

# Panel de Indicadores de la Movilidad

*Informe sobre la situación de la educación superior*

*Informe de Eurydice*





# Panel de Indicadores de la Movilidad

Informe sobre la situación de la Educación Superior

Informe de Eurydice

---

El presente documento ha sido publicado por la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA, Educación y Análisis de Políticas sobre Juventud).

**Se ruega citar la publicación de la siguiente manera:**

European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. Panel de Indicadores de la Movilidad: Informe sobre la situación de la Educación Superior. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

PDF ISBN 978-92-9492-493-3 doi:10.2797/913765 EC-06-16-052-ES-N

Texto finalizado en octubre de 2016.

Traducción: José Ángel Sisqués Artigas.

© Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2016.

Se autoriza la reproducción siempre y cuando se cite la fuente.

Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural

Educación y Análisis de Políticas sobre Juventud

Avenue du Bourget 1 (JII-70 – Unit A7)

BE-1049 Brussels

Tel. +32 2 299 50 58

Fax +32 2 292 19 71

E-mail: [eacea-eurydice@ec.europa.eu](mailto:eacea-eurydice@ec.europa.eu)

Portal en Internet: <http://ec.europa.eu/eurydice>



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA  
Y DEPORTE

Secretaría de Estado de Educación,  
Formación Profesional y Universidades  
Centro Nacional de Innovación e  
Investigación Educativa CNIIE

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General

de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio: [mecd.gob.es](http://mecd.gob.es)

Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](http://publicacionesoficiales.boe.es)

NIPO: 030-17-222-5

DOI: 10.4438/030-17-222-5

# ÍNDICE

---

<b>Índice de gráficos</b>	<b>4</b>
<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1: Información y orientación</b>	<b>8</b>
1.1. Introducción	8
1.2. Antecedentes	8
1.3. Indicador del panel	16
1.4. Conclusión	18
<b>Capítulo 2: Preparación en lenguas extranjeras</b>	<b>19</b>
2.1. Introducción	19
2.2. Antecedentes	19
2.3. Indicador del panel	25
2.4. Conclusión	27
<b>Capítulo 3: Portabilidad de becas y préstamos</b>	<b>28</b>
3.1. Introducción	28
3.2. Antecedentes	28
3.3. Indicador del panel	35
3.4. Conclusión	37
<b>Capítulo 4: Apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico</b>	<b>39</b>
4.1. Introducción	39
4.2. Antecedentes	39
4.3. Indicador del panel	43
4.4. Conclusión	45
<b>Capítulo 5: Reconocimiento de los resultados de aprendizaje y las cualificaciones</b>	<b>46</b>
5.1. Introducción	46
5.2. Reconocimiento de los resultados de aprendizaje	47
5.3. Reconocimiento de las cualificaciones	53
5.4. Conclusión	58
<b>Conclusión</b>	<b>60</b>
<b>Glosario</b>	<b>63</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>67</b>
<b>Anexo</b>	<b>69</b>
Anexo I: Tasas de movilidad saliente	69
Anexo II: Principales países de origen y destino	75
<b>Agradecimientos</b>	<b>113</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

Gráfico 1.1:	Existencia de estrategias de nivel central e iniciativas a gran escala que incluyen la información y orientación para la movilidad saliente de los alumnos, 2015/16	10
Gráfico 1.2:	Existencia de órganos delegados que ofrecen información y orientación individualizadas sobre movilidad saliente, 2015/16	12
Gráfico 1.3:	Existencia de portales web de carácter central que ofrecen información y orientación sobre movilidad saliente, 2015/16	13
Gráfico 1.4:	Tipología de instituciones que ofrecen servicios personalizados a los estudiantes para la movilidad saliente, 2015/16	14
Gráfico 1.5:	Existencia de un sistema de seguimiento y evaluación centralizado de los servicios personalizados, 2015/16	16
Gráfico 1.6:	Participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala apoyadas por el sector público, 2015/16	17
Gráfico 1.7:	Indicador 1 del panel: Información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje, 2015/16	18
Gráfico 2.1:	Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general (CINE 0 a 3), 2015/16	22
Gráfico 2.2:	Duración del periodo con al menos dos lenguas extranjeras obligatorias en la educación general (CINE 0 a 3), 2015/16	24
Gráfico 2.3:	Diferencias en la enseñanza obligatoria de lengua extranjera para alumnos de enseñanza general y de formación profesional, 2015/16	25
Gráfico 2.4:	Indicador 2 del panel: Preparación de oportunidades para la movilidad en el aprendizaje – conocimiento de lenguas extranjeras, 2015/16	27
Gráfico 3.1:	Proporción de alumnos beneficiarios de una beca pública, primer y segundo ciclo, 2015/16	31
Gráfico 3.2:	Portabilidad de becas públicas, primer y segundo ciclo, 2015/16	32
Gráfico 3.3:	Proporción de alumnos beneficiarios de préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2015/16	34
Gráfico 3.4:	Portabilidad de los préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2015/16	35
Gráfico 3.5:	Indicador 3 del panel: Portabilidad de becas públicas y préstamos subvencionados por las autoridades nacionales, 2015/16	38
Gráfico 4.1:	Seguimiento de la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad, 2015/16	43
Gráfico 4.2:	Apoyo financiero en forma de becas públicas concedidas a estudiantes con un bajo nivel socioeconómico con fines de movilidad, 2015/16	45
Gráfico 4.3:	Indicador 4 del panel: Apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, 2015/16	46
Gráfico 5.1:	Porcentaje de instituciones de educación superior que usan el ECTS, 2015/16	50
Gráfico 5.2:	Bases para la evaluación de garantía de calidad de la implementación del ECTS en la educación superior, 2015/16	51
Gráfico 5.3:	Seguimiento por las agencias de garantía de calidad de los aspectos del ECTS esenciales para la movilidad de los estudiantes en la educación superior, 2015/16	52
Gráfico 5.4:	Indicador 5 del panel: Reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS en la educación superior, 2015/16	54
Gráfico 5.5:	Procedimientos de reconocimiento de las cualificaciones de educación superior de otros países del EEES, 2015/16	57
Gráfico 5.6:	Medidas políticas acordadas para el reconocimiento automático en la educación superior, 2015/16	58
Gráfico 5.7:	Indicador 6 del panel: Reconocimiento de las cualificaciones para la movilidad de los estudiantes, 2015/16	60
Gráfico A.1:	Tasa de movilidad saliente de titulaciones – movilidad de titulados de educación terciaria como porcentaje de los titulados del mismo país de origen, por país de origen, 2012/13	74
Gráfico A.2:	Tasa de movilidad saliente de titulaciones – movilidad de titulados de educación terciaria como porcentaje de los titulados del mismo país de origen, por nivel CINE y por país de origen, 2012/13	75
Gráfico A.3:	Proporción de alumnos de educación terciaria matriculados en el extranjero (movilidad de titulaciones), por país de origen, 2012/13	76
Gráfico A.4:	Proporción de alumnos de educación terciaria matriculados en el extranjero (movilidad de titulaciones), por nivel CINE y por país de origen, 2012/13	77
Gráfico A.5:	Proporción de estudiantes que participan en el programa Erasmus frente a la cifra total de matriculaciones, por país de la institución de origen, 2013/14	78

## INTRODUCCIÓN

---

La movilidad entre países con fines de aprendizaje y formación es con frecuencia una experiencia importante en la vida de la persona. Le ayuda a crecer profesional y académicamente, amplía sus redes sociales y permite el desarrollo de sus habilidades interculturales y lingüísticas, todo lo cual repercute positivamente en su empleabilidad (Comisión Europea, 2014). Además, la movilidad de los estudiantes tiene un impacto en los sistemas educativos y las diferentes instituciones del sector, fomentando entre ellos un enfoque más internacional, ampliando su alcance y mejorando su calidad general.

Pese al valor añadido de la movilidad en el aprendizaje (y las oportunidades disponibles), la vía hacia el libre movimiento de estudiantes, investigadores y futuros profesores sigue enfrentándose a diversos obstáculos, como los problemas relativos a la portabilidad de becas y préstamos, el reconocimiento de las cualificaciones y créditos, la accesibilidad y relevancia de la información y la orientación o las habilidades lingüísticas. Todo ello exige una reforma estructural del sistema que facilite la participación y el acceso a la movilidad.

La Comisión Europea abordó estas cuestiones en la Comunicación “Juventud en Movimiento” (Comisión Europea, 2010), donde instó a la adopción de medidas y, entre otras iniciativas, propuso la creación de un marco metodológico conocido como “Panel de Indicadores de la Movilidad” para realizar el seguimiento de los avances realizados en esta área.

Atendiendo a esta Comunicación, el Consejo de la Unión Europea adoptó una Recomendación <sup>(1)</sup> a los Estados miembros y la Comisión Europea dirigida a eliminar obstáculos y promover la movilidad en el aprendizaje y, adicionalmente, apoyar el trabajo realizado por la Comisión Europea para crear dicho marco metodológico. Además, en noviembre de 2011, los Estados miembros acordaron como valor de referencia que, antes de finalizado el año 2020, al menos un 20% de los titulados de educación superior debía haber disfrutado de un periodo de estudio o formación en el extranjero, un 6% en el caso de los alumnos de formación profesional <sup>(2)</sup>.

Se encomendó a la Red Eurycide el desarrollo de opciones para el Panel de Indicadores de la Movilidad en la educación superior, de forma semejante al trabajo que ha venido desarrollando Cedefop en el ámbito de la formación profesional. El estudio preparatorio para el Panel de Indicadores de la Movilidad en la educación superior fue publicado en 2013 (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013) e identificó, a través de un exhaustivo proceso de consultas con expertos tanto de los Estados miembros como de la Comisión Europea, cinco áreas temáticas para el seguimiento: información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico y reconocimiento de los resultados de aprendizaje. Estas áreas permiten un análisis de la Recomendación en múltiples niveles y la elaboración de indicadores compuestos.

El presente informe sigue la vía trazada por el estudio de viabilidad y es la primera edición que permite el seguimiento del avance realizado en estas áreas.

Algunas áreas de la Recomendación del Consejo no son cubiertas por este informe o han sido integradas en uno de los temas anteriormente descritos. La motivación de los estudiantes, los temas administrativos e institucionales y las colaboraciones no se han incluido en el panel debido a la ausencia de datos consistentes y comparables. Por otra parte, la participación de “agentes multiplicadores” se integra en el apartado dedicado a la información y orientación, y algunos aspectos

---

(1) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011.

(2) Conclusiones del Consejo sobre un valor de referencia para la movilidad en el aprendizaje, DO C 372, 20.12.2011, p. 31.

de la financiación de la movilidad se abordan en el apartado sobre la portabilidad de becas y préstamos. Este enfoque permite la recogida de datos fiables y consistentes sobre los indicadores analizados en el presente informe.

Asimismo, partiendo de la experiencia obtenida en 2013 con el estudio de viabilidad y tomando en consideración la evolución del marco normativo, se ha ampliado el foco de algunos de los indicadores a fin de reflejar mejor las diferentes dimensiones de la Recomendación. Específicamente, el apartado relativo a las competencias en lenguas europeas cubre ahora hasta el final de la educación secundaria superior e incluye la formación profesional; y el reconocimiento de los resultados de aprendizaje, además de la transferencia de créditos, abarca el reconocimiento automático de las cualificaciones. Esta última dimensión se basa en las recomendaciones del Grupo Pionero del EEES sobre Reconocimiento Automático (2014). Por otro lado, el apartado correspondiente a la información y orientación se ha reducido al ámbito de la movilidad saliente.

La información aportada aquí hace referencia principalmente a la movilidad saliente de los estudiantes de educación superior, reflejando tanto el eje fundamental del área de conocimientos de Eurydice como el contenido de la Recomendación del Consejo. Dentro del área temática de preparación en lenguas extranjeras, el informe examina la oferta de enseñanza de lenguas desde la educación infantil hasta el final de la educación secundaria superior, incluidos los itinerarios de formación profesional que otorgan acceso directo a la educación superior.

El año de referencia es 2015/16 y el área geográfica cubierta es la formada por los 28 Estados miembros de la UE más Bosnia y Herzegovina, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Noruega, Serbia y Turquía.

## Estructura del informe

El informe se divide en cinco capítulos temáticos con sus correspondientes indicadores y dos apéndices estadísticos. Cada capítulo está dedicado a un área específica: información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico y reconocimiento de los resultados de aprendizaje, que incluye tanto la transferencia de créditos como el reconocimiento automático de las cualificaciones.

Cada área temática se aborda de dos maneras. En primer lugar, cada capítulo ofrece un análisis de los aspectos individuales que definen el área, permitiendo al lector comprender las diferencias entre los sistemas educativos en relación con elementos particulares. Además, cada aspecto se refleja geográficamente a través de mapas que ofrecen una perspectiva general a escala europea y revelan patrones geográficos.

En segundo lugar, al final de cada capítulo se suman los aspectos individuales para formar un indicador compuesto que combina en categorías previamente definidas las diferentes variables mostradas en los mapas. Cada categoría se codifica con un color, que va desde el “verde oscuro”, cuando se satisfacen todos los criterios, hasta el “rojo”, cuando no existe ninguno de los elementos objeto de estudio. Cinco de los seis indicadores emplean tres categorías intermedias adicionales: “verde claro”, que indica que la mayor parte de los aspectos aparecen en el sistema; “amarillo”, cuando solamente se han implementado algunos aspectos; y “naranja”, si el sistema cumple solo una parte de los criterios analizados. El indicador que cubre el apoyo ofrecido a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico no incluye la categoría “naranja”. Al final de cada capítulo se ofrece una descripción completa de cada indicador y sus categorías. Todos los indicadores se muestran utilizando mapas, formato que permite una clara identificación de la situación de cada país y ofrece

una visión general del ámbito europeo. Además, en algunos casos esto permite también revelar patrones que superan las fronteras de una sola nación.

El informe contiene también dos apéndices estadísticos que ofrecen una perspectiva general de las actuales tendencias de la movilidad de titulaciones y créditos basándose en los datos disponibles. Los indicadores sobre movilidad de titulaciones han sido elaborados por el Centro Común de Investigación (JCR) partiendo de datos de Eurostat (Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo, 2015). El año de referencia es 2012/13. En cuanto a la movilidad de créditos, Eurostat todavía no dispone de estadísticas sobre la materia. Por tanto, las cifras que se presentan aquí corresponden a estudiantes que han participado en el programa Erasmus+. El año de referencia en este caso es 2013/14.

# CAPÍTULO 1: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN

---

## 1.1. Introducción

Para un estudiante, participar en una experiencia de movilidad transnacional supone abrir un proceso de toma de decisiones sobre aspectos como el lugar de destino, las competencias que son necesarias, lo que aprenderá y la consideración que merecerán la experiencia y los resultados de aprendizaje en su propio país y en el contexto de otros países europeos. Además, los participantes necesitan información sobre aspectos muy prácticos, como la forma de encontrar alojamiento, los servicios a los que tendrán acceso en la institución de acogida y los pasos administrativos que deben tomar. A la vista de la diversidad de los sistemas y entornos en toda Europa, así como de los procedimientos y oportunidades que se ofrecen a nivel nacional e institucional, la accesibilidad, transparencia y calidad de la información y la orientación constituyen elementos fundamentales (King, Findlay y Ahrens, 2010).

Es, por tanto, comprensible que la información y orientación sobre la movilidad en el aprendizaje constituya uno de los pilares de la Recomendación del Consejo <sup>(3)</sup>. Los Estados miembros están invitados a mejorar esta área haciendo más accesible la información y adaptándola a las necesidades de grupos específicos de estudiantes y personas, potenciando al máximo la implicación de las redes existentes y explorando “maneras nuevas, creativas e interactivas de difundir información, comunicar y cambiar impresiones con los jóvenes y las demás partes interesadas” <sup>(4)</sup>.

Además, la Recomendación del Consejo reconoce el positivo papel de los “agentes multiplicadores” a la hora de mejorar la visibilidad de la información, así como el valor de la orientación “entre pares”, y anima a los Estados miembros a usar a “los profesores, los formadores, las familias, los monitores juveniles y los jóvenes que hayan participado en una experiencia de movilidad, para inspirar y motivar a jóvenes a viajar” <sup>(5)</sup>.

Tomando en consideración el espíritu de la recomendación y las vías específicas que ofrece, el indicador 1 del panel examina los pasos adoptados por las autoridades centrales para fomentar una información y orientación accesible, transparente y específica sobre las oportunidades de movilidad en el aprendizaje.

## 1.2. Antecedentes

El análisis siguiente se centra en cuatro aspectos de la recomendación: 1) el enfoque adoptado por las autoridades de carácter central en materia de información y orientación; 2) la existencia de portales web centralizados que abordan específicamente la información y orientación; 3) la oferta de servicios personalizados y su evaluación y seguimiento; y 4) la participación de agentes multiplicadores. Estos cuatro elementos se centran exclusivamente en la movilidad saliente, evaluando el apoyo que se ofrece en esta área a los estudiantes potencialmente móviles.

---

<sup>(3)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

<sup>(4)</sup> *Ibíd.*

<sup>(5)</sup> *Ibíd.*

## Enfoques de las autoridades de nivel central en relación con la información y orientación ofrecida para la movilidad saliente

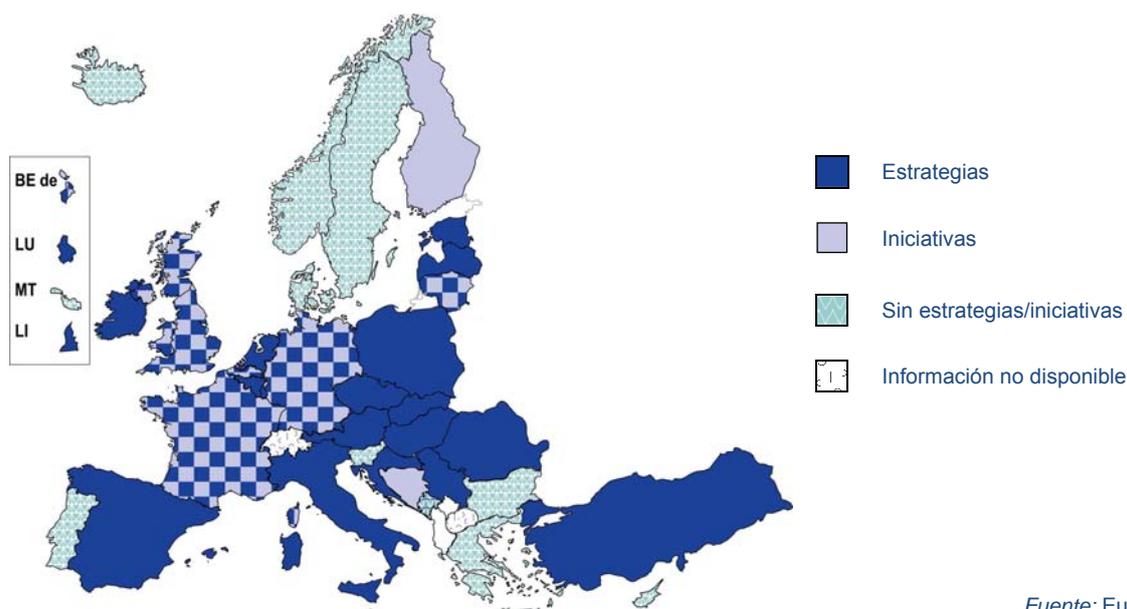
En la mayoría de los países, la información y orientación que se ofrece en relación con la movilidad saliente de alumnos se enmarca dentro de estrategias más amplias que abordan la internacionalización de las instituciones de educación superior, la movilidad en general o el perfil educativo de los estudiantes. En algunos sistemas, estas estrategias son complementadas o sustituidas por iniciativas específicas a gran escala. Un tercer enfoque, adoptado por muchas autoridades centrales, consiste en delegar a una organización externa la tarea de ofrecer información y orientación. Esto puede formar parte de la propia estrategia de información y orientación o sustituirla por completo. En el análisis siguiente se abordan todos estos planteamientos.

### *Estrategias e iniciativas*

El gráfico 1.1 ofrece una panorámica de los sistemas que han adoptado estrategias de información y orientación o desarrollado iniciativas a gran escala. Por estrategia se entiende aquí un plan o enfoque desarrollado por el gobierno nacional o regional con vistas a la consecución de un objetivo general, sin que se especifiquen necesariamente acciones concretas. Por otro lado, las iniciativas están compuestas por medidas concretas adoptadas por los gobiernos nacionales o regionales con el fin de implementar una estrategia o explorar una esfera de actuación.

Las estrategias desarrolladas por las autoridades de nivel central ofrecen el marco en el cual se conciben las actividades de información y orientación. Además, fijan el tono y dirección de dichas actividades, identifican habitualmente actores y objetivos, contemplan la financiación y, en algunos casos, delimitan objetivos cuantitativos específicos. Sin embargo, ofrecer información y orientación a los alumnos constituye con frecuencia un aspecto menor de dichos marcos generales dominantes.

**Gráfico 1.1: Existencia de estrategias de nivel central e iniciativas a gran escala que incluyen la información y orientación para la movilidad saliente de los alumnos, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

En diez sistemas educativos (Bélgica [Comunidad flamenca], República Checa, Alemania, Irlanda, España, Croacia, Lituania, Hungría, Países Bajos y Polonia), la internacionalización de las instituciones de educación superior es la fuerza que impulsa la existencia de una mayor y mejor

información y orientación dirigida a los estudiantes. No obstante, aunque contemplan acciones específicas para la movilidad saliente, el objetivo principal de la mayoría de estas iniciativas es fomentar el atractivo internacional del sistema nacional de educación superior. Entre estos sistemas, las excepciones son Bélgica (Comunidad flamenca) y Alemania, donde la movilidad saliente constituye un aspecto muy destacado de la estrategia. Por otro lado, Dinamarca y Finlandia han eliminado recientemente las estrategias de internacionalización de las instituciones de educación superior.

En Bélgica (Comunidades francófona y germanófona), Francia, Luxemburgo, Reino Unido, Liechtenstein y Turquía, la información y orientación forma parte de una estrategia más general centrada en la propia movilidad. Sin embargo, en Bélgica (Comunidad germanófona), Francia, Liechtenstein y Turquía, la estrategia se limita al plan de trabajo de las Agencias Nacionales que gestionan el programa Erasmus+ y ofrece, por tanto, espacio limitado a la información y orientación destinada directamente a los estudiantes. El Reino Unido es probablemente el único país en el que la estrategia está concebida exclusivamente con vistas a la movilidad saliente, lo cual es quizá una consecuencia de la muy baja cifra de estudiantes británicos que viajan al extranjero a estudiar <sup>(6)</sup>. Esta estrategia incluye una serie de objetivos específicos como la promoción de los beneficios que reporta estudiar y trabajar en otro país, la eliminación de barreras y el aumento de la capacidad para facilitar la movilidad saliente. Además, Escocia ha desarrollado un enfoque separado dirigido a desarrollar una población altamente capacitada y multilingüe, y ofrece financiación complementaria a la movilidad de corta duración.

En Estonia, Italia, Letonia, Austria, Rumanía, Eslovaquia y Serbia, la movilidad se enmarca en la estrategia más general de fomento del desarrollo educativo y/o las oportunidades de aprendizaje permanente. Esta perspectiva otorga prioridad tanto a la mejora de las habilidades y competencias a nivel individual como al desarrollo de los servicios ofrecidos a los individuos por los responsables de la educación.

Además de estrategias, diez sistemas educativos cuentan con iniciativas de gran escala específicamente centradas en la movilidad. Estas iniciativas adoptan la forma de campañas y actividades de difusión (Bélgica [Comunidades germanófona y flamenca], Alemania, Lituania y Reino Unido) o de apoyo a las redes de información (Francia y Finlandia). En Bosnia y Herzegovina, aunque no existe una estrategia nacional, la iniciativa tiene por objeto general el apoyo a una perspectiva más internacional, tanto por parte de los estudiantes como de las instituciones, y su finalidad específica es lograr la movilidad internacional de los alumnos. En Francia, desde 2013, el Comité permanente para la movilidad europea e internacional de los jóvenes (*Comité permanent de la mobilité européenne et internationale des jeunes*), compuesto por autoridades de nivel central y local además de otros interesados en el ámbito de la movilidad internacional, fomenta la visibilidad y la oferta de información y orientación tanto a nivel nacional como local.

#### *Delegación de la información y orientación a órganos externos*

Un enfoque adicional, adoptado por muchos países, consiste en delegar la oferta de información y orientación relativa a la movilidad saliente a un órgano central, independiente y externo. Este enfoque puede sustituir a los dos primeros mencionados o ser complementarios a los mismos.

Debe señalarse que todos los países cuentan con una Agencia Nacional encargada de la gestión de programas como Erasmus+ u otras iniciativas financiadas desde Europa. Estas organizaciones no se incluyen en el presente análisis cuando su labor se centra fundamentalmente en la gestión de los

---

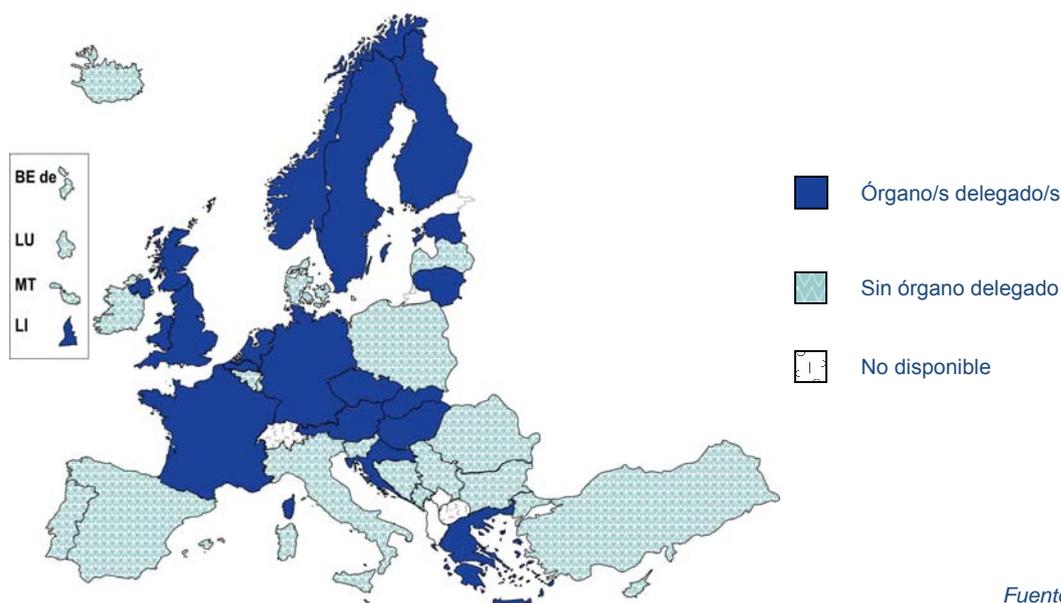
<sup>(6)</sup> Véanse los Anexos I y II.

programas, cuando ofrecen información que bien es parcial (limitada a la financiación de la Unión Europea), bien está dirigida predominantemente a las organizaciones y no a los individuos, o cuando la orientación no está entre sus cometidos. De forma semejante, tampoco se contemplan aquellas organizaciones que ofrecen información y orientación exclusivamente a estudiantes entrantes.

Como muestra el gráfico 1.2, veinte sistemas educativos disponen de un órgano delegado que ofrece información y orientación en relación con la movilidad saliente.

Estas organizaciones tienen habitualmente el mandato general de apoyar la internacionalización de la educación superior y el desarrollo de la cooperación para la movilidad internacional. Ofrecen información sobre diferentes tipos de planes de movilidad, tanto dentro como fuera de Europa, que pueden estar financiados públicamente o recibir el apoyo de iniciativas privadas. Además, pueden ofrecer apoyo a la convalidación de titulaciones y créditos, así como información sobre el entorno y sistema educativo de otros países. Tres países (Grecia, Suecia y Noruega) delegan la oferta de información y orientación a un órgano externo independiente, sin contar con una estrategia nacional o iniciativas a gran escala. En Grecia, la Fundación de Becas Estatales <sup>(7)</sup> gestiona también las ayudas que no tienen por objeto la movilidad, mientras que, en Suecia, el Consejo de Educación Superior <sup>(8)</sup> administra de forma general las ayudas dirigidas a fomentar la movilidad saliente de estudiantes de todos los niveles educativos. Por su parte, en Noruega, el Centro para la Cooperación Internacional en Educación <sup>(9)</sup> centra su atención en la educación superior.

**Gráfico 1.2: Existencia de órganos delegados que ofrecen información y orientación individualizadas sobre movilidad saliente, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

## Portales web

El uso de Internet como ruta esencial para ofrecer información y orientación a los estudiantes se menciona explícitamente en la Recomendación del Consejo. Sin embargo, el mero hecho de que se transmita por Internet no significa que la información sea más accesible, clara y exhaustiva. Por

<sup>(7)</sup> Véase: <http://www.iky.gr>

<sup>(8)</sup> Véase: <https://www.uhr.se/start/>

<sup>(9)</sup> Véase: <http://siu.no/>



del usuario, como el nivel de estudio, el país de destino, la duración de la beca, etc. La información práctica del portal web alemán <sup>(12)</sup> está organizada en cinco apartados que abordan todos los aspectos de la experiencia de movilidad: planificación, preparación, financiación, búsqueda de alojamiento y vida en el país de destino. Por su parte, el portal Go International <sup>(13)</sup>, desarrollado en el Reino Unido, ofrece orientación sobre todas las modalidades de financiación de estudios y trabajo en el extranjero, además de información sobre las políticas, investigaciones, estadísticas y estudios de casos más recientes.

### Oferta, seguimiento y evaluación de servicios personalizados

A menudo, la oferta se traduce en apoyo práctico ofrecido de forma personalizada a cada individuo, tomando en consideración circunstancias personales como sus objetivos, condiciones socioeconómicas, discapacidades, etc. Los servicios personalizados pueden adoptar la forma de asesoramiento ofrecido por personal especializado tanto de manera presencial como *online* y abarcan aspectos que van desde la ayuda en procedimientos administrativos, incluidos los de carácter económico, hasta la menos frecuente pero también importante orientación proporcionada a los estudiantes discapacitados.

Todos los sistemas educativos menos los de Bosnia y Herzegovina, y Turquía ofrecen dichos servicios, y la forma más habitual de prestarlos es a través de las oficinas internacionales de las instituciones de educación superior. En 13 sistemas educativos (Alemania, Croacia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Austria, Finlandia, los cuatro sistemas del Reino Unido y Liechtenstein), una agencia, centro u órgano financiado públicamente también se encarga de ofrecer asistencia individualizada a los estudiantes.

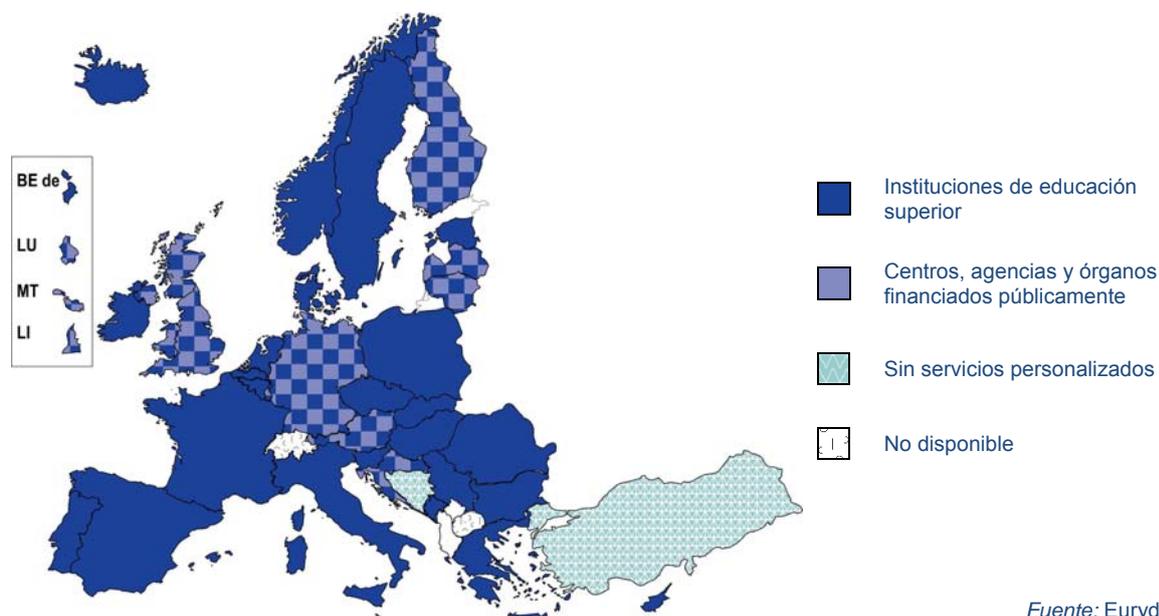
El enfoque consistente en delegar a las instituciones de educación superior la oferta de servicios personalizados garantiza la proximidad y la contextualización entre el usuario y el proveedor del servicio. Sin embargo, la consecuente fragmentación puede generar desigualdades en cuanto a oportunidades y niveles de calidad para el usuario, ya que las instituciones que disponen de mejores recursos pueden ofrecer mejores servicios.

---

(12) Véase: <http://www.studieren-weltweit.de>

(13) Véase: <http://go.international.ac.uk/>

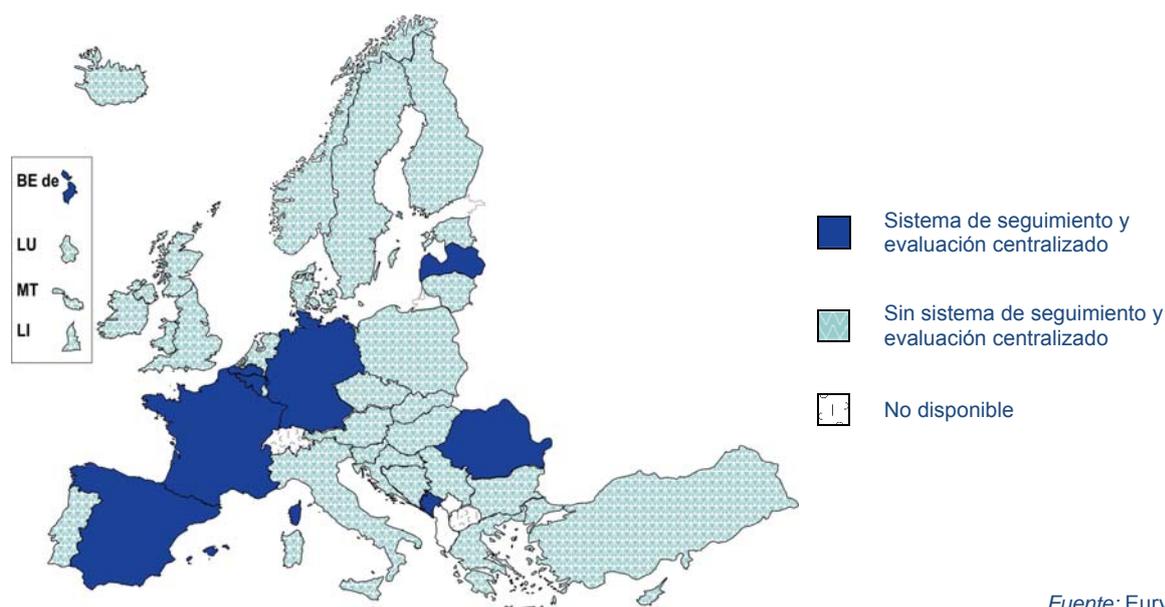
**Gráfico 1.4: Tipología de instituciones que ofrecen servicios personalizados a los estudiantes para la movilidad saliente, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

Este riesgo potencial podría evitarse realizando regularmente un seguimiento y evaluación centralizado de los servicios ofrecidos a los estudiantes. El gráfico 1.5 muestra que solo un puñado de sistemas (Bélgica, Alemania, España, Francia, Letonia, Rumanía y Montenegro) cuentan con un sistema de evaluación que analiza específicamente la calidad de los servicios personalizados. Con la excepción de Alemania y Letonia, es la agencia nacional responsable de la calidad en la educación superior quien se encarga de realizar esta labor recurriendo a indicadores específicos dirigidos a observar y evaluar la calidad de estos servicios. En Alemania, todos los becarios que pasan más de tres meses en el extranjero evalúan los servicios del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) mediante una herramienta web destinada a ofrecer información y orientación.

**Gráfico 1.5: Existencia de un sistema de seguimiento y evaluación centralizado de los servicios personalizados, 2015/16**



Fuente: Eurydice.



### 1.3. Indicador del panel

El indicador está basado en cuatro elementos relacionados con la información y la orientación, así como en el papel que se otorga a los agentes multiplicadores en la Recomendación del Consejo:

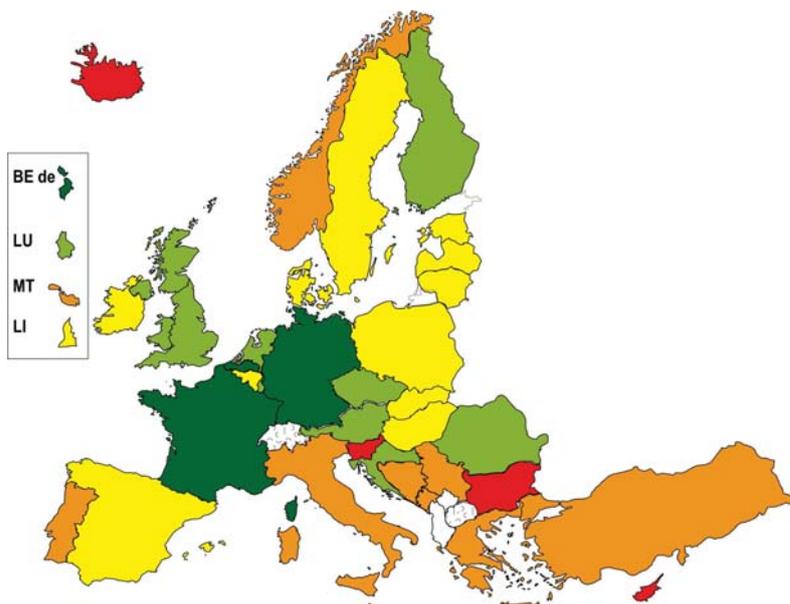
- 1) la existencia de una estrategia global sobre movilidad dictada por la autoridad de nivel central en la que se establece el rumbo que ha de adoptar la oferta de información y orientación, el desarrollo de iniciativas a gran escala apoyadas por la administración con el objeto de informar y orientar a los estudiantes o la existencia de un órgano delegado que tiene el mandato de ofrecer información y orientación a los estudiantes (véanse los gráficos 1.1 y 1.2);
- 2) la existencia de uno o más portales web centralizados y apoyados públicamente dedicados principalmente a la movilidad en el aprendizaje. Estos deben tener como elemento esencial la movilidad saliente pero pueden incluir también información sobre la entrada de estudiantes extranjeros al país (véase el gráfico 1.3);
- 3) la existencia de servicios personalizados y apoyados públicamente que ofrecen asesoramiento, orientación e información, con mecanismos previstos para el seguimiento y la evaluación (véanse los gráficos 1.4 y 1.5);
- 4) la participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala de información y orientación sobre la movilidad en el aprendizaje apoyadas públicamente (véase el gráfico 1.6).

El indicador está compuesto por cinco categorías de colores: el color verde oscuro indica que se consideran presentes los cuatro elementos analizados, mientras que el rojo se aplica cuando no existe ninguno. Las otras tres categorías (verde claro, amarillo y naranja) son intermedias.

Según la información de la que disponemos, solo Bélgica (Comunidades germanófonas y flamencas), Alemania y Francia satisfacen todos los criterios, mientras que cuatro países se encuentran en la zona roja (Bulgaria, Chipre, Eslovenia e Islandia) al no satisfacer ninguno de los criterios objeto de análisis.

Once sistemas cumplen tres de los cuatro criterios y se muestran en color verde claro. Con la excepción de Rumanía, todos estos sistemas carecen de un enfoque central en relación con la evaluación y seguimiento de los servicios personalizados. Rumanía, pese a satisfacer este criterio, no dispone de un portal web central.

Gráfico 1.7: Indicador 1 del panel: Información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje, 2015/16



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>Se cubren los cuatro elementos siguientes en relación con la información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• existencia de una estrategia global sobre movilidad dictada por la autoridad de nivel central en la que se establece el rumbo que ha de adoptar la oferta de información y orientación, desarrollo de iniciativas a gran escala apoyadas por la administración con el objeto de informar y orientar a los estudiantes, o existencia de un órgano delegado que tiene el mandato de ofrecer información y orientación a los estudiantes;</li> <li>• existencia de uno o más portales web centralizados y apoyados públicamente dedicados a la movilidad en el aprendizaje (movilidad saliente específicamente o, conjuntamente, movilidad saliente y entrante);</li> <li>• existencia de servicios personalizados y apoyados públicamente que ofrecen asesoramiento, orientación e información, con mecanismos de seguimiento y evaluación;</li> <li>• participación de agentes multiplicadores en virtud de iniciativas a gran escala de información y orientación sobre la movilidad en el aprendizaje apoyadas públicamente.</li> </ul>
	Se cubren tres de los cuatro elementos en relación con la información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje.
	Se cubren dos de los cuatro elementos en relación con la información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje.
	Se cubre uno de los cuatro elementos en relación con la información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje.
	No se cubre ninguno de los cuatro elementos en relación con la información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje.
	No disponible.

Doce sistemas educativos, la mayoría de los cuales se agrupa en Europa nororiental, pertenecen a la categoría amarilla, al satisfacer dos de los cuatro criterios. Nueve de estos doce sistemas no realizan una evaluación y seguimiento de servicios personalizados, además de otro criterio: en Estonia, Eslovaquia, Suecia y Liechtenstein no existe la participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala apoyadas públicamente; Irlanda, Lituania, Hungría y Polonia no cuentan con un portal web centralizado para la movilidad saliente; y Dinamarca carece de una estrategia global, iniciativas de ámbito nacional o un órgano delegado con funciones específicas en el terreno de la información y la orientación de los estudiantes. Los tres sistemas educativos de esta categoría que evalúan la calidad de los servicios personalizados son Bélgica (Comunidad francesa), España y Letonia, aunque no contemplan la participación de agentes multiplicadores ni cuentan con un portal web central.

Nueve sistemas, la mayoría en el área mediterránea, satisfacen solo uno de los cuatro criterios previstos en este panel. Grecia, Italia, Bosnia y Herzegovina, Noruega, Serbia y Turquía disponen de

una estrategia o iniciativa nacional o de un órgano delegado de información y orientación sobre movilidad saliente, pero no cumplen ninguno de los otros criterios. Malta y Portugal contemplan la participación de agentes multiplicadores, mientras que, en Montenegro, existe un sistema de evaluación de los servicios personalizados. Ninguno de estos países tiene un portal web centralizado específicamente dedicado a esta cuestión.

#### **1.4. Conclusión**

Casi todos los sistemas educativos cuentan con una estrategia de ámbito nacional que incluye elementos de información y orientación, han desarrollado iniciativas que fomentan la visibilidad y el acceso a oportunidades de movilidad saliente o han delegado esta tarea a órganos externos e independientes específicos.

Sin embargo, menos de la mitad tiene portales web centralizados con información práctica y orientación sobre becas y cómo acceder a ellas, y solo la mitad de los sistemas prevén la participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala apoyadas por el sector público. Además, en la mayor parte de los sistemas, la orientación dirigida a los estudiantes a través de servicios personalizados forma parte de la oferta de las instituciones de educación superior, lo cual hace que la calidad de la información y la orientación dependa de la estrategia, recursos e intereses de cada institución concreta.

Aunque el papel de las instituciones de educación superior es beneficioso por lo que se refiere a la proximidad de los servicios de información y orientación, depender exclusivamente de este papel aumenta el riesgo de fragmentación de dichos servicios. Además, la oferta de servicios por parte de las instituciones de educación superior plantea problemas significativos en cuanto a garantía de la calidad. De hecho, solamente en nueve sistemas existe un mecanismo de seguimiento y evaluación de la calidad de los servicios personalizados.

