra parte, la “globalization tends to favor the “centers” over other universities; it does not necessarily contribute to the democratization of science and scholarship” [globalización tiende a favor de los ‘centros’ sobre otras universidades; esto no necesariamente contribuye a la democratización de la ciencia y de las becas de estudio] (Altbach, 2012, p. 18).

La influencia de universidades de los centros en las periferias, “consists not only of laboratories and infrastructures but also the definitions and methodologies of science and scholarship” [no solo consisten en laboratorios e infraestructuras como también en las definiciones y metodologías de la ciencia y becas de estudio] (Altbach, 2012, p. 19). Los métodos usados tienden a dominar el mundo de la ciencia, pero “the themes and subject areas of interest to leading scientists and institutions may not be relevant to universities at the

periphery” [los temas y áreas de interés de estas universidades e investigadores pueden no ser relevantes para las universidades de la periferia] (Altbach, 2012, p. 19). Aunque, también pueden existir centros y periferias en todas las regiones, como ser en países con poco o mediano desenvolvimiento, participando de una u otra manera en el sistema mundial de conocimiento, en diversos niveles de participación que constituyen a este sistema.

En este horizonte, Altbach (2007, 2012) nos sugiere de la existencia de una “paradoja de la ciencia global”, en que la:

the worldwide circulation of highly trained personnel and other factors - permits everyone to participate in the global marketplace of science, scholarship, and ideas. At the same time, globalisation subjects all participants to the pressures of an unequal global knowledge system dominated by the wealthy universities and imposes the norms and values of those institutions on all [circulación de personal altamente calificado permite a cada quien participar dentro del mercado global de ciencia, becas de estudio e ideas. Pero al mismo tiempo la globalización sujeta a todos los participantes a las presiones de un sistema de conocimiento global desigual. Dominado por las universidades ricas, e impone las normas y valores de estas instituciones a todos] (Altbach, 2007, p. 124).

Estas universidades de rango mundial, de investigación, por sus configuraciones, poseen infraestructuras para el soporte de actividades internacionales, programas de becas, redes de pesquisa, publicaciones, conferencias, convenios con buenas condiciones, así como proyectos de investigación con dimensiones internacionales, que, sumadas a su amplia visibilidad en rankings, atraen cantidades significativas de estudiantes extranjeros (Altbach, 2012).

Este fenómeno conocido una de las dimensiones de la internacionalización de las universidades tiene diversas motivaciones y fuentes. Para las universidades con fines de lucro la principal motivación es la ganancia de dinero, mientras que, para las universidades sin fines de lucro, se encuentran entre otras, proyectos de integración regional, de interculturalidad internacional para los estudiantes, prestigio, atendimento a demandas de otros países, y hecho la internacionalización les resulta muy costosa a estas universidades.

Complementariamente, es relevante destacar que también existe la motivación individual, de estudiantes que realizan esta experiencia autofinanciados, al margen de políticas públicas o universitarias de programas de becas (Altbach y Knight, 2007).

Del mismo modo, la movilidad académica es observada desde la educación comparada e internacional, como parte de las agendas educativas globales, internacionales y locales insertadas dentro de las relaciones internacionales económicas, políticas y culturales. Por un lado, se conciben a estas agendas como parte de las relaciones geopolíticas de dominación, de formas de modernidad y de gobernanza. Mientras que por otro lado, se resaltan sus propósitos idealistas orientados a la emancipación de la humanidad (Cowen, 2017).

En recientes estudios sobre la internacionalización en nuestra región de América Latina y el Caribe, se nos señala que “la internacionalización es un objeto de investigación académica que ha despertado un interés ingente en los países de América Latina” (Didou, 2014, p. 9). Identificándola de entre otras de sus dimensiones que hacen a la internacionalización, con un énfasis en la movilidad estudiantil, denotando un mayor interés en el estudio de la internacionalización de la educación, que en la globalización de la ciencia. Asimismo, se nos sugiere a la relevancia del carácter nacional de la internacionalización para comprender a este fenómeno en nuestra región, así como de los convenios locales vehiculados por políticas públicas o institucionales. En suma, se tiende a la valoración de la cooperación solidaria y crítica a enfoque neocoloniales, así como la defensa de la educación como bien público, que nortean algunos importantes estudios (Didou, 2014).

Asimismo, en otro compendio reciente, se destaca también a la centralidad de la visión de integración regional en la internacionalización de la educación en nuestra región, así como se evidencia la actualidad y relevancia de la temática de la internacionalización y su articulación con las agendas globales y regionales de educación como las de la Unesco, al menos desde los años noventa (Gacel-Ávila, et al., 2018).

Por otra parte, también se evidencia que la movilidad académica internacional tiene ya larga data en el contexto de América Latina y el Caribe, así como los estudios sobre este fenómeno no dejan de crecer, no solamente en torno a la trayectoria sur-norte, sino también más recientemente en las sur-sur (Didou y Gerard, et al., 2009; OIM, 2016; Pedone y Alfaro, 2018). Asimismo, durante el

presente siglo XXI este fenómeno viene adquiriendo nuevas configuraciones que lo actualizan como un objeto de estudio a continuar siendo pensado constantemente (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación superior en América Latina y el Caribe [IESALC-UNESCO], 2019).

De hecho, en 2017, aproximadamente un tercio del total de los estudiantes latinoamericanos y caribeños que migraron por motivos de estudio hacia distintos países del mundo, se dirigieron a países de la región Latinoamericana y el Caribe (IESALC-UNESCO, 2019). Datos que nos instan a enfocar nuestras observaciones en las particularidades de nuestra región.

Además de que cuestiones relativas a procesos contingentes como los de la Pandemia (COVID-19), continúan a desafiarnos para conocer como, por ejemplo, estos acontecimientos afectaron con nuevas dimensiones al contexto global de la movilidad académica internacional reciente (Quinteiro, 2021) y a nuestras formas de pensarla.

Por su parte, desde los estudios de las migraciones, Pedone y Alfaro (2018) nos recuerdan que la migración cualificada en la región ha sido objeto de estudio de diversas corrientes disciplinares y campos de estudio e identifican dos grandes corrientes de enfoque a este objeto, por una parte, estudios enfocados en políticas, instituciones o programas y otra en los sujetos y sus experiencia y trayectorias.

Con todo, el fenómeno en nuestra región continúa a presentarnos desafíos epistemológicos, teóricos, conceptuales y metodológicos. Entre otros varios, uno de los más significativos es el de la demarcación conceptual, sea de migración cualificada (Pedone y Alfaro, 2018), movilidad calificada (Organización Internacional para las Migraciones [OIM], 2016) o movilidad académica (Didou y Gerard, 2009). En sentido estricto, cuando se hace referencia a la migración cualificada, movilidad calificada o movilidad académica, se quiere identificar indistintamente a las personas que migran por razones de formación educativa ligada a la investigación científica, o a los sistemas de ciencia y tecnología, una migración altamente calificada, diferenciándolas de otros conglomerados de personas que migran y que tienen realizados estudios de educación superior y que en sentido amplio también son cualificados (Didou y Gerard, 2009; OIM, 2016; Pedone y Alfaro, 2018).

Es preciso denotar que la perspectiva de los estudios de migración es más amplia y engloba a la persona que realiza la movilidad académica también

como un tipo de migrante, por lo que tiende a ampliar el horizonte de observación y análisis a las interrelaciones entre la vida académica y la vida migrante como un todo.

De hecho existe una tendencia más reciente de estudios sobre la migración cualificada en nuestra región que se ha desplazado hacia el uso de teorías, como la decolonialidad, crítica, transnacionalismo y circularidad, la interseccionalidad (género, clase, raza/etnia) y metodologías cualitativas, que han ampliado, complementado o contrarrestado a la tradición establecida de estudios asociados al paradigma de migración y desarrollo y la noción de fuga de cerebros con un énfasis en métodos cuantitativos (Pedone y Alfaro, 2018).