## CAPÍTULO 2: PREPARACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS

---

### 2.1. Introducción

El aprendizaje de lenguas está en el corazón de las experiencias de movilidad. Buena parte de aquellos que han disfrutado de periodos de movilidad reconocen haber mejorado su conocimiento de las lenguas extranjeras (Comisión Europea, 2014). Por otro lado, en varios países europeos, una gran proporción de los estudiantes considera que la insuficiencia de sus habilidades en lenguas extranjeras supone un obstáculo importante que les disuade de viajar al extranjero (Hauschildt *et al.* 2015, p. 196).

La Recomendación del Consejo también reconoce la importancia de que el aprendizaje de idiomas se inicie “en fases tempranas de la educación”, e insta a los Estados miembros a promover “una preparación lingüística y cultural de calidad para la movilidad, tanto en la enseñanza general como en la formación profesional” (15). En este contexto, la Recomendación también llama la atención sobre el uso de métodos de enseñanza innovadores (“entre ellos los basados en las tecnologías de la información y las comunicaciones”) y el desarrollo de “competencias informáticas básicas” (16). Aunque este segundo aspecto de la preparación de los alumnos para la movilidad en el aprendizaje también es esencial, el indicador 2 del panel se centra exclusivamente en la preparación en lenguas extranjeras, subrayando su papel esencial a la hora de dotar a los estudiantes de las habilidades necesarias para experimentar la movilidad en el aprendizaje.

### 2.2. Antecedentes

El indicador sobre preparación en lenguas extranjeras estudia los enfoques nacionales adoptados en relación con el estudio obligatorio de lengua extranjera en los centros educativos, desde el nivel infantil hasta el final de la educación secundaria superior. Más específicamente, se centra en la *duración* del estudio obligatorio de lengua extranjera que se ofrece a todos los alumnos que reciben educación a tiempo completo, tanto en la enseñanza general como en la formación profesional.

En 2002, el Consejo Europeo de Barcelona (17) demandó acciones para “mejorar el dominio de las competencias básicas, en particular mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde una edad muy temprana”. Este objetivo parte de la premisa de que es deseable que todos los alumnos pasen tanto tiempo como sea posible dedicados al aprendizaje de lengua extranjera y que tengan la oportunidad de aprender un segundo idioma en el centro escolar de la forma más prolongada posible. Aunque son muchos los factores que influyen sobre el dominio de la lengua (métodos de aprendizaje, motivación de profesorado y alumnado, entorno socioeconómico de los alumnos, oportunidades de aprendizaje informal de idiomas al alcance de los alumnos, etc.), las pruebas indican que iniciar el aprendizaje de lenguas extranjeras a una edad temprana, al igual que aprender un mayor número de idiomas, se relaciona con un mayor nivel de dominio lingüístico (Comisión Europea 2012, p. 11).

Partiendo de estas premisas, en el presente capítulo se analizan dos aspectos relacionados con la duración del aprendizaje de lenguas: 1) la duración total del aprendizaje obligatorio de lengua extranjera para todos los alumnos; y 2) la duración del periodo durante el cual los alumnos deben

---

(15) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/3.

(16) *Ibid.*

(17) Consejo Europeo de Barcelona de 15 y 16 de marzo de 2002, Conclusiones de la Presidencia, p. 19.

estudiar al menos dos lenguas extranjeras diferentes al mismo tiempo. La duración total del aprendizaje obligatorio de lengua extranjera se calcula desde el inicio de la educación infantil hasta el final de la educación secundaria superior. En la mayoría de los países, este periodo se prolonga más allá del final de la educación obligatoria. Pese a ello, en estos casos, el estudio de lengua extranjera se considera “obligatorio” si se exige a todos los alumnos participantes.

Lo más habitual es que las autoridades educativas solo regulen el número de lenguas extranjeras obligatorias en cada año académico, mientras que la elección de las lenguas suele depender de los centros o de los propios alumnos. Esto significa que, aunque las autoridades educativas pueden decidir que sea obligatorio para todos los alumnos la enseñanza de una sola lengua extranjera a lo largo de toda la educación primaria y secundaria, esto no supone necesariamente que los alumnos vayan a estudiar solo una lengua extranjera hasta el final de la educación secundaria superior, puesto que es posible que cursen varias durante periodos de tiempo más cortos. Debido a esta habitual libertad de elección, la información administrativa comparada relativa a la enseñanza de dos (o más) lenguas extranjeras solo puede obtenerse observando los periodos en que los alumnos deben estudiarlas simultáneamente. Por tanto, en el presente análisis dichos periodos se usan como indicador aproximado de la enseñanza obligatoria de al menos dos lenguas extranjeras en el centro educativo.

Considerando que el panel se centra en la movilidad saliente en la educación superior, el indicador solamente analiza las vías o itinerarios educativos *que otorgan acceso directo a la educación superior*. Específicamente, examina los requisitos mínimos aplicables a la educación de lenguas en 1) la educación superior hasta el final del nivel de secundaria superior y en 2) los programas de formación profesional de educación secundaria superior que permiten el acceso directo a la educación superior <sup>(18)</sup>.

En la formación profesional, el indicador se basa en información sobre los programas más representativos, lo cual significa que no se toman en consideración los programas o itinerarios ofrecidos por instituciones dedicadas a campos muy específicos (por ejemplo, las bellas artes o las artes interpretativas). Además, tampoco se incluyen los programas de educación para adultos o aquellos que dan respuesta a necesidades educativas especiales, ni los itinerarios con un número muy pequeño de alumnos.

### **Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera**

Tal como hemos indicado anteriormente, el primer factor importante que debe tenerse en cuenta es la duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera, desde el nivel de educación infantil hasta el de educación secundaria superior, tanto en la enseñanza general como en la formación profesional.

Las cifras reflejan los requisitos mínimos establecidos por las autoridades educativas. Por ello se entiende la duración mínima del estudio obligatorio de lengua extranjera para todos los alumnos, con la posibilidad de que, en algunos casos, este estudio sea más prolongado. Sin embargo, la cifra no refleja las variaciones que se producen dentro de cada sistema, por ejemplo, cuando existen requisitos diferentes para los alumnos que siguen itinerarios distintos.

---

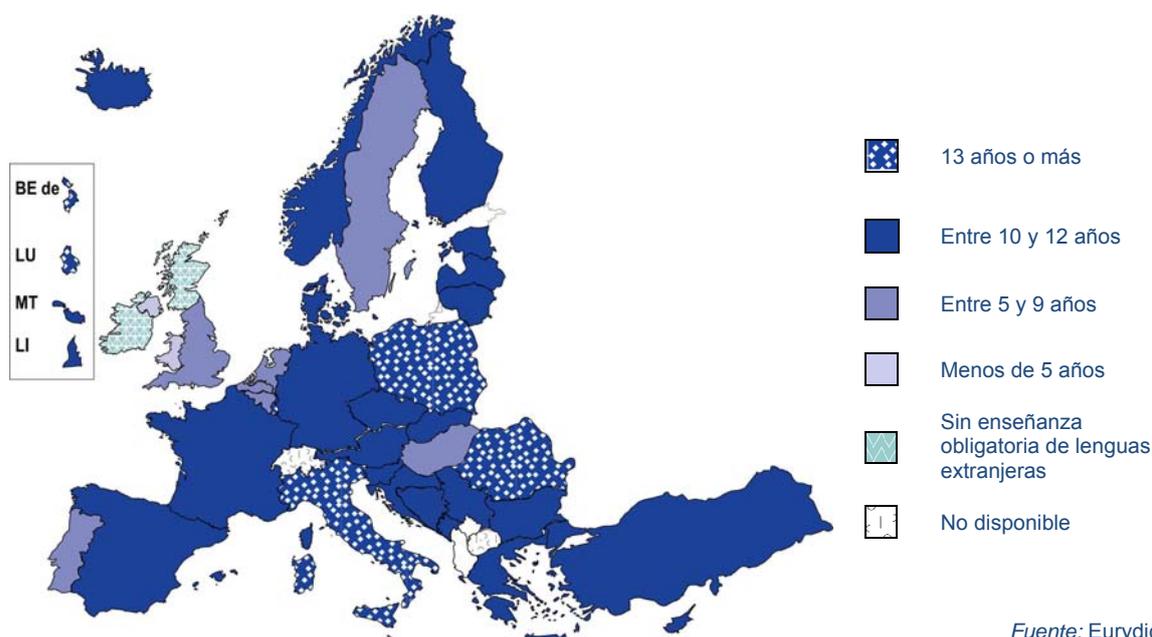
<sup>(18)</sup> Habitualmente, estos programas tienen el código CINE-P “354”. Véase la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011 para más información (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2012).

También es importante señalar que, al comparar países, el aprendizaje de idiomas durante el mismo número de años no implica necesariamente el mismo nivel de exposición, puesto que las horas de enseñanza pueden variar considerablemente (véase Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2016). No obstante, la duración de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera constituye un buen indicador aproximado para evaluar a qué edad se inicia esta enseñanza y, en alguna medida, durante cuánto tiempo se prolonga.

El gráfico 2.1 muestra la duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general. En más de la mitad de los sistemas educativos cubiertos en este informe (24), los alumnos de educación general deben estudiar lengua extranjera durante un periodo de entre 10 y 12 años (véase el gráfico 2.1). Este aprendizaje es obligatorio durante un tiempo superior solamente en cinco sistemas educativos: 15 años en Bélgica (Comunidad germanófona) y 13 en Italia, Luxemburgo, Polonia y Rumanía.

La enseñanza obligatoria de lengua extranjera dura entre 5 y 9 años en siete sistemas, mientras que en dos la duración se sitúa por debajo de los 5 años (Reino Unido [Gales] e Irlanda del Norte). No existe enseñanza obligatoria de lengua extranjera ni en Irlanda –puesto que ni el irlandés ni el inglés se consideran lenguas extranjeras– ni en el Reino Unido (Escocia), donde no existe un plan de estudios obligatorio.

**Gráfico 2.1: Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general (CINE 0 a 3), 2015/16**



**Notas específicas de países**

**Bélgica (BE fr):** En la Región de Bruselas-Capital y en las comunas con un régimen lingüístico especial, la duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera es de 10 años.

**Estonia y Suecia:** Los centros pueden decidir cuándo iniciar la enseñanza de lengua extranjera entre las edades de 7 y 9 años (Estonia) y 7 y 10 años (Suecia). A efectos del gráfico, el cálculo se ha realizado con la mayor edad de inicio posible.

**Reino Unido (SCT):** No existe un plan de estudios obligatorio en Escocia. Las autoridades locales escocesas tienen autonomía para elaborar sus propios modelos curriculares en torno a los principios fundamentales del *Curriculum for Excellence*, dentro del cual el estudio de al menos una lengua moderna hasta el final del tercer curso de educación secundaria (edad aproximada de 15 años) es un derecho que tienen todos los alumnos. El gobierno escocés está promoviendo actualmente un modelo de política lingüística cuya finalidad es garantizar que los jóvenes aprendan dos idiomas además de su lengua materna.

Según las informaciones, la duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera es similar en formación profesional y en educación general. En el caso de los alumnos de formación profesional,

la duración total de esta enseñanza se calcula partiendo de la presunción de que cursan enseñanza general en educación infantil, primaria y secundaria inferior, incorporándose al itinerario de la formación profesional en el nivel de secundaria superior. Por tanto, las diferencias entre el alumnado de educación general y el de formación profesional residen en la distinción de programas *en el nivel de secundaria superior*.

En cuatro sistemas educativos (Dinamarca, Alemania, España y Países Bajos), la duración de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera es inferior para los alumnos que siguen el itinerario de formación profesional debido a que los requisitos son diferentes (véase el gráfico 2.3). En los Países Bajos no existe un currículo nacional para la formación profesional; y en Dinamarca, Alemania y España, las lenguas extranjeras no son obligatorias para los alumnos de formación profesional. Por esta razón, en estos países, la exigencia de aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de los alumnos que siguen el itinerario de formación profesional es inferior en dos o tres años a la de sus compañeros de educación general.

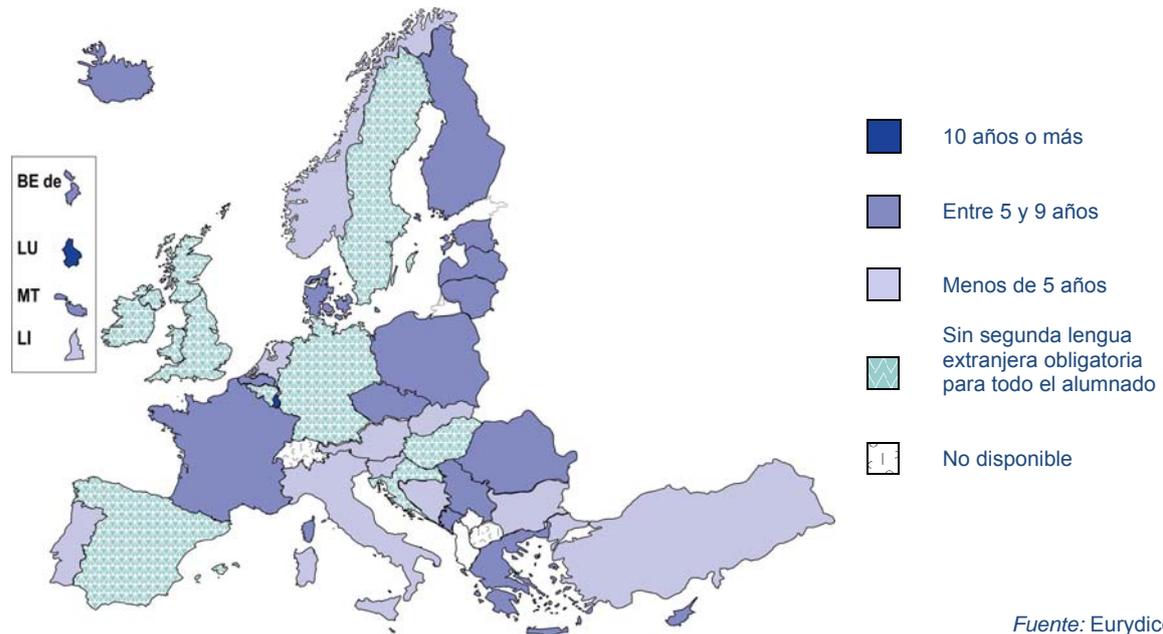
Además, en algunos países, debido a las diferencias en la duración oficial de los programas de formación profesional, los alumnos de esta última están obligados a estudiar lenguas extranjeras durante un año más (por ejemplo, en Letonia y Polonia) o menos (por ejemplo, en Austria) que los que cursan educación general.

### **Duración del periodo con dos lenguas extranjeras**

El segundo aspecto importante del aprendizaje obligatorio de lengua extranjera es la longitud del periodo durante el que se exige al alumnado estudiar dos (o más) lenguas extranjeras al mismo tiempo. En la educación general (véase el gráfico 2.2), los alumnos deben estudiar al menos dos lenguas extranjeras al mismo tiempo durante cinco años o más en 18 sistemas educativos. Entre estos destaca el caso de Luxemburgo, donde el alumnado de educación general tiene que estudiar al menos dos lenguas extranjeras simultáneamente durante 12 años. En otros 11 sistemas educativos, los alumnos también están obligados a estudiar al menos dos lenguas extranjeras, si bien la duración del periodo en que se aplica esta exigencia de forma simultánea es inferior a cinco años. Esto significa que existe una clara mayoría de los sistemas educativos en los que al menos dos lenguas extranjeras son obligatorias en la educación general.

Además de en Irlanda y el Reino Unido (Escocia), el aprendizaje de dos lenguas simultáneamente no constituye una exigencia para todos los alumnos de educación general en nueve sistemas educativos: Bélgica (Comunidad francófona), Alemania, España, Croacia, Hungría, Suecia y Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte).

**Gráfico 2.2: Duración del periodo con al menos dos lenguas extranjeras obligatorias en la educación general (CINE 0 a 3), 2015/16**



**Notas específicas de países**

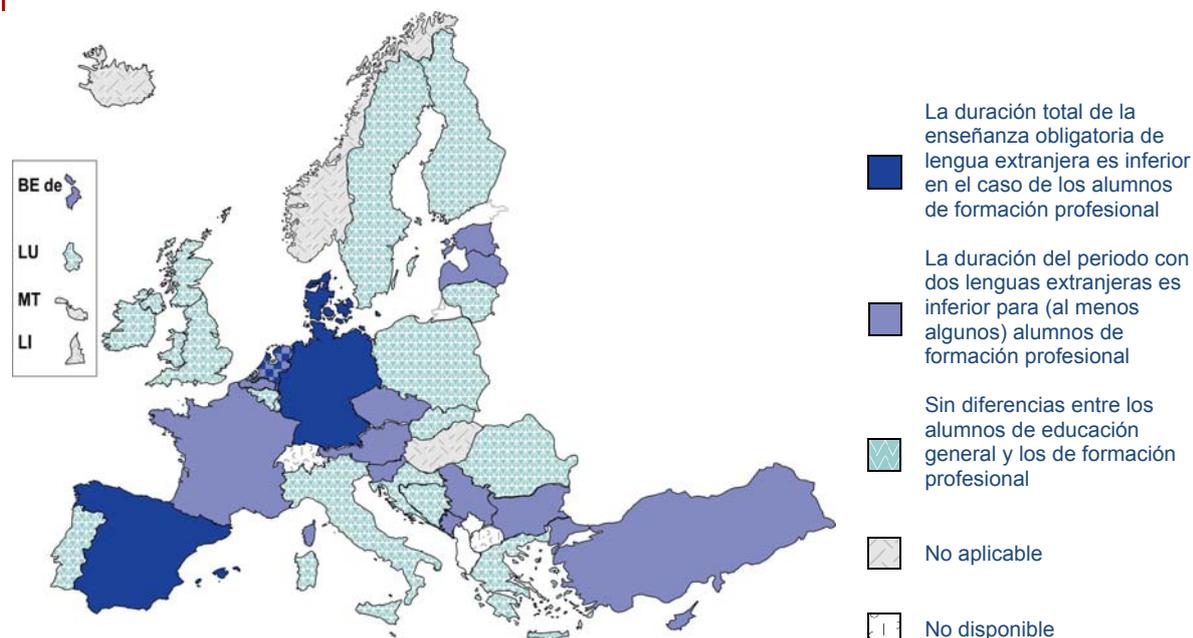
**Estonia:** Los centros pueden decidir cuándo iniciar la enseñanza de una segunda lengua extranjera entre la edad de 10 y 12 años. A efectos del gráfico, el cálculo se ha realizado con la mayor edad de inicio posible.

**Eslovaquia:** Desde septiembre de 2015, según la versión actualizada del Programa Educativo Estatal, los alumnos deben estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente durante un periodo de 4 años, en lugar de los 8 anteriormente exigidos. En el año académico 2015/16, el nuevo currículo ha sido implantado en el primer curso de CINE 2. Otros alumnos siguen el plan de estudios anterior y continúan cursando dos lenguas extranjeras obligatorias al mismo tiempo durante al menos 8 años.

Las diferencias en la duración del periodo en que el alumnado de educación general y de formación profesional tiene la obligación de estudiar dos lenguas extranjeras han sido calculadas de nuevo para el periodo de aprendizaje general de lenguas desde el nivel de infantil hasta el de educación secundaria superior. El gráfico 2.3 muestra que dichas diferencias son mucho más acusadas que en el caso de la duración general de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera. En 14 sistemas educativos, al menos algunos de los alumnos que siguen itinerarios de formación profesional acaban estudiando dos lenguas simultáneamente durante un periodo inferior al de sus compañeros de educación general (de dos a cuatro años, dependiendo de la duración de la educación secundaria superior), aunque en algunos casos no estudian ninguna.

En estos 14 sistemas educativos, aunque estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente es obligatorio en el nivel de secundaria superior de la educación general, esta exigencia no se aplica a los alumnos de formación profesional, o solamente a algunos. Como consecuencia, en Austria, Eslovenia y Turquía, al menos algunos alumnos de formación profesional nunca tienen que estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente. Por otro lado, en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófono), Bulgaria, República Checa, Estonia, Francia, Chipre, Letonia, Países Bajos, Montenegro y Serbia, todos los alumnos están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras durante un periodo inferior a los 5 años *antes* de la educación secundaria superior, es decir, antes de acceder al itinerario de formación profesional (mientras que algunos pueden continuar haciéndolo también en secundaria superior).

**Gráfico 2.3: Diferencias en la enseñanza obligatoria de lengua extranjera para alumnos de enseñanza general y de formación profesional, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

### **Notas explicativas**

Las diferencias se calculan para todo el periodo de aprendizaje de lengua extranjera. En el caso de los alumnos de formación profesional, tanto la duración total del aprendizaje obligatorio de lengua extranjera como la duración del periodo con dos lenguas extranjeras se calcula partiendo de la presunción de que los alumnos asisten a educación general en los niveles de infantil, primaria y secundaria inferior, y acceden a un itinerario de formación profesional en el nivel de secundaria superior. En el gráfico solamente se contemplan los itinerarios de formación profesional que ofrecen acceso a la educación superior y satisfacen todos los criterios de selección descritos arriba.

El gráfico solamente incluye los años en que existe una superposición de la educación general y la formación profesional. Por tanto, no se toman en consideración las diferencias derivadas de la diversa duración de los programas (por ejemplo, en aquellos casos en que los itinerarios de la formación profesional son un año más largos o cortos que los itinerarios generales). Además, solo se tienen en cuenta las normas relativas a las dos primeras lenguas extranjeras.

### **Notas específicas de países**

**Hungría, Malta, Islandia y Noruega:** Sin itinerarios de formación profesional que se ajusten a la definición.  
**Liechtenstein:** La gran mayoría de alumnos de formación profesional acuden a centros situados en Suiza.

No existen diferencias en las normas establecidas para la enseñanza de lengua extranjera entre la educación general y la formación profesional en algo menos de la mitad de los sistemas educativos. Dentro de este grupo hay cinco tipos de sistemas:

- sistemas donde son obligatorias simultáneamente al menos dos lenguas extranjeras en el nivel de secundaria superior tanto en la educación general como en la formación profesional (este es el caso de Luxemburgo, Polonia, Rumanía, Eslovaquia y Finlandia);
- sistemas en que la enseñanza simultánea de dos lenguas extranjeras es obligatoria para todos los alumnos solamente en los niveles educativos inferiores, reduciéndose dicha obligación a solo una lengua en secundaria superior (Grecia, Italia, Lituania, Portugal y Bosnia y Herzegovina);
- sistemas donde nunca existe la obligación de estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente y en los que los alumnos tanto de educación general como de formación profesional están

obligados a estudiar una sola lengua extranjera también en secundaria superior (Bélgica [Comunidad francófona], Croacia y Suecia);

- sistemas donde nunca existe la obligación de estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente y en los que ni los alumnos de educación general ni los de formación profesional están obligados a estudiar lengua extranjera en el nivel de secundaria superior (Reino Unido [Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte]); y finalmente,
- sistemas donde la enseñanza de lenguas extranjeras no es obligatoria (Irlanda del Norte y Reino Unido [Escocia]).

### 2.3. Indicador del panel

El indicador 2 muestra la información anterior de forma compuesta, tomando en consideración:

- 1) la duración total de la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras desde educación infantil hasta secundaria superior (véase el gráfico 2.1);
- 2) la duración del periodo en que existe la obligación de estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente (véase el gráfico 2.2); y
- 3) las diferencias entre los requisitos impuestos a los alumnos de educación general y formación profesional (véase el gráfico 2.3).

Es importante tener presente el tercero de estos puntos, puesto que los alumnos de ambos itinerarios pueden en principio acceder a programas de educación superior y, por tanto, deben disfrutar de las mismas oportunidades de preparación lingüística con vistas a la movilidad. Esta consideración también refleja la Recomendación del Consejo, que llama la atención sobre la importancia de “una preparación lingüística y cultural de calidad para la movilidad, *tanto en la enseñanza general como en la formación profesional*” <sup>(19)</sup>.

Al ser pequeñas las diferencias entre los alumnos de educación general y de formación profesional en lo relativo a la duración general de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera, el indicador no distingue entre los diferentes itinerarios en este sentido. Esto significa que, en lo que respecta a esta dimensión, un sistema educativo puede pertenecer a la categoría más alta posible si la duración general de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera se prolonga durante 10 años o más para los alumnos *tanto* de educación general como de formación profesional.

Por lo que respecta a la duración del periodo en el que son obligatorias dos lenguas extranjeras simultáneamente, las categorías de esta dimensión toman en consideración las diferencias entre los alumnos de educación general y de formación profesional (véase la descripción que se ofrece más adelante para más información acerca de las categorías y los colores asignados).

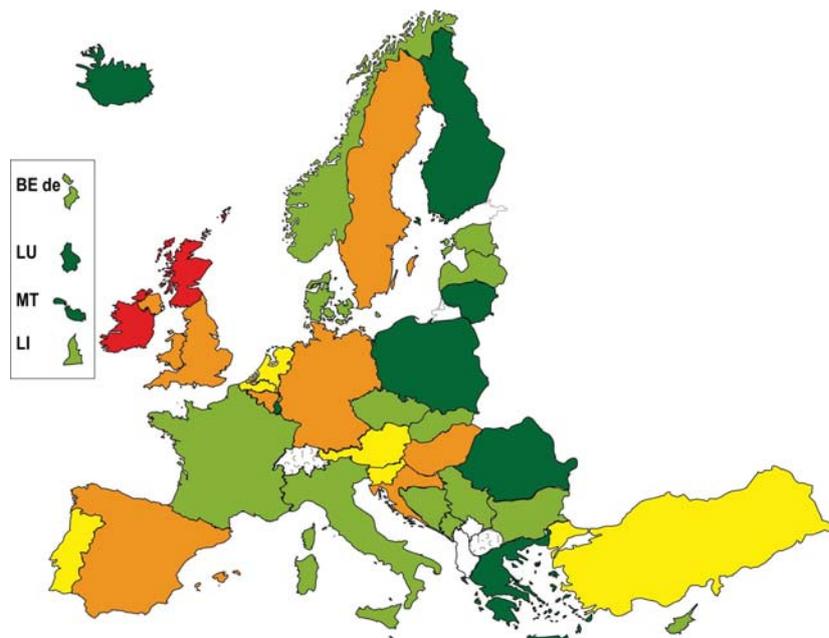
En el caso de los sistemas educativos que carecen de itinerarios de formación profesional que se ajusten a la definición aplicada en este capítulo (Hungría, Malta, Islandia y Noruega) y de Liechtenstein, en la selección de la categoría del indicador del panel solamente se toma en consideración la situación de los alumnos de educación general.

Como muestra el gráfico 2.4, tomando en consideración todas las dimensiones, la distribución de los países se encuentra relativamente equilibrada a lo largo de las categorías “verde oscuro” y “naranja”. Hay ocho sistemas educativos en la categoría superior, “verde oscuro”: Grecia, Lituania, Luxemburgo,

<sup>(19)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/3 (la cursiva se ha añadido).

Malta, Polonia, Rumanía, Finlandia e Islandia. Se trata de países en los que todo el alumnado (tanto de educación general como de formación profesional) está obligado a estudiar lengua extranjera durante un mínimo de 10 años y en los que al menos dos lenguas son obligatorias simultáneamente durante cinco años o más.

**Gráfico 2.4: Indicador 2 del panel: Preparación de oportunidades para la movilidad en el aprendizaje – conocimiento de lenguas extranjeras, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todos los alumnos.</p> <p>Los alumnos tanto de educación general como de formación profesional están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente durante al menos 5 años.</p>
	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todos los alumnos.</p> <p>Los alumnos tanto de educación general como de formación profesional están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente, pero parte al menos de los alumnos debe hacerlo durante menos de 5 años.</p> <p>O</p> <p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración inferior a 10 años para todos los alumnos.</p> <p>Los alumnos tanto de educación general como de formación profesional están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente durante al menos 5 años.</p>
	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todos los alumnos.</p> <p>Los alumnos de educación general están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras como mínimo, pero al menos algunos alumnos de formación profesional nunca están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras al mismo tiempo.</p> <p>O</p> <p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración inferior a 10 años para todos los alumnos.</p> <p>Los alumnos tanto de educación general como de formación profesional están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente, pero parte al menos de los alumnos debe hacerlo durante menos de 5 años.</p>
	<p>Solamente es obligatoria una lengua extranjera para todos los alumnos.</p>
	<p>Sin enseñanza obligatoria de lengua extranjera.</p>
	<p>No disponible.</p>

En la categoría “verde claro” (15 sistemas educativos), dos lenguas son obligatorias para todos los alumnos durante el menos un periodo corto. En la mayoría de los sistemas educativos de este grupo, el aprendizaje de lengua extranjera es obligatorio para todos los alumnos durante 10 años o más, pero la duración del periodo en el que se estudian dos lenguas simultáneamente de forma obligatoria es inferior a cinco años, bien para todos los alumnos (Bulgaria, Italia, Eslovaquia, Bosnia y Herzegovina, Liechtenstein y Noruega), bien para al menos algunos de los alumnos de formación profesional (Bélgica [Comunidad germanófono], República Checa, Estonia, Francia, Chipre, Letonia, Montenegro y Serbia). En Dinamarca, por otra parte, aunque no todos los alumnos están obligados a estudiar lengua extranjera un mínimo de 10 años –debido a que este aprendizaje no es obligatorio en los itinerarios de formación profesional–, la duración del periodo en el que los alumnos deben estudiar dos lenguas extranjeras al mismo tiempo es de cinco años.

En la categoría “amarilla” (seis sistemas educativos) puede suceder que la duración general de la enseñanza de lengua extranjera sea relativamente más corta (inferior a 10 años), estudiando todos los alumnos dos lenguas extranjeras durante al menos un periodo corto de tiempo (Bélgica [Comunidad flamenca], Países Bajos y Portugal), o que la duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera sea de 10 años o más para todos, sin que al menos algunos alumnos de formación profesional nunca tengan que estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente. Este último es el caso de Austria, Eslovenia y Turquía.

En los nueve sistemas educativos de color “naranja” –Bélgica (Comunidad francófono), Alemania, España, Croacia, Hungría, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte)–, el aprendizaje simultáneo de dos lenguas extranjeras no constituye una obligación para todos los alumnos.

Finalmente, dos sistemas educativos están señalados con el color “rojo”, Irlanda y el Reino Unido (Escocia), al no existir en ellos obligación alguna de estudiar lenguas extranjeras.

## **2.4. Conclusión**

El aprendizaje de lenguas extranjeras constituye una condición esencial para la movilidad. Las conclusiones expuestas en este capítulo demuestran que dicho aprendizaje es obligatorio durante al menos un corto periodo de tiempo en una gran mayoría de los países europeos.

Asimismo, en la mayor parte de los sistemas educativos los alumnos no están obligados a estudiar varios idiomas al mismo tiempo durante un periodo más prolongado. Salvo en algunos años académicos excepcionales, la mayoría de los países siguen un enfoque basado en el aprendizaje de una sola lengua extranjera en cada una de las etapas de educación primaria y secundaria.

Además, los alumnos de formación profesional están obligados a estudiar lengua extranjera durante periodos de tiempo más cortos en muchos países. En la mayor parte de los casos, esto significa que el tiempo durante el cual deben estudiar (al menos) dos idiomas simultáneamente es más corto para los alumnos de formación profesional que para sus homólogos de educación general. Esto puede ser motivo de preocupación, puesto que los alumnos de ambos grupos tienen la posibilidad de acceder a los mismos programas de educación superior y, por tanto, deberían gozar de las mismas oportunidades de preparación lingüística con vistas a la movilidad.

## CAPÍTULO 3: PORTABILIDAD DE BECAS Y PRÉSTAMOS

---

### 3.1. Introducción

La falta de financiación (suficiente) es uno de los mayores obstáculos a la movilidad (Hauschildt *et al.*, 2015). A nivel europeo, este problema se afronta mediante becas y préstamos a la movilidad, ofrecidas principalmente por el programa Erasmus+ <sup>(20)</sup>. En paralelo a la oferta de apoyo financiero directo, la política europea invita a los Estados miembros a examinar su apoyo interno <sup>(21)</sup>, con especial atención a “la portabilidad de las becas y los préstamos, y el acceso adecuado a las prestaciones pertinentes, con el objeto de facilitar la movilidad de los jóvenes”. <sup>(22)</sup>

Al analizar la educación superior, la cuestión que subyace al concepto de portabilidad es “si los alumnos que estudian en una institución de educación superior en otro país pueden usar la beca o préstamo concedido por las autoridades educativas de su país de origen en las mismas condiciones que en una institución su propio país” (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2015a, p. 250). El indicador 3 del panel examina por tanto hasta qué punto ofrecen esta posibilidad los sistemas europeos de educación superior.

### 3.2. Antecedentes

El indicador 3 del panel se centra en la portabilidad del apoyo interno dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es decir, en la posibilidad de que los estudiantes trasladen la beca y/o préstamo concedido por las autoridades educativas de su país de origen a otro sistema del EEES. Sin embargo, aparte de examinar las condiciones de la portabilidad, este apartado cubre un amplio abanico de temas con el objeto de facilitar una mejor comprensión del concepto. En particular, más allá de la portabilidad, se analizan los beneficiarios del apoyo interno, es decir, la proporción de estudiantes que reciben becas y/o préstamos públicos. Es cierto que los países pueden permitir a los estudiantes trasladar sus becas y/o préstamos al extranjero sin restricciones, pero, si solamente una proporción marginal de estudiantes recibe este apoyo público, la plena portabilidad puede no ser un factor significativo en la promoción de la movilidad. Además, se ofrece aquí información acerca del apoyo financiero dedicado concretamente a la movilidad, es decir, el apoyo que se suma a las becas y/o préstamos públicos específicamente con fines de movilidad. Esta información es complementaria a la cuestión de la portabilidad y se proporciona con el objeto de ofrecer una imagen completa del apoyo a la movilidad en los países europeos.

#### Becas

La concesión de becas es la forma más extendida de apoyo público. En el gráfico 3.1 se indica la proporción de estudiantes que reciben una ayuda o beca, es decir, un apoyo financiero público del que no se exige devolución <sup>(23)</sup>.

---

<sup>(20)</sup> El préstamo Erasmus+ Master (dirigido a la movilidad para el grado de máster) es una acción nueva introducida en 2015 como plan adicional a las becas Erasmus.

<sup>(21)</sup> Por “apoyo interno” se entiende el apoyo financiero prestado por la autoridades en el país de origen. Para más información sobre los planes de apoyo a la educación superior en Europa, véase Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2015b).

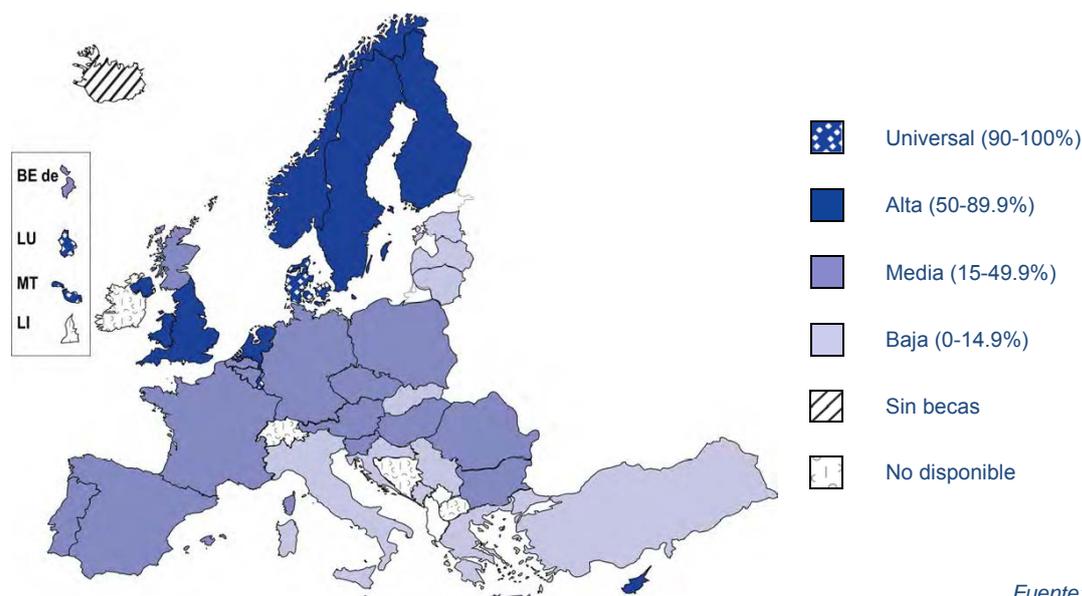
<sup>(22)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

<sup>(23)</sup> Solamente se toman en consideración las becas enteramente cubiertas por fondos públicos (aquellas que aúnan financiación pública y privada no se incluyen aquí).

El gráfico distingue entre cuatro niveles generales de apoyo público: bajo (0-14,9%), medio (15-49,9%), alto (50-89,9%) y universal (90-100%), y presenta conjuntamente la información de los alumnos de primer y segundo ciclo, ya que no todos los países han podido ofrecer datos separados para cada ciclo (no obstante, se han señalado las diferencias dignas de mención).

El gráfico apunta a la existencia de un patrón geográfico bastante claro según el cual los cuatro países nórdicos (Dinamarca, Finlandia, Suecia y Noruega), junto con Chipre, Luxemburgo, Malta, Países Bajos y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), ofrecen un apoyo alto o universal. Aunque pueden existir diferencias en estos países en lo relativo a los beneficiarios de las becas entre el primer y el segundo ciclo, estas no superan por lo general los 10 puntos porcentuales (por ejemplo, Dinamarca: 92% y 82% para el primer y segundo ciclo, respectivamente; Finlandia: 71% y 68%; Noruega: 51% y 58%). Las excepciones a este modelo son el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Malta, donde el apoyo a los alumnos de primer ciclo es alto y universal, respectivamente, pero donde no existe un paquete normalizado de apoyo a los alumnos de segundo ciclo.

**Gráfico 3.1: Proporción de alumnos beneficiarios de una beca pública, primer y segundo ciclo, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

### **Notas explicativas**

Para elaborar el gráfico se han utilizado datos correspondientes al año académico 2015/16. En aquellos casos en que un determinado país no ha podido aportar datos de este año académico se han tomado en consideración datos más antiguos.

Los países en que existen diferencias en la proporción de beneficiarios entre el primer y el segundo ciclo están representados por el primer ciclo. Los países con varios planes de concesión de becas que no pudieron aportar datos globales de todos ellos están representados por el plan que tiene la mayor proporción de beneficiarios. Los sistemas combinados de becas/préstamos se tratan en los mismos términos que los que solamente contemplan la concesión de becas.

### **Notas específicas de países**

**Países Bajos:** El 1 de septiembre de 2015 se canceló el principal sistema de ayudas –“beca básica”–, sustituyéndose por préstamos públicos. El gráfico hace referencia a los datos de 2014, es decir, a la situación existente antes de la reforma.

**Reino Unido (ING/GALES/IRN):** Los datos hacen referencia a la proporción de beneficiarios respecto a los solicitantes de becas y/o préstamos. Inglaterra dejará de ofrecer becas desde 2016/17 y el apoyo financiero a los estudiantes adoptará la forma de préstamos.

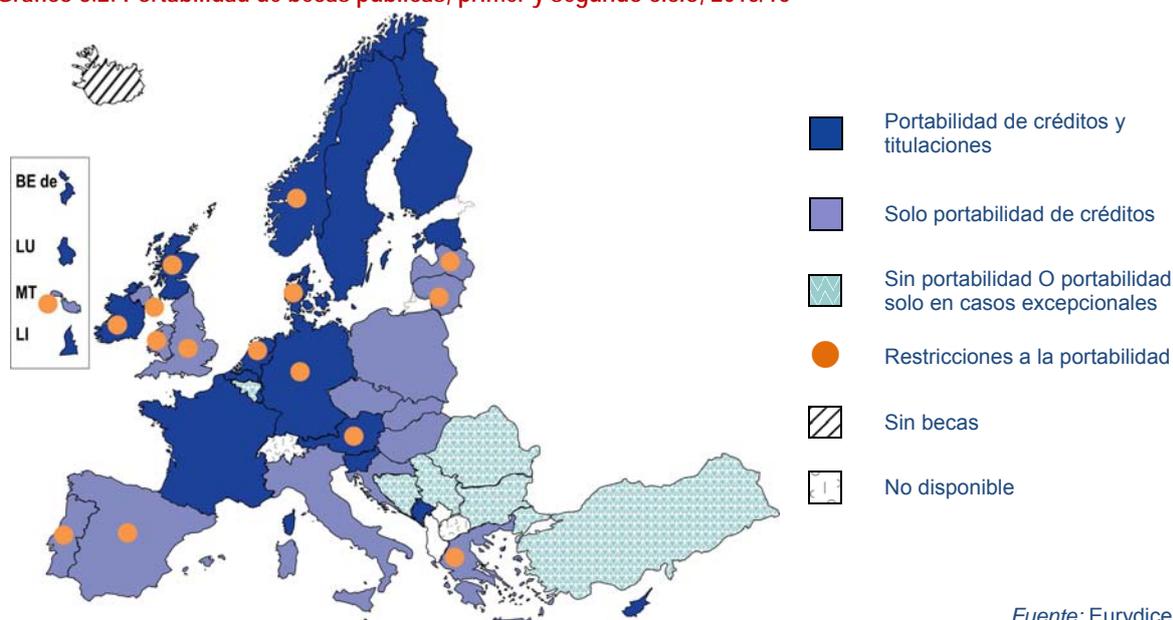
Aproximadamente la mitad de los sistemas analizados aparecen en la categoría de apoyo “medio”, lo cual significa que entre el 15% y la mitad de los estudiantes se benefician de becas o ayudas públicas. Sin embargo, es preciso señalar que algunos sistemas aparecen en este grupo solamente en relación con el primer ciclo mientras que, en el segundo, menos del 15% de los estudiantes obtiene ayudas públicas. Tal es el caso, por ejemplo, del Reino Unido (Escocia), donde el 42% de los

estudiantes recibe ayudas públicas en el primer ciclo pero donde no existe un paquete normalizado de apoyo para los estudiantes de segundo ciclo. Además, en el gráfico los sistemas combinados de becas/préstamos reciben el mismo tratamiento, lo cual significa, por ejemplo, que Alemania se encuentra representada por su sistema de becas/préstamos “Bafög”, al que accede aproximadamente el 25% de los estudiantes, mientras que solo en torno al 3-4% se beneficia de becas completas.

Finalmente, seis países situados predominantemente en el sureste de Europa (Grecia, Croacia, Italia, Montenegro, Serbia y Turquía), los tres estados bálticos y Eslovaquia ofrecen ayudas públicas a menos del 15% de su población estudiantil. Por su parte, Islandia, donde no existe un sistema nacional de ayudas públicas, es la única de su categoría.

El gráfico 3.2 se centra el tema principal de este capítulo, mostrando las principales características de la portabilidad en el caso de las ayudas. Distingue entre portabilidad de créditos (es decir, portabilidad para la realización de visitas de estudio de corta duración dentro del marco de un programa del país de origen) y portabilidad de titulaciones (es decir, portabilidad de grados completos). Además, ofrece detalles de las restricciones a la portabilidad, es decir, los requisitos que los estudiantes y/o el programa de estudio elegido deben satisfacer para que se contemple la portabilidad de la ayuda. Entre estas restricciones se encuentra, por ejemplo, la definición de los países a los que los estudiantes pueden llevar sus ayudas (por ejemplo, portabilidad dentro del Espacio Económico Europeo solamente) o los límites al tiempo pasado en el extranjero. La restricción más severa se produce cuando los estudiantes solo pueden llevar sus becas de estudio al extranjero si no existe un programa equivalente en su país de origen. Como esto significa que la portabilidad solamente se permite en casos excepcionales, los países que aplican esta condición están representados por el mismo color que aquellos catalogados como “sin portabilidad”.