Del mismo modo, Portes reflexiona sobre cómo estas controversias se ven reflejadas en los estudios sociales de la migración que abordaron a los procesos de movilidad académica desde dos perspectivas. Por un lado, considerándolos como parte del fenómeno que se denomina de 'fuga de cerebros', a su vez dentro de una concepción lineal de la migración, en el que personas con alto capital cultural y académico emigran hacia países centrales que demandan fuerza laboral especializada. Mientras que por otro lado y más recientemente, estos procesos de movilidad son vistos desde un nuevo enfoque, que gira en torno a la circularidad de la migración, que considera que esta movilidad no desvincula totalmente a los emigrantes de su localidad de origen, con la que de una u otra forma se mantienen en contacto y, por tanto, esta movilidad también genera diversos beneficios para los países de origen.

Como señala Portes (2016, p. 6):

the positive approach is reflected in recent results highlighting the potential contributions that highly skilled migrants can make to their sending countries in terms of business investments and technological transfers. A community of professional expatriates has the potential of having a significant impact on the scientific and technological development of their home country, In this fashion, the original "brain drain" from sending countries can be transformed into a significant "brain gain" [el enfoque positivo se refleja en resultados recientes que destacan las posibles contribuciones que los migrantes pueden hacer a sus países de origen en términos de inversión empresarial y transferencias tecnológi-

cas. La comunidad de expatriados profesionales tiene el potencial de tener un impacto significativo en la ciencia y desarrollo tecnológico de su país de origen, de esta manera, la “fuga de cerebros” original de los países de origen puede transformarse en una “ganancia de cerebros” significativa].

En este sentido, según Portes (2016), el carácter de circularidad en el retorno temporal o contacto constante de los profesionales migrantes hacia y con sus lugares de origen podría hacer conciliar las posiciones críticas y optimistas sobre la migración de profesionales, ya que “migrant professionals often have a sense of obligation to the institutions that educated them” [los profesionales migrantes a menudo tienen un sentido de obligación con las instituciones que los educaron] (Portes, 2016, p. 7) y de esta forma incluso pueden llegar a realizar donaciones o promover la formación de estudiantes jóvenes o incluso fundar instituciones de investigación, como una forma de pagar aquella deuda (Portes, 2016).

De hecho: “The concept of transnationalism was coined to give theoretical form to the empirical observation that international migrants seldom leave behind their communities of origin, but engage instead in “multi-stranded” activities and linkages with them” [El concepto de transnacionalismo fue acuñado para dar forma teórica a la observación empírica de que los migrantes internacionales rara vez dejan atrás sus comunidades de origen, sino que, en cambio, se involucran en acciones, actividades y vínculos con ellos] (Portes, 2016, p. 7). De esta manera, la noción de transnacionalismo podría encajar a estas tendencias opuestas sobre la migración profesional.

A partir de estas nociones, podemos resaltar que la condición de estudiante internacional no se sobrepone a la de profesionales migrantes permanentes, aunque en alguna medida puedan tener cierta relación y analogía. De hecho, es posible sostener que los becarios son migrantes temporales que potencialmente van a retornar. No obstante, si ellos no retornan, son también potenciales agentes de transferencia de conocimientos científicos y académicos hacia sus regiones de origen.

Con todo, es necesario advertir que Portes (2016) está haciendo referencia a investigaciones realizadas en países con alto desenvolvimiento tecnológico, como algunos de Asia, por ejemplo. En el caso de Latinoamérica y la migración académica Sur-Sur es posible pensar más en transferencia de investigación

básica y aplicada, aunque no exclusivamente, ya que varias universidades de nuestra región están significativamente articuladas al sistema mundial de la ciencia. Por cierto, se avizoran recientes trabajos en enfocados en la producción y la circulación del conocimiento científico en nuestra región y su relación con centros y periferias (Martín y Göbel, 2018; Brunner et al., 2022).

En suma, con los respectivos matices señalados, la propuesta de transnacionalismo de la movilidad académica (Portes, 2016), así como los planteamientos de un sistema global de ciencia desigual con centros y periferias (Altbach, 2007, 2012) o las perspectivas enfocadas a observar las experiencias y trayectorias de los estudiantes migrantes (Pedone y Alfaro, 2018a), son antecedentes bastante sugerentes para poder continuar pensando a partir de estos enfoques, la cuestión de la movilidad académica latinoamericana sur-sur.

En este horizonte, necesitamos conocer cada vez más las dimensiones de estas nuevas configuraciones en nuestra región, desde enfoques macro, mezo o micro sociales, sobre todo con análisis de casos, con datos desagregados, con etnografías, entre otras vertientes heurísticas, que contribuyan a profundizar la producción del conocimiento sobre este tópico.

En este sentido, acreditamos que el estudio particularizado de un programa, como el de nuestro caso, el programa de becas de posgrado (maestría y doctorado) Becas Brasil del Programa de Alianzas para la Educación y Capacitación de la Educación de la Organización de Estados Americanos (PAEC-OEA) y el Grupo Coímbra de Universidades Brasileñas (GCUB) (2011-2021) y más específicamente, la participación de estudiantes de un determinado país en este programa, en nuestro caso, los estudiantes bolivianos, se hace necesario y valioso, sobre todo, porque existen pocos estudios acerca del caso específico de la migración boliviana calificada (OIM, 2016, p. 84) y porque los estudios sobre este fenómeno pueden brindar bases concisas e insumos para la elaboración de políticas públicas sobre la movilidad académica transnacional en nuestra región.

La constancia del programa Becas Brasil por una década y la relevancia de las universidades brasileñas dentro del contexto regional que lideran los rankings a nivel regional y su sofisticado sistema de posgraduación con una diversidad de áreas de conocimiento ofertadas en sus programas, hacen del programa Becas Brasil un caso relevante para la formación en el nivel de posgrado de profesionales bolivianos y para la producción del conocimiento local boliviano.

Asimismo, a pesar de que se cuenta con datos oficiales generales sobre las becas ofertadas, no existen informes que se hayan hecho públicos sobre las becas realmente concedidas y efectivizadas durante su proceso de implementación, a no ser por los resultados de las convocatorias publicadas. Asimismo, no se conocen mayores informaciones que las de sexo, acerca de los candidatos seleccionados (por ejemplo, sobre sus procedencias universitarias o disciplinares, regionales, trayectorias académicas, entre otras) que puedan proveernos de mayores afluentes para comprender el fenómeno de la circulación académica de profesionales cualificados por este programa en la región y de las configuraciones particulares de cada país dentro de este programa específico.

2. PREGUNTAS DE PESQUISA, FUENTES Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

En este sentido, nuestro objetivo en este trabajo fue observar, describir e interpretar algunas de las principales características de la participación de estudiantes bolivianos en el programa Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021) que concediera becas de maestría y doctorado. A partir del análisis y sistematización de información contenida en varias fuentes documentales, con una estrategia empírica-inductiva, sobre sus procedencias institucionales, trayectorias individuales en el programa y áreas de conocimiento. Con el objeto de contribuir con insumos para comprender quienes y cuantos fueron estos becarios, a que niveles de posgrado se dirigían, cuantas fueron mujeres, cuáles son sus principales procedencias institucionales universitarias de estos estudiantes en Bolivia, como han sido los procesos de sus trayectorias individuales académicas dentro del programa Becas Brasil, cuáles han sido las universidades de acogida en Brasil y cuales las principales áreas de conocimiento en las que obtuvieron su formación de posgrado. Intentando con base en estos resultados descriptivos, pensar posteriormente algunas conclusiones genéricas o generar algunas hipótesis para interpretar los posibles efectos de este programa en la formación académica de posgrado de profesionales bolivianos en el exterior y en la producción del conocimiento local en Bolivia, que puedan ser testadas en futuros trabajos de investigación sobre la temática.

Para nuestros propósitos, recurrimos a fuentes de información documental y usamos métodos de análisis cuantitativos y cualitativos que visan observar la realidad desde una perspectiva empírica-inductiva.

Entre las fuentes documentales, tuvimos a los resultados oficiales publicados por el programa de Becas Brasil en cada una de sus 10 versiones, con excepción de la primera de la cual no encontramos información disponible, con todo, se conoce que esta primera versión concedió pocas becas, solo 52 en total y exclusivamente de maestría.

Una segunda fuente importante fue la Plataforma de currículos de vida académica "CV Lattes" del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) dependiente del Ministerio de Ciencia y Tecnología del Brasil, de acceso público y abierto, para recolectar datos de los currículos de vida de los estudiantes. Para registrar sus orígenes universitarios en el país de origen, así como sus trayectorias.

Una tercera fuente fueron repositorios de tesis de las universidades, tanto de las brasileras, como de las bolivianas. A partir de las cuales constatamos el efectivo ejercicio de las becas a partir de sus trabajos finales, así como de los orígenes universitarios, además de sus trayectorias académicas en el posgrado en el país de origen.

Complementariamente se recurrió a la búsqueda en la Web de modo general, en sitios de acceso público.

En este horizonte, procedimos inicialmente a la construcción de una matriz de datos específica que contemplara a todos los 172 estudiantes participantes del programa Becas Brasil durante el periodo entre 2012 y 2020, con las informaciones que caracterizaran a cada estudiante contenidas en todas nuestras fuentes (sexo, universidad de origen y de destino, área de conocimiento de maestría o doctorado, trayectoria académica, año de graduación en nivel pregrado y posgrado, títulos y resúmenes de trabajos finales de posgrado).

Consiguientemente se procedió a la sistematización y categorización de todas las informaciones, haciendo uso de métodos de análisis cualitativos (teoría fundamentada, técnica de análisis de contenido) y cuantitativos (estadística descriptiva básica).

Para categorizar las áreas de conocimiento de las maestrías y doctorados utilizamos la tabla de áreas de conocimientos para la evaluación de la CAPES (en portugués, Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior) de-

pendiente del Ministerio de Educación de Brasil (las grandes áreas que engloban a sus correspondientes subáreas son: Ciencias Exactas y de la Tierra, Ciencias Biológicas, Ingenierías, Ciencias de la Salud, Ciencias Humanas, Ciencias Sociales Aplicadas, Ciencias Agrarias, Lingüística, Letras y Artes, Multidisciplinar).

Es importante explicitar que, por motivos de la Pandemia (COVID-19), a partir de los seleccionados en 2019, todos los trabajos finales están aún en andamiento, con excepción de algunos de los títulos de cualificación ya disponibles. En general fue difícil rastrear a los participantes de estas últimas dos versiones porque muchos no llegaron a movilizarse e hicieron el curso todo a distancia. De hecho, en general la gestión 2020 fue trancada y solo algunas universidades volvieron a aulas a distancia en el segundo semestre de 2020. Otras retomaron solo en la gestión 2021, es decir que gran parte de los becarios iniciaron aulas en 2021 y a distancia. Asimismo, téngase en cuenta que varios de los seleccionados en 2018 terminaron sus trabajos finales recién a partir de agosto de 2021 y no en marzo como estaba previsto. A continuación, presentamos los resultados de nuestro trabajo, distribuidos en tres apartados, un primero en el que se discurre en una visión panorámica de la movilidad de estudiantes bolivianos hacia Brasil. A continuación, se presenta una narrativa descriptiva sobre las principales características del programa de Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021).

Consiguientemente, presentamos los resultados de los análisis descriptivos sobre las principales características de la participación de estudiantes bolivianos en el programa de Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021). Finalmente, exponemos una discusión y algunas consideraciones conclusivas sobre las características de la participación de estudiantes bolivianos en el programa Becas Brasil a partir de una estrategia empírica-inductiva con base en las consideraciones teóricas y elementos de contextualización presentados en la introducción.

3. CONTEXTO Y PROGRAMA

3.1. El Brasil en el marco de la circulación académica internacional sur-sur

Con la asunción del presidente Luiz Ignacio 'Lula' da Silva, la política exterior brasilera iniciaría un periodo de intensificación de sus relaciones internacionales, dentro del cual se enfatizarán también sus relaciones con los países del continente latinoamericano. Asimismo, en este periodo la educación superior

brasileña experimentó un proceso de expansión de universidades y de matrícula desde 2005.

En este contexto, se crearon algunos programas de movilidad académica internacional gestados desde el gobierno brasileño, entre otras instituciones, que tendrán por objeto otorgar becas para estudiantes de países latinoamericanos y africanos, principalmente, como en el caso del Programa de estudiantes-Convenio de pos-Graduación (PEC-PG) y de graduación (PEC-G), destinado a estudios de nivel de educación superior de graduación y posgraduación.

Por su parte, las universidades públicas federales y estatales también jugaron un papel central en este proceso, al promover su participación en varios programas de movilidad internacional, entre otros, ofreciendo becas de estudios de intercambio de graduación y de estudios completos de posgraduación, como los programas de intercambio de la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo (AUGM) y el de becas de la Organización de Estados Americanos (OEA) conjuntamente con el Grupo Coímbra de Universidades Brasileñas (GCUB), destinadas a estudios de pos graduación de maestría y doctorado para estudiantes latinoamericanos.

En este horizonte, muchos estudiantes de países latinoamericanos fueron becarios de estos programas a lo largo del nuevo siglo, desarrollándose un proceso de movilidad académica significativo en varias dimensiones, que posicionara rápidamente a la educación superior brasileña entre los tres países de la región con más estudiantes extranjeros, luego de Argentina y México que ya tenían una cierta tradición de movilidad internacional.

Según datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (Unesco Institute for Statistics [UIS]) y de la plataforma Global Flow of Tertiary-Level Students de la UIS, Brasil en 2019 enviaba 81882 estudiantes al extranjero y recibía en torno a 21803. De hecho, Brasil tuvo un salto cuantitativo en la recepción de estudiantes extranjeros en el presente siglo, pasando de recibir 1260 en 2002, a 16317 en 2009, 15221 en 2012 y 19093 en 2014. Siendo que la salida de estudiantes había crecido significativamente en el quinquenio (2013-2017) en un 30%, mientras que la suma de estudiantes extranjeros que alberga el país en este mismo periodo se mantiene constante, sin crecimiento ni decrecimiento significativo. En el último quinquenio (2015-2019) el crecimiento de los estudiantes extranjeros subió aproximadamente un 10%.

Entre los estudiantes que se encontraban estudiando en la educación superior brasilera en 2019, encontramos que la mitad de ellos provienen tan solo de diez países, principalmente cinco latinoamericanos y dos africanos: Angola (1785), Colombia (1729), Perú (1472), Japón (1372), Paraguay (1331), Guinea-Bissau (1136), Bolivia (1131), Argentina (1057), Haití (829), Estados Unidos (679) (UIS, 2021).

En primera instancia es posible observar que algunos de estos países de origen se sobreponen a las nacionalidades de los principales conglomerados de migrantes en Brasil, como el colombiano, el peruano, el paraguayo y el boliviano. En este sentido, es probable que exista cierta asociación entre estos dos fenómenos sociales.

Asimismo, si incluimos a los siguientes diez países, a Portugal (650), Venezuela (610) Uruguay (588), Cabo Verde (485), Mozambique (456), Chile (449), Italia (405), Ecuador (351), China (316) y Cuba (308), se alcanza aproximadamente al 75% de los países de origen (UIS, 2021).

Es importante destacar los casos de Haití y Venezuela que doblan sus estudiantes entre 2017 y 2019, una cuestión asociada a la migración humanitaria y forzada desde estos países.