Gráfico 3.2: Portabilidad de becas públicas, primer y segundo ciclo, 2015/16



### Notas explicativas

El gráfico se centra en la portabilidad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Los países con varios sistemas de ayudas que siguen diferentes modelos de portabilidad se han colocado en la categoría correspondiente al sistema con mayor grado de portabilidad, salvo que el sistema en cuestión afecte a una proporción significativamente menor de estudiantes que el caracterizado por tener un grado inferior de portabilidad.

En aquellos casos en que aparecen combinadas las categorías “portabilidad de créditos y titulaciones” y “restricciones a la portabilidad” existen restricciones relacionadas, bien con ambos tipos de portabilidad (es decir, de créditos y titulaciones), bien con uno solo (es decir, de créditos o titulaciones).

El gráfico muestra que varios países situados en el sureste de Europa (Bulgaria, Rumanía, Bosnia y Herzegovina, Serbia y Turquía) son quienes aplican las políticas más restrictivas en relación con la portabilidad de las becas. En general, los estudiantes de estos países no pueden usar las becas concedidas por las autoridades educativas de su país de origen al estudiar en el extranjero, sea por un periodo corto (movilidad de créditos) o por un tiempo más prolongado (movilidad de titulaciones). La Comunidad francófona de Bélgica también aparece en la misma categoría, puesto que aquí las becas solamente son portables en el caso de programas para los que no existe un equivalente en la Comunidad.

En aproximadamente la mitad de los sistemas analizados, la portabilidad de las becas se limita a la movilidad de créditos, es decir, a aquellos casos en que los estudiantes se trasladan al extranjero durante un periodo corto de tiempo (por ejemplo, un semestre o un año académico) dentro del marco del programa de su propio país. Algunos sistemas de educación superior aplican restricciones, limitando, en particular, la portabilidad de las becas a los programas de intercambio dentro de sistemas reconocidos como Erasmus (por ejemplo, Grecia, España, Letonia, Lituania, Portugal y Reino Unido [Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte <sup>(24)</sup>]). Una situación específica es la que se observa en Malta, donde el paquete de apoyo universal a todos los estudiantes de primer ciclo solamente es portable para la movilidad de créditos y con restricciones, mientras que las becas dirigidas a los estudiantes de segundo ciclo tienen derecho a portabilidad sin restricciones, si bien es cierto que se conceden en casos muy excepcionales (estudios conducentes a profesiones reguladas).

Finalmente, hay países en los que las becas son portables tanto durante periodos cortos de movilidad (movilidad de créditos) como durante periodos más prolongados, es decir, en aquellos casos en que el estudiante pretende obtener una titulación completa en el extranjero. A esta categoría pertenecen sistemas de educación superior de diversos perfiles, desde pequeños sistemas en los que los alumnos continúan habitualmente sus estudios en el extranjero (por ejemplo, Comunidad germanófona de Bélgica, Luxemburgo y Liechtenstein) hasta sistemas de gran tamaño, como el alemán y el francés. La mayor parte de los países que ofrecen becas tanto con portabilidad de créditos como con movilidad de las titulaciones se sitúan en el norte y noroeste de Europa. Sin embargo, tal como muestra el gráfico, algunos de estos países aplican restricciones a la portabilidad. Por ejemplo, Alemania limita la portabilidad de las titulaciones a los países de la UE y Suiza, mientras que el Reino Unido (Escocia) aplica criterios todavía más estrictos, restringiendo su plan piloto de portabilidad de titulaciones a un pequeño número de instituciones de educación superior de la UE. Irlanda ofrece otro ejemplo de restricciones, limitando la portabilidad de los créditos a la movilidad explícitamente requerida por los programas internos y la portabilidad de las titulaciones a los países de la UE.

En materia de portabilidad de las titulaciones, Austria representa un caso específico: los estudiantes que satisfacen criterios predefinidos en lo relativo al país (movilidad hacia países del Espacio Económico Europeo o Suiza) pueden recibir una beca para la movilidad de las titulaciones en las mismas condiciones que la becas concedidas por las autoridades educativas austriacas para estudios en las instituciones de educación superior del propio país. Por tanto, la situación en Austria es comparable a la de aquellos países en que las becas pueden ser portables tanto para la movilidad de créditos como de titulaciones, pero con algunas restricciones relativas a la geografía (es decir, movilidad solamente hacia determinados países).

---

(24) Las mismas restricciones se aplican en Escocia. Sin embargo, este sistema de educación superior no se incluye entre los que limitan la portabilidad de las becas a la movilidad de los créditos, puesto que realiza una prueba piloto de portabilidad de las titulaciones con un pequeño grupo de instituciones escogidas de la UE.

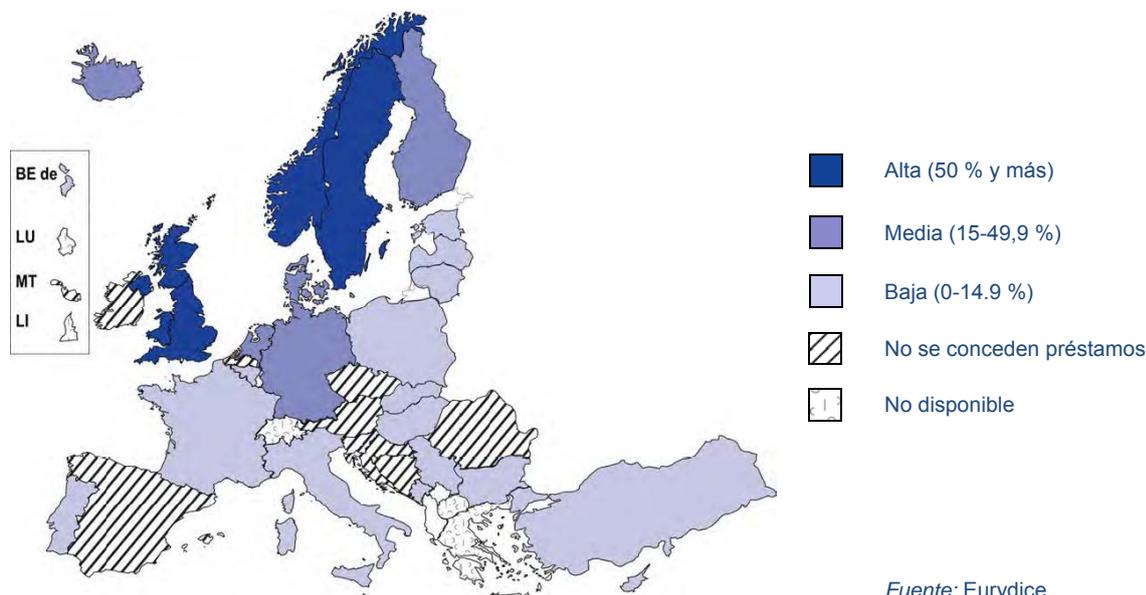
## Préstamos

En el gráfico 3.3 se ofrece información sobre otro tipo de apoyo, analizándose la existencia de préstamos públicos y la proporción de estudiantes que suscriben estos préstamos. Este último aspecto se cubre a través de tres categorías generales: baja (0-14,9%), media (15-49,9%) y alta (50% y más). De forma semejante a lo que sucede con las becas, las proporciones hacen referencia a los estudiantes de primer y segundo ciclo conjuntamente.

La comparación entre becas y préstamos públicos –gráficos 3.1 y 3.3– muestra que aquellas constituyen un tipo de ayuda pública más común que estos. De hecho, solamente hay un país que no disponga de un paquete normalizado de becas (Islandia), mientras que son varios los sistemas que pertenecen a esta categoría en relación con los préstamos. Además, la mayoría de los sistemas en que existen préstamos públicos pertenecen a la categoría “baja” (0-14,9%), con menos del 1% de beneficiarios en algunos casos (Comunidades francófona y germanófona de Bélgica, Francia, Italia, Portugal y Eslovaquia).

En el otro extremo se sitúa el Reino Unido, donde, dependiendo del sistema (es decir, Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte o Escocia), entre el 72% y el 95% de los alumnos de primer ciclo reciben préstamos (no existe un paquete normalizado de préstamos en el segundo ciclo), seguido de Noruega, con un 68% de beneficiarios en el primer ciclo y un 71% en el segundo, y Suecia, con un 52% de beneficiarios de préstamos en ambos ciclos. Tres países nórdicos (Dinamarca, Finlandia e Islandia), junto a Alemania (sistema combinado de becas/préstamos) y los Países Bajos, también pertenecen a la categoría “media”.

**Gráfico 3.3: Proporción de alumnos beneficiarios de préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2015/16**



### Notas explicativas

Para elaborar el gráfico se han utilizado datos correspondientes al año académico 2015/16. En aquellos casos en que un determinado país no ha podido aportar datos de este año académico, se han tomado en consideración datos más antiguos.

Los países en que existen diferencias en la proporción de beneficiarios entre el primer y el segundo ciclo están representados por el primer ciclo. Los países con varios planes de concesión de préstamos que no pudieron aportar datos globales de todos ellos están representados por el plan que tiene la mayor proporción de beneficiarios. Los sistemas combinados de becas/préstamos se tratan en los mismos términos que los que solamente contemplan la concesión de préstamos.

**Notas específicas de países**

**Bélgica (BE fr, BE de), Francia, Italia, Portugal y Eslovaquia:** La proporción de estudiantes beneficiarios de becas es inferior al 1%.

**Países Bajos:** El 1 de septiembre de 2015 se sustituyeron las becas por préstamos públicos. El gráfico hace referencia a los datos de 2014, es decir, a la situación existente antes de la reforma.

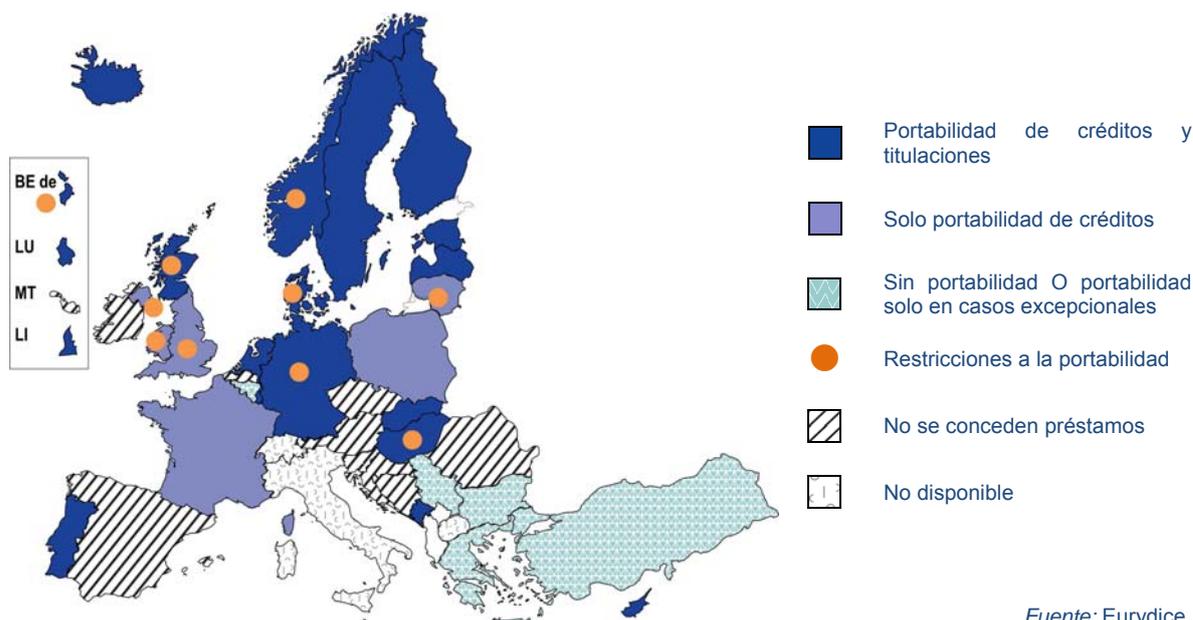
En el gráfico 3.4 se examina si existe portabilidad de los préstamos públicos y, en caso afirmativo, si se contemplan requisitos específicos en relación con ella. La información se estructura de la misma forma que en el caso de las becas, lo cual significa que el gráfico distingue entre portabilidad de créditos y portabilidad de titulaciones e identifica países en que existen restricciones al respecto.

En general, los países que ofrecen préstamos públicos permiten al menos cierto grado de portabilidad. Las excepciones son Bulgaria, Grecia, Serbia y Turquía, donde los estudiantes no pueden beneficiarse de préstamos si estudian en el extranjero, se trate de estancias cortas (movilidad de créditos) o largas (movilidad de titulaciones). Como sucede con las becas, la Comunidad francófona de Bélgica permite la portabilidad solamente en casos excepcionales en que no existe un programa equivalente en la Comunidad.

Entre los sistemas en que existe portabilidad de los préstamos, algunos limitan esta a la movilidad de créditos y, dentro de estos sistemas, algunos aplican limitaciones todavía más estrictas. Por ejemplo, en Lituania y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), los préstamos solo son portables si la movilidad forma parte de sistemas de intercambio reconocidos como Erasmus.

La mayor parte de los sistemas que ofrecen préstamos públicos permiten la portabilidad tanto de créditos como de titulaciones. Aunque el patrón geográfico general es muy similar al de la portabilidad de las becas, algunos países que ofrecen una portabilidad limitada a las becas –en particular, Hungría, Letonia, Portugal y Eslovaquia– son más flexibles en el caso de los préstamos públicos (es decir, existe portabilidad de los préstamos –con o sin restricciones– tanto para créditos como para titulaciones, mientras que las becas solo son portables para la movilidad de créditos). No obstante, tal como muestra el gráfico 3.3, la proporción de beneficiarios de préstamos en todos estos países es baja. Por su parte, Islandia es otro caso destacable, puesto que, pese a la inexistencia de un paquete normalizado de becas, no hay restricciones a la portabilidad de los préstamos.

**Gráfico 3.4: Portabilidad de los préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

### **Notas explicativas**

El gráfico se centra en la portabilidad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Los países con varios sistemas de préstamos que siguen diferentes modelos de portabilidad se han colocado en la categoría correspondiente al sistema con mayor grado de portabilidad, salvo que el sistema en cuestión afecte a una proporción significativamente menor de estudiantes que el caracterizado por tener un grado inferior de portabilidad.

En aquellos casos en que aparecen simultáneamente las categorías “portabilidad de créditos y titulaciones” y “restricciones a la portabilidad” existen restricciones relacionadas, bien con ambos tipos de portabilidad (es decir, de créditos y titulaciones), bien con uno solo (es decir, de créditos o titulaciones).

### **Apoyo adicional a la movilidad**

Aunque en los apartados anteriores nos hemos centrado en la disponibilidad de apoyo interno y en su portabilidad, también es necesario analizar el apoyo dedicado específicamente a la movilidad, es decir, los medios económicos al alcance solo de estudiantes que se encuentran en periodos de movilidad. Estos recursos pueden añadirse al apoyo prestado a la portabilidad o, en caso de inexistencia de este, sustituirlo.

Existe apoyo adicional a la movilidad en casi todos los países europeos, siendo las únicas excepciones Bulgaria, Grecia, Chipre, Malta, Bosnia y Herzegovina, Islandia y Serbia. Sin embargo, la naturaleza del apoyo adicional varía enormemente de un país a otro: adopta formas diferentes, emplea recursos diferentes y va destinado a categorías de estudiantes o tipos de movilidad diferentes, motivo por el cual el tema no se cubre en un gráfico específico.

Un elemento esencial a la hora de analizar el apoyo adicional es la forma en que se determinan sus destinatarios, es decir, si se concede en respuesta al rendimiento académico o a la necesidad económica. Aunque las fronteras entre estos conceptos no siempre son precisas, es posible agrupar los distintos enfoques nacionales. Por ejemplo, algunos países dirigen su apoyo específico a la movilidad a alumnos de posgrado (nivel de máster, doctoral y/o postdoctoral), tomando en consideración principalmente la excelencia en el estudio y la investigación (enfoque basado en el rendimiento académico). Esto caracteriza el apoyo a la movilidad en Hungría, Polonia, Eslovaquia y Turquía. En el otro extremo se encuentran sistemas que ofrecen apoyo a la movilidad de forma menos selectiva, dirigiéndolo a todos o casi todos los alumnos que se encuentran en periodos de movilidad o al menos a todos los que tienen necesidad de apoyo adicional. Este es el planteamiento que se observa en el norte de Europa (Dinamarca, Finlandia, Suecia y Noruega), así como en países como Alemania, Francia y Austria. En Noruega, por ejemplo, el 70% de los estudiantes en periodo de movilidad se benefician de una beca que cubre gastos de viaje y tasas académicas. En Alemania, todos los estudiantes con derecho a recibir ayuda por su rendimiento académico (a través del plan de becas/préstamos “Bafög”) también pueden optar a un apoyo adicional a la movilidad para cubrir sus gastos de desplazamiento, tasas académicas y costes de manutención.

Un tipo de apoyo adicional que puede encontrarse en diversos sistemas de educación superior – como la Comunidad flamenca de Bélgica, la República Checa, España, Croacia, Lituania, Portugal, Eslovenia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte)– es el “complemento a la beca Erasmus”, que ofrece recursos adicionales a los estudiantes que participan en la movilidad de créditos dentro del programa Erasmus+. Dependiendo del sistema, la concesión de este complemento obedece a criterios de necesidad (por ejemplo, en la Comunidad flamenca de Bélgica y en el Reino Unido [Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte]) o de méritos académicos (España y Lituania). También hay sistemas (por ejemplo, Eslovenia) donde solamente los criterios administrativos generales (como el límite de edad) son definidos por documentos de nivel central, mientras que es cada institución de educación superior quien establece el resto de los criterios para la concesión de un complemento a la beca Erasmus.

Algo que también caracteriza el estado del apoyo adicional a la movilidad en Europea son los diversos acuerdos bilaterales y multilaterales entre los propios países europeos o entre estos y países ajenos a la UE. Algunos planes multilaterales europeos son el Programa de Educación Superior Nordplus (programa de movilidad de los países nórdicos y bálticos para los niveles de grado y máster), el Programa Centroeuropeo de Intercambio Universitario – CEEPUS (plan que ofrece apoyo a la participación en programas conjuntos en la región de Europa central) y las becas Visegrad (de apoyo a alumnos de máster y grado superior de los países del Grupo de Visegrado, es decir, la República Checa, Hungría, Polonia y Eslovaquia, además de los pertenecientes a los países de los Balcanes occidentales y la Asociación Oriental <sup>(25)</sup>).

Finalmente, debe señalarse que aunque el apoyo dedicado a la movilidad adopta habitualmente la forma de beca, también puede presentarse como un préstamo público. En el Reino Unido (Inglaterra), por ejemplo, los alumnos que pasan un año académico completo (movilidad de créditos) en el extranjero pueden optar a un préstamo especial para cubrir las tasas académicas de nivel inferior que las instituciones de su país tienen permiso para exigir durante el periodo de movilidad. En Finlandia y Suecia, durante el periodo de movilidad los estudiantes pueden recibir préstamos por una cuantía superior a la de aquellos que se ofrecen al resto de los estudiantes.

### 3.3. Indicador del panel

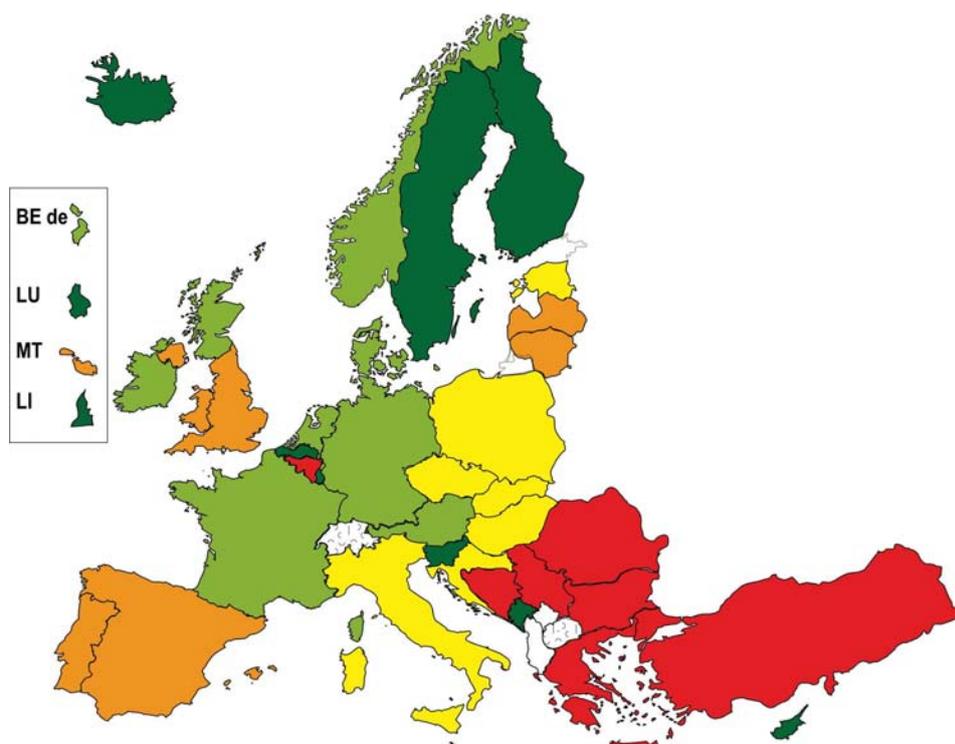
El indicador 3 del panel reúne algunos de los elementos presentados en el apartado anterior y clasifica en categorías predefinidas los planes que existen en los distintos países. Tal como se ha señalado anteriormente (véase el Apartado 3.2), el indicador centra su atención en la portabilidad de las becas y préstamos concedidos por las autoridades educativas del país de origen, lo cual significa que no toma en consideración cualquier apoyo adicional dedicado específicamente a la movilidad. Además, no incluye información sobre la cuantía del apoyo a la portabilidad o sobre la proporción de beneficiarios entre la población de estudiantes. Los países con diferencias sustanciales entre el primer y el segundo ciclo (por ejemplo, con apoyo universal en el primer ciclo y limitado en el segundo) están representados por el segundo ciclo.

El indicador utiliza una clasificación de cinco colores en la que el “verde oscuro” representa la portabilidad completa de todo el apoyo interno que está a disposición de los estudiantes (esto significa que existen requisitos equivalentes para recibir becas y/o préstamos públicos tanto si estudian en el país de origen como en el extranjero) y el “rojo” significa que no existe portabilidad. Los sistemas de educación superior que aplican el requisito de que solamente pueda llevarse al extranjero la ayuda pública si no existe un programa equivalente en el país de origen también pertenecen a la categoría “roja”, puesto que la portabilidad de la ayuda al estudiante solo es posible en circunstancias excepcionales. Existen tres categorías intermedias entre “verde oscuro” y “rojo”. La primera –“verde claro”- hace referencia a sistemas en los que el apoyo interno puede llevarse al extranjero en relación con la movilidad tanto de créditos como de titulaciones, pero con algunas restricciones (por ejemplo, la delimitación de los países a los que los estudiantes pueden llevar sus becas o la existencia de límites al tiempo pasado en el extranjero). Las dos categorías siguientes – “amarillo” y “naranja”- cubren los sistemas que limitan la portabilidad de la totalidad o la mayoría de las medidas de apoyo nacionales a la movilidad de créditos, siendo el rasgo distintivo entre ambas categorías la presencia o no de restricciones a la portabilidad.

---

<sup>(25)</sup> La Asociación Oriental está compuesta por seis países del este de Europa: Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Georgia, República de Moldavia y Ucrania.

**Gráfico 3.5: Indicador 3 del panel: Portabilidad de becas públicas y préstamos subvencionados por las autoridades nacionales, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	Portabilidad completa en todo el EEES de todas las medidas nacionales –becas y/o préstamos– para movilidad de créditos y titulaciones. Requisitos iguales en relación con becas y/o préstamos públicos para quienes estudian en el país de origen o en el extranjero.
	Portabilidad de las medidas de apoyo a los estudiantes nacionales –becas y/o préstamos– para movilidad de créditos y titulaciones, pero con algunas restricciones geográficas (limitación de países), tipos de programas y/o ámbito o periodo de estudio.
	Portabilidad de créditos, sin restricciones. No existe portabilidad de titulaciones O no todas las medidas importantes de apoyo contemplan la portabilidad de titulaciones.
	Portabilidad de créditos pero con algunas restricciones relativas a geografía (limitación de países), tipos de programas y/o ámbito de estudio o periodo. No existe portabilidad de titulaciones O no todas las medidas importantes de apoyo contemplan la portabilidad de titulaciones.
	Sin portabilidad: solamente se conceden becas y/o préstamos si los interesados estudian en el país de origen o en casos excepcionales (inexistencia de programa equivalente en el país de origen).
	No disponible.

Siguiendo las categorías anteriores, el indicador muestra que solamente hay portabilidad sin restricciones de todo el apoyo nacional para la movilidad tanto de créditos como de titulaciones (“verde oscuro”) en nueve sistemas de educación superior: tres sistemas nórdicos (Finlandia, Suecia e Islandia), la Comunidad flamenca de Bélgica, Chipre, Eslovenia, Luxemburgo, Liechtenstein y Montenegro). Sin embargo, debe recordarse que, pese a ofrecer todos ellos apoyo interno a la portabilidad completa, estos sistemas difieren sustancialmente en lo que respecta a la proporción de beneficiarios de las ayudas (véanse los gráficos 3.1 y 3.3). Aunque en algunos sistemas al menos la mitad de los estudiantes obtiene cierta forma de ayuda económica interna (Finlandia, Suecia, Chipre y Luxemburgo), la proporción de beneficiarios es más limitada en otros. Además, los sistemas en cuestión varían en relación con el tipo de apoyo que se ofrece a la población de estudiantes. De hecho, aunque algunos ofrecen tanto becas como préstamos, otros se centran solo en una modalidad

de apoyo (véanse los dos gráficos anteriormente mencionados). En este sentido, Islandia adopta una posición específica, puesto que no ofrece paquetes normalizados de becas pero sí prevé la plena portabilidad de los préstamos.

Nueve sistemas de educación superior –la Comunidad germanófona de Bélgica, Dinamarca, Alemania, Irlanda, Francia, Países Bajos, Austria, Reino Unido (Escocia) y Noruega– también ofrecen apoyo a la portabilidad para la movilidad tanto de créditos como de titulaciones, pero aplican restricciones diversas (“verde claro”). Tal como se ha señalado, estas restricciones tienen relación con aspectos geográficos (es decir, movilidad solamente hacia determinados países) y el tiempo pasado en el extranjero.

Siete sistemas –República Checa, Estonia, Croacia, Italia, Hungría, Polonia y Eslovaquia– limitan la portabilidad de su apoyo interno a la movilidad de créditos, generalmente sin restricciones (“amarillo”). Cabe señalar que en algunos de estos sistemas –Hungría y Eslovaquia– se prevé la portabilidad de los préstamos públicos para la movilidad tanto de créditos como de títulos, pero la portabilidad de las becas se limita a la movilidad de créditos. La flexibilidad es aún superior en Estonia, donde hay plena portabilidad tanto de los préstamos como para una determinada beca concedida en función del nivel de renta, pero donde la portabilidad de otras becas se limita a la movilidad de créditos.

Ocho sistemas de educación superior correspondientes a seis países –España, Letonia, Lituania, Malta, Portugal y la mayor parte del Reino Unido– aplican restricciones diversas a la movilidad de los créditos (“naranja”). Entre ellos, Letonia y Portugal contemplan la plena portabilidad de los préstamos, pero limitan la portabilidad de las becas a la movilidad de créditos, con restricciones.

Finalmente, ocho sistemas de educación superior –Comunidad francófona de Bélgica, Bulgaria, Grecia, Rumanía, Bosnia y Herzegovina, Serbia y Turquía– ofrecen apoyo interno sin portabilidad o permiten esta solo en circunstancias excepcionales, cuando no existe un programa equivalente en el sistema nacional (“rojo”). Grecia tiene una posición específica en este grupo, pues permite la portabilidad de las becas en relación con los créditos (con restricciones) pero no prevé posibilidad alguna de portabilidad de los préstamos.

### 3.4. Conclusión

En este capítulo se ha analizado la portabilidad del apoyo financiero interno como aspecto esencial de la movilidad de los estudiantes. De hecho, la decisión sobre la opción de estudiar en el extranjero –sea por un periodo de tiempo corto (movilidad de créditos) o para obtener una titulación completa (movilidad de titulaciones)– puede basarse en la posibilidad o no de usar, al trasladarse a otro país, el apoyo financiero existente para estudiar en el propio país.

La información muestra que solo nueve sistemas de educación superior ofrecen portabilidad sin restricciones de todo el apoyo interno para la movilidad tanto de créditos como de titulaciones, haciendo posible que los estudiantes puedan beneficiarse de la ayuda interna disponible independientemente del tipo de movilidad (de corta o larga duración) y del país en el que estudien. Cercano a este grupo de “portabilidad completa” se encuentra un grupo de otros nueve sistemas que aplican algunas restricciones a la portabilidad (por ejemplo, que determinados países sean el lugar de destino) pero cuyos principales planes de apoyo interno contemplan la portabilidad tanto de créditos como de titulaciones. Desde una perspectiva geográfica, tanto los países que prevén la portabilidad completa como aquellos que aplican restricciones menores se encuentran principalmente en el norte y noroeste de Europa. En el extremo opuesto se sitúan siete sistemas de educación superior situados principalmente en el sureste europeo, que ofrecen apoyo interno sin portabilidad o limitando esta a

casos excepcionales. Entre estas dos situaciones se encuentran quince sistemas que permiten la portabilidad de los créditos con restricciones (siete sistemas principalmente en Europa central) o sin restricciones (ocho sistemas situados en diferentes partes de Europa). El número relativamente superior de sistemas de esta última categoría indica que la portabilidad de créditos es una modalidad más sencilla de aplicar que la de titulaciones. Otro aspecto destacable es la tendencia a ofrecer más portabilidad en el caso de los préstamos que en el de las becas. De hecho, algunos sistemas contemplan la portabilidad de los préstamos tanto para la movilidad de créditos como de titulaciones, mientras que la portabilidad de las becas se limita a la movilidad de créditos.

En general, el análisis indica que en torno a la mitad de los sistemas de educación superior europeos permiten, en relación con su apoyo financiero interno, la portabilidad tanto de créditos como de titulaciones (aunque pueden aplicarse algunas restricciones). Además, los datos apuntan a un patrón geográfico claro, en particular la existencia de un contraste entre el norte y noroeste de Europa, que ofrece un alto nivel de portabilidad, y el sureste europeo, donde es bajo o inexistente.

## **CAPÍTULO 4: APOYO A LA MOVILIDAD DE ESTUDIANTES CON UN BAJO NIVEL SOCIOECONÓMICO**

---

### **4.1. Introducción**

No todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de experimentar la movilidad en el aprendizaje y de beneficiarse de sus ventajas. Las evidencias apuntan a que los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico o con discapacidad tienen menos probabilidades de participar en programas de movilidad (Hauschildt et al., 2015; King, Findlay y Ahrens, 2010; Souto Otero, 2008), lo cual ahonda su posición de desventaja frente a sus iguales.

A fin de mejorar la situación actual, la Recomendación del Consejo anima a los Estados miembros a que “proporcionen a los alumnos desfavorecidos, que de otro modo podrían verse privados del acceso a la movilidad en la formación, información específica sobre los programas y ayudas disponibles para atender a sus necesidades particulares” <sup>(26)</sup>. El indicador 4 del panel analiza si los países europeos ofrecen este apoyo.

### **4.2. Antecedentes**

La definición de alumno desfavorecido varía considerablemente de un sistema educativo a otro. Algunos países incluyen en ella a los estudiantes con discapacidades, otros no. Algunos definen la desventaja en función del origen étnico, mientras que otros utilizan como criterio la condición o no de inmigrante. Sin embargo, el elemento más común para definir la desventaja es la pertenencia a un entorno socioeconómico desfavorecido. Por eso, a efectos de favorecer la comparabilidad, para elaborar este indicador se ha recurrido a este último concepto, debiendo tenerse en cuenta, no obstante, que difiere de un país a otro.

El indicador del apoyo a la movilidad de este grupo de estudiantes desfavorecidos se genera en torno a tres aspectos: 1) la existencia de objetivos nacionales relativos a la participación de los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad; 2) el seguimiento integral de la participación de estos estudiantes en programas de movilidad; y 3) el apoyo financiero en forma de becas públicas que se ofrece a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico para que participen en programas de movilidad. Estos aspectos se estudian consecutivamente a continuación.

#### **Objetivos nacionales**

Los objetivos nacionales de orden cuantitativo apuntan a la existencia de un fuerte compromiso político por aumentar la participación de los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en los programas de movilidad. Sin embargo, por el momento solamente un sistema educativo ha fijado este objetivo específico. La Comunidad flamenca de Bélgica pretende que en 2020 el 33% de los estudiantes que participan de la movilidad procedan de grupos infrarrepresentados (definidos estos estudiantes como aquellos que reciben una beca [bajo nivel socioeconómico], aquellos que tienen un empleo [a tiempo parcial] y aquellos con una discapacidad) (Gobierno de Flandes/Departamento de Educación y Formación 2013, p. 64).

---

<sup>(26)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

## Seguimiento de la participación

Para poder ofrecer un apoyo adecuado a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, los responsables de elaborar las políticas necesitan conocer si diferentes grupos de estudiantes tienen la posibilidad de participar proporcionalmente en los programas de movilidad y si realmente lo hacen. Esta información puede obtenerse realizando un seguimiento de las características de la población de estudiantes que participan en la movilidad.

Todos los países que participan en el programa Erasmus+ están obligados a realizar un seguimiento de los estudiantes que se benefician de la movilidad mientras toman parte en el programa. Por esta razón, este apartado se centra en las prácticas que van *más allá* de esta obligación y estudia de forma más general el seguimiento de la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en los programas de movilidad.

El gráfico 4.1 distingue entre dos tipos de prácticas de seguimiento que van más allá de la obligación impuesta por Erasmus+. En primer lugar, en cuatro sistemas educativos se realiza el seguimiento de la participación en la movilidad por parte de estudiantes que reciben becas específicas con dicho fin (véase el apartado siguiente). Estos sistemas (Comunidad francófona de Bélgica, Francia, Lituania y Portugal) tienen información sobre la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en *algunos programas de movilidad* distintos a Erasmus+ (en aquellos vinculados a becas específicas concedidas con vistas a la movilidad), pero no en todos.

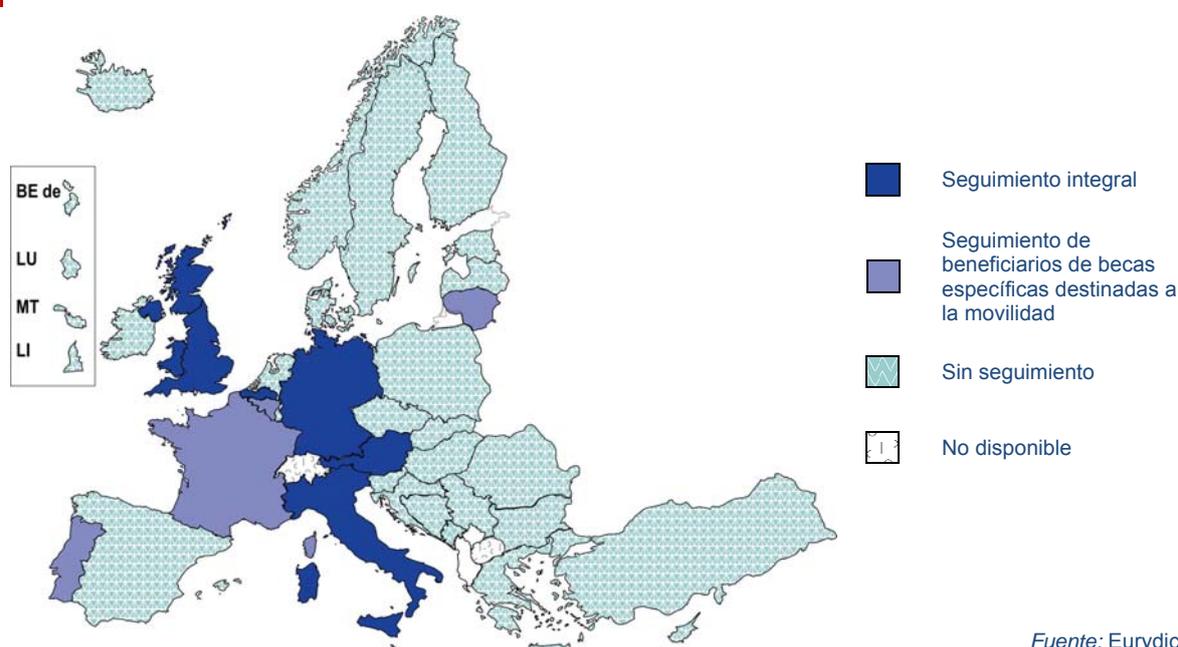
En segundo lugar, tal como se observa en el gráfico, en ocho sistemas educativos (Comunidad flamenca de Bélgica, Alemania, Italia, Austria y los cuatro sistemas educativos del Reino Unido) se realiza el seguimiento de la participación general de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad. Esto se denomina seguimiento integral, puesto que el objetivo es captar una imagen integral de la participación de estudiantes desfavorecidos en *todos los programas de movilidad*. En Alemania y Austria se realizan encuestas entre los estudiantes cada tres años <sup>(27)</sup>, mientras que, en Italia y el Reino Unido, se incluye la información sobre los estudiantes que se encuentran en periodos de movilidad en la recogida anual de datos de las oficinas de estadística <sup>(28)</sup>.

---

<sup>(27)</sup> Véase <http://www.sozialerhebung.de/sozialerhebung/documents/englisch> para Alemania, y <http://www.sozialerhebung.at/index.php/en/> para Austria (consultado el 20 de junio de 2016). Además, en Alemania se publica también cada dos años el informe conjunto sobre movilidad del *Deutscher Akademischer Austauschdienst* (DAAD) y el *Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung* (DZHW) (para acceder al informe más reciente, véase Woisch y Willige, 2015).

<sup>(28)</sup> En Italia, la oficina de estadística recoge datos sobre los estudiantes que se encuentran disfrutando de un periodo de movilidad, distinguiendo entre aquellos que tienen una beca y aquellos que no. Las becas se conceden siguiendo criterios de necesidad económica, por lo se obtiene así información sobre el nivel socioeconómico de los estudiantes. En el Reino Unido, la Oficina de Estadística de la Educación Superior (*Higher Education Statistics Agency*) recoge datos sobre el origen étnico, nivel socioeconómico y sexo de los estudiantes que se encuentran en periodos de movilidad. Para más información, véase la web de "Go International": <http://go.international.ac.uk/student-profiles-and-identities> (consultado el 3 de febrero de 2016).

**Gráfico 4.1: Seguimiento de la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad, 2015/16**



## Apoyo financiero

El apoyo financiero es esencial para que los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico puedan participar en la movilidad internacional. A la vista de las dificultades financieras afrontadas por los integrantes de este grupo, el apoyo a la movilidad analizado aquí se limita a las formas de apoyo público entregadas a fondo perdido: las *becas públicas* <sup>(29)</sup>. En Europa existen dos modelos principales a la hora de ofrecer dichas becas a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico.

En el primer modelo, los estudiantes reciben *apoyo específico* del que solo ellos pueden beneficiarse. Este apoyo puede adoptar la forma de becas específicamente destinadas a la movilidad (que se entregan con fines específicos de movilidad y se añaden al apoyo interno <sup>(30)</sup>), o de becas concedidas en función del nivel de renta y que son portables, al menos en relación con la movilidad de créditos.

El segundo modelo se basa en el denominado *enfoque integral*, según el cual los países ofrecen becas portables a la mayoría (más del 50%) de los estudiantes (véase el gráfico 3.1 para una proporción de los estudiantes que reciben becas). En este caso, las becas no van dirigidas específicamente a los alumnos de bajo nivel socioeconómico (aunque la cifra exacta de becas puede determinarse en función del nivel de renta) sino que el apoyo de estos alumnos se garantiza mediante un enfoque holístico de oferta de ayudas. En otras palabras, la lógica que subyace a este enfoque es que si todos los estudiantes (o al menos una mayoría) reciben becas –y por tanto, la oferta es “integral”– se garantiza el apoyo a los más necesitados sin que las autoridades educativas tengan que velar específicamente por ellos.

El gráfico 4.2 ilustra la presencia de estas diferentes formas de apoyo financiero en los sistemas educativos europeos. En la mayoría de los casos, los países aplican enfoques semejantes en el

<sup>(29)</sup> Para más información sobre el apoyo financiero, véase el Capítulo 3 y Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2015b).

<sup>(30)</sup> Por “apoyo interno” se entiende el apoyo financiero prestado por la autoridades en el país de origen.

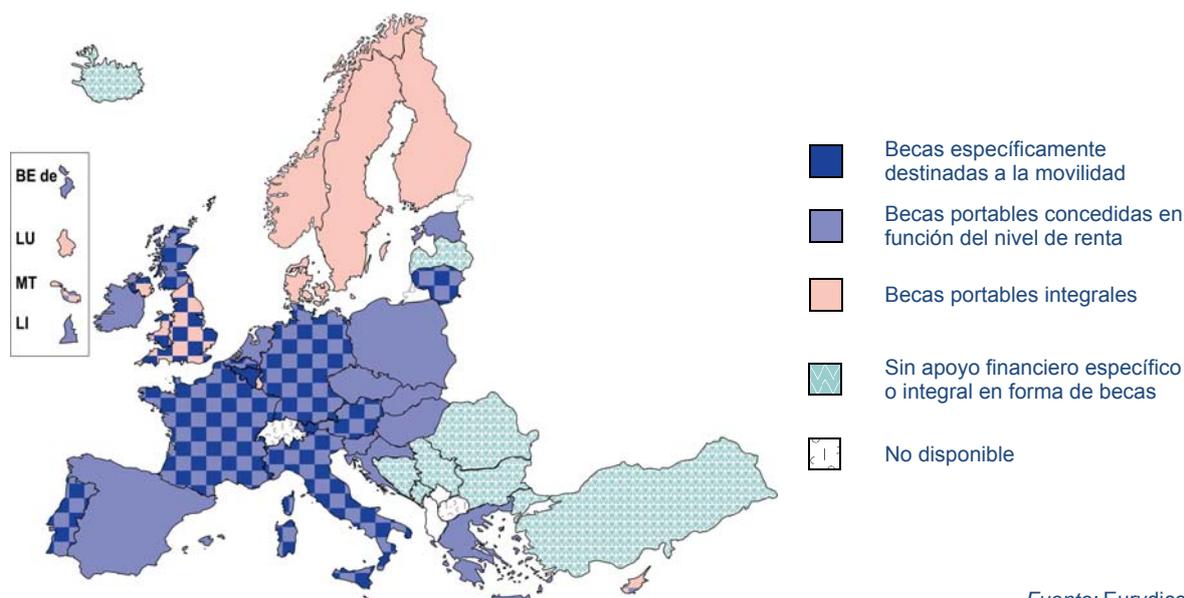
primer y segundo ciclo; sin embargo, en aquellos casos en que existen diferencias el gráfico muestra el apoyo financiero ofrecido a los alumnos de primer ciclo (véase el Capítulo 3 para más detalles).

Tal como refleja el gráfico, la oferta de apoyo financiero específico a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico está mucha más extendida que el enfoque integral. Además, entre las dos formas de apoyo financiero específico, las más habituales son las becas portables adjudicadas en función del nivel de renta: existen en 23 sistemas educativos. En 11 sistemas educativos, los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico reciben apoyo específico a la movilidad de forma complementaria a sus becas portables nacionales. En la Comunidad francófona de Bélgica, debido a las fuertes restricciones existentes a la portabilidad (véase el Capítulo 3), los alumnos con un bajo nivel socioeconómico reciben apoyo principalmente en forma de planes de apoyo adicional a la movilidad.