En suma, es posible afirmar que la mayor parte de los estudiantes que van a estudiar en Brasil provienen de países latinoamericanos, seguidos de los africanos.

Como vemos, los estudiantes bolivianos ocupan el séptimo lugar dentro de las nacionalidades que recibe la educación superior brasilera, a la vez que, por otra parte, el conglomerado boliviano de inmigrantes en general es uno de los cuatro mayores aglomerados del país.

Por su parte, los estudiantes bolivianos de educación superior que salen del país se incrementaron de 2576 en 2000, a 7927 en 2006, 13137 en 2007 y 16385 en 2012. Ya en 2019 sumaban en torno a 20.233 y se dirigían principalmente hacia Argentina (13602), Estados Unidos (1197), Brasil (1131), España (839), Chile (430), Alemania (354), Francia (324) y Suiza (80)⁽¹⁾ (UIS, 2021).

Los estudiantes que se dirigen hacia Argentina, Brasil y Chile, se incrementaron en torno a un 20% entre 2017 y 2019 (UIS, 2021).

Como vemos, más de la mitad de los estudiantes bolivianos se dirigen a un único país, Argentina, muy probablemente un destino asociado a los históricos procesos de emigración hacia este país. Asimismo, cuando incluimos a los cuatro primeros países de elección mencionados, estos alcanzan a aproximadamente a más del 75% del total de estudiantes en el exterior.

Así como encontramos un cierto nexo entre algunas de las nacionalidades de los estudiantes con los de los países de origen de los macroprocesos de inmigración en el caso brasilero, vemos también y de forma aún más acentuada, como los países que figuran como los principales destinos de los estudiantes bolivianos también se sobreponen a los principales países hacia los que se dirige la emigración boliviana, a decir, Argentina, España, Estados Unidos, Brasil y Chile.

En suma, vemos que el peso proporcional de los 1.131 estudiantes bolivianos que estudian en la educación superior brasilera en 2019 es bastante significativo para ambos países. Por una parte, Brasil se ubica entre los principales destinos elegidos por los estudiantes bolivianos, ocupando el tercer lugar y representando el 5,8% del total. Por otra parte, Bolivia también se posiciona dentro de las principales nacionalidades de los estudiantes que llegan al Brasil, alcanzando el séptimo lugar entre las mismas, representando el 5,2% del total.

Complementariamente, conviene resaltar que la cantidad total de estudiantes que salen de Bolivia para estudiar en el nivel de educación superior en el exterior asciende a una tasa bruta de 0,0018% con respecto al total de la población del país, que es proporcionalmente más significativa que la del caso brasilero con solo 0,0003% (UIS, 2021).

Es decir, que el peso relativo de la emigración boliviana en busca de estudios de educación superior hacia el Brasil es bastante significativo para este país de origen.

Asimismo, podemos deducir que el peso relativo que ocupan los estudiantes bolivianos como parte de los estudiantes extranjeros en la educación superior brasilera también es significativo, aunque en menor medida, ya que el total de estudiantes extranjeros solo alcanza aproximadamente al 0,0025% del total de estudiantes de educación superior.

3.2. El programa Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB

El programa Becas Brasil PAEC-OEA - GCUB (2011-2021)⁽²⁾ de posgrado (maestría y doctorado) en la republica brasilera fue iniciado en 2011 con el propósito de promover la circulación académica internacional en la región de los 34 países miembros de la Organización de Estado Americanos (OEA). Según el portal del GCUB:

o Programa de Bolsas Brasil PAEC OEA-GCUB Brasil é uma das iniciativas de cooperação regional mais importantes para o desenvolvimento da educação superior na América Latina e no Caribe. Seu objetivo é contribuir para a integração e fortalecimento região das Américas por meio da concessão de bolsas de estudo de cursos completos de pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado), oferecido pelas Universidades Brasileiras associadas ao GCUB para estudantes dos 34 países membros da OEA, exceto o Brasil, e formar líderes capazes de atuar em diferentes setores, como universidades e instituições de pesquisa, agências governamentais, setor privado e outros. São selecionados alunos com alto nível acadêmico, trajetória de liderança e alto potencial de impacto para o desenvolvimento socioeconômico de seus países de origem. As bolsas são ofertadas a estudantes oriundos dos 34 países-membros da OEA, exceto o Brasil. [el Programa de Becas Brasil PAEC OEA-GCUB Brasil es una de las iniciativas de cooperación regional más importantes para el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe. Su objetivo es contribuir a la integración y fortalecimiento de la región de las Américas a través del otorgamiento de becas para postgrados completos stricto sensu (Maestría y Doctorado), ofrecidos por Universidades Brasileñas asociadas a la GCUB para estudiantes de los 34 países miembros de la OEA, excepto Brasil, y formar líderes capaces de trabajar en diferentes sectores, como universidades e instituciones de investigación, agencias gubernamentales, sector privado y otros. Se seleccionan estudiantes con alto nivel académico, trayectoria de liderazgo y alto impacto potencial en el desarrollo socioeconómico de sus países de origen]. (CGUB, 2020, s/pág.)

El programa⁽³⁾ fue y es gestado por el Programa de Alianzas para la Educación y Capacitación de la Educación (PAEC) de la Organización de Estados Americanos (OEA) y el Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) de reconocido prestigio académico en la región con más de 70 universidades miembros, con el apoyo de la División de Temas Educativos del Ministerio de Relaciones Exteriores de Brasil durante el gobierno de Lula da Silva y poste-

riormente también con el apoyo de Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (OPAS/OMS).

El programa funcionaba en una primera instancia con un proceso selectivo por medios digitales principalmente documental por intermedio de una plataforma administrada por el PAEC-OEA, donde se presentaban las postulaciones, para luego ser evaluadas de manera conjunta por la PAEC-OEA y el GCUB (por cada universidad respectiva que recibía sus postulaciones), se emitía un resultado general de todos los becarios seleccionados, con base en varios criterios establecidos en sus convocatorias: diversidad regional de procedencia, diversidad regional de universidades brasileiras, históricos académicos, proyectos de investigación de maestría y doctorado, trayectorias profesionales, equidad de género.

Otro aspecto particular de este programa fue el de prescindir en primera instancia del requisito de dominio de la lengua portuguesa para postular, como lo hacen otros programas de becas en Brasil. Aunque los becarios seleccionados debían acreditar el nivel intermediario de la prueba oficial de lengua portuguesa en Brasil, el examen internacional anual Certificado de Proficiência em Língua portuguesa para Estrangeiros (CELPE-BRAS) otorgado por Ministerio de Educación de Brasil, hasta un año de haber llegado al país. De esta forma, la lengua portuguesa podía ser acreditada como una segunda lengua para los becarios de lengua nativa, español, inglés o francés para las exigencias académicas de los posgrados.

Es importante destacar que el índice de selectividad era relativamente alto (similar al índice entre postulantes brasileiros a los posgrados⁽⁴⁾) debido a la considerable participación de estudiantes en las postulaciones provenientes de toda la región de países miembros de la OEA. Por ejemplo, en la convocatoria 2015, en la cual se alcanzó un récord de postulantes y de becas concedidas (más de 6.000 postulantes y 737 becas), se tuvo una tasa de selectividad de 6,93 por cada becario seleccionado, que subió a 9,44 en 2016 (GCUB, 2020).

Las becas consistían en la gratuidad de los estudios académicos de Maestría (2 años) y doctorado (4 años). Asimismo, se otorgaban becas de estudio remuneradas con R\$ 1500 (Reais) y R\$ 2.200 (Reais) respectivamente (Aprox. \$us. 375 y \$us. 550 en 2016. Debe de tenerse en cuenta que el tipo de cambio del real Brasileiro frente al dólar se ha devaluado desde 1/1,5 en 2011, a 1/4 en 2016 y 1/5,5 en 2022 aproximadamente), durante todo el periodo de estudios,

becas administradas por las universidades respectivas, provenientes de agencias de financiamiento estatales, principalmente de la Coordinadora de Perfeccionamiento de Personal de la Educación Superior (CAPES) de pendiente del Ministerio de Educación y secundariamente del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) dependiente del Ministerio de Ciencia y Tecnología y en casos excepcionales, con becas propias de las universidades.