Una pequeña minoría de países siguen exclusivamente el enfoque integral: cuatro países nórdicos (Dinamarca, Finlandia, Suecia y Noruega) y Luxemburgo. Chipre y Malta ofrecen una combinación de becas integrales y basadas en el nivel de renta, mientras que el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) añade las becas específicamente destinadas a la movilidad a las becas portables integrales.

Los estudiantes de ocho sistemas educativos, predominantemente del sureste de Europa, no reciben apoyo financiero a fondo perdido con fines de movilidad. Se trata de países que no cuentan ni con becas específicamente destinadas a la movilidad ni con becas portables concedidas en función del nivel de renta. Esto último significa que, o bien sus becas son portables pero se basan principalmente en los méritos (como en el caso de Letonia y Montenegro), o bien sus becas no son portables, independientemente de los criterios empleados para su concesión (véase también el Capítulo 3). No existen becas públicas en Islandia.

**Gráfico 4.2: Apoyo financiero en forma de becas públicas concedidas a estudiantes con un bajo nivel socioeconómico con fines de movilidad, 2015/16**



**Nota específica de país**

**Países Bajos:** Desde el 1 de septiembre de 2015 los nuevos estudiantes solamente tienen acceso a becas complementarias concedidas en función del nivel de renta. Aquellos que iniciaron sus estudios antes del 1 de septiembre de 2015 reciben becas integrales, pudiendo optar a becas complementarias los estudiantes procedentes de familias con un bajo nivel de renta.

### 4.3. Indicador del panel

El indicador 4 del panel aplica cuatro escalas que van del “verde oscuro” al “rojo”. Para estar en la categoría “verde oscuro”, un país debe contar con los siguientes elementos de apoyo a la movilidad:

- 1) objetivos nacionales definidos en relación con la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad;
- 2) un seguimiento integral de la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad (véase el gráfico 4.1); y
- 3) oferta de apoyo financiero a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, sea basado en el modelo específico o en el modelo integral (véase el gráfico 4.2).

Los pasos intermedios entre “verde oscuro” y “rojo” (sin apoyo a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico) se describen en el indicador que aparece más abajo.

Solamente los sistemas de seguimiento integral se contabilizan en el indicador. Mediante estos sistemas de seguimiento las autoridades educativas pueden obtener una imagen general de la participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en todos los programas de movilidad. Se considera que los países que tienen sistemas de seguimiento que se limitan a programas de movilidad concretos o a los beneficiarios de becas específicamente destinadas a la movilidad no cuentan con un sistema de seguimiento integral.

Ambos modelos de apoyo financiero descritos arriba se toman en consideración. En el *modelo específico*, los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico deben recibir apoyo financiero específico para participar en programas de movilidad. Este apoyo puede adoptar la forma de becas específicamente destinadas a la movilidad o la forma de becas portables concedidas en función del nivel de renta (o ambas). Siguiendo el *modelo integral*, un país debe ofrecer becas portables integrales a más del 50% de los estudiantes.

En el diseño del indicador del panel solamente se ha tomado en consideración la existencia de estas formas de apoyo a la movilidad. A la vista de la diversidad económica y social de los países europeos, al asignar colores no se ha incluido información relativa a la proporción de alumnos que reciben apoyo y a la cuantía del mismo. Esta simplificación es menos problemática en el caso del modelo integral, en el cual existe al menos cierta información relativa a la cobertura (al menos el 50% de los estudiantes reciben apoyo). Sin embargo, en el caso del modelo específico, países con modelos de apoyo a la movilidad muy diferentes (desde un apoyo limitado dirigido a un número restringido de estudiantes a un apoyo a la movilidad generalizado y generoso) pueden aparecer en la misma categoría (véase el gráfico 3.1).

Tal como muestra el gráfico 4.3, solamente un sistema educativo –la Comunidad flamenca de Bélgica– reúne los requisitos necesarios para estar en la categoría “verde oscuro”. Este es el único sistema educativo que cuenta con un objetivo definido de participación de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico en programas de movilidad.



Además de la Comunidad flamenca de Bélgica, siete sistemas educativos realizan un seguimiento de la participación de estudiantes desfavorecidos en la movilidad. Estos sistemas están representados en el gráfico por el color “verde claro”. Más de la mitad (24) de la totalidad de los sistemas educativos participantes están marcados en “amarillo”: ofrecen apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, pero no realizan un seguimiento del efecto que dicho apoyo financiero tiene sobre la participación de los estudiantes desfavorecidos.

Finalmente, ocho sistemas educativos no ofrecen un apoyo a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico que se ajuste a las definiciones anteriores. Letonia, Bosnia y Herzegovina, Montenegro y Serbia cuentan con un sistema de becas basado principalmente en el rendimiento académico, mientras que las becas concedidas en función de la renta no pueden ser objeto de portabilidad en Bulgaria, Rumanía y Turquía. No existen becas públicas en Islandia.

#### **4.4. Conclusión**

Los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico tienen menor probabilidad de participar en programas de movilidad que sus compañeros. Por tanto, los países necesitan trabajar específicamente para facilitar la movilidad de este grupo de alumnos más desfavorecidos. El indicador 4 del Panel de Indicadores de la Movilidad muestra que existe apoyo financiero con fines de movilidad para estudiantes con bajo nivel socioeconómico en la mayoría de los sistemas educativos, principalmente en forma de becas portables concedidas en función del nivel de renta. En unos pocos países la becas integrales pueden ser objeto de portabilidad en caso de movilidad, mientras que las becas específicamente destinadas a la movilidad existen en aproximadamente una cuarta parte de los sistemas educativos cubiertos. Por otro lado, hay ocho sistemas educativos –predominantemente en el sureste de Europa– donde la movilidad de los estudiantes con bajo nivel socioeconómico no recibe apoyo financiero.

Asimismo, solo un puñado de países (ocho sistemas educativos pertenecientes a cinco países) realiza un seguimiento sistemático de la participación en la movilidad de los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico. Esto significa que la mayoría de los países no tiene información acerca de si los estudiantes desfavorecidos pueden participar proporcionalmente en los programas de movilidad. De forma semejante, aunque está muy extendida la adopción de objetivos de movilidad generales, solamente un sistema educativo –la Comunidad flamenca de Bélgica– cuenta con un objetivo cuantitativo específico de participación en la movilidad por parte de los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, lo cual apunta a una falta, en la mayoría de los países europeos, de un claro compromiso por facilitar esta participación.

## CAPÍTULO 5: RECONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y LAS CUALIFICACIONES

---

### 5.1. Introducción

Para cualquier estudiante movilizado o aspirante a serlo es esencial que los créditos y cualificaciones obtenidos sean reconocidos tanto en el país de origen como en otros países. Por tanto, el reconocimiento constituye un principio cuya operatividad y eficacia plena debe garantizarse para que la movilidad y el intercambio sirvan de base a la educación superior europea. La incapacidad para satisfacer estos objetivos de reconocimiento por parte de los sistemas de educación superior no hace sino socavar todo esfuerzo de internacionalización.

Este es el motivo que ha impulsado el desarrollo, dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), de diversos instrumentos y herramientas legales cuyo objeto es mejorar las prácticas de reconocimiento. Por ejemplo, el Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC) es un instrumento del Consejo de Europa/UNESCO que ofrece una base jurídica común y vinculante para el reconocimiento en todos los países de Europa; el Marco Europeo de Cualificaciones (EQF) es una herramienta de conversión que ayuda a la comunicación y comparación entre los sistemas de cualificación europeos; el Suplemento al Título es un instrumento de transparencia que forma parte de la Decisión sobre el Europass de la Unión Europea <sup>(31)</sup>; por último, el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) es un sistema de créditos basado en los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo que tiene por objeto facilitar que los estudiantes se muevan entre los diferentes sistemas y ayudar a las instituciones de educación superior a diseñar programas efectivos.

La Recomendación del Consejo de 2011 también subraya la importancia de la implementación y uso de instrumentos europeos que faciliten la transferencia y reconocimiento de los resultados de aprendizaje derivados de las experiencias de movilidad entre Estados miembros <sup>(32)</sup>.

En este capítulo se analizan los avances realizados en materia de reconocimiento a escala nacional. Se establece para ello una distinción entre movilidad de créditos –el reconocimiento de los resultados del aprendizaje llevado a cabo durante un cierto tiempo en un país extranjero– y movilidad de titulaciones, donde lo que precisa reconocimiento es una determinada cualificación para que el interesado pueda continuar sus estudios o acceder al mercado de trabajo.

El apartado 5.2 se centra en el reconocimiento de los resultados de aprendizaje en relación con la movilidad de créditos, respaldando lo descrito en el Indicador 5 del Panel. El Apartado 5.3 estudia el reconocimiento de las cualificaciones en el contexto de la movilidad de titulaciones y sirve de apoyo al Indicador 6 del Panel.

---

<sup>(31)</sup> Para más información, véase: <https://europass.cedefop.europa.eu/en/home>

<sup>(32)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre "Juventud en Movimiento" – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

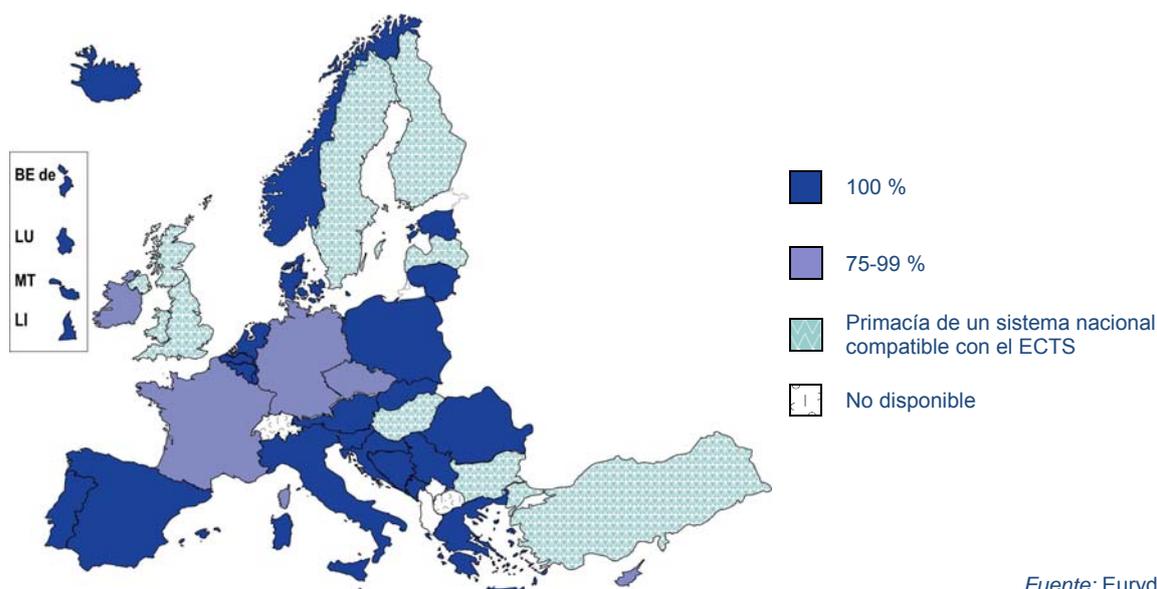
## 5.2. Reconocimiento de los resultados de aprendizaje

### 5.2.1. Antecedentes

En relación con el reconocimiento de los resultados de aprendizaje dentro de la movilidad de créditos, los gráficos que aparecen en este informe se centran en el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), una herramienta que ha sido desarrollada para desempeñar un papel central en el diseño, medición y evaluación de los resultados de aprendizaje. Las investigaciones demuestran que esta herramienta es ampliamente utilizada en toda Europa, aunque no siempre de forma coherente, existiendo considerables variaciones en la forma de combinar la carga de trabajo y los resultados del aprendizaje (Comisión Europea/EACEA/Eurydice 2015a, p. 69). En los últimos años se ha trabajado para asegurar un uso más sistemático del ECTS y, en particular, la Comisión Europea publicó en 2015 una nueva guía de uso (Comisión Europea, 2015a) que fue adoptada por los Ministros responsables de educación superior en Europa en la Conferencia de Ereván celebrada en mayo de 2015 <sup>(33)</sup>. Esta adopción ha supuesto el reconocimiento, por parte de los Ministros y, por tanto, de los sistemas de educación superior, del ECTS como herramienta del EEES y el compromiso de utilizarlo correctamente.

El gráfico 5.1 muestra el porcentaje de instituciones de educación superior que están usando el ECTS. El rango es relativamente estrecho, puesto que no hay ningún sistema en el que menos del 75% de las instituciones de educación superior utilicen el ECTS. No obstante, hay varios que lo emplean conjuntamente con un sistema nacional de créditos; en estos casos se asume que el sistema nacional tiene prioridad, por ejemplo, en la legislación nacional o a la hora de orientar a las agencias de garantía de calidad acerca de la correcta implementación.

Gráfico 5.1: Porcentaje de instituciones de educación superior que usan el ECTS, 2015/16



El gráfico confirma que en la mayor parte de los sistemas de educación superior (25), todas las instituciones emplean el ECTS, mientras que en otros cinco sistemas lo usa la gran mayoría. Sin embargo, hay diez sistemas en los que un sistema nacional de créditos opera conjuntamente con el ECTS. Aunque la similitud entre estos sistemas nacionales y el europeo basta normalmente para

<sup>(33)</sup> Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos Responsables de la Educación Superior, Ereván, 14-15 de mayo de 2015.

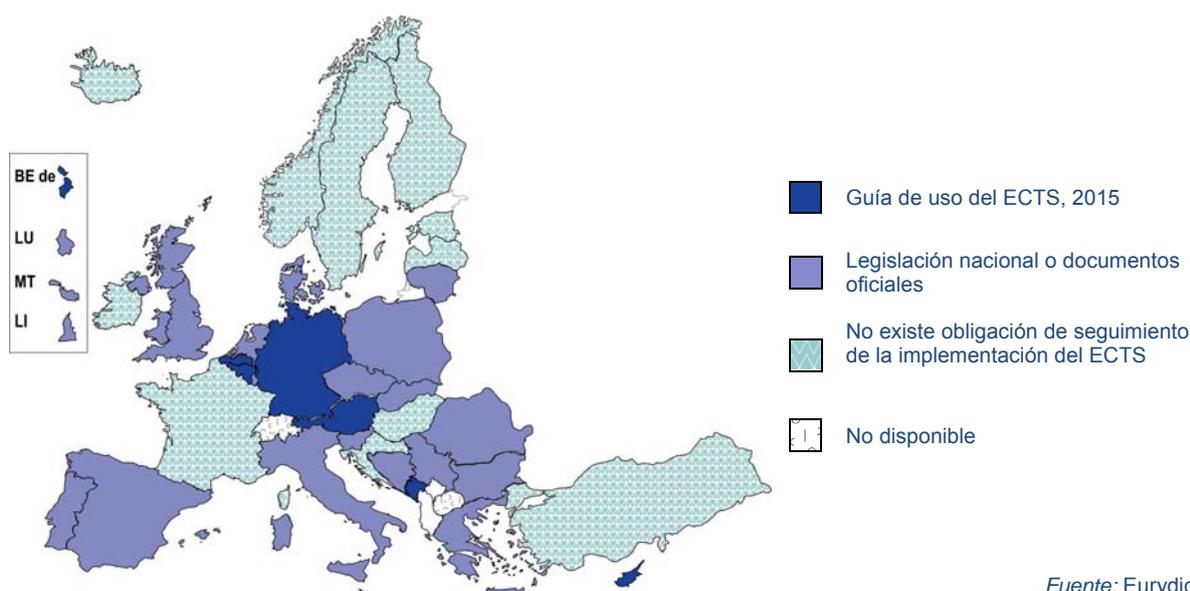
hacer posible una fácil conversión de los créditos, pueden existir aspectos en el uso de los créditos nacionales que difieran de los acuerdos en torno al funcionamiento del ECTS, haciendo que cada uno de estos sistemas tenga un grado diferente de compatibilidad. Un ejemplo de plena compatibilidad con el ECTS es, en el Reino Unido (Escocia), el Marco Escocés de Créditos y Cualificaciones (*Scottish Credit and Qualifications Framework – SCQF*).

Una de las principales dificultades a la hora de valorar el uso del ECTS es que la implementación depende en buena medida de las acciones de instituciones de educación superior autónomas. Lo que se propone este informe es analizar tanto la responsabilidad a nivel nacional como el apoyo e incentivos ofrecidos a las instituciones para que usen el ECTS correctamente. Por eso, el indicador elaborado se centra en los sistemas de seguimiento –particularmente en el papel desempeñado por las agencias de garantía de calidad externas– y estudia si existe o no un enfoque sistemático de seguimiento de la implementación del ECTS y de los problemas clave identificados en la guía de uso del ECTS (Comisión Europea, 2015a). El seguimiento se entiende así como una evaluación sistemática de la implementación del ECTS durante los procesos de garantía de la calidad. Los gráficos ofrecen una imagen de dos aspectos principales: los textos de referencia a partir de los cuales las agencias de garantía de calidad evalúan el uso del ECTS y los aspectos esenciales de la implementación que se valoran específicamente.

#### *Documentos de referencia para la garantía de la calidad*

El gráfico 5.2 estudia los documentos de referencia empleados como base por las agencias de garantía de calidad para evaluar la implementación del ECTS en las instituciones de educación superior. A fin de garantizar una implementación coherente, el objetivo de los sistemas nacionales es utilizar como base la edición de 2015 de la guía de uso del ECTS. Este es, de hecho, el compromiso alcanzado por los Ministros al adoptar la guía en la Conferencia de Ereván en mayo de 2015. No obstante, la información ha sido recogida solo medio año después de la Conferencia, por lo que el tiempo para traducir el compromiso en acciones ha sido escaso.

**Gráfico 5.2: Bases para la evaluación de garantía de calidad de la implementación del ECTS en la educación superior, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

En este momento son siete los sistemas que señalan que sus agencias de garantía de calidad usan la edición de 2015 de la guía de uso del ECTS como base para su trabajo.

Sin embargo, muchos países han integrado el ECTS en su legislación nacional sobre educación superior y, de hecho, en veinte sistemas la legislación proporciona el marco en el que deben operar los sistemas de garantía de calidad. En estos casos, existe actualmente la necesidad de que los países revisen su legislación para asegurarse de que todas las disposiciones permanecen actualizadas. Algunos países confirman que este proceso ya ha tenido lugar. En otros casos, las revisiones pueden requerir un tiempo más prolongado. En el Reino Unido (Inglaterra e Irlanda del Norte), si los organismos con capacidad para expedir títulos usan créditos, el sistema empleado debe ser el ECTS o el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior (*Framework for Higher Education Qualifications* – FHEQ), que se articula con el ECTS. En Gales, todos los organismos con capacidad para expedir títulos han acordado usar el Marco de Créditos y Cualificaciones de Gales (*Credit and Qualifications Framework for Wales* – CQFW), que se articula también con el ECTS.

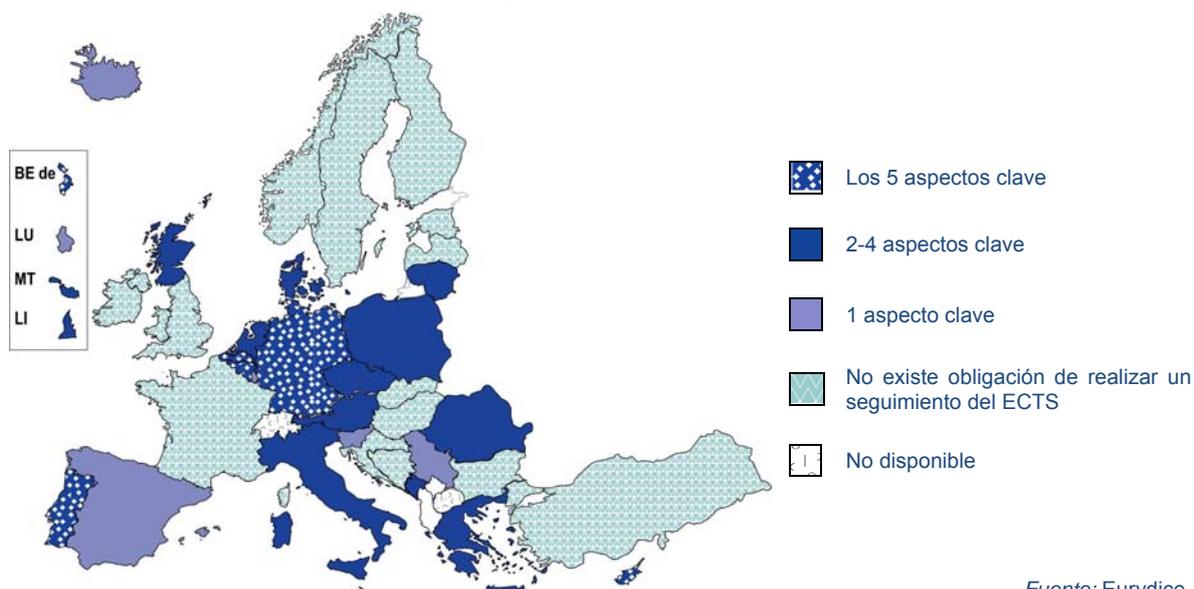
Once sistemas señalan que sus agencias de garantía de calidad no tienen la obligación de evaluar el uso del ECTS. Esto puede reflejar el hecho de que las autoridades nacionales no imponen el marco de garantía de calidad (Estonia, Irlanda, Francia, Croacia, Bosnia y Herzegovina, y Turquía) o explicarse por la circunstancia de que el objeto de evaluación es un sistema nacional de créditos distinto al ECTS (Hungría, Letonia, Finlandia y Noruega). En el caso de Suecia, aunque existe una evaluación de la calidad de programas y cursos, esta no incluye la evaluación del uso del ECTS.

#### *Seguimiento de los aspectos clave del ECTS*

El gráfico 5.3 se centra en el seguimiento de los aspectos clave del ECTS, entendiéndose el seguimiento como la evaluación sistemática de cómo se implementan estos aspectos. Aunque existen otros rasgos esenciales del sistema que son relevantes para el diseño y oferta de los programas, y por tanto para la acumulación de créditos en los programas de grado, los temas estudiados aquí son aquellos que son relevantes para la movilidad internacional de los créditos. Dichos temas se destacan en la edición de 2015 de la guía de uso del ECTS. Los países han valorado específicamente si los siguientes cinco aspectos son objeto de seguimiento durante los procedimientos de garantía de calidad:

- Los créditos ECTS se conceden en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de los estudiantes.
- Los documentos de apoyo del ECTS (guía de la titulación, acuerdo de aprendizaje, certificación académica y certificado de prácticas) se usan adecuadamente.
- Todos los créditos obtenidos durante un periodo de estudio en el extranjero se transfieren sin demora y se contabilizan en la titulación del estudiante sin necesidad de que este realice trabajos adicionales o se someta a una evaluación.
- La institución de educación superior cuenta con un procedimiento de apelación adecuado para abordar los problemas de reconocimiento de los créditos.
- La institución de educación superior dispone de una tabla de distribución estadística de las calificaciones en cada área de estudio.

**Gráfico 5.3: Seguimiento por las agencias de garantía de calidad de los aspectos del ECTS esenciales para la movilidad de los estudiantes en la educación superior, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

Seis sistemas han señalado que se realiza habitualmente un seguimiento de todos estos aspectos del sistema ECTS durante las evaluaciones de garantía de calidad. Aunque no se trate de una cifra muy alta, es en todo caso alentador que algunas agencias de garantía de calidad presten atención a todos los aspectos que componen las tablas de distribución de calificaciones <sup>(34)</sup>. De hecho, un reciente proyecto europeo, Egracons <sup>(35)</sup>, ha descubierto que son relativamente pocas las instituciones de educación superior que están pendientes todavía de adoptar este enfoque, ya que ofrece ventajas potenciales para la conversión de calificaciones.

En 13 sistemas, entre dos y cuatro de los temas clave son estudiados rutinariamente por las agencias de garantía de calidad, siendo las tablas de distribución de calificaciones y los procedimientos de apelación los menos habitualmente analizados. En otros cinco sistemas solamente se realiza el seguimiento habitual de uno de los temas; este es normalmente la concesión de créditos ECTS en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de los estudiantes (España, Luxemburgo, Eslovenia y Serbia), aunque en Islandia se trata del procedimiento de apelación en las instituciones de educación superior.

Dieciséis sistemas no contemplan el seguimiento obligatorio de ningún aspecto del uso del ECTS por parte de agencias de garantía de calidad. No obstante, esto no significa que se omita el ECTS en la garantía de la calidad, sino que simplemente no se trata de un aspecto obligatorio de las evaluaciones. Además, en muchos países en que existe una primacía del sistema nacional de créditos, la calidad de ciertos aspectos de este sistema pueden ser objeto de evaluación externa.

### 5.2.2. Indicador del panel

Las imágenes de los gráficos anteriores han sido combinadas para ofrecer un indicador compuesto, que se basa en la idea de que el seguimiento externo de aspectos clave de la implementación del

<sup>(34)</sup> Las tablas de distribución de calificaciones tienen por objeto alcanzar "una idea común de los diferentes sistemas de calificación en Europa (...) a fin de posibilitar una interpretación precisa de las calificaciones concedidas en el extranjero, logrando una conversión justa y manejable de estas calificaciones al sistema de la institución de origen". Para más información sobre las tablas de distribución de calificaciones, véase: <http://egracons.eu/page/about>.

<sup>(35)</sup> Información disponible en: <http://egracons.eu/page/about>

ECTS constituye un rasgo positivo de las prácticas nacionales. Además, se construye con la premisa de que los sistemas de garantía de calidad tienden a centrar su atención en temas que se consideran de importancia fundamental en el contexto nacional.

El indicador analiza si:

1. las agencias de garantía de calidad evalúan la implementación del ECTS siguiendo la guía de uso de 2015 (véase el gráfico 5.2);
2. existe la obligación de abordar todos o algunos de los temas clave relacionados con la movilidad de los estudiantes (véase el gráfico 5.3).

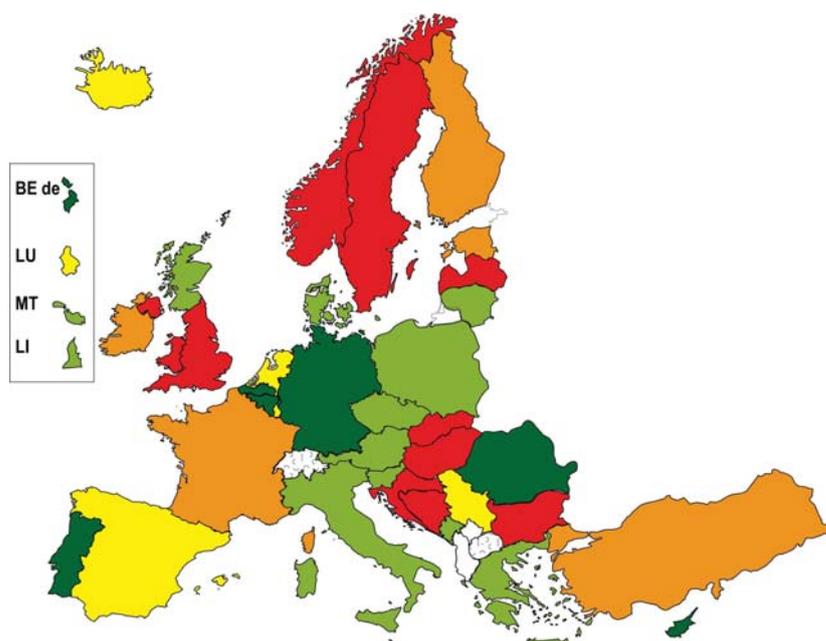
Se han interpretado de forma amplia las respuestas recogidas en relación con la cuestión de si las agencias de garantía de calidad emplean la guía de uso de 2015 como base para evaluar la implementación, asumiéndose que los sistemas en que el ECTS se encuentra integrado en la legislación nacional la emplean como referencia. Esta interpretación respeta el tiempo relativamente corto que ha transcurrido desde la adopción de la guía de usuario del ECTS en mayo de 2015 y presume que los sistemas que han incorporado el ECTS a su legislación revisarán y, en su caso, actualizarán sus disposiciones.

No obstante, también debe reconocerse que el indicador, al centrarse en las obligaciones impuestas a los sistemas de garantía de calidad, está sesgado hacia los sistemas de carácter más prescriptivo. En otras palabras, los sistemas que otorgan autonomía a las agencias e instituciones de educación superior para determinar el objeto de las evaluaciones aparecerán en categorías más bajas que aquellos en los que exista la obligación de evaluar la garantía de calidad.

El indicador 5 del panel (véase el gráfico 5.4), al igual que los mapas, refleja una imagen diversa y confirma lo expuesto en el Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia de 2015 (Comisión Europea/EACEA/Eurydice/2015a), donde se destaca el uso fragmentado e inconsistente del sistema ECTS en Europa. Once de los sistemas de educación superior se encuentran en la categoría inferior (color rojo) y cinco en la de color naranja. Esto refleja la doble realidad de que los sistemas pueden no usar el ECTS como sistema principal de créditos y considerar a la vez que no es prioritario que la garantía de calidad evalúe si se utiliza correctamente.

Sin embargo, 24 sistemas de educación superior se sitúan en las tres categorías superiores. En estos casos, las agencias de garantía de calidad evalúan cómo se implementa el ECTS y pueden centrar su atención en todos o algunos de los temas clave para la movilidad de los estudiantes. En general, estas conclusiones confirman que hay todavía mucho por hacer para mejorar el uso del ECTS. El indicador podría ser, por tanto, un útil punto de inicio en la evaluación de los avances realizados en este terreno.

**Gráfico 5.4: Indicador 5 del panel: Reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS en la educación superior, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>La guía de uso del ECTS de 2015 es empleada por las agencias de garantía de calidad externas como base para evaluar la implementación del ECTS en todas las instituciones de educación superior.</p> <p>Se realiza un seguimiento de los siguientes temas específicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los créditos ECTS se conceden en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de los estudiantes.</li> <li>• Los documentos de apoyo del ECTS (guía de la titulación, acuerdo de aprendizaje, certificación académica y certificado de prácticas) se usan adecuadamente.</li> <li>• Todos los créditos obtenidos durante un periodo de estudio en el extranjero –según lo acordado en el acuerdo de aprendizaje y confirmado por la certificación académica– se transfieren sin demora y se contabilizan en la titulación del estudiante sin necesidad de que este realice trabajos adicionales o se someta a una evaluación.</li> <li>• La institución de educación superior cuenta con un procedimiento de apelación adecuado para abordar los problemas de reconocimiento de los créditos.</li> <li>• La institución de educación superior dispone de una tabla de distribución estadística de las calificaciones en cada área de estudio.</li> </ul>
	<p>La guía de uso del ECTS de 2015 es empleada por las agencias de garantía de calidad externas como base para evaluar la implementación del ECTS en todas las instituciones de educación superior.</p> <p>Algunos pero no todos los temas siguientes son objeto específico de seguimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los créditos ECTS se conceden en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de los estudiantes.</li> <li>• Los documentos de apoyo del ECTS (guía de la titulación, acuerdo de aprendizaje, certificación académica y certificado de prácticas) se usan adecuadamente.</li> <li>• Todos los créditos obtenidos durante un periodo de estudio en el extranjero –según lo acordado en el acuerdo de aprendizaje y confirmado por la certificación académica– se transfieren sin demora y se contabilizan en la titulación del estudiante sin necesidad de que este realice trabajos adicionales o se someta a una evaluación.</li> <li>• La institución de educación superior cuenta con un procedimiento de apelación adecuado para abordar los problemas de reconocimiento de los créditos.</li> <li>• La institución de educación superior dispone de una tabla de distribución estadística de las calificaciones en cada área de estudio.</li> </ul>
	<p>La guía de uso del ECTS de 2015 es empleada por las agencias de garantía de calidad externas como base para evaluar la implementación del ECTS en todas las instituciones de educación superior.</p> <p>No se han definido temas específicos relativos al uso del ECTS.</p>
	<p>La guía de uso del ECTS de 2015 puede ser empleada en algunos casos por las agencias de garantía de calidad</p>

	externas como base para evaluar la implementación del ECTS en las instituciones de educación superior.
	La guía de uso del ECTS de 2015 no es empleada por las agencias de garantía de calidad externas como base para evaluar la implementación del ECTS en las instituciones de educación superior.
1	No disponible.

## 5.3. Reconocimiento de las cualificaciones

### 5.3.1. Antecedentes

Una de las esperanzas y expectativas del Proceso de Bolonia cuando fue lanzado en 1999 era que la creación de estructuras convergentes para las titulaciones en toda Europa facilitaría a los estudiantes la movilidad y el estudio en diferentes sistemas. Para que esto llegue a ser una realidad no basta con que los programas y titulaciones sean fácilmente comprensibles, sino que es necesario también que las cualificaciones puedan reconocerse sencillamente. Para el estudiante, el reconocimiento puede tener dos finalidades. La primera es hacer posible el acceso al mercado de trabajo, algo esencial en una Unión Europea basada en la libre circulación de bienes, servicios y personas. La segunda es poder continuar los estudios en otro país, y es este concepto el que tiene relevancia en el contexto del Panel de Indicadores de la Movilidad.

Tras varios años de trabajos encaminados a crear y desarrollar un Espacio Europeo de Educación Superior, los Ministros interesados reconocieron que, pese a los muchos avances positivos, el reconocimiento de las cualificaciones académicas todavía no estaba garantizado, y que los procedimientos implantados para dicho reconocimiento eran largos y gravosos. Esto condujo a los Ministros de educación superior del EEES, reunidos en Bucarest en 2012, a fijarse el objetivo a largo plazo de lograr el “reconocimiento automático” de titulaciones académicas comparables <sup>(36)</sup>.

Se creó un Grupo Pionero con la finalidad de concretar cómo debía desarrollarse una vía hacia el reconocimiento automático. El Grupo Pionero entendía el reconocimiento automático como sigue: “el reconocimiento automático de un título de un determinado nivel otorga automáticamente a quien lo posee el derecho a solicitar su admisión en un programa o a continuar sus estudios en el siguiente nivel en cualquier país del EEES (acceso)” (Grupo Pionero del EEES sobre Reconocimiento Automático, 2014).

Esta definición especifica claramente que el reconocimiento automático no implica la admisión automática en ningún programa específico, sino que otorga a quien posee una cualificación que da acceso a un determinado programa de estudios del siguiente nivel el derecho a que su solicitud sea tomada en consideración. El Grupo Pionero llegó a la conclusión de que el reconocimiento automático es una condición previa necesaria para la movilidad académica a gran escala, y propuso una serie de recomendaciones encaminadas a garantizar que las cualificaciones de otros países del EEES fueran reconocidas en términos de igualdad con las de ámbito nacional. Mientras tanto, en el Comunicado de Ereván de mayo de 2015 <sup>(37)</sup>, los Ministros se comprometieron a “garantizar que las cualificaciones de otros países del EEES sean automáticamente reconocidas en términos de igualdad con las correspondientes cualificaciones nacionales”.

<sup>(36)</sup> Explotando nuestro potencial: Consolidando el Espacio Europeo de Educación Superior. Comunicado de la Conferencia Europea de Ministros de Educación Superior, Bucarest, 26-27 de abril 2012.

<sup>(37)</sup> Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos Responsables de la Educación Superior, Ereván, 14-15 de mayo de 2015.

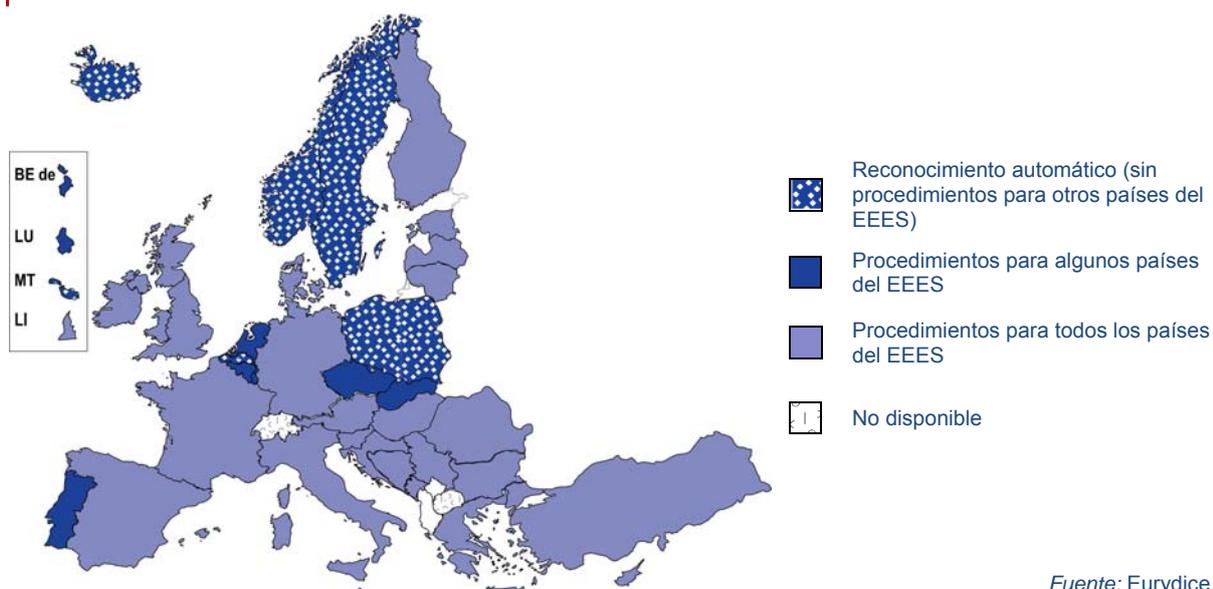
Las recomendaciones del Grupo Pionero han sido usadas como base para el desarrollo de los indicadores que tratan de esta cuestión.

### *Procedimientos de reconocimiento*

El gráfico 5.5 muestra si en los países existen procedimientos adicionales para reconocer el nivel de las cualificaciones de los estudiantes procedentes de otros países del EEES. El hecho de que no existan procedimientos adicionales supone que el reconocimiento es automático. Por el contrario, la existencia de dichos procedimientos significa que no se acepta automáticamente que, por ejemplo, el poseedor de un título de primer ciclo de un determinado país europeo pueda presumir que dicha cualificación será reconocida automáticamente como un título de primer ciclo en el país de destino.

Las categorías empleadas en este gráfico se basan en las del gráfico 2.33 del Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia de 2015. El relativamente corto tiempo transcurrido entre los dos informes hace previsible la existencia de un considerable grado de superposición entre ambos. Y aunque esto es así en términos generales, algunos temas relativos al reconocimiento automático a escala de sistema pueden estar sujetos, en cierta medida, a interpretación. Por ejemplo, la legislación nacional puede señalar que todos los titulares de cualificaciones de un cierto nivel tienen derecho a ser tomados en cuenta a la hora de decidir sobre su acceso a programas del siguiente nivel. Pero, en la práctica, las instituciones de educación superior son las responsables de seleccionar a los estudiantes que participarán en los programas y es habitual que abran su propio proceso de investigación del nivel de cualificación de los candidatos, haciendo así caso omiso de la legislación. En tal caso, podría considerarse que un sistema aplica el reconocimiento automático si se toma en consideración la legislación y se pasa por alto la realidad de las prácticas empleadas para el reconocimiento. Estos temas están siendo actualmente objeto de análisis dentro del proyecto FAIR (Focus on Automatic Institutional Recognition) <sup>(38)</sup>, en el que participan seis países y 23 instituciones de educación superior y que finalizará en abril de 2017.

**Gráfico 5.5: Procedimientos de reconocimiento de las cualificaciones de educación superior de otros países del EEES, 2015/16**



<sup>(38)</sup> Para más información, véase la página web del proyecto: <https://www.epnuffic.nl/en/diploma-recognition/fair>

La imagen indica que se han producido avances hacia el reconocimiento automático de las cualificaciones desde la Conferencia de Ereván. Seis sistemas (Bélgica [Comunidad flamenca], Malta, Polonia, Suecia, Islandia y Noruega) señalan que no cuentan con procedimientos adicionales y, por tanto, utilizan un sistema de reconocimiento automático basado en la confianza en las titulaciones expedidas por otros países del EEES. Otros siete sistemas comunican que tienen procedimientos solamente para algunos países. En los países del Benelux existe un reconocimiento automático mutuo de las cualificaciones desde que sus respectivos Ministros suscribieron un acuerdo al respecto en mayo de 2015 <sup>(39)</sup>, mientras que Bélgica (Comunidad flamenca) aplica el reconocimiento automático a todos los países de la EEES. La República Checa y Eslovaquia también adoptan esta práctica con algunos países a través de acuerdos bilaterales. En Portugal, existe el reconocimiento automático para una lista definida de países y cualificaciones <sup>(40)</sup>, mientras que en otros casos son las instituciones de educación superior las responsables del reconocimiento. En los 23 países restantes se exigen procedimientos de convalidación para los titulares de cualificaciones procedentes de todas las naciones del EEES, aunque en algunos casos estos procedimientos son muy poco exigentes. En España, por ejemplo, para proceder a la convalidación las instituciones de educación superior están obligadas solamente a comprobar si el nivel de cualificación es correcto.

En casi todos los sistemas intervienen instituciones de educación superior en la toma de decisiones sobre las convalidaciones, habitualmente con responsabilidad exclusiva. Esto parece indicar que, para muchos países, no hay una distinción significativa entre la convalidación del nivel de cualificaciones (un título de grado es un título de grado) y la admisión de determinados estudiantes a programas concretos.

#### *Pasos hacia el reconocimiento automático*

Además de recomendar a los países que adopten legislación específica para facilitar el reconocimiento automático, el informe del Grupo Pionero señala los siguientes pasos o medidas menores que pueden adoptarse para ayudar a los sistemas a moverse hacia una convalidación más sencilla. Estos pasos están relacionados principalmente con el Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea <sup>(41)</sup>, más habitualmente conocida como Convenio de Reconocimiento de Lisboa, convenio del Consejo de Europa/UNESCO que ofrece una base jurídica común y vinculante para el reconocimiento en todos los países de Europa. Ha sido firmado y ratificado por todos los Estados miembros de la UE con la excepción de Grecia. El conjunto de medidas previstas por el Grupo Pionero pretende conducir a los países hacia el reconocimiento automático, fortaleciendo también la implantación del Convenio de Reconocimiento de Lisboa. Las medidas propuestas son:

- La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).
- Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.
- Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.
- Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.