Además de poder hacer uso de los Restaurantes Universitarios (RU) de cada universidad, que tienen costos bajos, así como en algunos casos de la línea de transporte universitaria, así como también estaba incluida la provisión gratuita de cursos de lengua portuguesa por parte de las universidades.

Por su parte, el PAEC-OEA proveía de becas adicionales para los 100 primeros colocados, ampliados a 150 a partir de 2016, con una suma de \$us. 1200 (dólares americanos) para gastos de viaje o instalación. En casos particulares, algunas universidades también otorgaban con recursos propios, una suma de dinero para gastos de instalación para quienes llegaron antes del inicio de la gestión académica⁽⁵⁾.

De esta forma, el programa en sus diez ediciones entre el periodo de 2011 y 2020 oferto un total de 4243 becas, distribuidas en 3050 de maestría y 1.193 de doctorado (GCUB, 2020). Con becas subtotales de 53 en 2011, 160 en 2012, 336 en 2013, 506 en 2014, 735 en 2015, 403 en 2016, 672 en 2017, 506 en 2018, 513 en 2019 y 559 en 2020 (CGUB, 2020). Según el portal del PAEC-OEA, estas becas ofertadas involucraron aproximadamente a 700 programas de posgrado en más de 52 universidades hasta 2019. De hecho, cuando el programa fue lanzado en 2011 en su primera versión, solo se llegaron a otorgar en torno a 53 becas académicas de maestría y con el financiamiento exclusivo del PAEC-OEA, financiamiento que se fue reduciendo gradualmente y desde la gestión 2012 se pasó a tener cada vez más exclusivamente financiamiento de Brasil, que ya en 2012 representaba alrededor del 50%. Desde su segunda versión se ofrecieron también becas de doctorado. A su vez, en 2013 se amplió para estudiantes anglófonos. Y desde su cuarta versión en 2014 se sumaron becas del área de salud promovidas por un acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPAS/OMS) (GCUB, 2020).

Asimismo, es relevante señalar que el programa fue creciendo de forma constante hasta 2019, año en el que a pesar de ser ofertadas aproximada-

mente un total de 513 becas, solo se llegaron a conceder aproximadamente 189 (138 maestría y 51 de doctorado), muy probablemente por las dificultades del contexto político brasilero en esa gestión, que afectó a las políticas educativas y científicas, entre otras causas, por estancamiento y reducción de financiamiento público, respectivamente.

De la misma forma, los becarios de la convocatoria 2019 tuvieron que lidiar con las incertidumbres generadas por la Pandemia (COVID-19)⁽⁶⁾, en el inicio de la gestión 2020, por lo que una grande mayoría no llegó a movilizarse e inicio sus estudios en la modalidad de Educación a Distancia (EaD) cuando se retomaron las actividades a mediados de 2020. Otros becarios no llegaron a iniciar estudios, algunos declinaron y en algunos casos se rehabilitó la concesión de la beca para iniciar en 2021. Llegada la convocatoria 2020 para iniciar estudios en 2021, las postulaciones volvieron a activarse y se volvió a conceder la cantidad promedio de becas ofrecidas normalmente.

En el caso boliviano, el Programa Becas Brasil sin duda no es el único programa de becas de posgrado hacia el exterior, incluso se ha tenido participantes bolivianos en otro programa brasilero, el PEC-PG, aunque con menor presencia de participantes. Asimismo, existen una serie de programas que ofrecen becas al exterior, que podrían ser distribuidos entre los que ofrecen becas hacia países del norte como los programas de las becas del Reino Unido (*Chevenning*), de Francia (*Campus*), Alemania (DADD), *Fullbright* (USA), España, Italia (*Erasmus +*) y más recientemente Rusia, entre otros de los administrados de forma directa por las agencias exteriores; junto a otros programas de países extranjeros que son viabilizados mediante intervención de la agencia de becas del gobierno. También están los programas que ofrecen, en menor medida, becas hacia la región latinoamericana, dentro de los cuales se inscribe el programa de Becas Brasil.

Además, es importante destacar que el gobierno ha desenvuelto con recursos propios desde 2015, un programa de 100 becas anuales de formación en el nivel de posgrado en el exterior, aunque están fundamentalmente direccionadas hacia las universidades de EE. UU. y Europa, con exclusividad para áreas de ciencias, tecnología y salud, de acuerdo con las demandas solicitadas por las empresas estratégicas estatales y entidades públicas.

4. BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA BECAS BRASIL PAEC-OEA - GCUB

4.1. Estudiantes bolivianos en el PAEC-OEA - GCUB

La primera cuestión a ser explícita dice a cerca del total de estudiantes bolivianos que fueron beneficiarios de becas de maestría y doctorado del programa Becas Brasil entre el periodo 2012 y 2020, que alcanzan a 172 estudiantes. No obtuvimos datos de la primera convocatoria de 2011, pero como vimos anteriormente, sabemos que fueron en total muy pocas becas concedidas en esa gestión y exclusivamente para maestrías.

Como podemos observar a nivel general (Tabla N°1), con el pasar del tiempo la línea correspondiente a los becarios de maestría baja en porcentaje y la de doctorado sube ligeramente. Con todo, es necesario resaltar que la mayor parte de los becarios bolivianos han sido estudiantes de programas de maestría. Siendo que los estudiantes de doctorado nunca han representado más del 50% del total de maestrantes en cada gestión, aunque fueron incrementándose constantemente. Asimismo, vemos que el año 2015 tiene el récord de beca concedidas en el programa alcanzando a 33, coincidiendo, como hemos señalado anteriormente, con el año de mayores becas concedidas a nivel general en la historia del programa.

Tabla 1. Total de Becas concedidas a estudiantes bolivianos en el programa Becas Brasil (2012-2020) según nivel de posgrado

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Doctorado	2	2	2	3	3	6	4	3	6
Maestría	1	8	23	30	12	25	21	6	15
Total	3	10	25	33	15	31	25	9	21

Fuente: Elaboración propia

El total de becarias mujeres alcanza a 86 y el de becarios a 86. Asimismo, cuando observamos al total de becas concedidas por nivel y sexo según cada gestión (Tabla N° 2), podemos ver que ha existido una relativa paridad entre ambos sexos en el nivel de maestría con una leve inclinación a favor de las mujeres. Sin embargo, en el nivel de doctorado existe una relativa diferencia a favor de los becarios de sexo masculino.

Tabla 2. Becarios bolivianos en el programa *Becas Brasil* (2012-2020) según nivel y sexo

	2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018		2019		2020	
	mujer	hombre																
Doctorado	0	2	1	1	1	1	1	2	0	3	5	1	2	2	1	2	2	4
Maestría	1	0	3	5	10	13	15	15	4	8	14	11	14	7	3	3	9	6
Total	1	2	4	6	11	14	16	17	4	11	19	12	16	9	4	5	11	10

Fuente: Elaboración propia

Cuando observamos a las universidades de origen de los becarios⁽⁷⁾, es posible avizorar la centralidad que tienen las universidades públicas más grandes y con mayor prestigio académico en los rankings⁽⁸⁾, así como ubicadas regionalmente en las ciudades capitales del denominado el eje central del país. Encabezadas significativamente por la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) de La Paz, de la que han provenido 56 de los becarios equivalentes al 33%, seguida de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Cochabamba con 12% becarios y de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (UAGRM) de Santa Cruz de la Sierra con 11%, además de la privada Universidad Católica Boliviana – San Pablo (UCB-SP) con diversas sedes en el país (La Paz, Cochabamba y Tarija) con 8% de los becarios (Tabla N° 3).