---

<sup>(39)</sup> Acuerdo disponible en: [http://www.benelux.int/files/2914/3201/9349/M20153\\_NL.doc.pdf](http://www.benelux.int/files/2914/3201/9349/M20153_NL.doc.pdf)

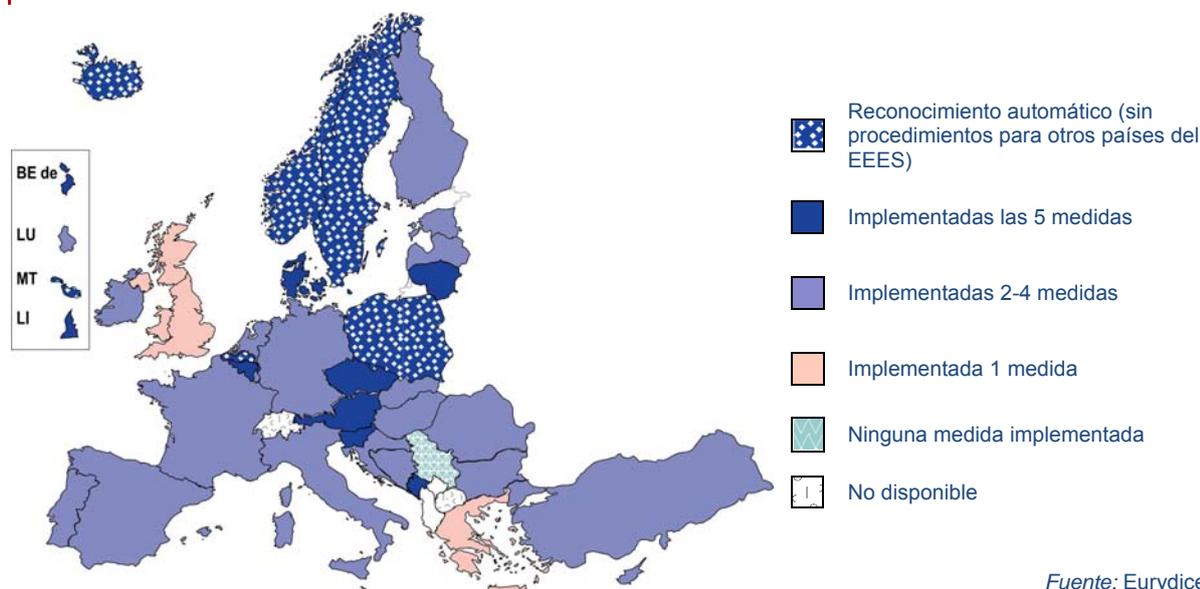
<sup>(40)</sup> La lista de países y cualificaciones convalidados automáticamente puede consultarse aquí: [http://www.dges.mec.pt/en/files/naric/academic\\_recognition/Decisions\\_DL341\\_2007\\_EN.pdf](http://www.dges.mec.pt/en/files/naric/academic_recognition/Decisions_DL341_2007_EN.pdf)

<sup>(41)</sup> Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea, ETS No. 165, disponible en: <http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165>

- Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.

La implementación de estas medidas se muestra en el gráfico 5.6.

**Gráfico 5.6: Medidas políticas acordadas para el reconocimiento automático en la educación superior, 2015/16**



Fuente: Eurydice.

Los países que prevén el reconocimiento automático de todas las cualificaciones del EEES se consideran una categoría separada, puesto que estas medidas se entienden como pasos adoptados hacia el objetivo del reconocimiento automático. Aparece luego un grupo de nueve sistemas educativos en los que han sido implementadas todas las medidas y donde la práctica de reconocimiento, por tanto, está muy avanzada.

Otros 18 sistemas aplican entre dos y cuatro de las medidas. Aquella en que se requieren más avances es la última: que las prácticas de reconocimiento sean objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas. Esta condición se satisface solamente en cuatro de los sistemas (Bulgaria, Chipre, Alemania y Polonia). Por otro lado, la medida que más habitualmente se cumple es la revisión de la legislación nacional a fin de garantizar el respeto de los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa. Esta condición se ha cumplido en todos los países del grupo, con las excepciones de Bulgaria, Chipre, España y Luxemburgo.

En el Reino Unido, la responsabilidad del reconocimiento está delegada en las instituciones de educación superior, aunque con el apoyo de pautas claras de orientación y asesoramiento. Grecia es el único país que no ha ratificado el Convenio de Reconocimiento de Lisboa, adoptando en cada momento las decisiones oportunas en relación con las medidas mencionadas. Por su parte, Serbia es el único país que señala que no ha implementado ninguna de las cinco medidas.

### 5.3.2. Indicador del panel

Se han combinado las informaciones de estos gráficos para producir un indicador en el panel. El indicador refleja los avances realizados hacia el reconocimiento automático del nivel de cualificaciones. En la categoría “verde” constan aquellos sistemas en que todas las cualificaciones de educación superior expedidas en otros países del EEES son reconocidas en términos de igualdad con las del país de origen, sin necesidad de procedimientos adicionales ante las instituciones de

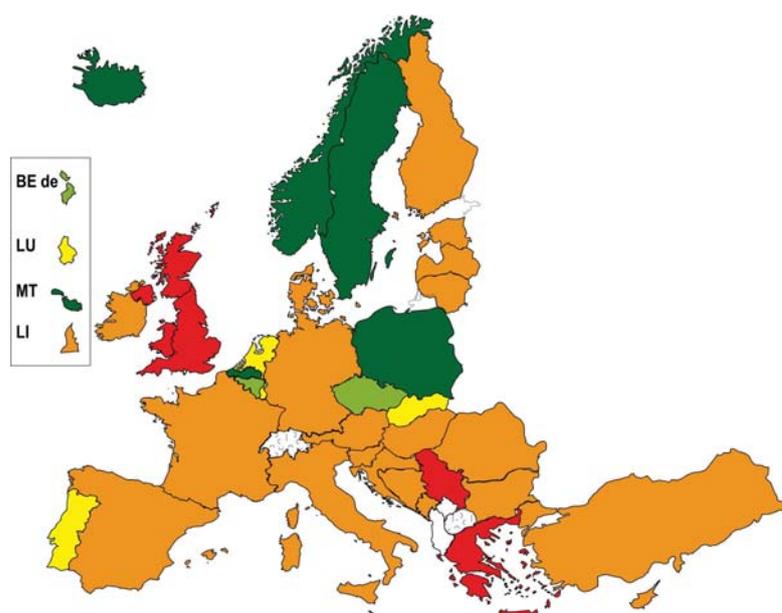
educación superior. El reconocimiento automático de las cualificaciones de algunos países del EEES también constituye un requisito de las categorías de color “verde claro” y “amarillo”, siendo la distinción entre ambas el grado de implantación de las otras medidas que pueden considerarse pasos hacia el reconocimiento automático. Estas son las medidas identificadas por el Grupo Pionero:

- La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).
- Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.
- Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.
- Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.
- Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.

Los países en que existen procedimientos de reconocimiento para todos los países del EEES se encontrarán inevitablemente en las categorías de color “naranja” o “rojo”. Si han implementado menos de dos de los pasos hacia el reconocimiento automático estarán en la categoría inferior.

El indicador revela que los países europeos están actualmente todavía lejos del reconocimiento automático. De hecho, 27 sistemas se encuentran en la zona “naranja” o “roja”, lo cual indica que no existe posibilidad de reconocimiento automático. Más positivo es el hecho de que existen seis sistemas que convalidan automáticamente las cualificaciones de todos los países del EEES, y otros siete donde el reconocimiento automático favorece a un subconjunto de estos países. También es positivo que la inmensa mayoría de los países donde el reconocimiento automático no es posible han aplicado al menos dos de las medidas clave para una buena práctica de reconocimiento.

Gráfico 5.7: Indicador 6 del panel: Reconocimiento de las cualificaciones para la movilidad de los estudiantes, 2015/16



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

Todas las cualificaciones de educación superior expedidas en otros países del EEES son reconocidas en términos de igualdad con las del país de origen, sin necesidad de procedimientos adicionales ante las instituciones de educación superior.

	<p>El reconocimiento automático se produce con un subconjunto de países europeos. Para otros países se han aplicado las siguientes condiciones al reconocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).</li> <li>• Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.</li> <li>• Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.</li> <li>• Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.</li> <li>• Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.</li> </ul>
	<p>El reconocimiento automático se produce con un subconjunto de países europeos. Para otros países se han aplicado algunas de las siguientes condiciones al reconocimiento, pero no todas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).</li> <li>• Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.</li> <li>• Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.</li> <li>• Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.</li> <li>• Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.</li> </ul>
	<p>No existe reconocimiento automático en el sistema. Se han aplicado al menos 2 de las siguientes condiciones al reconocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).</li> <li>• Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.</li> <li>• Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.</li> <li>• Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.</li> <li>• Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.</li> </ul>
	<p>No existe reconocimiento automático en el sistema. Se han aplicado menos de 2 de las siguientes condiciones al reconocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La legislación nacional ha sido revisada y, si fuera necesario, modificada para garantizar el respeto a los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC).</li> <li>• Las instituciones de educación superior u otros órganos encargados del reconocimiento reciben orientaciones claras acerca de cómo implementar adecuadamente los principios del LRC.</li> <li>• Las decisiones relativas al reconocimiento se adoptan en un plazo máximo de 4 meses.</li> <li>• Existen procedimientos de apelación, y estos se resuelven dentro de plazos claros y razonables.</li> <li>• Las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior son objeto de seguimiento por parte de agencias de garantía de calidad externas.</li> </ul>
1	No disponible

## 5.4. Conclusión

El conjunto de países que cooperan en el ámbito de la educación superior en Europa llevan varios años interesados en la mejora y simplificación del reconocimiento. Las medidas adoptadas a escala europea han tenido por objeto facilitar el reconocimiento y garantizar al mismo tiempo la existencia de salvaguardas adecuadas que aseguren una comprensión y comunicación sencilla del valor de los resultados de aprendizaje y las cualificaciones. El proceso de Bolonia y los programas de la Comisión Europea subrayan la importancia del reconocimiento y han promovido medidas de apoyo a los avances en esta área. Sin embargo, pese a la atención política continua habiendo problemas de reconocimiento, por lo que es esencial la adopción de nuevas acciones.

La cuestión del reconocimiento ha sido tratada en dos partes separadas de este informe: el reconocimiento de los resultados de aprendizaje y el reconocimiento de las cualificaciones.

El **reconocimiento de los resultados de aprendizaje** se ha estudiado a través del reconocimiento de los créditos ECTS. Para que el sistema ECTS tenga el máximo impacto como herramienta para facilitar el reconocimiento, debe ser empleado de forma armonizada por instituciones y países. El indicador del panel parte de la premisa de que cada nación es responsable de garantizar que el ECTS se use correctamente y de que la mejor manera de responder a esta responsabilidad es implantando procedimientos sistemáticos de garantía de la calidad basados en las orientaciones ofrecidas en la guía de uso del ECTS de 2015.

El indicador revela que hay espacio para la mejora. En particular, casi un tercio de los sistemas señalan que la guía de uso del ECTS de 2015 no es utilizada por agencias de garantía de calidad externas como base para evaluar la implementación del ECTS en las instituciones de educación superior. Solamente siete sistemas cumplen todos los criterios.

El **reconocimiento de las cualificaciones** ha sido abordado a través del examen de la prioridad política europea de “reconocimiento automático”. El objetivo es que el nivel de las cualificaciones sea automáticamente reconocido, permitiendo a los estudiantes acceder al siguiente nivel de los programas en todos los países europeos. De esta forma, una cualificación de primer ciclo o grado será reconocida como grado en todos los lugares, sin necesidad de procedimientos adicionales, y un programa de máster de segundo ciclo que sea reconocido en un solo país recibirá el tratamiento de programa de máster en todos los demás.

En la actualidad, esta forma de reconocimiento automático existe en aproximadamente un tercio de los sistemas educativos cubiertos, aunque solamente seis de ellos la aplican a todos los países del EEES. Aunque es alentador observar que varios países apuntan a la existencia de avances recientes hacia la implantación de prácticas de reconocimiento más automáticas, lo cierto es que en la mayoría de los sistemas no existe la posibilidad de que las cualificaciones sean automáticamente convalidadas.

## CONCLUSIÓN

---

Tras la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 2011 sobre movilidad en el aprendizaje de los jóvenes <sup>(42)</sup>, la Comisión –en estrecha colaboración con los Estados miembros– ha tomado la iniciativa de crear un marco para el seguimiento de los avances realizados por los países europeos en la promoción de la movilidad en el aprendizaje y la eliminación de los obstáculos que la dificultan. El presente informe se sitúa dentro de este marco, ofreciendo un panorama del entorno normativo aplicable a la movilidad internacional de los estudiantes de educación superior <sup>(43)</sup>. El resultado del análisis –el Panel de Indicadores de la Movilidad en la educación superior– consta de seis indicadores pertenecientes a cinco áreas temáticas que se corresponden con los cinco capítulos principales del informe: información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico y reconocimiento tanto de los resultados de aprendizaje como de las cualificaciones.

Estos indicadores revelan la diversidad a la que se enfrentan los alumnos de educación superior en lo relativo a la movilidad internacional. En estas áreas temáticas, las diferencias entre los sistemas son sustanciales y quedan señaladas por los colores asignados a cada país dentro de una gama de cinco colores (verde oscuro, verde claro, amarillo, naranja y rojo). Sin embargo, la distribución de los países a lo largo de las cinco categorías de colores varía significativamente en función del indicador (véase el gráfico I).

En el área de la información y orientación, la mayoría de los sistemas educativos converge en el centro (entre el verde claro y el naranja), mientras que relativamente pocos se sitúan en las categorías superior e inferior. Un patrón similar se observa en el indicador correspondiente al apoyo prestado a los estudiantes con un bajo nivel socioeconómico, donde más de la mitad de los sistemas educativos se sitúan en la categoría amarilla. Por contraste, el indicador que trata del reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS muestra que la mayor parte de los sistemas educativos están en los extremos: bien responden de forma relativamente positiva, bien no aplican la mayor parte de las medidas analizadas por los indicadores.

El indicador que mayor necesidad de avances revela en la mayoría de los países europeos es el que estudia el reconocimiento de las cualificaciones: la mayor parte de los sistemas educativos se sitúan en las categorías naranja y roja en este caso. Por contraste, los sistemas educativos muestran un comportamiento relativamente positivo en relación con el indicador sobre preparación en lenguas extranjeras, colocándose más de la mitad en las dos categorías superiores. Pese a ello, hay un buen número de sistemas en las categorías amarilla y naranja.

La distribución de los sistemas educativos a lo largo de las cinco categorías es relativamente uniforme en el caso del indicador sobre portabilidad. En este caso, hay un número similar de sistemas en todas las categorías del indicador, lo cual apunta a la existencia de diferencias relativamente significativas entre los sistemas educativos.

No hay dos sistemas educativos que se sitúen en las dos categorías superiores en todos los indicadores, lo cual revela que hay problemas por analizar y áreas que precisan mejoras en todos los países. No obstante, las Comunidades flamenca y germanófona de Bélgica, Luxemburgo y Polonia ofrecen buenos datos generales. Estos sistemas se distinguen por el hecho de que pertenecen a la categoría representada por el color verde oscuro en al menos dos indicadores y nunca aparecen en

---

(42) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre "Juventud en Movimiento" – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011.

(43) El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) ha emprendido actividades complementarias, como el seguimiento de las medidas que promueven la movilidad en la formación profesional inicial.

las categorías inferiores de ningún indicador. Entre ellos destaca la Comunidad flamenca de Bélgica, que aparece en la categoría de color verde oscuro en cinco de los seis indicadores.

En el otro extremo del espectro, los datos generales de tres países –Bulgaria, Bosnia y Herzegovina, y Serbia– indican una necesidad significativa de desarrollo. Aunque los tres se sitúan en la categoría verde claro en relación con la preparación en lenguas extranjeras, están actualmente en la categoría inferior (color rojo) de al menos tres indicadores (cuatro en el caso de Bulgaria).

**Gráfico I: Indicadores del Panel de Indicadores de la Movilidad en la educación superior, 2015/16**

Países	Indicador 1: Información y orientación sobre movilidad en el aprendizaje	Indicador 2: Preparación en lenguas extranjeras	Indicador 3: Portabilidad de becas y préstamos públicos	Indicador 4: Apoyo a la movilidad de estudiantes con un bajo nivel socioeconómico	Indicador 5: Reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS	Indicador 6: Reconocimiento de las cualificaciones para la movilidad de los estudiantes
Bélgica (BE fr)	Verde oscuro	Verde claro	Verde oscuro	Verde claro	Verde oscuro	Verde claro
Bélgica (BE de)	Verde oscuro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde oscuro	Verde claro
Bélgica (BE nl)	Verde oscuro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde oscuro	Verde claro
Bulgaria	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
República Checa	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Dinamarca	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Alemania	Verde oscuro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde oscuro	Verde claro
Estonia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Irlanda	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Grecia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
España	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Francia	Verde oscuro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Croacia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Italia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Chipre	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Letonia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Lituania	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Luxemburgo	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Hungría	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Malta	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Países Bajos	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Austria	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Polonia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Portugal	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Rumania	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Eslovenia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Eslovaquia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Finlandia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Suecia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Reino Unido (ENG)	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Reino Unido (WLS)	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Reino Unido (NIR)	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Reino Unido (SCT)	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Bosnia y Herzegovina	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Suiza	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.
Islandia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Liechtenstein	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Montenegro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Antigua República Yugoslava de Macedonia	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.
Noruega	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Serbia	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro
Turquía	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro	Verde claro

Fuente: Eurydice.

Por lo que respecta a la distribución geográfica de los resultados, no existe un patrón claro que refleje todas las dimensiones. Sin embargo, en varios indicadores –la información y orientación, la portabilidad de becas y préstamos y el apoyo ofrecido a los estudiantes con un bajo nivel

socioeconómico— los países del sureste de Europa ofrecen datos más desfavorables que otras partes de Europa. Sin embargo, los países de Europa oriental salen mejor parados en la preparación de lenguas extranjeras que los de otras partes del continente. De hecho, la mayor parte de los países de la categoría verde oscuro para este indicador están en Europa oriental.

La edición actual del Panel de Indicadores de la Movilidad en la educación superior solamente puede ofrecer una instantánea del entorno normativo en el que se desarrolla la movilidad en el aprendizaje. Actualizar estos indicadores en el futuro permitirá a los responsables políticos evaluar los avances realizados hacia políticas más favorables a la movilidad en estas áreas.

## GLOSARIO

---

**Acumulación de créditos:** la acumulación de créditos en el ECTS es el proceso de recopilación de los créditos obtenidos por alcanzar los resultados de aprendizaje de los diferentes componentes educativos en contextos formales y de otras actividades de aprendizaje realizadas en contextos informales y no formales. Un estudiante puede acumular créditos para: 1) obtener títulos, según exija la institución que los otorga; y 2) documentar logros personales con fines de aprendizaje a lo largo de la vida.

**Agencias de garantía de calidad independientes:** agencias de garantía de calidad que actúan independientemente del gobierno y las instituciones de educación superior en la evaluación del rendimiento de las propias instituciones y/o de los programas de educación superior.

**Agentes multiplicadores:** personas que han tenido una experiencia de aprendizaje en el extranjero o que han participado indirectamente en la misma (profesores, familias, etc.) y que pueden inspirar y motivar a otras personas para que disfruten también de una experiencia de movilidad <sup>(44)</sup>.

**Alumnos de grado beneficiarios de la movilidad:** hace referencia a aquellos alumnos matriculados en un programa de grado en un país diferente al de origen con la intención de obtener la titulación en dicho país de destino.

**Apoyo a los estudiantes en función de los méritos:** apoyo concedido en función de las capacidades académicas, artísticas, atléticas o de otro tipo (méritos). Contrasta con el apoyo ofrecido en función del nivel de renta, que se basa exclusivamente en la necesidad de ayuda financiera del estudiante.

**Apoyo a los estudiantes en función del nivel de renta:** apoyo concedido en función de las necesidades financieras. Se concede a estudiantes que dependen de este apoyo para aprovechar oportunidades educativas.

**Apoyo financiero interno:** hace referencia al apoyo financiero ofrecido a los estudiantes por las autoridades del país de origen.

**Beca/subvención:** cualquier apoyo financiero público entregado a fondo perdido. Puede ser específico (a disposición solo de un grupo específico de destinatarios) o integral (a disposición de todos los estudiantes). Una beca interna es aquella concedida por las autoridades educativas del país de origen.

**Ciclos:** los tres niveles secuenciales identificados por el Proceso de Bolonia (primero, segundo y tercer ciclo) que conforman las tres principales cualificaciones asociadas al proceso (grado, máster y doctorado).

**Condición de equivalencia:** requisito, al trasladar el apoyo financiero público al extranjero, de que no exista un programa equivalente en el país de origen.

**Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC):** el Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea fue desarrollado por el Consejo de Europa y la UNESCO y se firmó en Lisboa en el año 1997. Su objetivo es garantizar que quienes poseen un título en un país europeo puedan obtener el reconocimiento de dicha cualificación en otro. Para más información, consúltese:

[http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp)

---

<sup>(44)</sup> Véase también la Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre "Juventud en Movimiento" – Promover la movilidad en la formación de los jóvenes, DO C199, 7.7.2011, p. 4.

**Documentos de apoyo del ECTS:** estos documentos sirven para facilitar y mejorar el uso de los créditos ECTS. Son la guía de la titulación, el acuerdo de aprendizaje, la certificación académica y el certificado de prácticas. Para más información, véase la guía de uso del ECTS (Comisión Europea, 2015).

**Documentos oficiales:** los distintos tipos de normas en las que se explicitan las directrices, obligaciones y/o recomendaciones para las políticas e instituciones educativas. Pueden hacer referencia al contenido de currículos o programas y al gobierno de las instituciones educativas. En el mismo nivel educativo pueden existir simultáneamente diversos tipos de documentos oficiales con diferentes grados de flexibilidad en su aplicación.

**Espacio Europeo de Educación Superior (EEES):** el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se puso en marcha en el décimo aniversario del Proceso de Bolonia, en marzo de 2010, durante la Conferencia de Ministros de Budapest-Viena. De acuerdo con uno de los objetivos del Proceso de Bolonia desde sus inicios en 1999, el EEES se concibió para garantizar que los sistemas de educación superior de toda Europa sean más comparables, compatibles y coherentes. En la actualidad engloba a 48 Estados. Para más información, véase <http://www.ehea.info/>.

**Estatus socioeconómico:** medida que combina aspectos sociales y económicos para determinar la posición social y económica que ocupa un individuo o una familia respecto a terceros, en función de sus ingresos, nivel de estudios y ocupación. El nivel de estudios de los padres a menudo se considera como indicador aproximado de su estatus socioeconómico (Koucký, Bartušek y Kovařovic 2009, pp. 14-16).

**Estrategia:** plan o enfoque diseñado normalmente por el gobierno central/regional con la intención de lograr un objetivo o meta de carácter general. En una estrategia no se especifican necesariamente acciones concretas.

**Garantía de calidad externa:** hace referencia al proceso de evaluación o auditoría de un programa o institución de educación superior realizado por un organismo especializado e independiente. Por lo general, dicho organismo es una agencia de garantía de calidad o de acreditación, o un panel específico de expertos y de homólogos constituido por el ministerio competente. Este proceso de evaluación incluye la recogida de datos, información y evidencias para ser evaluado de acuerdo con los estándares establecidos.

**Iniciativa:** medida concreta adoptada por un gobierno nacional/regional para implementar una estrategia o explorar una esfera política.

**Institución de educación superior:** cualquier institución que ofrece servicios en el ámbito de la educación superior, tal como la define la legislación nacional. Aquí se incluyen las instituciones de educación superior públicas y privadas, con independencia de sus fuentes de financiación y de sus órganos de gobierno.

**Institución de educación superior reconocida:** concepto que hace referencia a las instituciones de educación superior públicas, privadas subvencionadas y privadas que expiden títulos reconocidos. En el contexto de la portabilidad del apoyo a los estudiantes, algunos países publican listas de instituciones de educación superior (por país) a las que los estudiantes pueden trasladar el apoyo recibido.

**Lengua extranjera:** una lengua considerada “extranjera” (o moderna) en el currículo aprobado por las autoridades de nivel central (nivel superior). Esta definición es de naturaleza educativa y no tiene relación alguna con la posición política de las lenguas. Por tanto, ciertas lenguas consideradas

regionales o minoritarias desde una perspectiva política pueden incluirse en el currículo como lenguas extranjeras y, de la misma forma, determinadas lenguas antiguas pueden ser consideradas lenguas extranjeras en algunos currículos.

**Materia obligatoria (la lengua como materia obligatoria):** la lengua que se imparte como una de las materias obligatorias previstas por las autoridades educativas de nivel central (nivel superior). Todos los alumnos deben estudiar esta materia.

**Movilidad de créditos:** forma de movilidad relacionada con los estudios realizados en el extranjero en el marco de un programa seguido en el país de origen (visitas para estudios de corta duración).

**Movilidad de titulaciones:** consiste en traspasar físicamente las fronteras nacionales para cursar una titulación de educación terciaria en el país de destino (CINE 5 a 8). Puede cuantificarse tomando en consideración los titulados o alumnos de grado que se desplazan.

**Movilidad entrante:** la movilidad entrante hace referencia a los alumnos que se desplazan a un determinado país para cursar estudios.

**Movilidad saliente:** hace referencia al alumnado que se desplaza fuera de su país para cursar estudios.

**País de origen:** en estadísticas sobre movilidad saliente, este concepto se usa para identificar el país asignado al estudiante al registrar su procedencia. En algunos casos esto se identifica con el país en que el estudiante obtuvo la titulación de educación secundaria superior o realizó sus estudios anteriores, mientras que en otros se define a través de la ciudadanía o el país de última residencia.

**Portabilidad:** la posibilidad de llevar al extranjero el apoyo que los estudiantes tienen a su disposición en su país de origen con vistas a la movilidad de créditos (portabilidad de créditos) o de titulaciones (portabilidad de titulaciones).

**Préstamo:** ayuda económica reembolsable. Los modelos de préstamo para los estudiantes pueden diferir en muchos aspectos como, por ejemplo, en el sistema de amortización, la cuantía de las ayudas, los gastos que cubren, los requisitos para solicitarlos, etc. Se considera que un préstamo es subvencionado cuando el gobierno se hace cargo de parte de sus costes. Dicha subvención puede consistir, por ejemplo, en que el gobierno garantice o asegure los riesgos del préstamo en caso de pérdida o impago (Salmi & Hauptman, 2006, p.43).

**Reconocimiento automático de las cualificaciones:** el reconocimiento automático de una titulación debería llevar consigo el derecho automático del solicitante poseedor de una cualificación de un determinado nivel a que sea tomada en consideración su solicitud de acceso a un programa de estudio del siguiente nivel en cualquier otro país del EEES (Grupo Pionero del EEES sobre Reconocimiento Automático, 2014).

**Resultados de aprendizaje:** los resultados de aprendizaje describen lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer tras culminar con éxito un proceso de aprendizaje. El logro de resultados de aprendizaje debe ser evaluado mediante procedimientos basados en criterios claros y transparentes. Los resultados de aprendizaje están vinculados a componentes educativos individuales y a las titulaciones en su conjunto. También se emplean en los marcos de cualificaciones europeas y nacionales para describir el nivel de la titulación concreta.

**Servicios personalizados:** información y orientación proporcionada de forma individualizada abordando las necesidades específicas de la persona. Los servicios personalizados pueden ser prestados por personal especializado a través de servicios de asesoramiento presenciales y online.

**Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS):** sistema de créditos que se centra en la carga de trabajo que se le exige al estudiante para alcanzar unos objetivos de aprendizaje específicos. Se creó en 1989 para facilitar el reconocimiento de los periodos de estudios en el extranjero. Recientemente se ha transformado en un sistema de acumulación que se debe aplicar en todos los programas a nivel institucional, regional, nacional y europeo. Para más información, véase la guía de uso del ECTS, publicada por la Comisión Europea (2015).

**Tipo de centro educativo y/o itinerario educativo:** en algunos países, los alumnos deben elegir un área de estudio entre varias posibilidades en el nivel de secundaria. En otras palabras, deben optar entre estudios especializados, como los de carácter literario o científico, denominados itinerarios educativos. En algunos países, los alumnos deben elegir entre diferentes tipos de centro, como *Gymnasium*, *Realschule*, etc. en Alemania, por ejemplo. En tal caso se habla de tipos de centros.

**Titulados beneficiarios de la movilidad:** hace referencia a aquellos titulados cuya cualificación ha sido obtenida en un país diferente al de origen.

**Transferencia de créditos:** es el proceso de obtención de créditos en un contexto (programa, institución) reconocido en otro contexto formal con el objeto de obtener una cualificación. Los créditos concedidos a los alumnos de un programa pueden ser transferidos desde una institución para que sean acumulados en otro programa ofrecido por la misma o por otra institución. La transferencia de créditos es la clave para el éxito de la movilidad en los estudios. Las instituciones, facultades o departamentos pueden suscribir acuerdos que garanticen de forma automática el reconocimiento y la transferencia de los créditos.

## BIBLIOGRAFÍA

---

EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition, 2014. *Report by the EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition. To present to Ministers of the European Area of Higher Education for the Bologna Ministerial Conference, 14-15 May 2015, Yerevan, Armenia.* [pdf] Disponible en: [http://media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/72/3/EHEA\\_Pathfinder\\_Group\\_on\\_Automatic\\_Recognition\\_January\\_2015\\_613723.pdf](http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/72/3/EHEA_Pathfinder_Group_on_Automatic_Recognition_January_2015_613723.pdf) [Consultado el 9 de julio de 2016].

European Commission, 2010. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on 'Youth on the Move: An initiative to unleash the potential of young people to achieve smart, sustainable and inclusive growth in the European Union'*. Brussels, 15.9.2010, COM(2010) 477 final. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission, 2012. *First European Survey on Language Competences: Executive Summary.* [pdf] Disponible en: [http://www.surveylang.org/media/ExecutivesummaryoftheESLC\\_210612.pdf](http://www.surveylang.org/media/ExecutivesummaryoftheESLC_210612.pdf) [Consultado el 25 de febrero de 2016].

European Commission, 2014. *Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission, 2015a. *ECTS Users' Guide 2015.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission, 2015b. *Erasmus – Fact, Figures & Trends. The European Union support for student and staff exchanges and university cooperation in 2013-14.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission, 2016. *Infographic - Erasmus most popular destination countries 2013-14.* EC Erasmus statistics 2013-14. [Online] Disponible en: [http://ec.europa.eu/education/tools/statistics\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/tools/statistics_en.htm) [Consultado el 25 de mayo de 2016].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. *Towards a Mobility Scoreboard: Conditions for Learning Abroad in Europe.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2015a. *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2015b. *National Student Fee and Support Systems in European Higher Education – 2015/16.* Eurydice Facts and Figures. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2015/16.* Eurydice – Facts and Figures. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Eurostat, 2016. *Students enrolled in tertiary education by education level, programme orientation, sex and age 2014.* Update of 12/07/2016. Disponible en: [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?wai=true&dataset=educ\\_uae\\_enrt02](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?wai=true&dataset=educ_uae_enrt02) [Consultado el 25 de mayo de 2016].

Flisi, S., Dinis da Costa, P. and Soto-Calvo, E., 2015. *Learning Mobility*. JRC Technical Reports. EUR 27695. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Government of Flanders/Department of Education and Training, 2013. *Brains on the Move! Action plan for mobility 2013* [pdf] Disponible

en: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/beleid/ActieplanMobiliteit/actieplan2013\\_english.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/beleid/ActieplanMobiliteit/actieplan2013_english.pdf) [Consultado el 18 de enero de 2016].

Hauschildt, K., Gwośc, C., Netz, N. and Mishra, S., 2015. *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of Indicators, EUROSTUDENT V 2012-2015*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

King, R., Findlay, A. and Ahrens, J., 2010. *International student mobility literature review*. Report to HEFCE, and co-funded by the British Council, UK National Agency for Erasmus. [pdf] Disponible en: <https://www.ucl.ac.uk/basc/documents/hefce-report> [Consultado el 15 de febrero de 2016].

Koucký J., Bartušek, A. and Kovařovic, J., 2009. *Who is more equal? Access to tertiary education in Europe*. Prague: Education Policy Centre, Faculty of Education, Charles University.

Salmi, J. and Hauptman, A.M., 2006. *Innovations in Tertiary Education Financing: A Comparative Evaluation of Allocation Mechanisms. Education Working Paper Series, Number 4*. Washington: Human Development Network, Education Sector World Bank Group. [pdf] Disponible en: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Innovations\\_TertiaryEd\\_Financing.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Innovations_TertiaryEd_Financing.pdf) [Consultado el 1 de marzo de 2016].

Souto Otero, M., 2008. The socio-economic background of Erasmus students: a trend towards wider inclusion? *International Review of Education*, 54(2), pp. 135-154.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Institute for Statistics, 2012. *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. Montreal: UNESCO-UIS.

Woisch, A. and Willige, J., 2015. *Internationale Mobilität im Studium 2015*. [International study mobility 2015] [pdf] Disponible en:

[https://www.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/daad\\_dzhw\\_internationale\\_mobilit%C3%A4t\\_im\\_studium\\_2015.pdf](https://www.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/daad_dzhw_internationale_mobilit%C3%A4t_im_studium_2015.pdf) [Consultado el 20 de junio de 2016].

---

## ANEXO

---

### Anexo I: Tasas de movilidad saliente

A fin de contextualizar los indicadores del Panel de Indicadores de la Movilidad, el presente anexo presenta, a partir de los datos actualmente disponibles, una visión estadística de la movilidad saliente en la educación superior. La movilidad en el aprendizaje depende de muchos factores culturales, económicos y sociales. Por tanto, aunque el entorno normativo descrito por los indicadores del panel puede servir de apoyo o eliminar obstáculos, solamente influye parcialmente en los flujos de movilidad. Una comparación entre las tasas de movilidad saliente sirve para ilustrar esta cuestión.

Los indicadores de los que disponemos hacen referencia principalmente a la movilidad de titulaciones. Sin embargo, tal como se muestra más abajo, los datos correspondientes solamente ofrecen una cobertura parcial en lo que respecta a los países de destino u origen. Además, Eurostat/UOE todavía no ha ofrecido datos globales sobre la movilidad de créditos, por lo que en este análisis solamente constan las estadísticas sobre participación de estudiantes en Erasmus+. Por estas razones, los datos presentados en este Anexo no deben ser empleados para evaluar el éxito de los países frente al valor de referencia establecido para la movilidad en el aprendizaje en la educación superior <sup>(45)</sup>.

#### Movilidad de titulaciones

Las tasas de movilidad saliente de titulaciones han sido calculadas y desarrolladas por el Centro Común de Investigación a partir de datos de Eurostat/UOE (Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo, 2015).

Los gráficos que aparecen en este apartado muestran, en primer lugar, la proporción de estudiantes que han obtenido una titulación en el año académico 2012/13 en un sistema educativo distinto al propio (tasa de movilidad de titulados, gráficos A.1 y A.2) y, en segundo, la proporción de estudiantes matriculados en un programa de educación superior impartido por una institución situada en el extranjero (tasa de movilidad de alumnos de grado, gráfico A.3 y A.4) <sup>(46)</sup>. Los datos se muestran por país de origen <sup>(47)</sup>.

En ambas categorías, los datos se muestran agrupando CINE 5-8 (gráficos A.1 y A.3) y ofreciendo el desglose de CINE 6, 7 y 8 (gráficos A.2 y A.4). En estos últimos gráficos se han excluido los datos de CINE 5 (estudios de ciclo corto) debido al peso marginal de las cifras absolutas y al menor número de países que ofrecieron datos para este nivel <sup>(48)</sup>.

---

<sup>(45)</sup> Conclusiones del Consejo relativas a un valor de referencia aplicable a la movilidad en la formación, DO C 372, 20.12.2011, p. 31.

<sup>(46)</sup> Para una descripción detallada de la metodología empleada para calcular los datos y porcentajes, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

<sup>(47)</sup> La recogida de datos para el año académico de referencia 2012/13 permitió a los países utilizar la definición nacional de país de origen, que puede considerarse como aquel donde se cursaron los estudios anteriores (DK, DE, LV, FI y CH), aquel donde se obtuvo el título de educación secundaria superior (BE, HR, NL, AT, PL y IS), el de residencia habitual (EE, IE, ES, CY, LT, RO, SI, UK, LI y MK), el de residencia anterior (SE) o el país de nacionalidad (BG, CZ, EL, FR, IT, LU, HU, MT, SK y TR). Francia y Turquía no han ofrecido esta definición para los titulados. Portugal define el país de origen como aquel en el que se obtuvo el título de educación secundaria superior, en el caso de los titulados, y aquel en el que se cursaron estudios anteriores, en el caso de los estudiantes de grado. Noruega define el país de origen como aquel en el que se obtuvo el título de educación secundaria superior, en el caso de los titulados, y aquel en el que se tiene la residencia habitual, en el caso de los estudiantes de grado. En el futuro, este concepto se armonizará para denotar el país donde se cursaron los estudios anteriores. Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

<sup>(48)</sup> Para una lista de países sobre los que no se dispone de datos del nivel CINE 5 y comprobar el impacto sobre los datos generales,

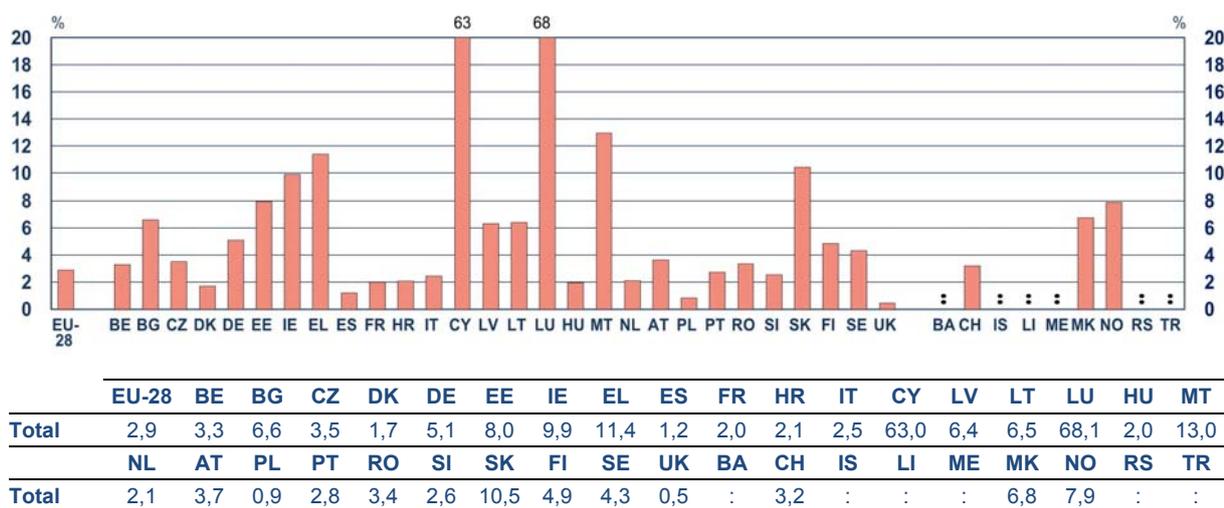
Se han calculado las tasas de movilidad saliente de titulados para los 28 Estados miembros de la Unión Europea, Suiza, la antigua República Yugoslava de Macedonia y Noruega. Aparte de los europeos, entre los países de destino están Australia, Brasil, Canadá, Chile, Israel, Nueva Zelanda y Rusia. Además, disponemos de la tasa de movilidad saliente de alumnos de grado de Islandia, Liechtenstein y Turquía, aunque, en este caso, entre los países de destino no europeos solamente se cuenta Japón. Por tanto, los indicadores de la movilidad saliente ofrecen solo una imagen parcial, puesto que faltan importantes destinos internacionales como Estados Unidos de América, Corea del Sur o México.

Los indicadores de la movilidad de titulaciones se calculan partiendo de los datos remitidos por los países de destino. Sin embargo, aun en el caso de algunos países europeos, estos datos son (parcialmente) inexistentes. En el caso de Francia, solamente contaremos con los datos correspondientes a los estudiantes que obtienen un título en sus instituciones de educación superior a partir de diciembre de 2016. En cuanto a Grecia, faltan datos relativos tanto a los estudiantes que han obtenido una titulación como a los matriculados (con la excepción de CINE 6) en su sistema. Finalmente, Eslovaquia no ha ofrecido datos sobre el país de origen de los estudiantes que han obtenido una titulación en su sistema. Por estas razones, las cifras relativas a los flujos de movilidad hacia estos países están basadas en estimaciones <sup>(49)</sup>.

### Tasa de movilidad saliente de titulados

El gráfico A.1 muestra la tasa de titulados beneficiarios de la movilidad por país de origen. Diecisiete países presentan tasas de movilidad inferiores al 5%, con el Reino Unido en el último puesto (menos del 0,5% de sus estudiantes obtuvieron un título en un sistema educativo diferente), seguido de cerca por Polonia, con el 0,9%.

**Gráfico A.1: Tasa de movilidad saliente de titulaciones – movilidad de titulados de educación terciaria como porcentaje de los titulados del mismo país de origen, por país de origen, 2012/13**



Fuente: Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

### Nota explicativa

Todas las cifras de titulados beneficiarios de la movilidad incluyen estimaciones de titulados movilizados a EL, FR y SK. Para cada país se calculan los indicadores de movilidad saliente en los niveles CINE para los que es posible contabilizar los

véase, Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

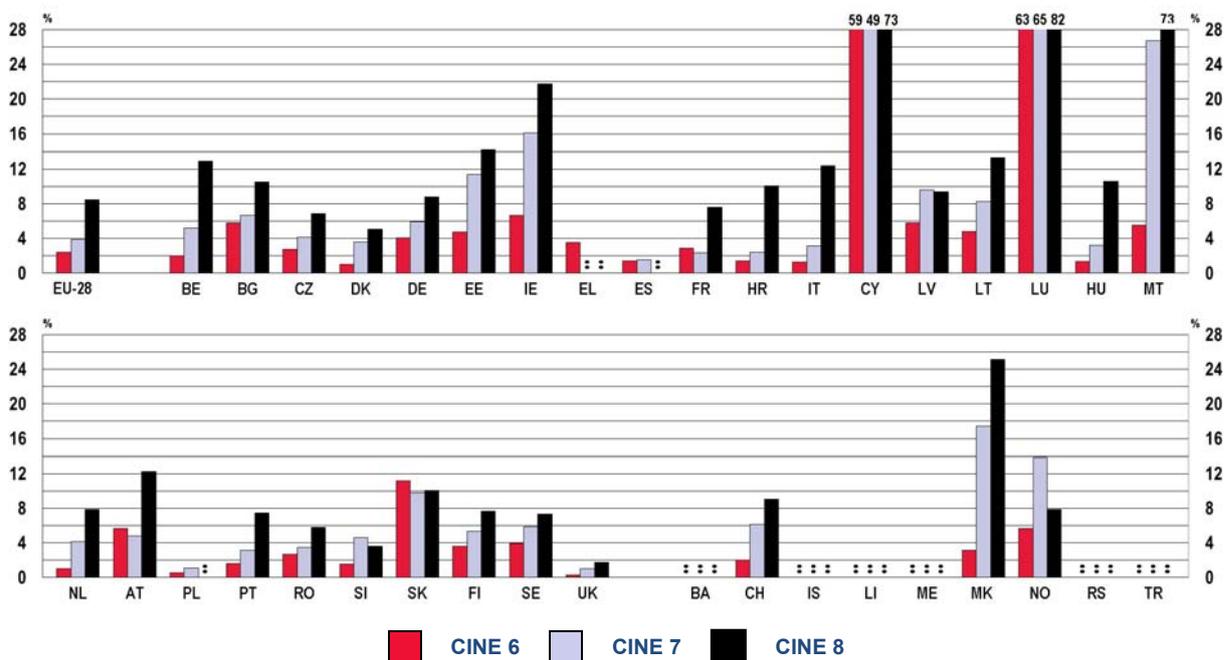
<sup>(49)</sup> Para una descripción de la metodología usada para calcular el número de titulados beneficiarios de la movilidad, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

indicadores de movilidad entrante. Las bases de datos para Eurostat/UOE son *educ\_uoe\_mobg02* para los titulados beneficiarios de la movilidad (actualización utilizada: 16.11.2015); *educ\_uoe\_grad01* para la cifra total de titulados en el país (actualización utilizada: 01.12.2015). Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

Ocho países se sitúan por encima del 5% pero por debajo del 10%, con Alemania justo por encima del nivel inferior de este rango (5,1%) e Irlanda justo por debajo del nivel superior (9,9%). La proporción de titulados procedentes de Grecia, Malta y Eslovaquia es superior al 10%, mientras que Chipre y Luxemburgo destacan claramente con porcentajes por encima del 60%. En estos países pequeños, la movilidad de los estudiantes puede estar alentada tanto por incentivos políticos como por la falta de oferta en determinadas áreas, un factor que pueden impulsar a los estudiantes a obtener titulaciones en otros países.

La proporción de titulados beneficiarios de la movilidad por niveles CINE 6-8 (gráfico A.2), calculada sobre la cifra total de titulados de cada nivel, revela que cuanto más alto es el nivel educativo, mayor es la proporción de estudiantes que obtienen un título en el extranjero. El indicador muestra que, dentro de la UE-28, aunque el 8,5% de los alumnos de educación superior han obtenido un doctorado en el extranjero, solo el 4% y el 2,4% han obtenido un máster y un título de grado, respectivamente, fuera de su país. Este patrón se observa en casi todos los países, con la excepción de Chipre, Letonia, Austria, Eslovenia, Eslovaquia y Noruega. Sin embargo, aunque en Letonia, Eslovenia y Eslovaquia la diferencia está en torno al 1% o menos y en Chipre y Austria la cifra de quienes han obtenido un título de grado es ligeramente superior a la de quienes han obtenido un máster, en Noruega la movilidad en el CINE 7 supera a la que se observa tanto en el nivel 6 como en el 8.

**Gráfico A.2: Tasa de movilidad saliente de titulaciones – movilidad de titulados de educación terciaria como porcentaje de los titulados del mismo país de origen, por nivel CINE y por país de origen, 2012/13**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
<b>CINE 6</b>	2,4	2,0	5,8	2,8	1,0	4,1	4,7	6,7	3,6	1,4	2,9	1,5	1,3	58,7	5,8	4,8	63,2	1,4	5,6
<b>CINE 7</b>	3,9	5,2	6,7	4,1	3,6	6,0	11,4	16,1	:	1,6	2,4	2,4	3,2	49,5	9,6	8,3	64,5	3,2	26,8
<b>CINE 8</b>	8,5	12,9	10,5	6,9	5,1	8,8	14,2	21,7	:	:	7,6	10,1	12,4	72,9	9,4	13,3	81,8	10,6	72,6
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
<b>CINE 6</b>	1,1	5,7	0,6	1,6	2,7	1,5	11,2	3,6	3,9	0,3	:	2,0	:	:	:	3,1	5,7	:	:
<b>CINE 7</b>	4,2	4,8	1,1	3,2	3,5	4,6	9,8	5,4	5,9	1,0	:	6,2	:	:	:	17,4	13,8	:	:

<b>CINE 8</b>	7,8	12,3	:	7,5	5,8	3,6	10,0	7,7	7,4	1,8	:	9,1	:	:	:	25,1	7,9	:	:
---------------	-----	------	---	-----	-----	-----	------	-----	-----	-----	---	-----	---	---	---	------	-----	---	---

Fuente: Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

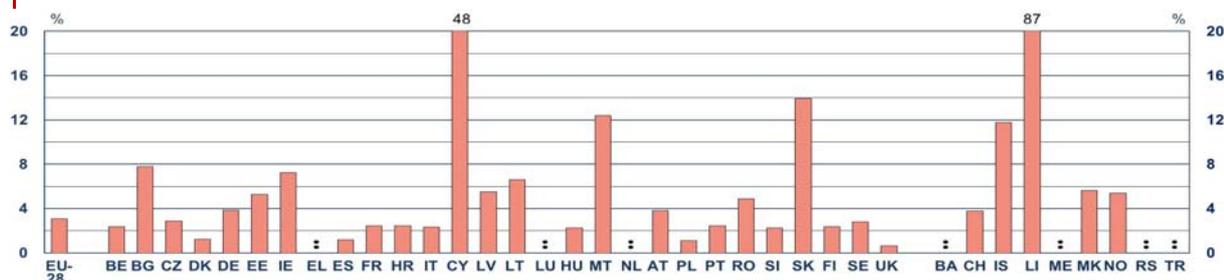
### Nota explicativa

Todas las cifras de titulados beneficiarios de la movilidad incluyen estimaciones de titulados movilizados a EL, FR y SK. Para cada país se calculan los indicadores de movilidad saliente en los niveles CINE para los que es posible contabilizar los indicadores de movilidad entrante. Las bases de datos para Eurostat/UOE son *educ\_uoe\_mobg02* para los titulados beneficiarios de la movilidad (actualización utilizada: 16.11.2015); *educ\_uoe\_grad01* para la cifra total de titulados en el país (actualización utilizada: 01.12.2015). Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

## Proporción de alumnos de educación superior matriculados en el extranjero

El gráfico A.3 muestra la proporción de alumnos de grado beneficiarios de la movilidad, es decir, de alumnos matriculados en un programa de educación superior en un país distinto al de origen. Aunque en el conjunto de la UE-28 se observa poca diferencia en la proporción de titulados y alumnos de grado beneficiarios de la movilidad, algunos países presentan cifras diferentes. Dieciocho países se sitúan por debajo del 5%, siendo el Reino Unido el único país que no alcanza el 1%. Polonia está justo por encima del 1%, junto a Dinamarca y España. Siete países se sitúan entre el 5% y el 10% y, entre ellos, Estonia, Letonia, la antigua República Yugoslava de Macedonia y Noruega están muy cerca del extremo inferior de la escala. Malta, Eslovaquia e Islandia están entre el 10% y el 15%, mientras que Chipre y Liechtenstein se colocan en el extremo superior de la escala. Al igual que en el caso de aquellos que obtuvieron su titulación en un país distinto al de origen, el pequeño tamaño de la población estudiantil, la limitada oferta del sistema educativo de estos países y los incentivos políticos podrían estar en el origen de la alta proporción de estudiantes que se matriculan en una institución situada fuera de su país.

Gráfico A.3: Proporción de alumnos de educación terciaria matriculados en el extranjero (movilidad de titulaciones), por país de origen, 2012/13



	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
<b>Total</b>	3,1	2,4	7,8	2,9	1,3	3,9	5,3	7,3	48	1,2	2,5	2,5	2,3	47,6	5,5	6,6	2,3	12,4	
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
<b>Total</b>	:	3,9	1,1	2,5	4,9	2,3	14,0	2,4	2,8	0,7	:	3,8	11,8	86,7	:	5,7	5,4	:	:

Fuente: Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

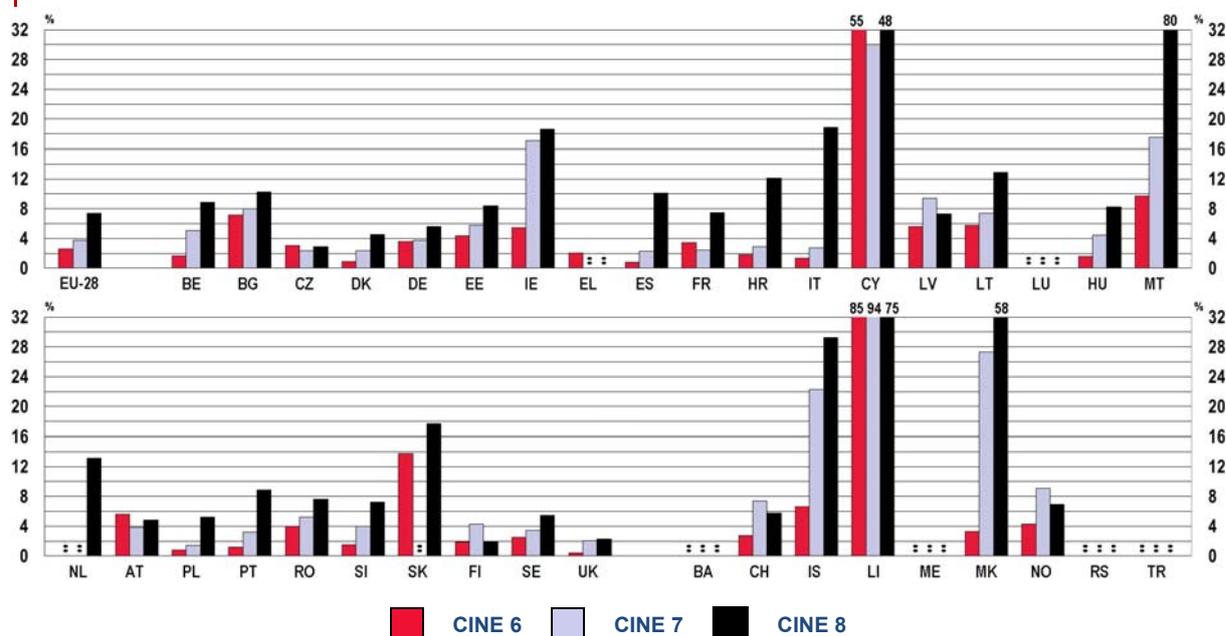
### Nota explicativa

Para cada país se calculan los indicadores de movilidad saliente en los niveles CINE para los que es posible contabilizar los indicadores de movilidad entrante. Las bases de datos para Eurostat/UOE son *educ\_uoe\_mobs02* para alumnos de grado beneficiarios de la movilidad (actualización utilizada: 16.11.2015); *educ\_uoe\_enrt01* para la cifra total de alumnos de grado matriculados en el país (actualización utilizada: 16.11.2015). Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

En el desglose por niveles CINE 6-8 (gráfico A.4) se observa un patrón muy similar al que aparecía para los titulados en un país distinto al de origen, con tendencia, tanto en la UE-28 como a escala de país, a una mayor proporción de movilidad en los estudiantes de doctorado frente a los de otros

niveles. Las escasas excepciones son la República Checa, Chipre, Letonia, Austria, Finlandia, Suiza, Liechtenstein y Noruega.

**Gráfico A.4: Proporción de alumnos de educación terciaria matriculados en el extranjero (movilidad de titulaciones), por nivel CINE y por país de origen, 2012/13**



Fuente: Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
<b>CINE 6</b>	2,6	1,7	7,2	3,1	0,9	3,6	4,4	5,5	2,0	0,8	3,4	1,8	1,3	55,5	5,6	5,8	:	1,6	9,7
<b>CINE 7</b>	3,8	5,0	8,0	2,3	2,4	3,8	5,8	17,1	:	2,3	2,4	2,9	2,7	30,1	9,4	7,4	:	4,5	17,6
<b>CINE 8</b>	7,4	8,9	10,3	2,9	4,5	5,6	8,4	18,6	:	10,1	7,5	12,1	18,9	48,4	7,3	12,9	:	8,3	80,4
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
<b>CINE 6</b>	:	5,6	0,8	1,2	4,0	1,5	13,8	1,9	2,5	0,4	:	2,8	6,6	84,8	:	3,3	4,3	:	:
<b>CINE 7</b>	:	3,8	1,4	3,2	5,2	4,0	:	4,3	3,4	2,0	:	7,4	22,3	93,7	:	27,3	9,1	:	:
<b>CINE 8</b>	13,2	4,9	5,3	8,9	7,7	7,3	17,7	1,9	5,5	2,3	:	5,8	29,3	75,0	:	57,9	6,9	:	:

Fuente: Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

### Nota explicativa

Para cada país se calculan los indicadores de movilidad saliente en los niveles CINE para los que es posible contabilizar los indicadores de movilidad entrante. Las bases de datos para Eurostat/UOE son *educ\_uoe\_mobs02* para alumnos de grado beneficiarios de la movilidad (actualización utilizada: 16.11.2015); *educ\_uoe\_enrt01* para la cifra total de alumnos de grado matriculados en el país (actualización utilizada: 16.11.2015). Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

Finalmente, si consideramos la proporción de alumnos matriculados como representativa de aquellos que obtendrán un título en los próximos años en un sistema distinto al de origen, la tendencia revela que existe un estancamiento sustancial en el conjunto de la UE-28, tanto por lo que respecta a la movilidad general como a la que se produce entre los países europeos.

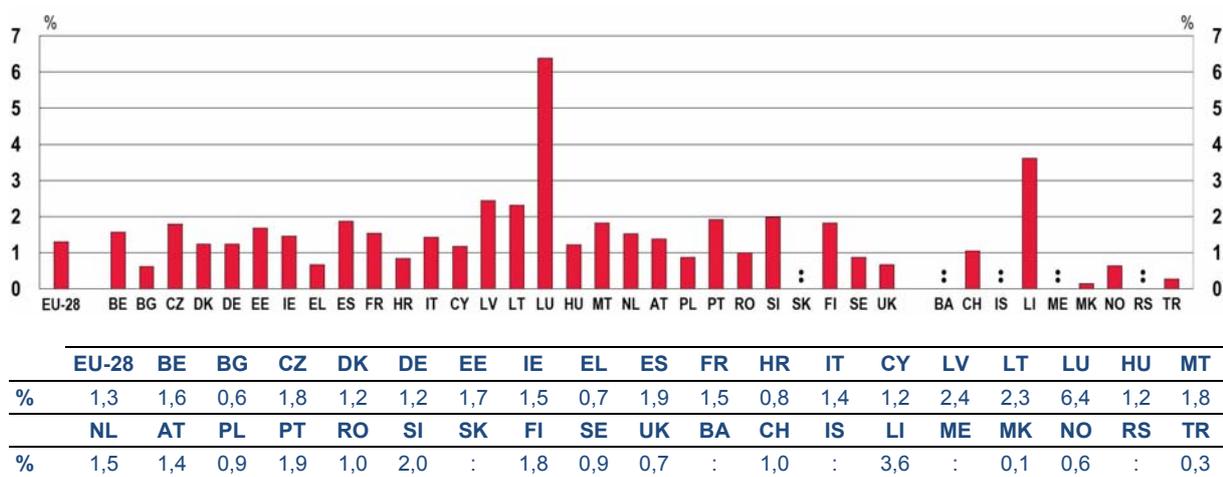
### Movilidad de los estudiantes Erasmus

No existen actualmente datos comparados que permitan evaluar en toda su magnitud la movilidad de créditos en los países europeos. No obstante, los datos sobre participación de los estudiantes en el programa de movilidad Erasmus+ pueden ofrecer una imagen parcial de su alcance en Europa. La

encuesta Eurostudent revela que la movilidad de créditos que se produce dentro del programa Erasmus+ es la forma dominante de este tipo de movilidad en muchos países europeos (Hauschildt et al., 2015). Sin embargo, conviene observar también que en algunos países la movilidad de los estudiantes Erasmus representa una proporción baja de la movilidad total de créditos; tal es el caso, por ejemplo, de Suecia y Noruega (Ibíd.) <sup>(50)</sup>.

El gráfico A.5 muestra la proporción de estudiantes que participan en el programa Erasmus. Los datos incluyen tanto los intercambios como los periodos de prácticas y corresponden a CINE 5-8. Las ratios se calculan para cada país contrastando el número de estudiantes que participan en el programa <sup>(51)</sup> (Comisión Europea, 2015b) y el número total de estudiantes matriculados en instituciones de educación superior (Eurostat/UOE).

**Gráfico A.5: Proporción de estudiantes que participan en el programa Erasmus frente a la cifra total de matriculaciones, por país de la institución de origen, 2013/14**



Fuente: Eurydice, basado en Comisión Europea 2015b y Eurostat/UOE.

### Nota explicativa

Las proporciones han sido calculadas partiendo de los datos ofrecidos por Comisión Europea (2015b, p. 31) y Eurostat/UOE educ\_uae\_enrt02 (Última actualización: 12-04-2016).

El promedio de la UE-28 muestra que solo el 1,3% de la población de estudiantes de educación superior participó en el año 2013/14 en una experiencia de movilidad para el aprendizaje dentro del marco del programa Erasmus. Esto significa que, como media, en el transcurso de un programa de primer ciclo (tres años), el 3,9% de los estudiantes participa en la experiencia de movilidad Erasmus, un 2,6% más durante el segundo ciclo. Diecisiete países se sitúan por encima del promedio de la UE-28, destacando la proporción de estudiantes Erasmus de Luxemburgo y Liechtenstein (6,4 y 3,6%, respectivamente), seguidos por Letonia y Lituania, que están por encima del 2%. Quince países están por debajo del promedio, ocupando los últimos lugares la antigua República Yugoslava de Macedonia y Turquía. Entre los 28 Estados miembros, Bulgaria, Grecia, Croacia, Polonia, Suecia y el Reino Unido presentan una tasa inferior al 1%.

<sup>(50)</sup> En algunas zona geográficas, la movilidad es facilitada también por otros programas de amplia difusión. Un ejemplo bien conocido es el programa NordPlus (<http://www.nordplusonline.org/>), que cubre los países del Báltico y norte de Europa. Además, cuando el entorno normativo facilita la movilidad, por ejemplo, en los países en que existe plena portabilidad de becas y préstamos, la proporción de "estudiantes de libre movilidad" (aquellos que estudian en el extranjero sin estar integrados en un programa específico) puede ser también sustancial (véase el Capítulo 3 para más detalles).

<sup>(51)</sup> Los datos han sido proporcionados por instituciones de educación superior y validados por las 34 Agencias Nacionales Erasmus+ participantes en el programa y la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural.

## Anexo II: Principales países de origen y destino

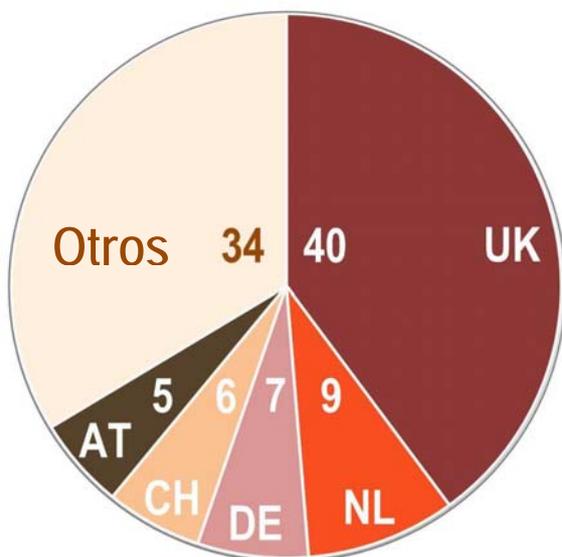
En el presente anexo se ofrecen datos sobre los principales países de destino de los estudiantes que han obtenido una titulación en un país distinto al de origen y de aquellos que realizan periodos de prácticas o intercambios en virtud del programa Erasmus, así como cifras sobre los principales países de origen y destino para CINE 5 a 8 <sup>(52)</sup>.

Los datos agrupados de los estudiantes que obtuvieron una titulación en un país distinto al de origen (gráfico A.6) muestran que el principal destino de los estudiantes procedentes de uno de los países europeos es, con mucha diferencia, el Reino Unido. Este destino es el elegido por un número de titulados que supera en más de cuatro veces el número que opta por el segundo país de destino, Países Bajos, al que siguen de cerca Alemania, Suiza y Austria. Es interesante observar que la posición de Países Bajos, Austria y Suiza está muy influenciada por el peso de los titulados alemanes, que representan el 53%, 58% y 38% de los titulados entrantes, respectivamente.

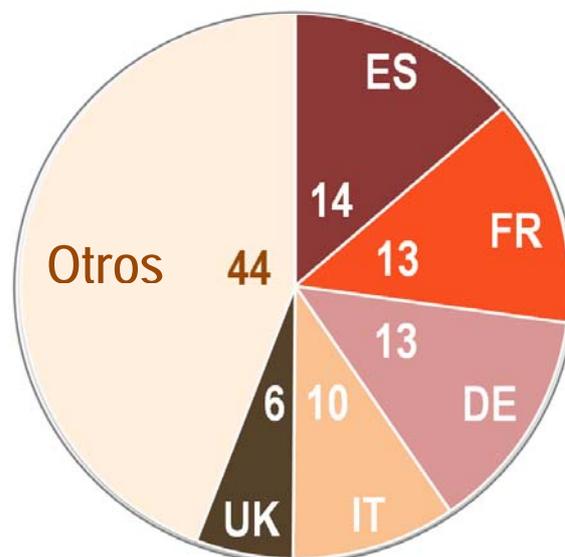
Los destinos favoritos de los estudiantes que obtuvieron su titulación en otro país son diferentes a los de los de aquellos que siguen el programa Erasmus (gráfico A.6). En el caso de los intercambios Erasmus, el destino principal es España, seguido de Alemania, Francia, Italia y Reino Unido (Comisión Europea, 2016).

**Gráfico A.6: Principales países de destino de los estudiantes que obtuvieron una titulación en un país distinto al de origen y de aquellos que realizan intercambios y periodos de prácticas en virtud del programa Erasmus**

**Estudiantes que obtuvieron su titulación en otro país (%) (2012/13)**



**Intercambios y periodos de prácticas con Erasmus (%) (2013/14)**



<sup>(52)</sup> Las proporciones han sido calculadas a partir de los datos ofrecidos en 'Home/host country matrix for graduate mobility (2013) – ISCED 5-8', Flisi, Dinis da Costa and Soto-Calvo (2015), Annex, p. 2. Específicamente, en el caso de la movilidad entrante, el total representa la fila EUR\_CY con la suma de los datos relativos a Turquía. En el caso de la movilidad saliente, el total se toma de la columna "EUROPE". Las proporciones se calculan tomando los principales cinco países de origen (movilidad entrante) o destino (movilidad saliente) y agrupando el resto de los países bajo el símbolo (Otros). En algunos países, el origen Europeo de los titulados no siempre se registra con precisión y, por tanto, esto significa que se desconoce el país de origen de una determinada proporción de titulados. Esto afecta solamente a la movilidad entrante y se indica en los gráficos mediante el símbolo (-). No se muestran las estimaciones de movilidad entrante elaboradas por Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015) para las cifras de Grecia, Francia y Eslovaquia. No se dispone de datos de titulados entrantes para Bosnia y Herzegovina, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Serbia y Turquía, ni datos de titulados salientes para Bosnia y Herzegovina, Montenegro y Serbia. Para más información, véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

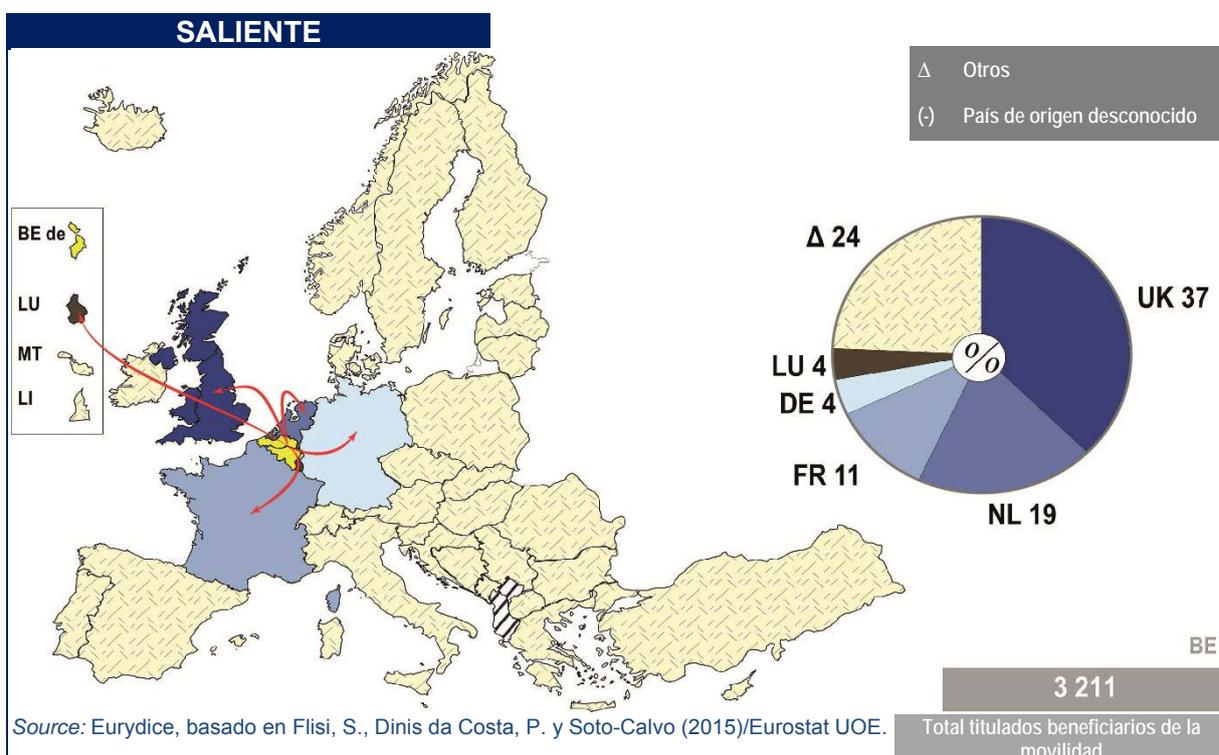
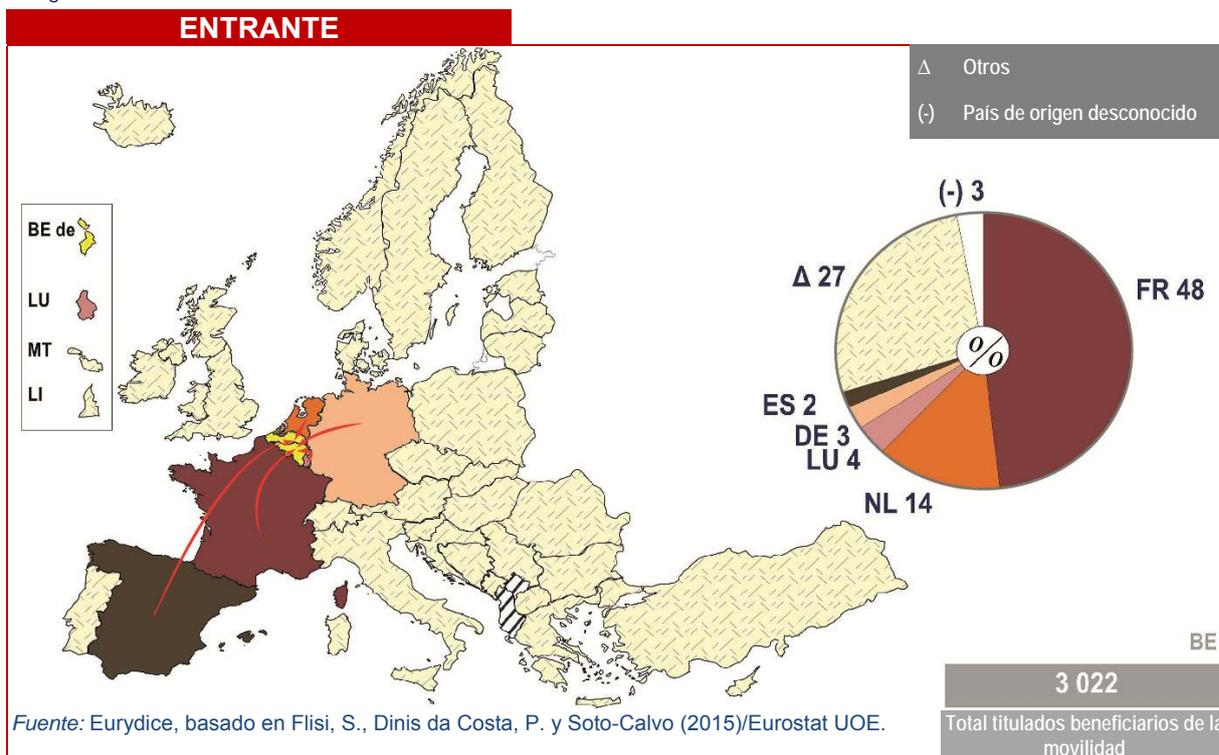
*Fuente:* para los titulados que obtuvieron su titulación en un país diferente al de origen: Eurydice, basado en Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015); para los intercambios y periodos de prácticas con Erasmus: Comisión Europea (2016).

El análisis de las cifras de los países muestra que la movilidad de quienes obtienen una titulación en un país distinto al de origen tiene un fuerte elemento *regional* que se combina frecuentemente con una proximidad lingüística, siendo una mayoría los estudiantes que optan por países que comparten fronteras con su país de origen. Por ejemplo, tres de los cinco principales lugares de procedencia de los estudiantes que obtienen su título en Alemania son Austria (15%), Francia (10%) y Polonia (10%). De forma semejante, cuatro de los cinco destinos principales de los estudiantes alemanes que obtienen su título en el extranjero son los Países Bajos (26%), Austria (18%), Suiza (12%) y Francia (4%). Este patrón puede encontrarse en la mayoría de los países, siendo extremo en algunos casos. Por ejemplo el 91% de los estudiantes procedentes de Eslovaquia obtienen su título en la República Checa; en el año académico 2012/13, el 95% de los estudiantes irlandeses que obtuvieron su título en el extranjero lo hicieron en el Reino Unido; y en el mismo año, el 84% de los estudiantes extranjeros que lograron su título en Grecia procedían de Chipre. Hay muy pocas excepciones a este patrón, como Bulgaria y Letonia, donde los estudiantes no parecen preferir los países vecinos para obtener una titulación. Por contraste, la proximidad lingüística y cultural parece influir menos en la elección de los estudiantes al elegir el destino dentro del marco de Erasmus que en el caso de la movilidad de titulaciones.

### Estudiantes que obtuvieron su titulación en un país distinto al de origen dentro de Europa: principales países de origen y destino, CINE 5-8, 2013

Bélgica	77	Austria	96
Bulgaria	78	Polonia	89
República Checa	79	Portugal	98
Dinamarca	80	Rumanía	99
Alemania	81	Eslovenia	100
Estonia	82	Eslovaquia	101
Irlanda	83	Finlandia	102
Grecia	84	Suecia	103
España	85	Reino Unido	96
Francia	86	Bosnia y Herzegovina	105
Croacia	87	Suiza	106
Italia	88	Islandia	107
Chipre	89	Liechtenstein	108
Letonia	90	Montenegro	109
Lituania	91	Antigua República Yugoslava de Macedonia	110
Luxemburgo	92	Noruega	111
Hungría	93	Serbia	112
Malta	94	Turquía	112
Países Bajos	95		

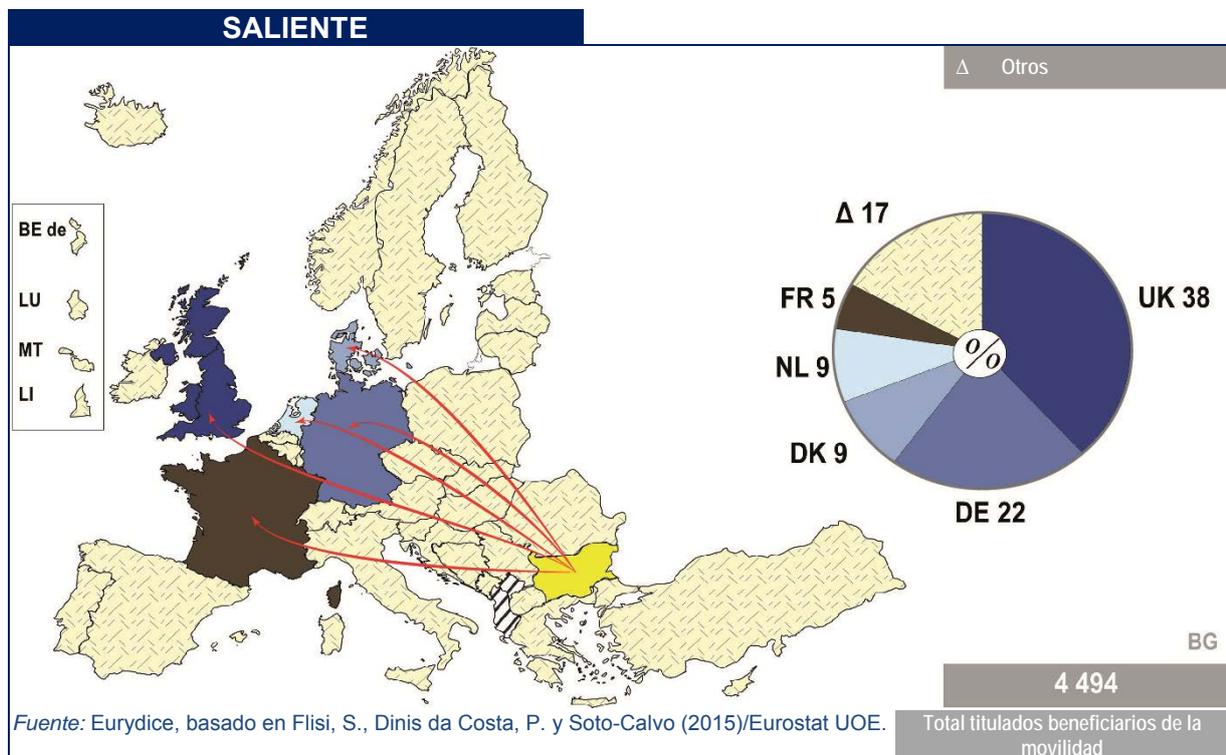
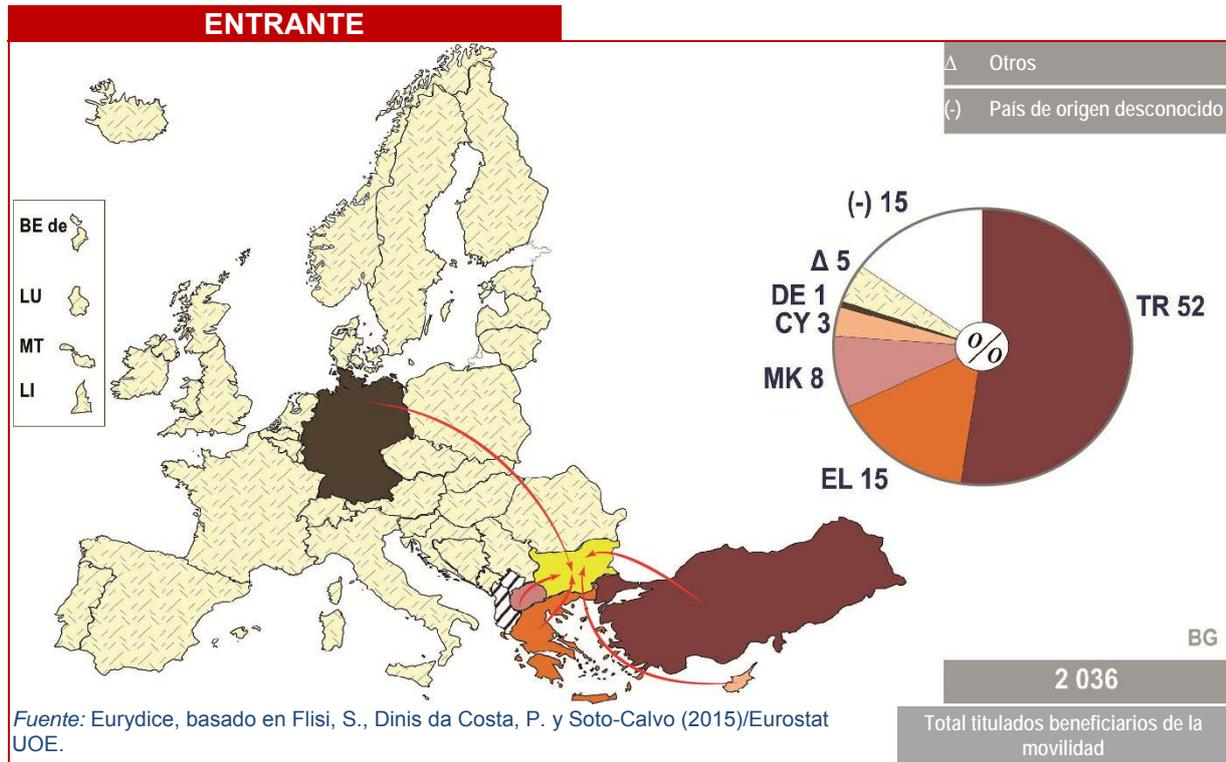
Bélgica



**Nota específica de país**

No se dispone de datos sobre movilidad entrante y saliente en CINE 5. Debido a la estructura del sistema educativo belga, dividido entre las Comunidades francófona, germanófona y flamenca, los estudiantes que obtienen una titulación en una Comunidad diferente a la de origen se contabilizan como titulados entrantes y, por tanto, aparecen en las estadísticas sobre movilidad saliente. Este grupo representa el 15% de la movilidad entrante y el 13,7% de la movilidad saliente. A fin de mantener la coherencia con los datos expuestos para otros países, estos titulados se han incluido en la categoría "Otros".

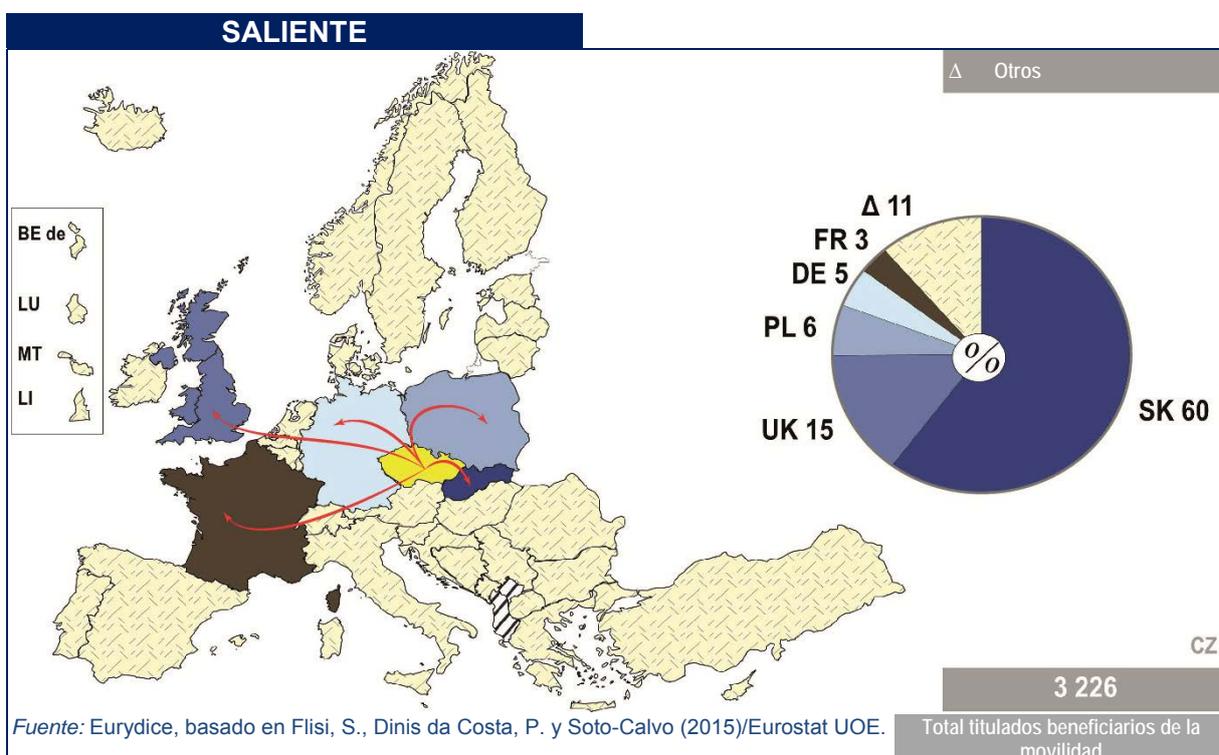
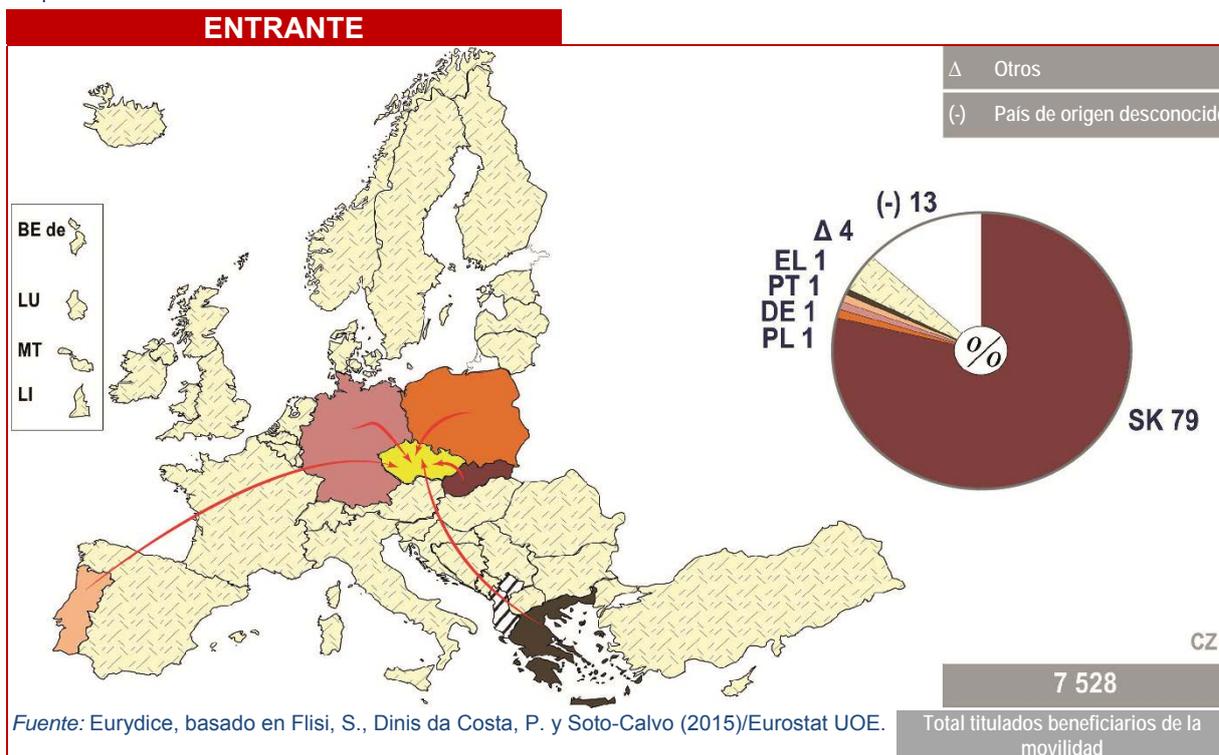
Bulgaria



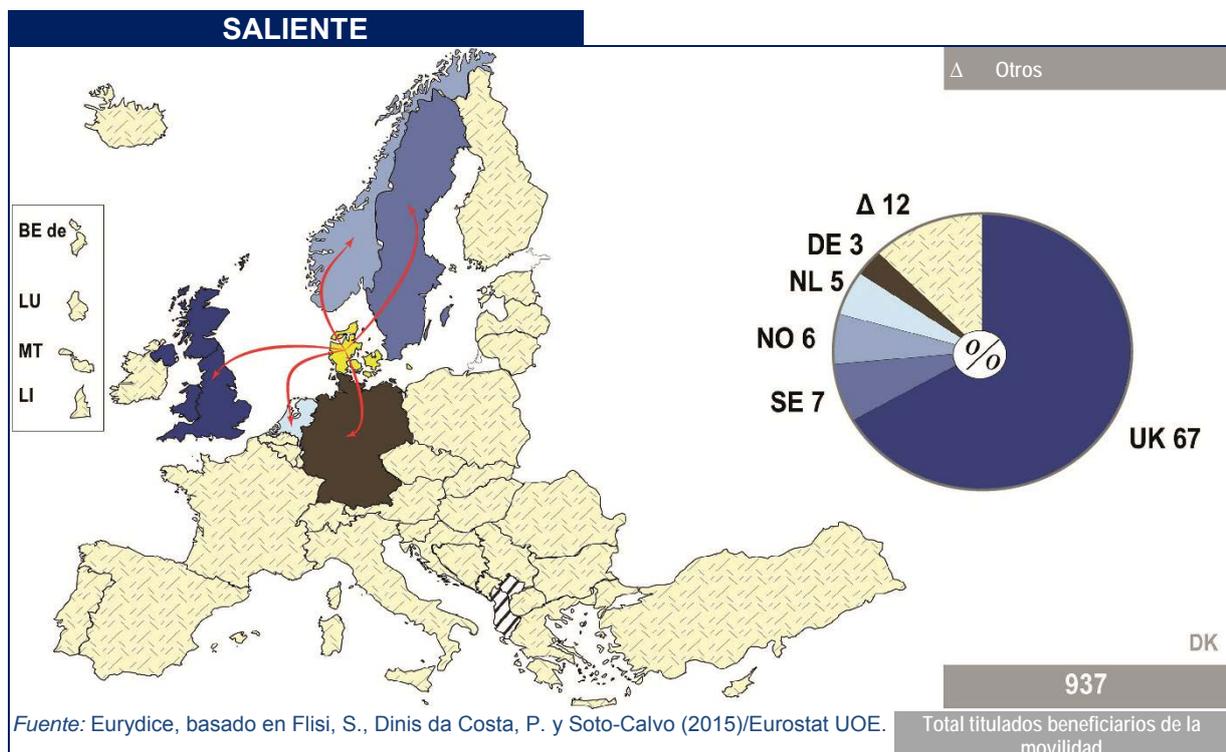
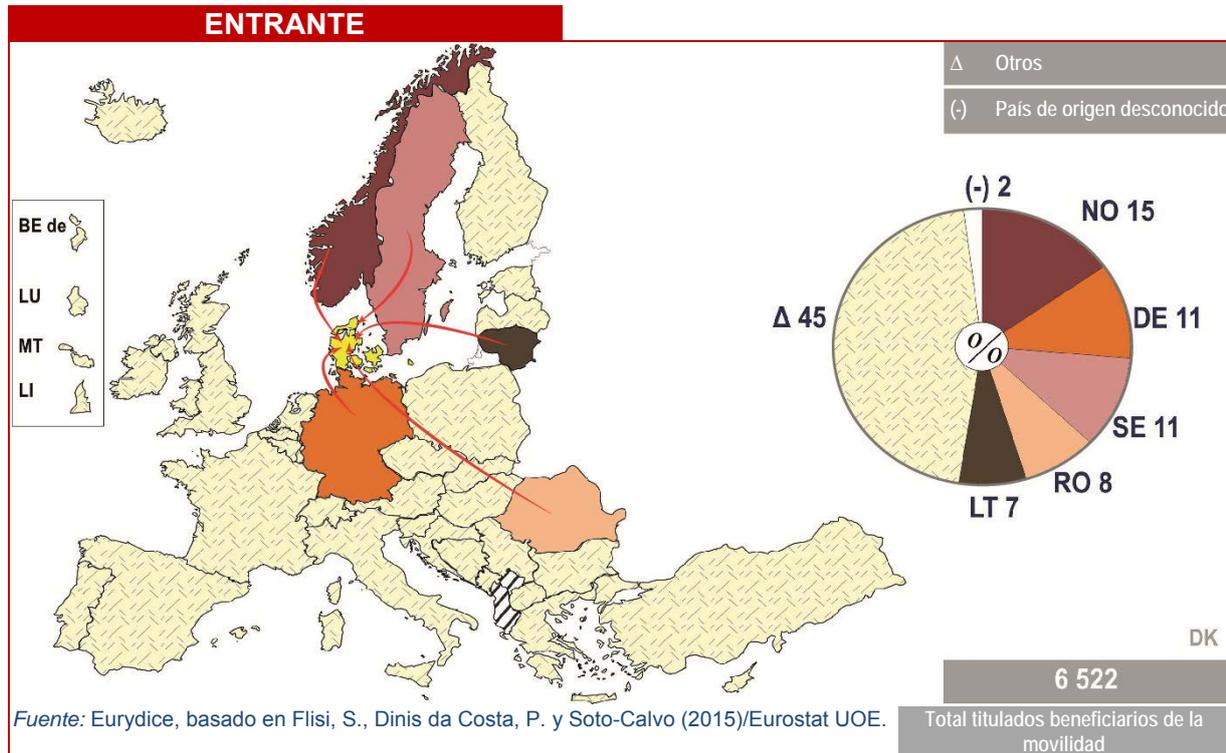
**Nota específica de país**

Los datos de CINE 5 no son aplicables a la movilidad entrante y saliente.