Asimismo, podemos resaltar que los becarios principalmente provienen de 7 universidades públicas y 8 privadas, lo cual sugiere una alta concentración en pocas universidades, principalmente entre las públicas, sobre todo si tenemos en cuenta que existe un total aproximado de 53 universidades públicas y privadas del país.

Por otra parte, es valioso destacar que 5 becarios ya realizaron su formación en el nivel de graduación en el exterior (EE. UU., México, Honduras, Brasil y Cuba), es decir, que son estudiantes que poseen una experiencia de migración académica que antecede a la posgraduación. O que fueron de intercambio en la graduación (un caso en el Programa de Movilidad Académica Regional (MARCA) del Sector Educativo del Mercosur y otro en EE.UU.).

Además, sobre todo en los casos de becarios de doctorados, aunque no exclusivamente, vimos que varios becarios realizaron su formación de posgra-

duación en otros países en el nivel de maestría (Chile, EE. UU., Italia, España, Costa Rica, México, en algunas ocasiones como becarios, entre otras agencias de la Agencia Espacial Boliviana o Erasmus Mundus) o también realizaron cursos cortos (varios en EE. UU.).

Tabla 3. *Becarios bolivianos por universidad de origen*

Exterior	UMSA	UMSS	UAGRM	UCB	EMI	UPB	UAJMS	UMRPSFX	UTO	UAP	Otras
5	56	21	19	13	4	5	4	4	1	1	5

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, es posible observar que las universidades brasileras que acogieron a los becarios bolivianos fueron principalmente las Instituciones de Educación Superior (IES) Federales dependientes del gobierno de la Unión nacional con 39 universidades, junto a las IES Estaduales dependientes de los gobiernos Estaduales regionales con 11, haciendo un total de 50 universidades públicas participantes que concedieron 172 becas. Entre las cuales tenemos a cuatro universidades que concedieron una mayor cantidad de becas con respecto a las demás, la Universidade Federal do Pará (UFPA) (11%), la Universidade Federal da Bahia (UFBA) (5,8%), la Universidade Federal de Ceará (UFC) (4,6%) y la Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) (4,6%). Además de un segundo aglomerado de universidades con mediana acogida, la Universidade Tecnológica Federal de Sao Carlos (UFSCar), la Universidade Federal do Paraná (UFPR), la Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), la Universidade Federal do Paraná (UTFPR) y la Universidade Federal de Uberlandia (UFU), cada una con un respectivo 3,4%. En términos de distribución regional, las concesiones tienen una relativa proporcionalidad con respecto a cada una de las macro regiones brasileras, la región de Amazonas, el Noreste, el Sudeste, el Centro Oeste y el Sur.

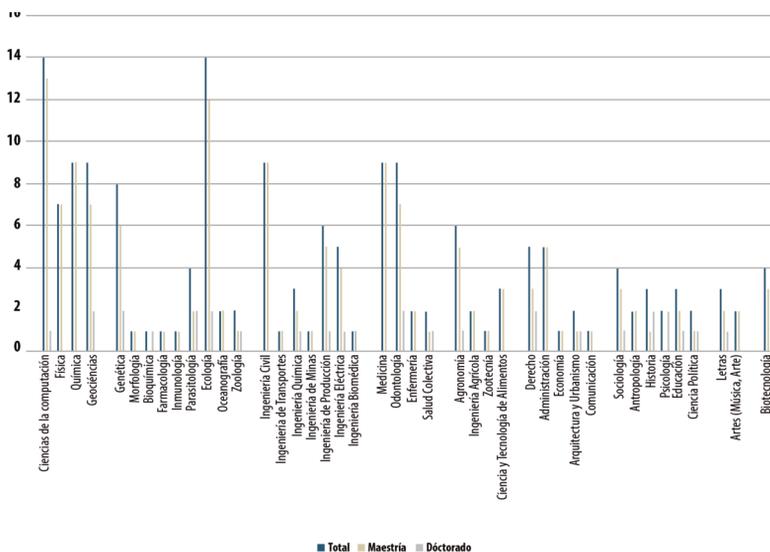
La distribución de las becas concedidas por grandes áreas de conocimiento (Figura N° 1) en orden decreciente corresponden a las de: Ciencias Exactas y de la Tierra (22,6%), Ciencias Biológicas (19,7%), Ingenierías (15,1%), Ciencias de la Salud (12,7%), Ciencias Humanas (9,3%), Ciencias Sociales Aplicadas (8,1%), Ciencias Agrarias (6,9%), Lingüística, Letras y Artes (2,9%) y Multidisciplinar (2,3%).

Asimismo, podemos destacar que las principales subáreas de conocimiento en las que se formaron los estudiantes corresponden principalmente a las Ciencias de la Computación (8,1%) y la Ecología (8,1%), seguidas de un segundo conglomerado en torno a Física (4%), Química (5,2%), Geociencias (5,2%), Genética (4,6%), Ingeniería Civil (5,2%), Odontología (5,2%) y Medicina (5,2%).

Por último, si vemos la distribución de niveles según cada subárea, es posible constatar que existe una desproporción entre niveles a favor de maestrías con respecto a doctorados, con ciertas excepciones, conforme a la tendencia general que anunciamos anteriormente.

Del mismo modo, fue posible observar que existen ciertas tendencias en la asociación de ciertas áreas de conocimientos a algunas universidades e instituciones, como por ejemplo, el caso de la fuerte presencia de estudiantes de la Universidad Autónoma "Gabriel René Moreno" (UAGRM) y su Museo de Ciencias Naturales "Noel Kemp Mercado" de Santa Cruz, en la grande área de biología en general y específicamente en la sub área de ecología, o el caso de estudiantes de la UMSA en la sub área de computación o también en la de ingeniería eléctrica.

Figura 1. Áreas de conocimiento de las becas concedidas a estudiantes bolivianos



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de las convocatorias "Becas Brasil" (2012-2020) según subáreas de conocimiento de CAPES/Brasil.

De forma complementaria, es relevante destacar con respecto a la trayectoria de los becarios en el interior del programa de Becas Brasil que varios de los becarios de maestría continuaron el doctorado también con la Beca OEA (17 casos), sea de forma subsecuente o mediados por un intervalo temporal volvieron a postularse desde Bolivia.

Asimismo, otros 4 casos que realizaron maestrías en Brasil sin ser becarios del programa Becas Brasil, algunos de entre ellos becarios de CNPq o CAPES, también aprovecharon para después concursar a las Becas Brasil.

Por otra parte, encontramos 4 casos de becarios de maestría en las Becas Brasil que continuaron el doctorado en Brasil por su propia cuenta, con becas de la CAPES, Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), CNPq o agencias estatales como la FAPEMG de Minas Gerais.

Inclusive, observamos casos en los que ganadores de las Becas Brasil declinaron en una primera instancia y volvieron a concursar en siguientes convocatorias adjudicándose nuevamente la beca y esta segunda vez si la ejercieron (3 casos). O un caso que declina de la Beca Brasil, pero después vuelve a estudiar en Brasil con una beca convencional de la CAPES. Y otro caso que ya hace una maestría en Brasil sin la Beca Brasil y después concursa para volver a hacer otra maestría con la Beca Brasil.

Por otra parte, cuando se observa el tiempo entre el año de obtención de la graduación antecedente para la correspondiente posgraduación en maestría o doctorado y el año de postulación a las Becas Brasil, podemos avizorar un conglomerado mayoritario (aprox. 75%) con una fuerte tendencia a una media de 2 a 3 años de intervalo, junto a otro conglomerado menor (aprox. 25%) que alcanza a una media mayor a 5 años.

Por último, es posible destacar que a pesar de las dificultades inherentes a una posible demarcación para definir si una temática de pesquisa se corresponde con un contexto nacional, sobre todo en el área de ciencias naturales y el tipo de investigación básica; encontramos al menos 12 títulos y resúmenes de trabajos finales de maestría y doctorado que hacen referencia explícita al contexto nacional boliviano, sobre todo correspondientes a la grande área de ciencias humanas.

Complementariamente, es importante destacar que hemos encontrado al menos dos casos en los que las tesis que no fueron escritas en portugués, una de maestría en inglés y una de doctorado en español.

5. CONCLUSIONES

Si retomamos la idea de la posibilidad de existencia de universidades de investigación en regiones periféricas del sistema mundo a pesar de su lugar subordinado en el sistema mundial de ciencia, podríamos pensar también en la existencia de nuevos subcentros y subperiferias a nivel regional y hasta en el nivel nacional, como es el caso de varias universidades brasileras en la región latinoamericana y en la africana lusófona. En este sentido, es posible sostener que Brasil se constituye como un país con perspectivas de consolidarse en términos cuantitativos como cualitativos, como un país central en la recepción de movilidad académica regional con posibles efectos significativos para los países de origen de los estudiantes acogidos, como lo evidencia el caso del programa Becas Brasil y su impacto en la movilidad transnacional de estudiantes bolivianos.

Otra cuestión que resulta relevante de denotar es el carácter público que ha tenido el programa Becas Brasil, proyectado desde agendas regionales de organismos internacionales como la OEA, con la participación del Estado de Brasil y sobre todo de las universidades públicas brasileras. De la misma manera, observamos la relevancia de las universidades públicas bolivianas como las principales instituciones de formación en el nivel de graduación de los estudiantes seleccionados de este país.

No obstante, este carácter público de las universidades no quiere decir necesariamente que no se puedan avistar configuraciones de desigualdad dentro de los sistemas nacionales de educación, con respecto a centros y periferias nacionales o estratificaciones entre diversas universidades públicas en los dos países. Por cierto, algunas de estas universidades que acogieron estudiantes bolivianos figuran entre las universidades mejor posicionadas en los rankings a nivel latinoamericano. De la misma manera, las universidades bolivianas con mayor participación de estudiantes en el programa se encuentran en las principales posiciones a nivel nacional.

Por otra parte, es necesario resaltar la importancia de los criterios de equidad en las políticas de internacionalización de los programas de una agenda educativa global para la emancipación mediante la cooperación internacional justa.

Esta posibilidad fue de alguna forma operada en el programa Becas Brasil como un todo, desde los procedimientos de selección de los becarios, lo que

condujo a una cierta paridad o equidad en la distribución de becarios bolivianos según sexo, niveles de posgraduación y áreas de conocimiento. Además de destacar que los criterios de selección incorporaron dimensiones no necesariamente académicas, sino también sociales. Con base en la distribución de las becas concedidas a bolivianos, es posible considerar que no se tomara en cuenta la equidad en la distribución regional de las universidades de origen, sino sólo en las de destino, generando una cierta marginalidad de algunas con respecto a otras. Del mismo modo al no contemplar estos criterios a nivel nacional, esta situación generó cierta disparidad con respecto a sexo según niveles, así como a áreas de conocimiento privilegiadas con respecto a otras.

Es posible sostener que se establecieron estos criterios para el país de destino y no así para los países de origen, lo que significa cierta inequidad en la cooperación a nivel binacional del programa Becas Brasil y sus efectos para los países de origen.

Desde un enfoque a los estudiantes, es posible develar ciertos patrones en sus trayectorias académicas, que se podrían distinguir en trayectorias anteriores al momento de postulación a las Becas Brasil y posteriores a la otorgación de una beca.

Como vimos el programa Becas Brasil tuvo una tasa de selectividad relativamente alta, por tanto, los postulantes debían tener bastantes condiciones para ser beneficiados con una beca. De hecho, una gran parte de los becarios de maestría eran estudiantes que habían concluido sus estudios de graduación recientemente, los que sugiere que su mayor potencial para enfrentar los criterios de selección recaía en sus históricos escolares académicos más que en sus trayectorias profesionales.

Asimismo, varios de los becarios de maestría contaban con alguna experiencia de estudios en otro país, sea en el nivel de graduación plena e intercambios o cursos cortos o en maestrías en el exterior para el caso de los becarios de doctorado. Asimismo, se evidencia que varios casos específicos de estudiantes de maestría que continuaron sus estudios de doctorado dentro del mismo programa Becas Brasil e incluso por fuera de este en universidades brasileras tenían también este tipo de experiencia internacional. Lo que nos sugiere pensar en la relevancia de estas experiencias en las trayectorias individuales.

Complementariamente, además de estas trayectorias previas a la postulación y durante el lapso durante la estadía en el país de estudios, se sugiere pesquisar

sobre las trayectorias en el periodo de retorno al país de origen. Puesto que es posible que al regreso a sus universidades y regiones de origen los estudiantes traigan consigo desdoblamientos teóricos y metodológicos de sus tesis y disertaciones, que pueden ser transmitidos de modo formal, en publicaciones o en la práctica docente, así como de modo informal, en la vida social académica. Asimismo, pueden mantenerse de una u otra forma conectados con redes de producción de conocimiento en sus universidades de formación posgradual en el exterior.

Si tomamos en cuenta a las producciones académicas que son exigidas por las universidades en la formación de posgrado, podemos señalar con respecto a la cuestión de la producción académica y la nacionalidad, que por una parte, Brasil entre otras cosas, se ha beneficiado con la producción bibliográfica de pesquisas científicas de alto nivel elaboradas por los estudiantes bolivianos por medio de las tesis de doctorados y disertaciones de maestrías requeridas por los programas de posgrado, aunque también de todas las otras actividades producidas en la vida académica, como ponencias, mini cursos, actividades de extensión, formación, artículos, de autoría de estudiantes bolivianos como miembros de instituciones brasileras, una exigencia de explicitación de filiación universitaria que se exige a todos los becarios de CAPES e CNPQ.

De esta forma, estos becarios aportaron en parte con sus contribuciones, al menos, para elevar la producción bibliométrica y los indicadores de ciencia y tecnología del país en general y de las universidades en los en particular y por ende a sus posiciones en diversos rankings.

Por otra parte, una segunda cuestión, la de la propia producción de conocimiento sobre temáticas ligadas a la realidad del país de origen, en este caso la boliviana. Aunque es necesario advertir que no se puede exigir esta condición sobre todo en investigación básica en particular o de áreas de ciencias básicas o en las ciencias naturales en general. Siendo las áreas de ciencias sociales y humanidades las más propensas.

No obstante, hemos encontrado varios casos en los que las tesis del área de ciencias físicas y naturales han optado por realizar estudios sobre problemáticas vinculadas con el contexto nacional de origen de los estudiantes bolivianos. También se debe tener en cuenta, que, en determinados programas, las líneas de pesquisa sobre determinan cualquier elección de tema a investigar en las

tesis y dependen también de la apertura que tenga el orientador, aunque en términos amplios siempre haya una posibilidad para relacionarla en alguna medida teórica o empírica.

En este horizonte, es posible visualizar aquí dos cuestiones alternas, una primera cuestión acerca de la capitalización de las producciones académicas elaboradas por los estudiantes y una segunda con respecto a la posible relación de estas producciones con problemáticas del país de origen. En este sentido, se sugiere también nuevas pesquisas complementarias sobre la preponderancia de temáticas disciplinares, teorías y metodologías según área de conocimiento. Así como también sobre las trayectorias académicas y profesionales posteriores al retorno de los estudiantes a su país de origen.

Con certeza, restan varias dimensiones a continuar siendo ampliadas y profundizadas en un nuevo contexto histórico pospandemia tan especial, tanto para la circulación académica transnacional, así como para los estudios sobre esta problemática, en la que las instituciones universitarias, las producciones científicas y las trayectorias académicas se encuentran tan interrelacionadas.