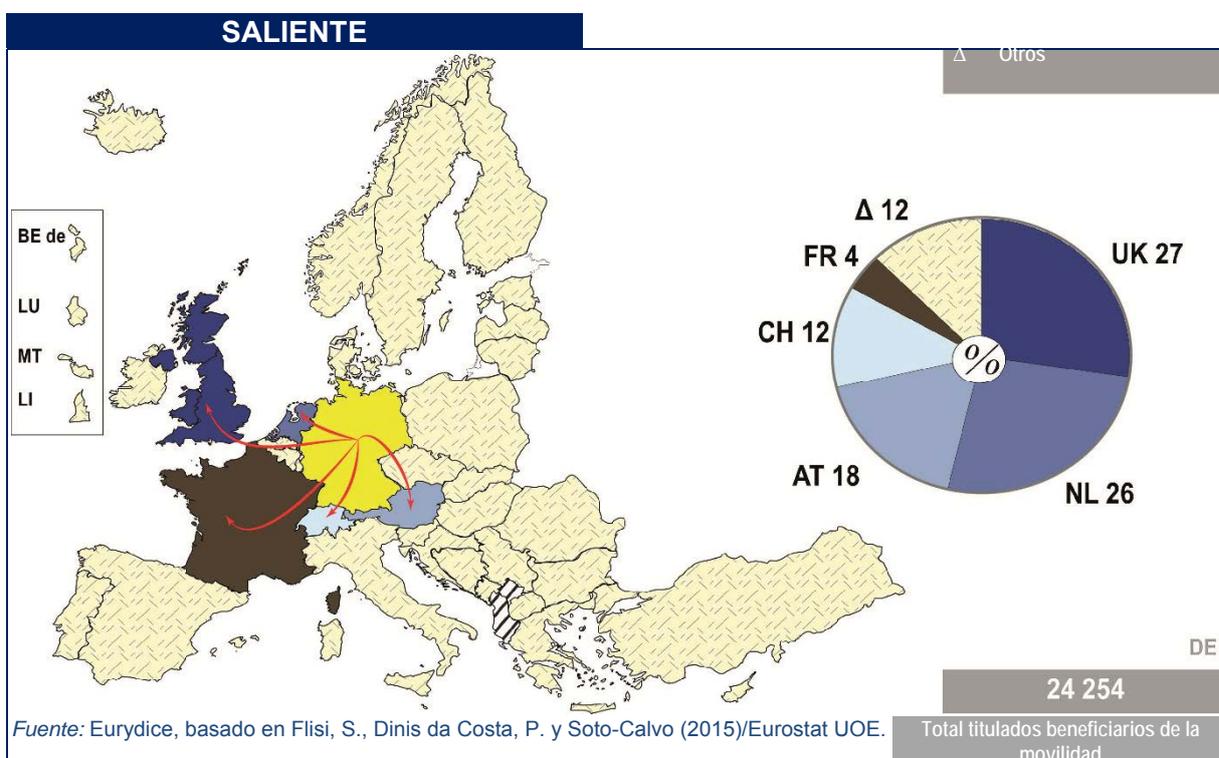
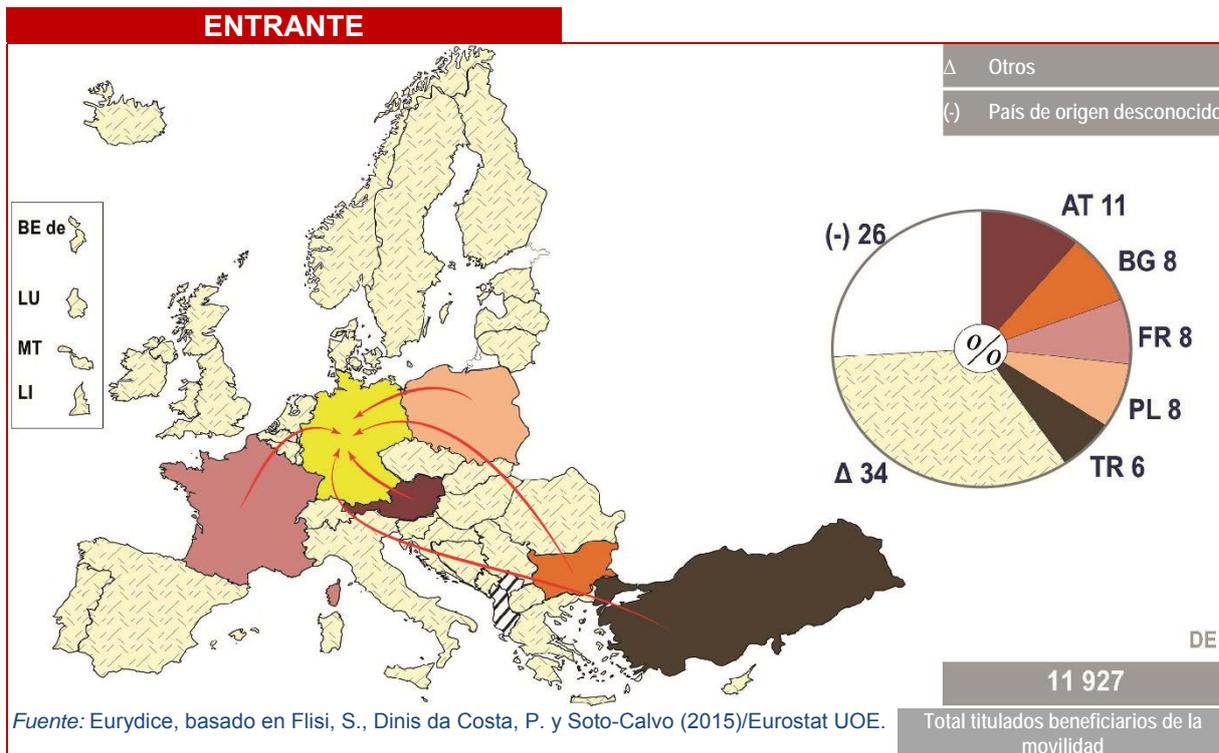
República Checa



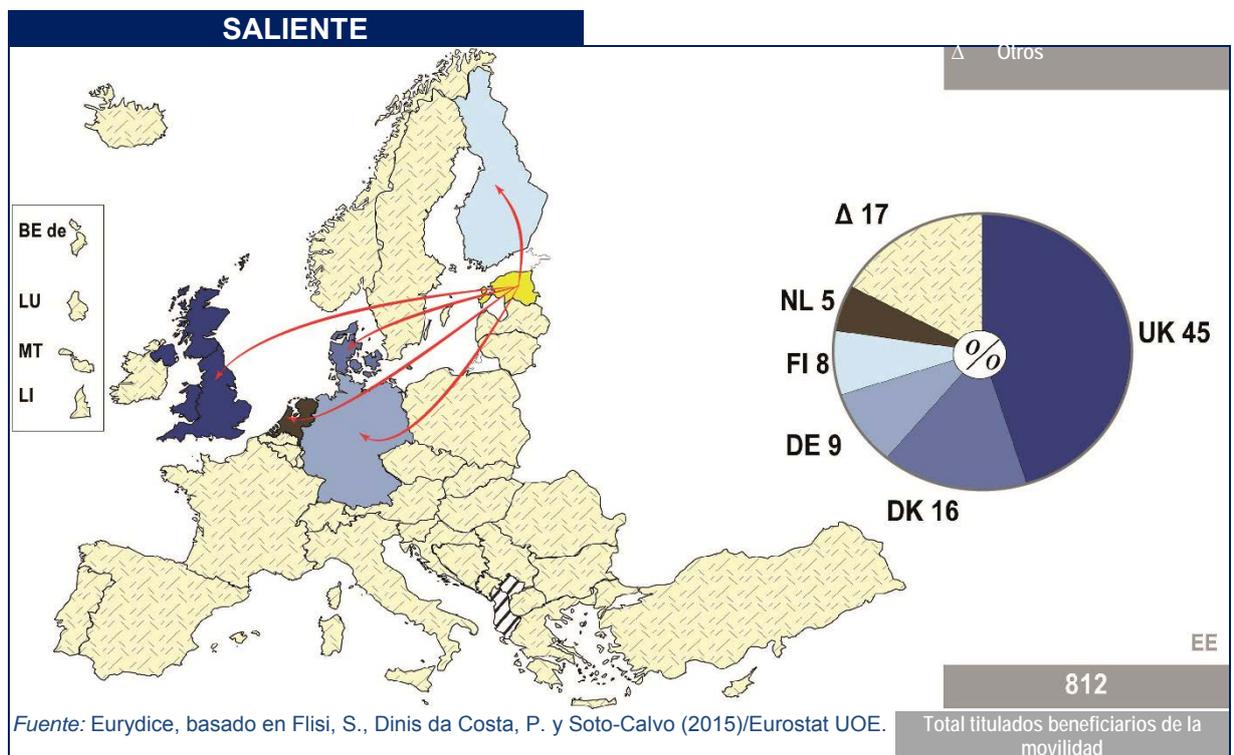
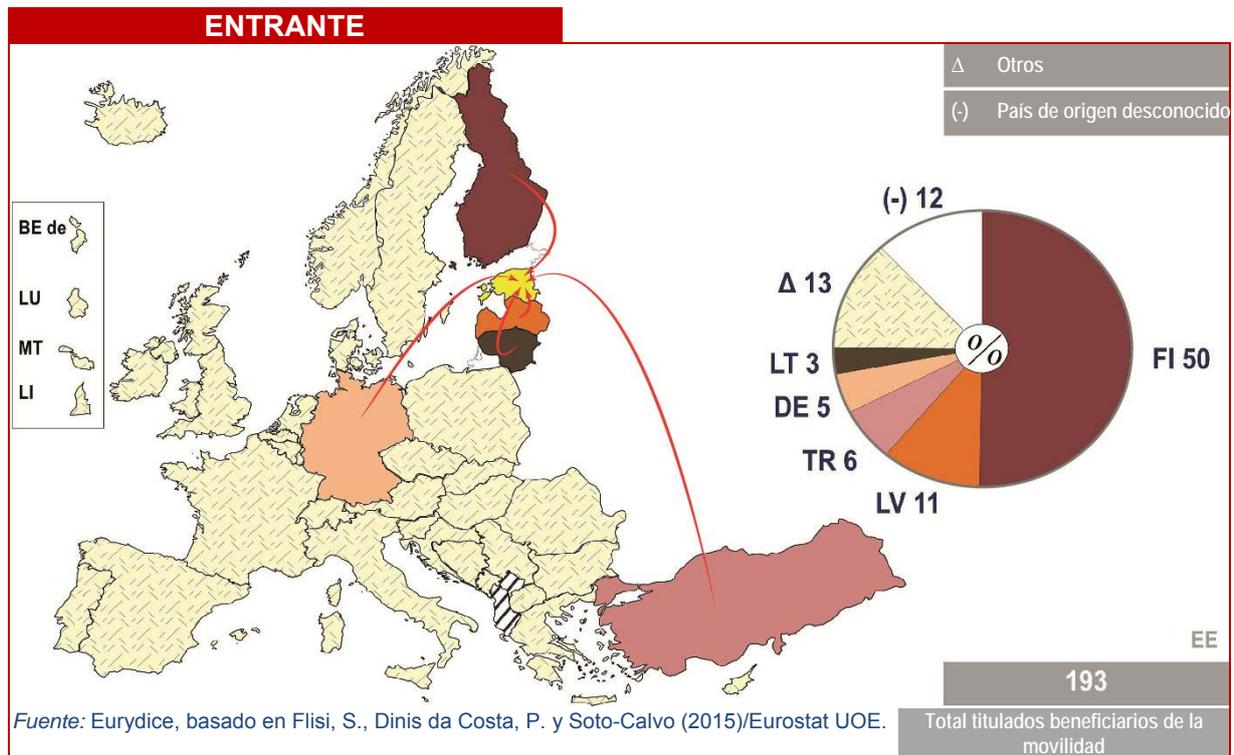
Dinamarca



Alemania



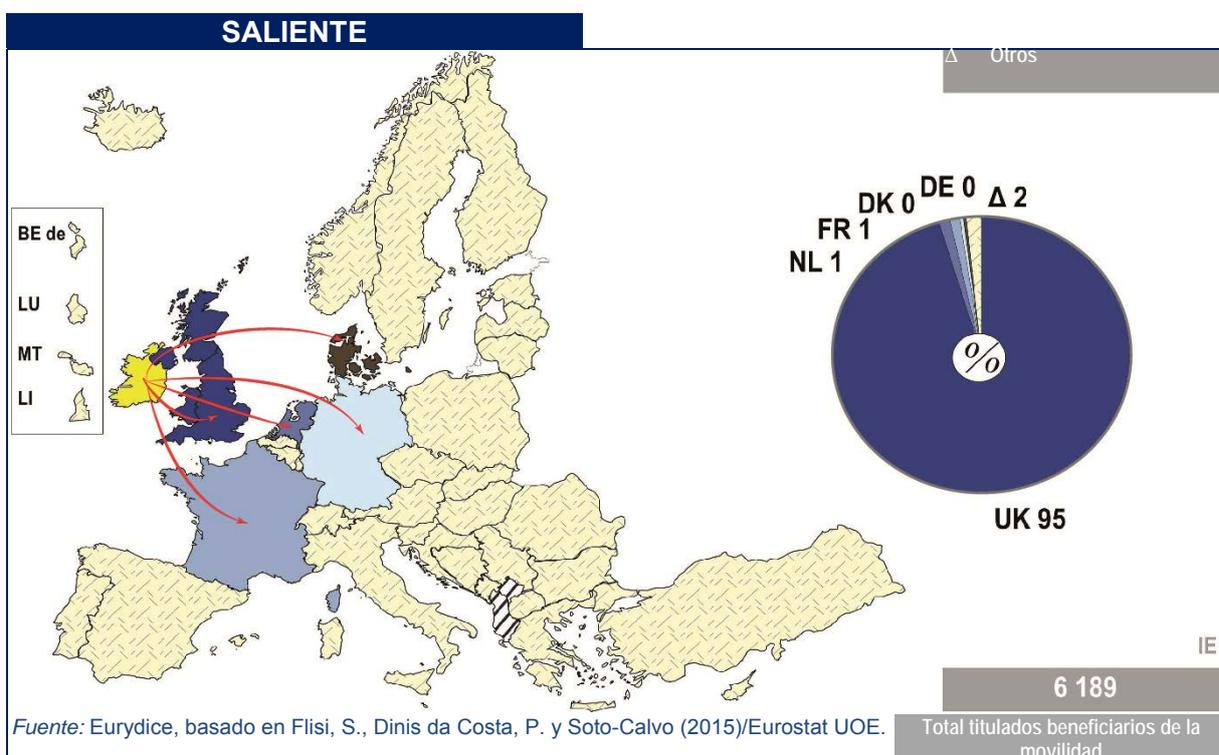
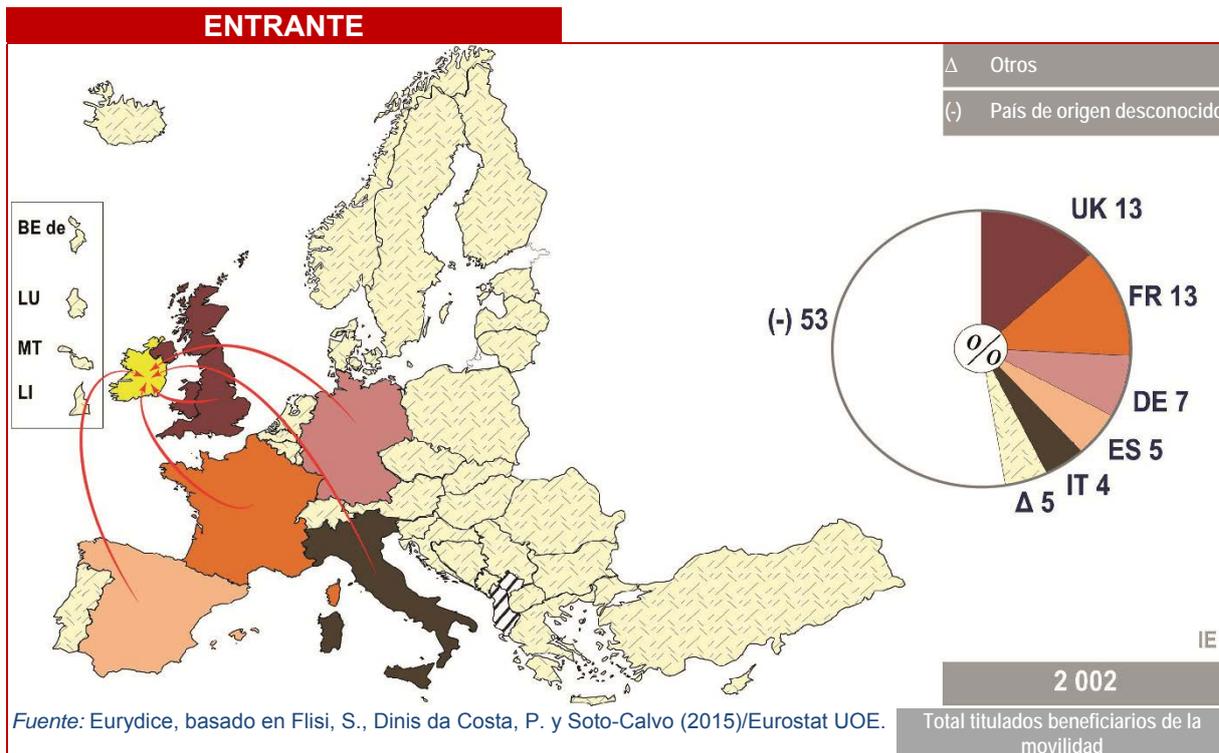
Estonia



**Nota de país**

Datos de CINE 5 no aplicables.

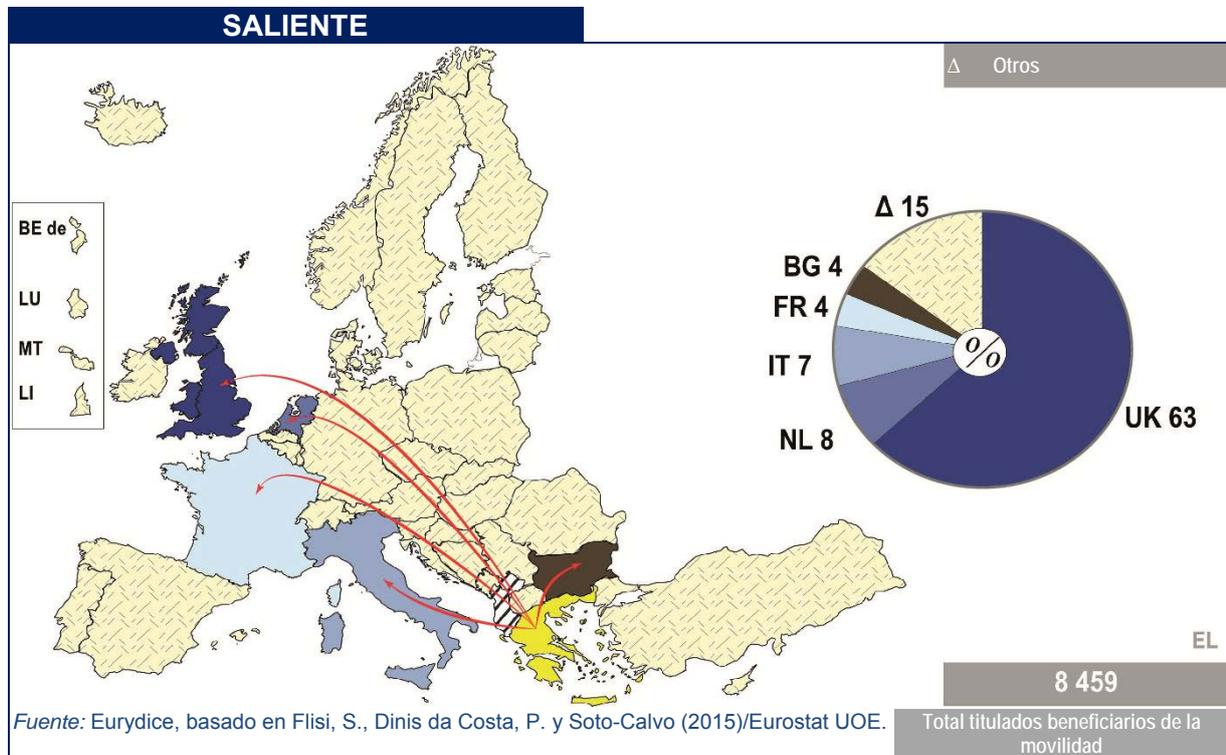
Irlanda



Grecia

**ENTRANTE**

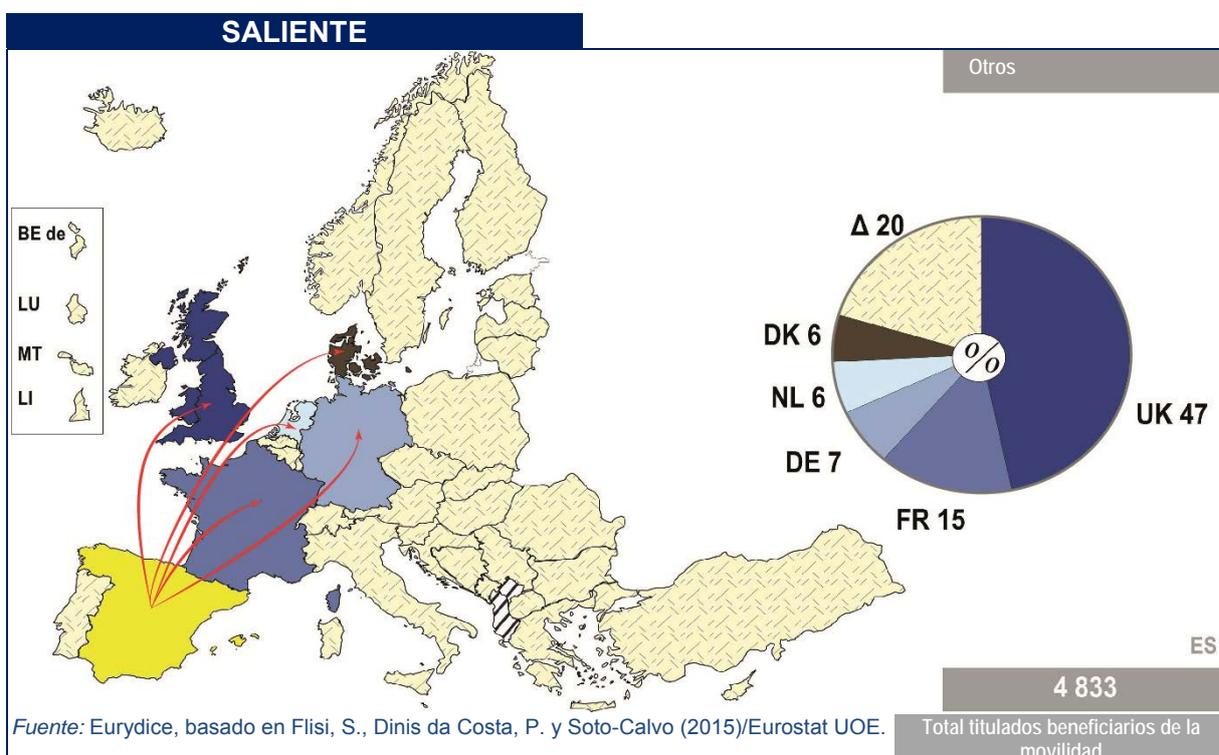
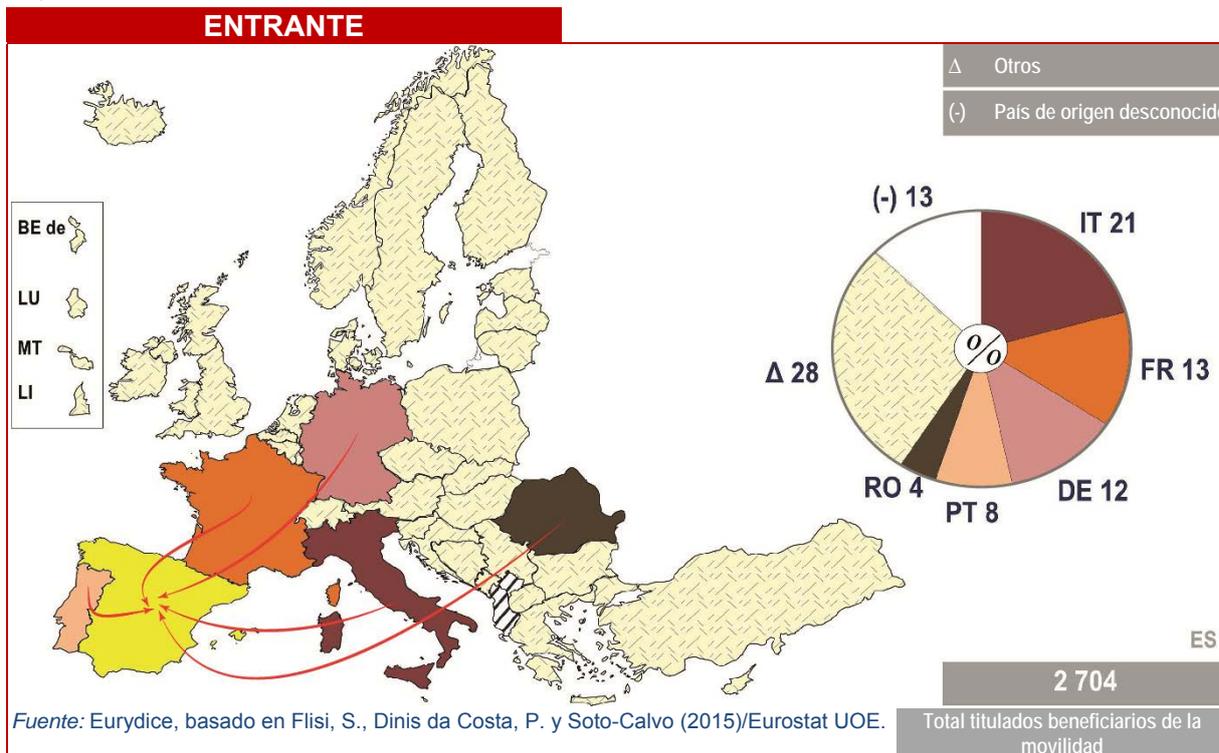
Datos no disponibles en Eurostat/UOE.



**Nota específica de país.**

No se dispone de datos en CINE 5, 7 y 8. La movilidad entrante está basada en estimaciones; véase Flisi, Dinis da Costa y Soto-Calvo (2015).

España



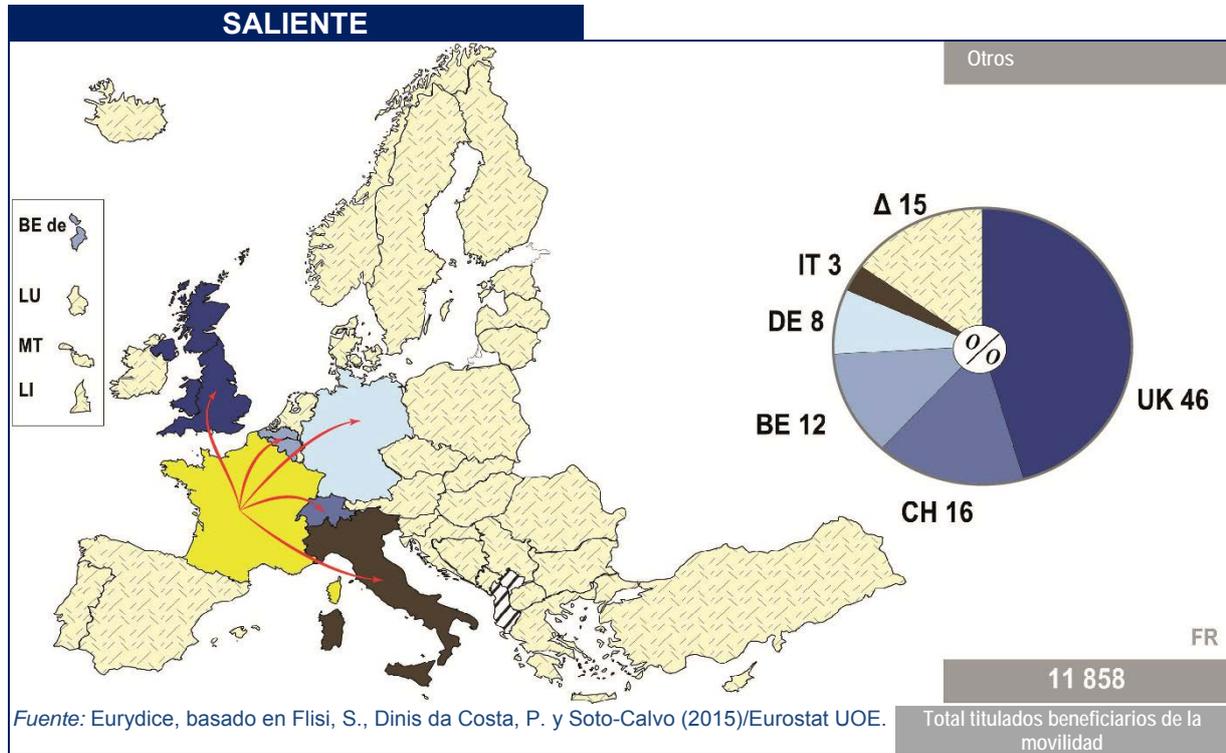
**Nota específica de país**

No se dispone de datos en CINE 5 y 8.

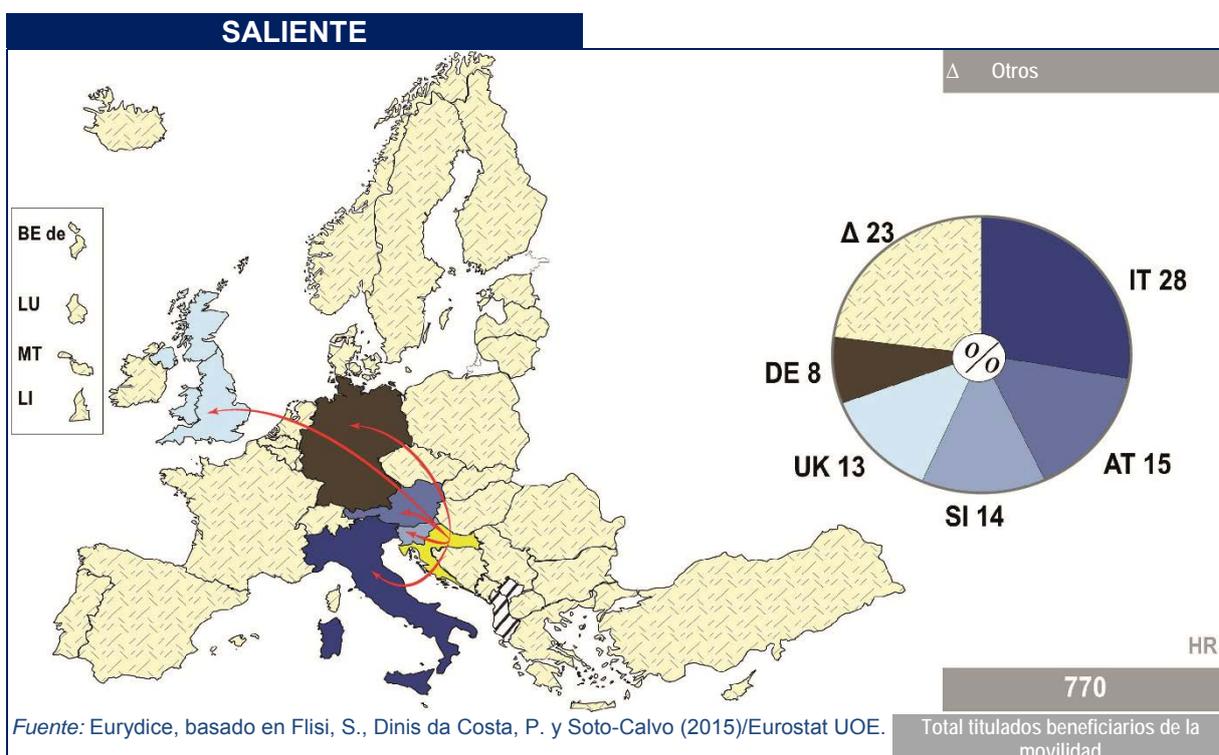
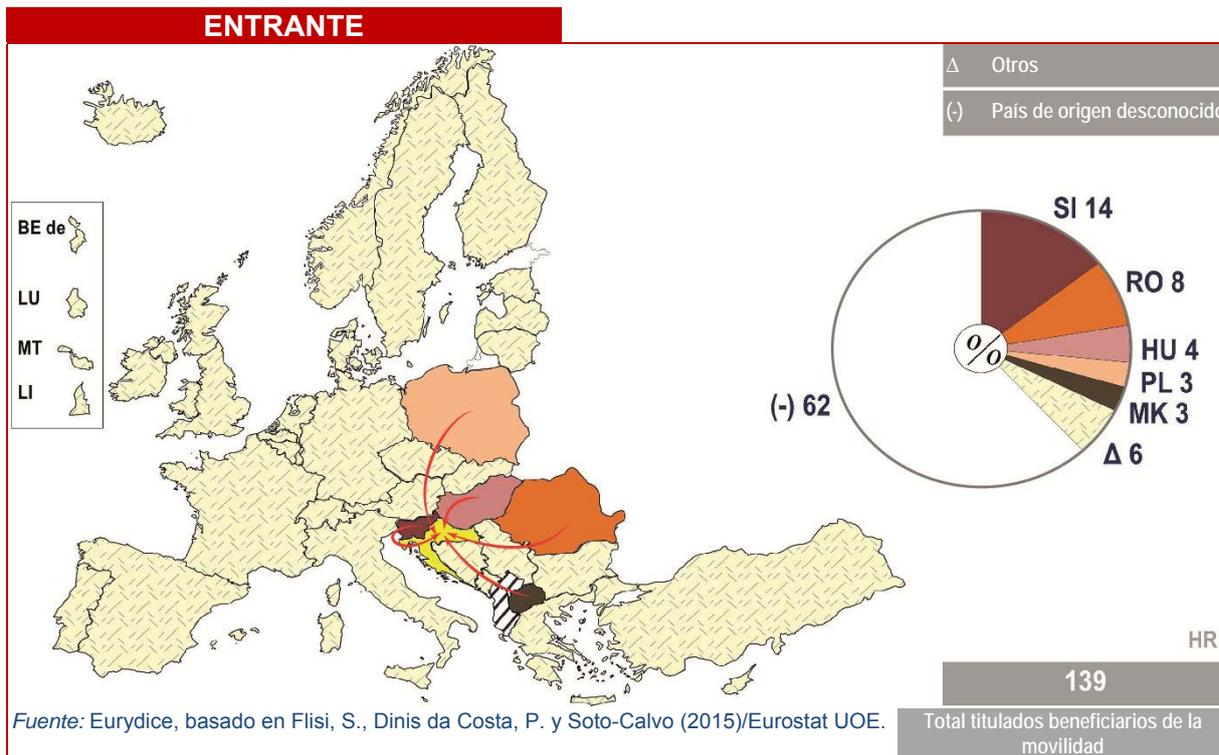
Francia

**ENTRANTE**

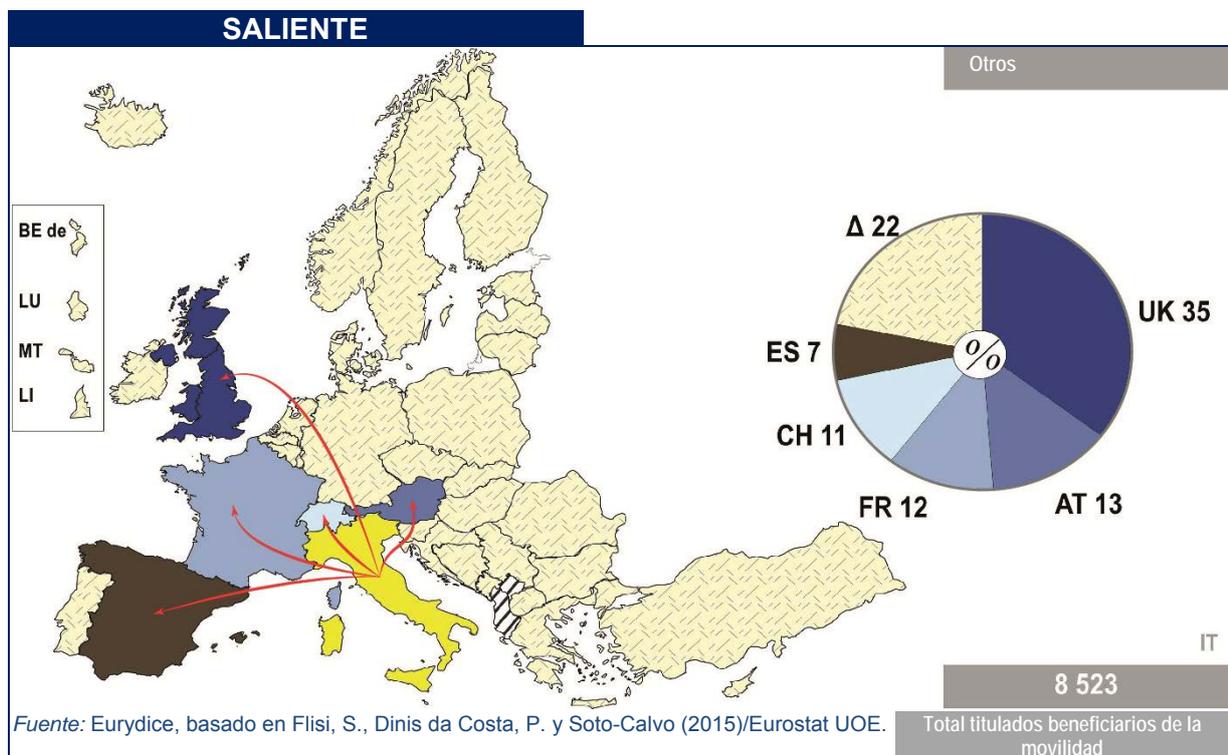
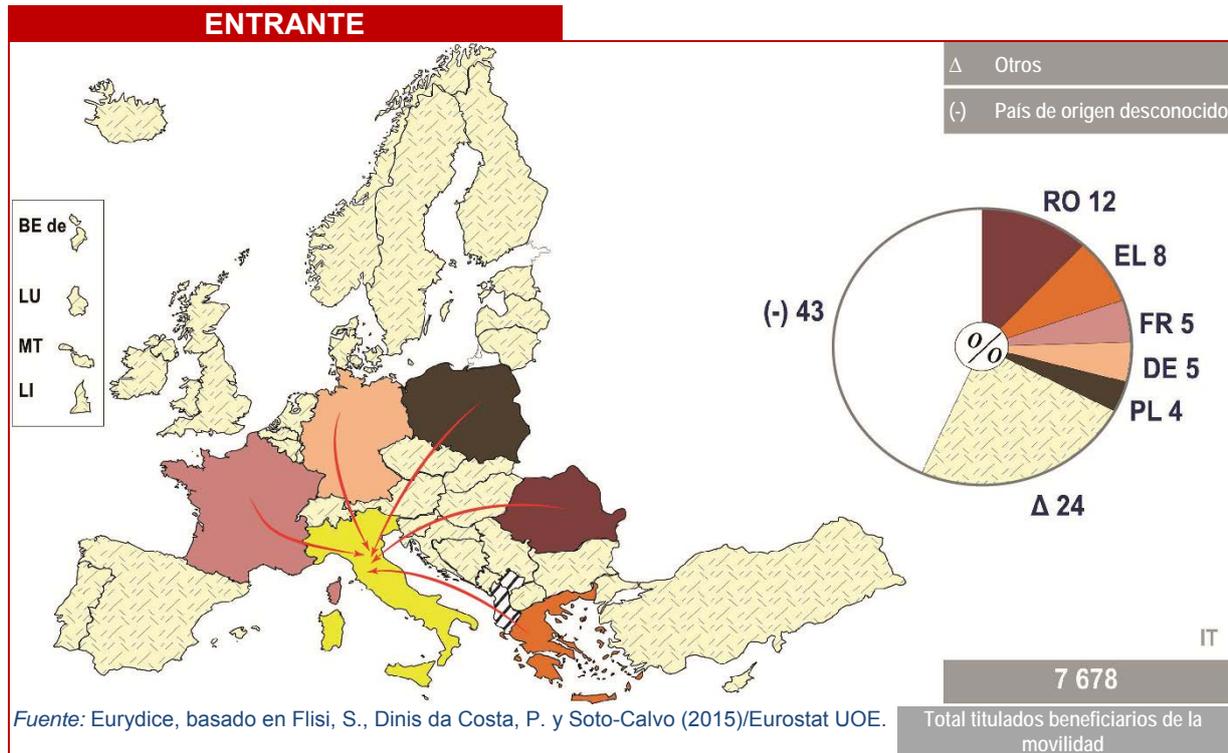
Datos no disponibles en Eurostat/UOE.