REFERENCIAS

- Altbach, P. G. (2009) Peripheries and Centres: Research Universities in Developing Countries. In: *Higher Education Management and Policy* Volume 19, No. 2, OECD. pp. 11-134. <https://doi.org/10.1787/hemp-v19-art13-en>.
- Altbach, P.G. (2008) Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización. In: *La educación superior en el mundo* 3. pp. 5-19 <https://acortar.link/aPLZsb>
- Altbach, P.G. (2012) Advancing the national and global knowledge economy: The role of research universities in developing countries. Post-print versión de un artículo publicado. In: *Studies in Higher Education* 38(3): 316-330. pp. 1-35. DOI:10.1080/03075079.2013.773222 <http://hdl.handle.net/2345/bc-ir:103804>
- Altbach, P.G y Knight, J. (2007) The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities In: *Journal of Studies in International Education*, Vol. 11, N° 3/4, Fall/Winter, septiembre. pp. 290-305. <https://doi.org/10.1177/2F1028315307303542>

- Altbach, P.G. y Salmi, J. (2012) (Redactores) *La voie de l'excellence académique* La création d'universités de recherche de rang mondial. Banco Mundial.
- Brunner, J., Salmo, J., Labraña, J. (Editores) (2020) *Enfoques de sociología y economía política de la educación superior: aproximaciones al capitalismo académico en América Latina*. Ed. Universidad Diego Portales.
- Cowen, R. (2017) Problematizing comparison. In: *CIES 2017 Anual Conference*. 5-9 de marzo de 2017.
- Davi, P. A. y Foray, D. (2002) Una introducción a la economía y a la sociedad del saber. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales UNESCO*, n° 171, marzo, pp. 7-28.
- Didou, S. (2009) ¿Pérdida de cerebros y ganancia de saberes?: la movilidad internacional de recursos humanos altamente calificados en América Latina y el Caribe. In: Didou Aupetit, S. y Gerard E. (2009) (eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas*. Perspectivas latinoamericanas (pp. 25-62). IESALC-Cinvestav-IRD,.
- Didou, S. y Gerard E. (2009) (eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas*. Perspectivas latinoamericanas. IESALC-Cinvestav-IRD.
- Didou, S. (2014) Introducción. La internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: Un balance necesario. In: Didou Aupetit, S. y Jaramillo de Escobar, V. (2014) (coord.) *Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: un estado del arte* (pp. 9-15). Iesalc-Obsmac-Universidad de Panamá-Fundación Ford.
- Gacel-Ávila, J. (Coord.) (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe*. Balance regional y prospectiva. IESALC-UNESCO y UNC.
- Grupo Coímbra de Universidades Brasileiras. (2020) Programa Bolsas Brasil PAEC OEA-GCUB. 02/10/2020. Recuperado el 21 de diciembre de 2021 de <https://acortar.link/v64o6x>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (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. Serie Documentos de trabajo, Nro. 1. IESALC-UNESCO. <https://acortar.link/ikAS3X>

- Martín, E. y Göbel, B. (2018). Introdução: Assimetrias persistentes: circulação e (in)visibilização do conhecimento científico. In: Martín, E. y Göbel, B. (2018). *Desigualdades interdependentes e geopolítica do conhecimento: negociações, fluxos, assimetrias* (pp. 9-17). 7 letras.
- Organización Internacional para las Migraciones (2016) *Migración calificada y desarrollo: Desafíos para América del Sur*. Cuadernos Migratorios N° 7. OIM <https://acortar.link/RmvCzK>
- Pedone, C. y Alfaro, Y. (2018). La migración cualificada en América Latina: una revisión de los abordajes teóricos metodológicos y sus desafíos. In: *Periplos*. Revista de Investigación sobre Migraciones, v. 02 n. 01, pp., 03-18. <https://acortar.link/0zOAOi>
- Pedone, C. y Alfaro, Y. (2018a) (Coordinadoras) La migración cualificada en América Latina: nuevas perspectivas teóricas-metodológicas y desafíos. *Periplos*. Revista de Investigación sobre Migraciones, v. 02 n. 01. <https://acortar.link/aqnDlb>
- Portes, A. (2016). Introduction. Immigration, transnationalism and development. The state of the question. In: Portes, A. y Fernandez-Kelly, P. (Ed.) (2016) *The State and the Grassroots*. Immigrant Transnational Organizations in Four Continents (pp. 1-28). Berghahn Books.
- Quinteiro, J. A. (2021). La movilidad académica internacional ante la pandemia del COVID-19: una primera aproximación. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 298-320. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.408>
- SCImago (2021) Ranking Julio, 2021. Recuperado el 20 octubre de 2021 de: <https://acortar.link/bH5Gm6>
- Institute for Statistics of UNESCO (2021). Recuperado el 14 de noviembre de 2021 de: <http://data.uis.unesco.org/>

NOTAS

⁽¹⁾ Cabe resaltar que las bases estadísticas de la Unesco no rescatan información acerca de los estudiantes extranjeros de educación superior en México, Cuba y China, que a su vez son importantes países en las relaciones de cooperación académica en y con países latinoamericanos. Hasta el año 2004 solo 10 países de la región proporcionaban información a la Unesco sobre sus estudiantes extranjeros (Didou, 2009).

⁽²⁾ Su primera nominación fue Programa de Alianzas para la Educación y Capacitación de la Educación (PAEC/OEA/GCUB) y se pasó a denominar Programa Becas Brasil PAEC-OEA – GCUB desde 2017 (GCUB, 2021).

⁽³⁾ Nótese que existen análogos programas de becas internacionales del PAEC-OEA en convenio con el país de México desde 2013 y con el de Chile más recientemente desde 2017.

⁽⁴⁾ Que alcanza a una tasa de 1/8 a 1/10 candidatos según datos del sistema Geocapes/Brasil de 2018.

⁽⁵⁾ Por ejemplo, en la UFPR este monto ascendía a R\$ 1.500 (Reais).

⁽⁶⁾ Es relevante acrecentar que Brasil sufrió un gran impacto por la pandemia y la cantidad de decesos en términos absolutos generó una significativa repercusión mediática negativa, además de que, entre otras acciones inmediatas, se cortaron las fronteras en los primeros meses de iniciada la pandemia.

⁽⁷⁾ Es importante señalar que no encontramos datos de la universidad de origen de 30 del total de los 172 becarios. No obstante, de estos 30 casos encontramos que 6 estudiantes terminaron sus estudios con la Beca Brasil. Asimismo, tenemos un caso del que, si tenemos su origen universitario de graduación, pero no encontramos en los repositorios a su trabajo final de doctorado. Por otra parte, complementaria, de hecho, sabemos por contraste de información que al menos 4 casos declinaron efectivamente de la beca porque habían obtenido otra de diferentes agencias internacionales para estudiar en Holanda, USA, España y Suecia. Por las características de nuestras principales fuentes de información, es probable que la mayor parte de los restantes 20 estudiantes hayan declinado a la beca. Denotamos que 4 de estas probables declinaciones correspondían a becas del área de medicina.

⁽⁸⁾ De hecho, casi coinciden plenamente, ya que, según el Ranking Web de Universidades de Bolivia, a Julio, 2021 de SCImago, por orden decreciente son: 1º Universidad Mayor de San Andrés, 2º Universidad Mayor de San Simón, 3º Universidad Privada Boliviana, 4º, Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, 5º Universidad Católica Boliviana – San Pablo. De manera complementaria, es relevante explicitar que si observamos este mismo ranking podemos observar una desigualdad significativa entre las primeras posiciones y las ubicadas en los últimos escaños entre las universidades públicas, lo que revela un sistema universitario público bastante desigual, además de un centro conformado por los departamentos del denominado eje trocal (La Paz, Cochabamba y Santa Cruz) y una periferia dispersa conformada por los restantes departamentos (SCImago, 2021).