Croacia



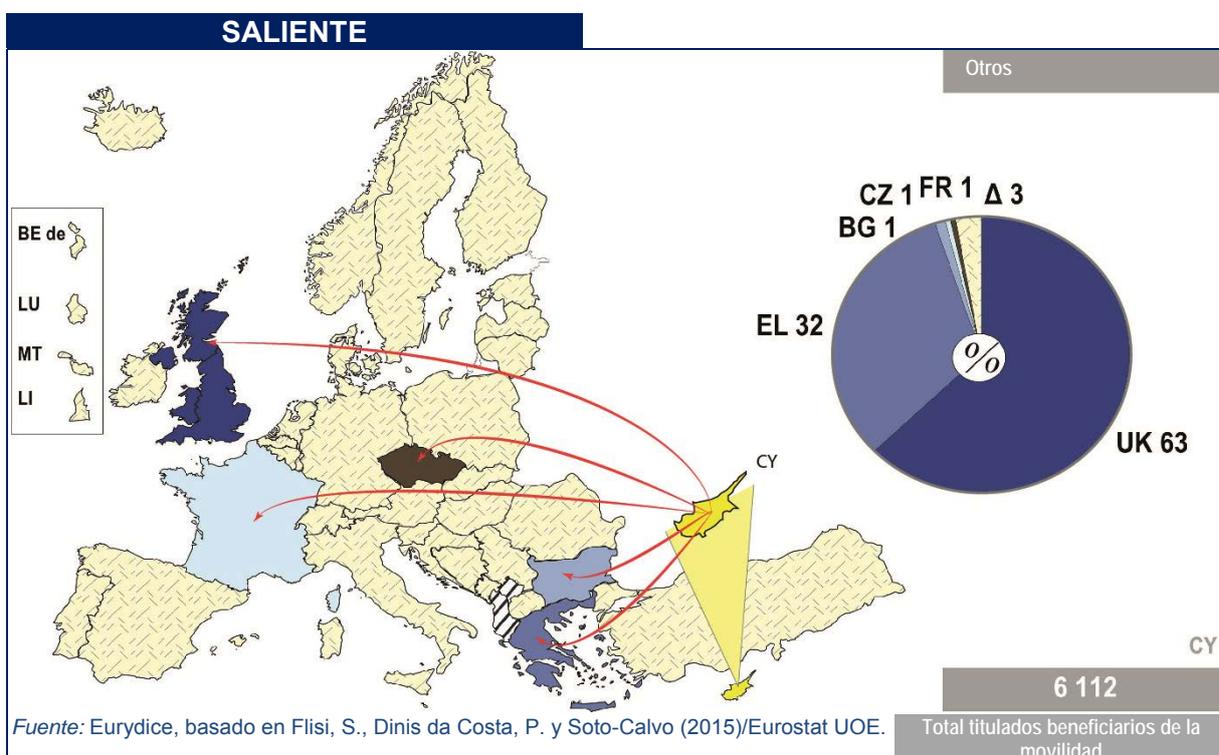
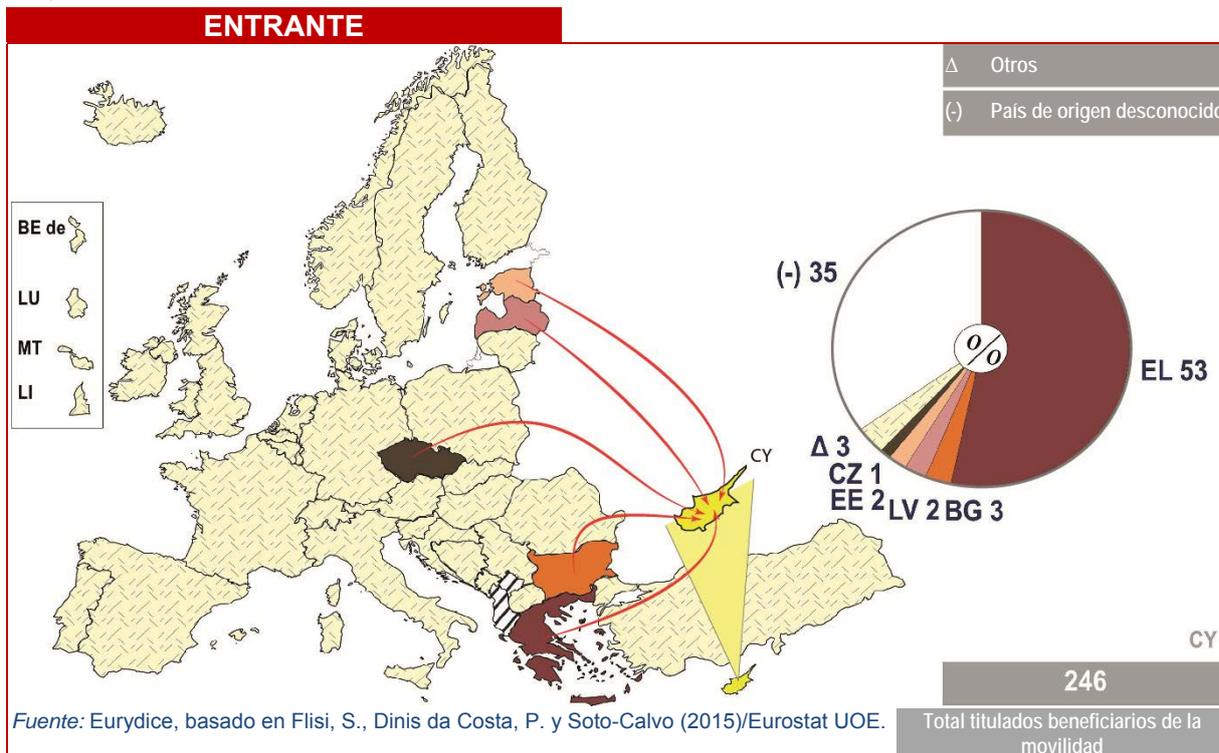
Italia



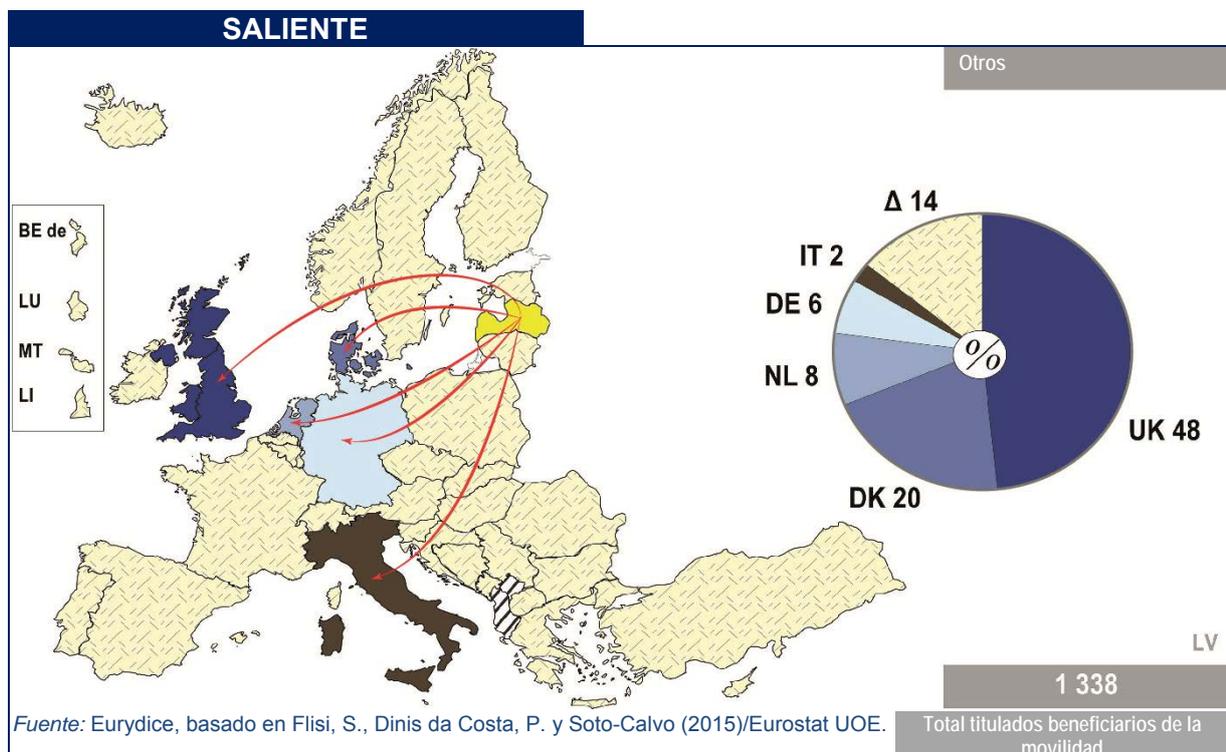
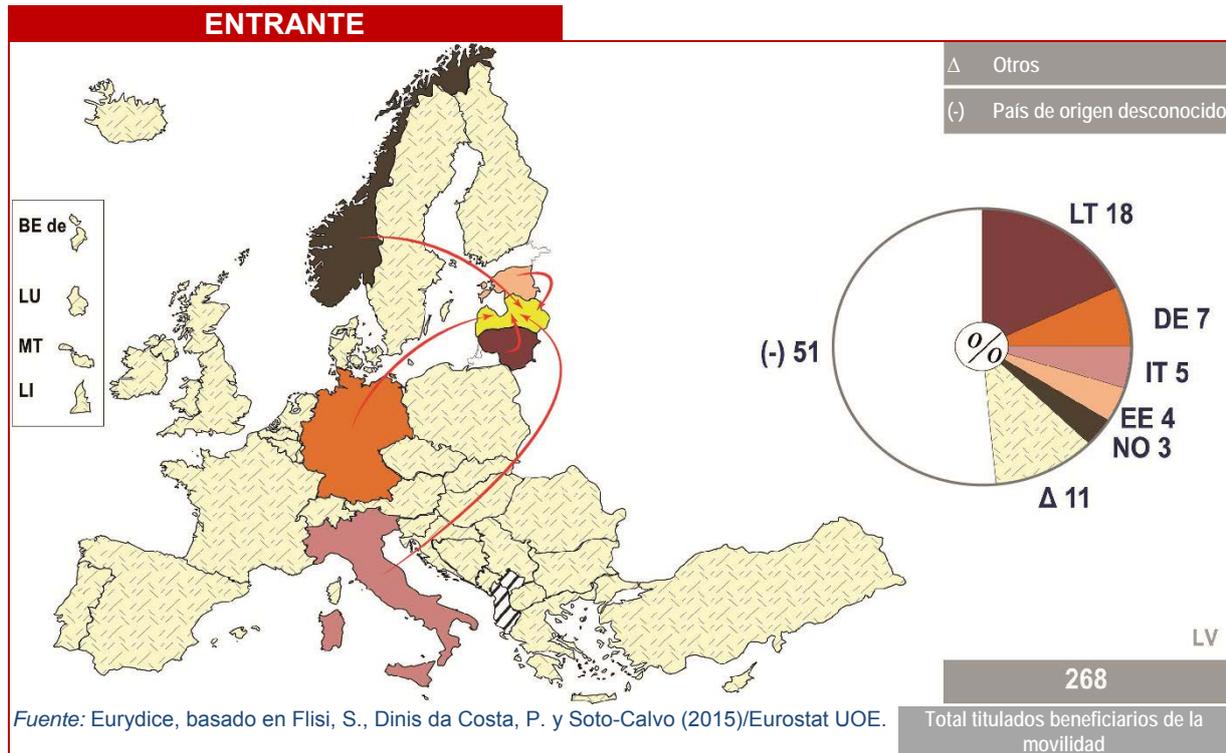
**Nota específica de país**

No se dispone de datos de CINE 5.

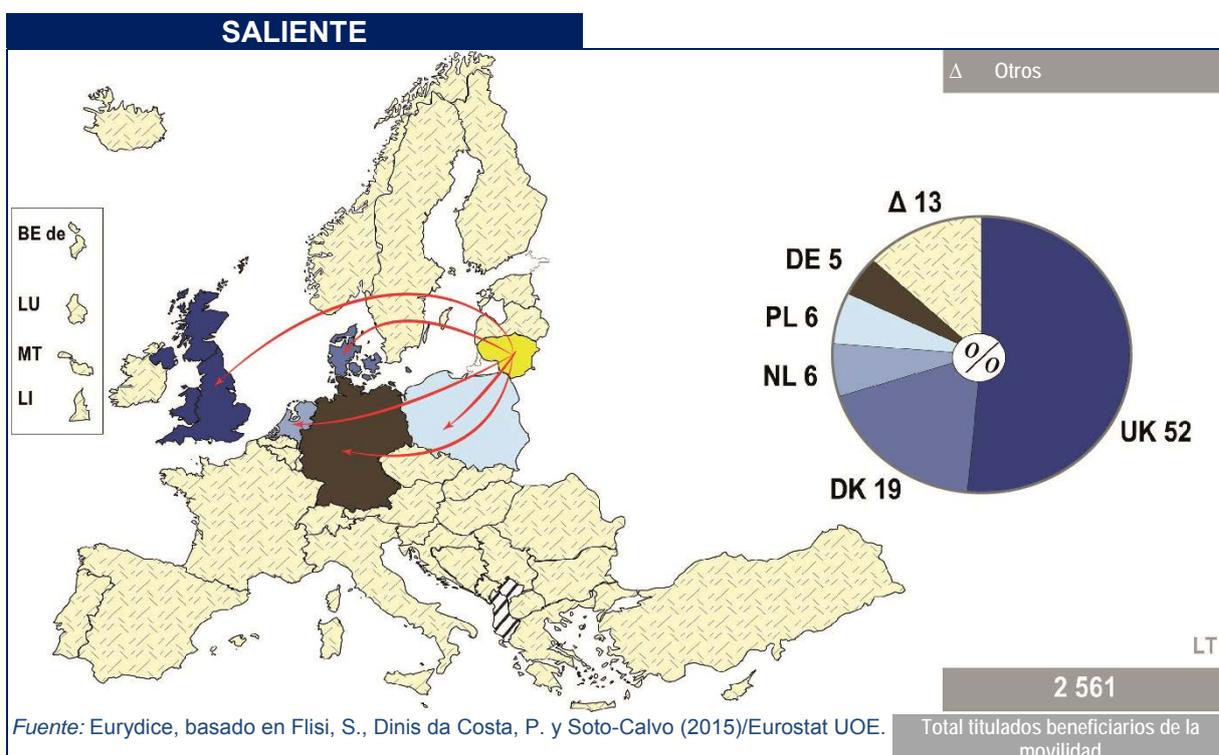
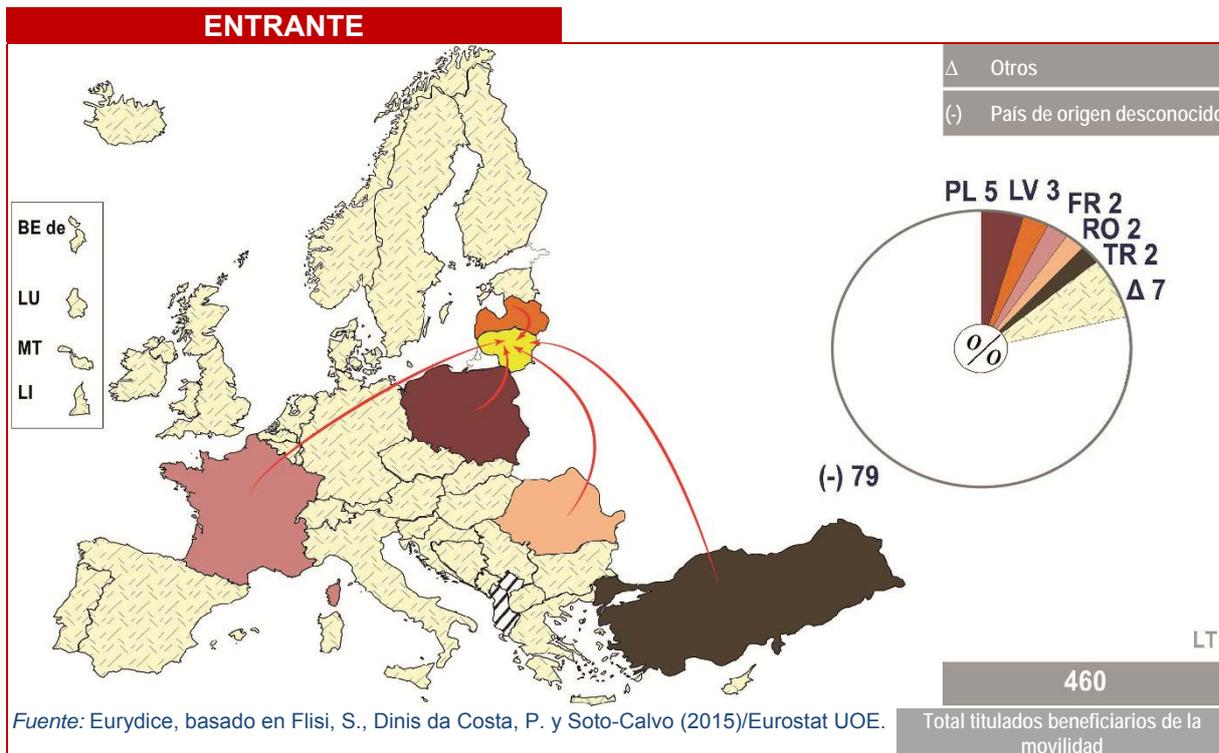
Chipre



Letonia



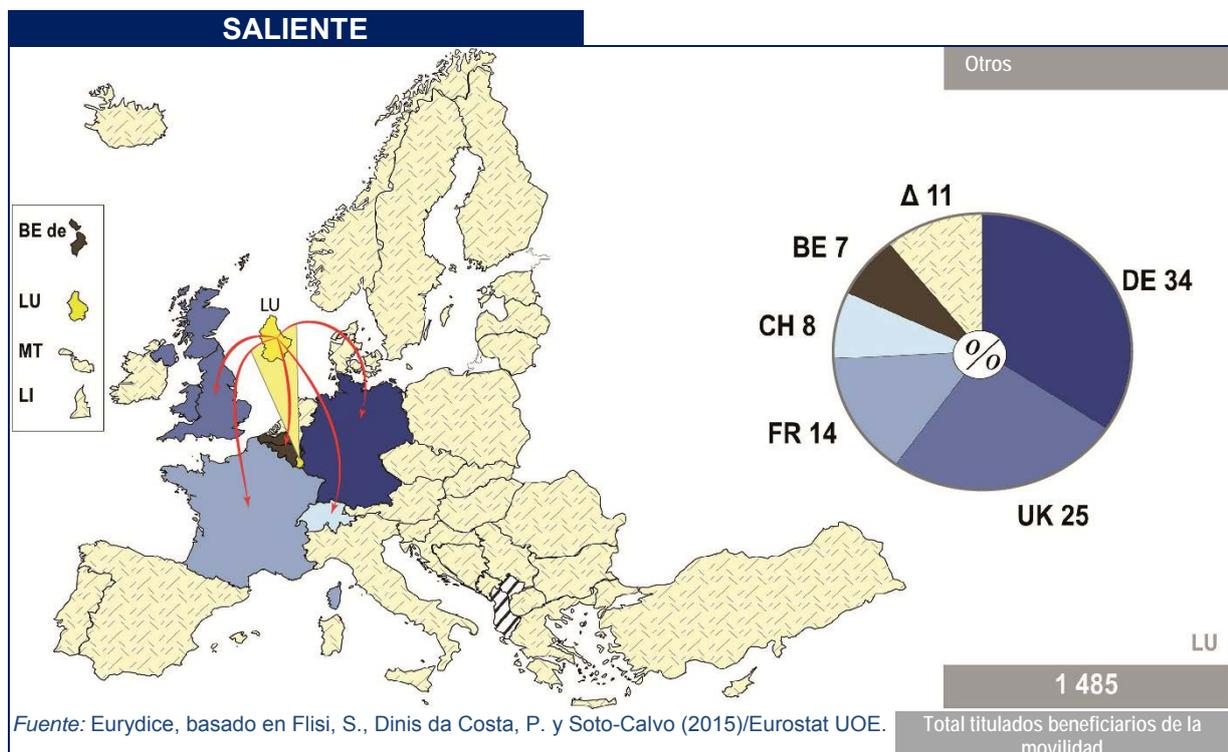
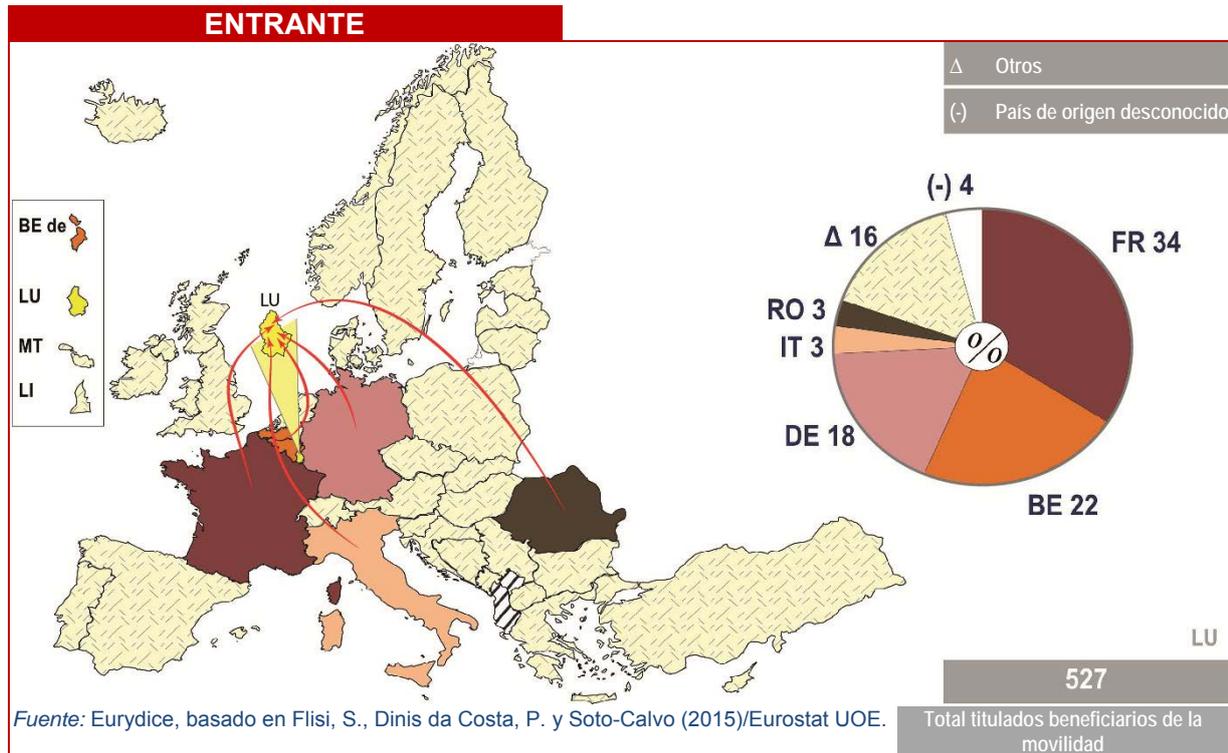
Lituania



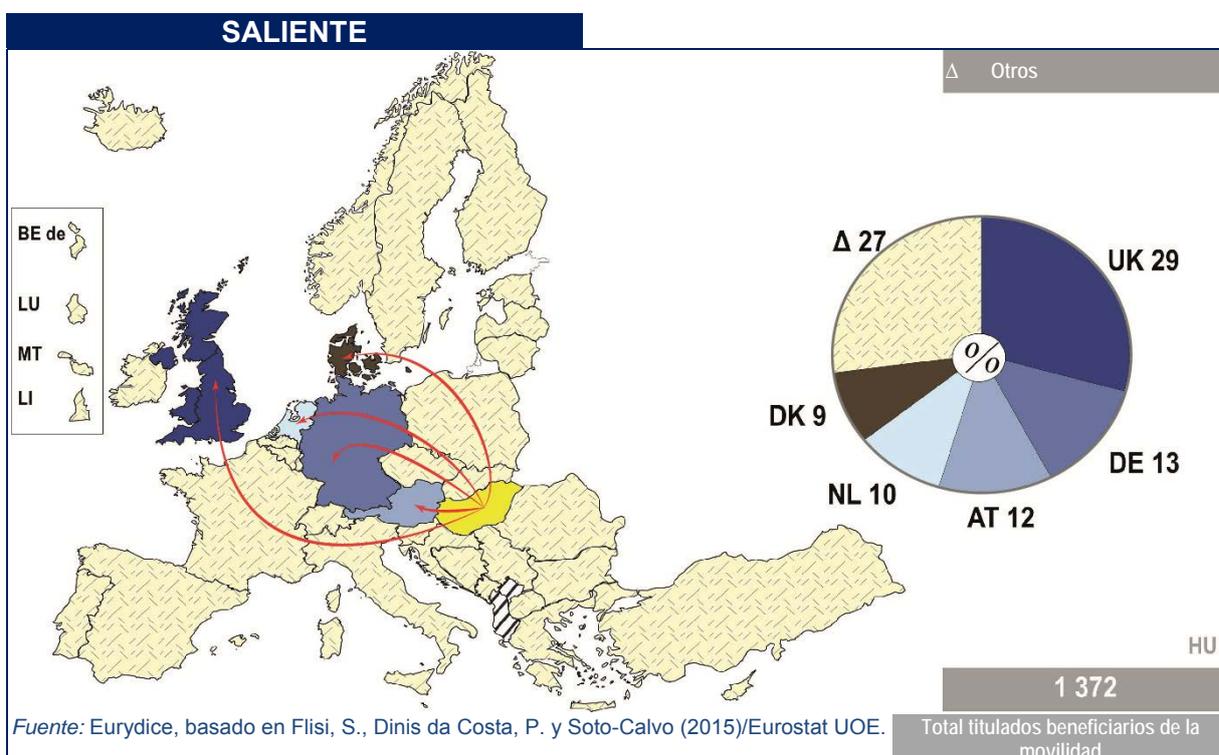
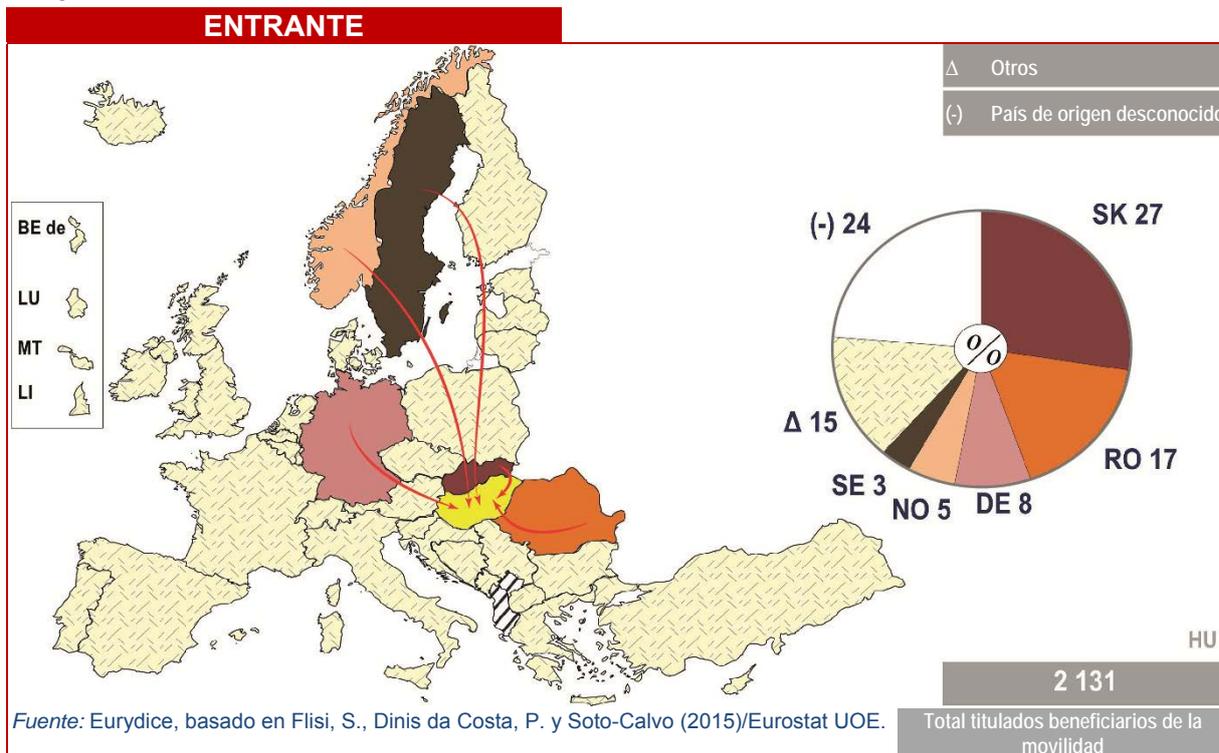
**Nota específica de país**

Datos de CINE 5 no aplicables.

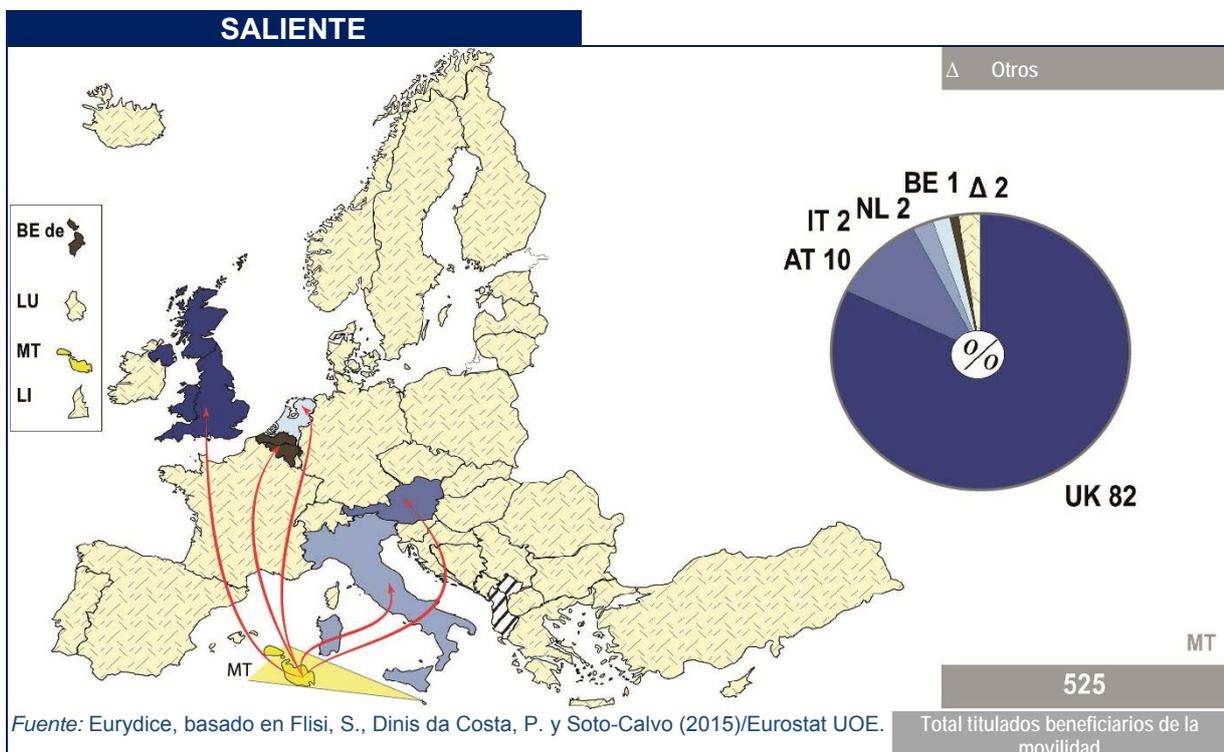
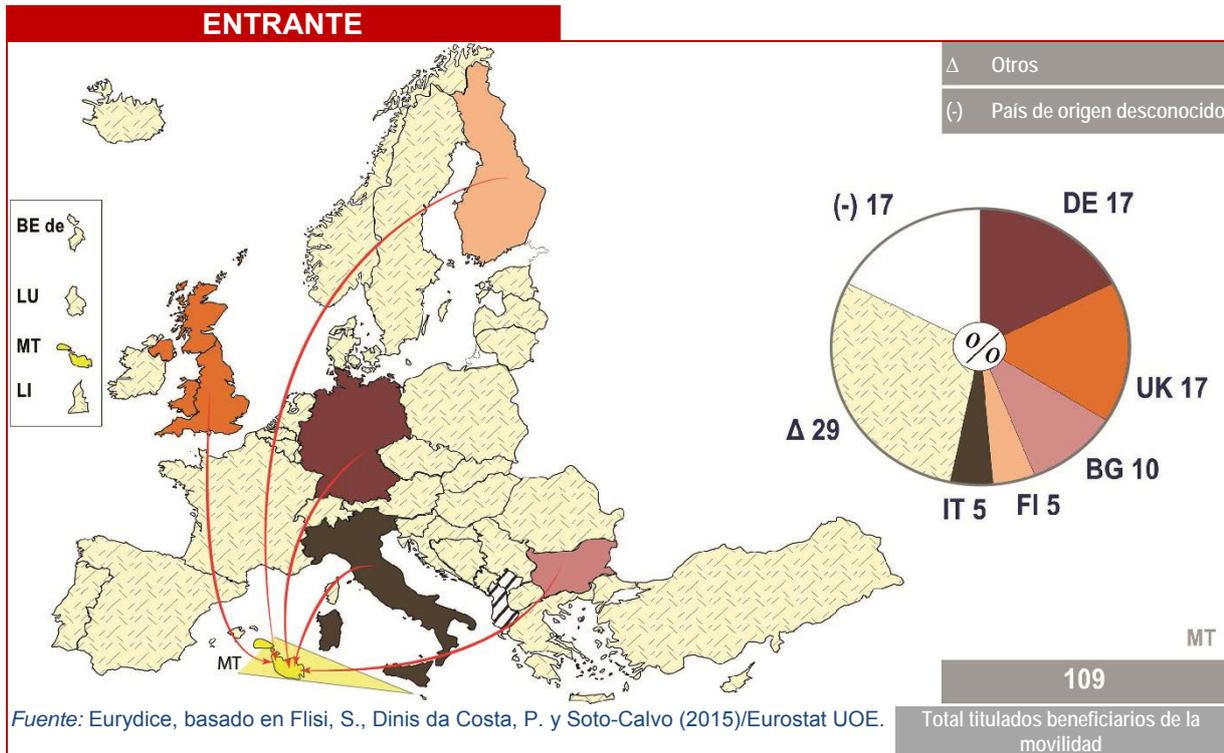
Luxemburgo



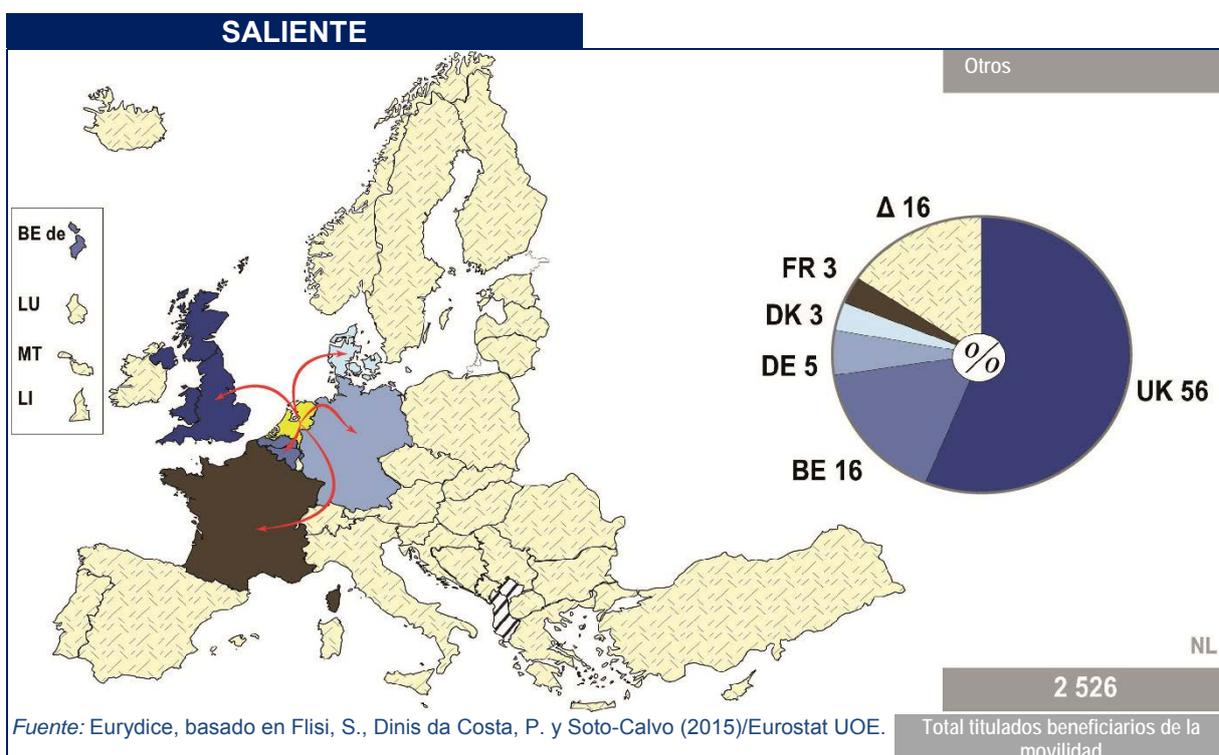
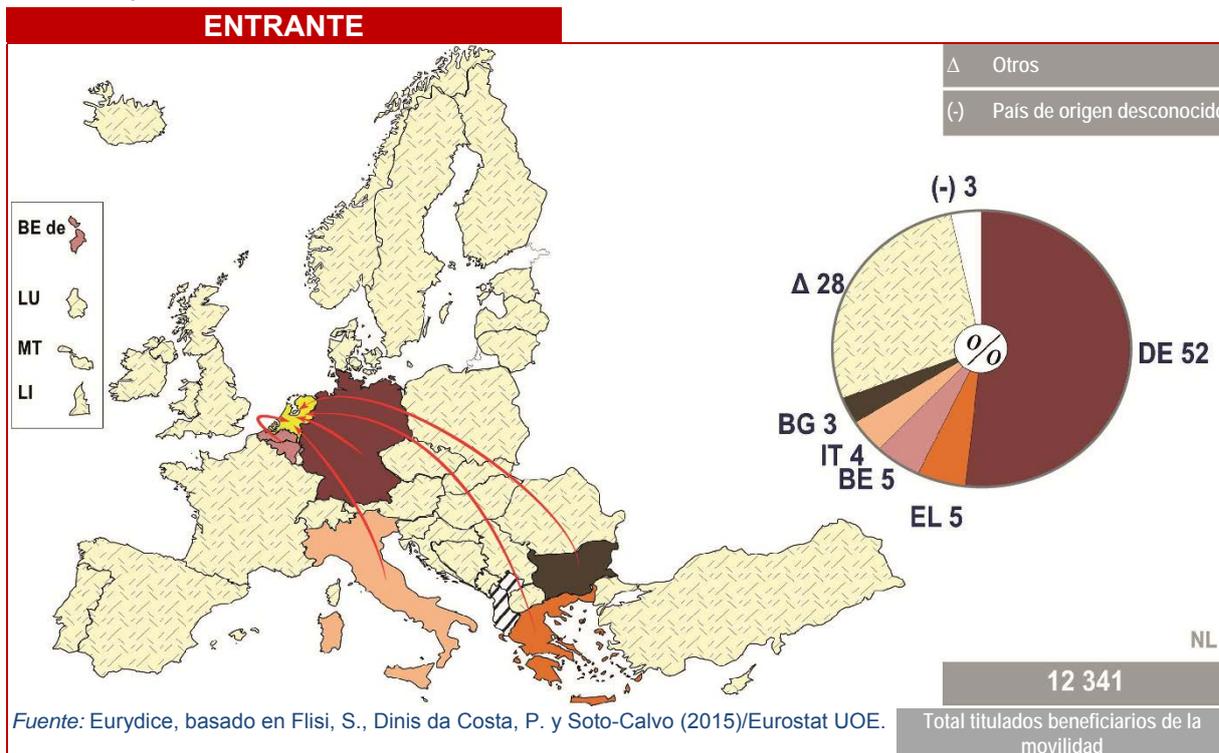
Hungría



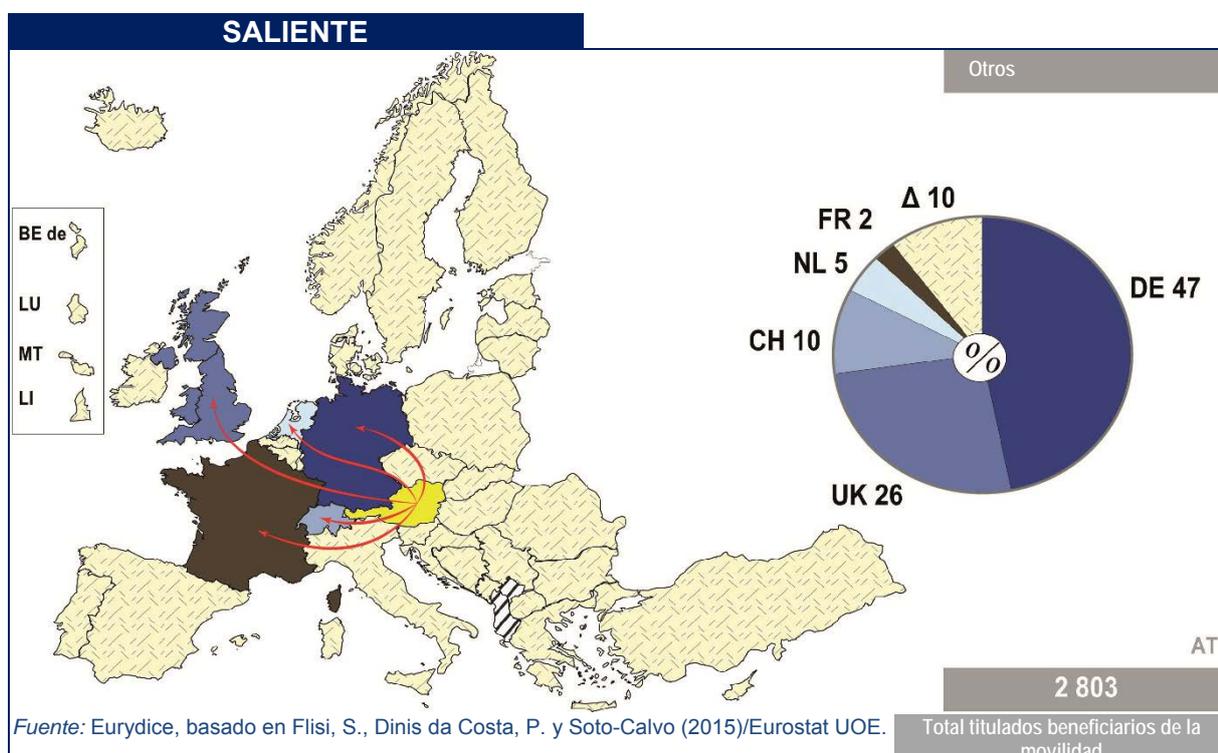
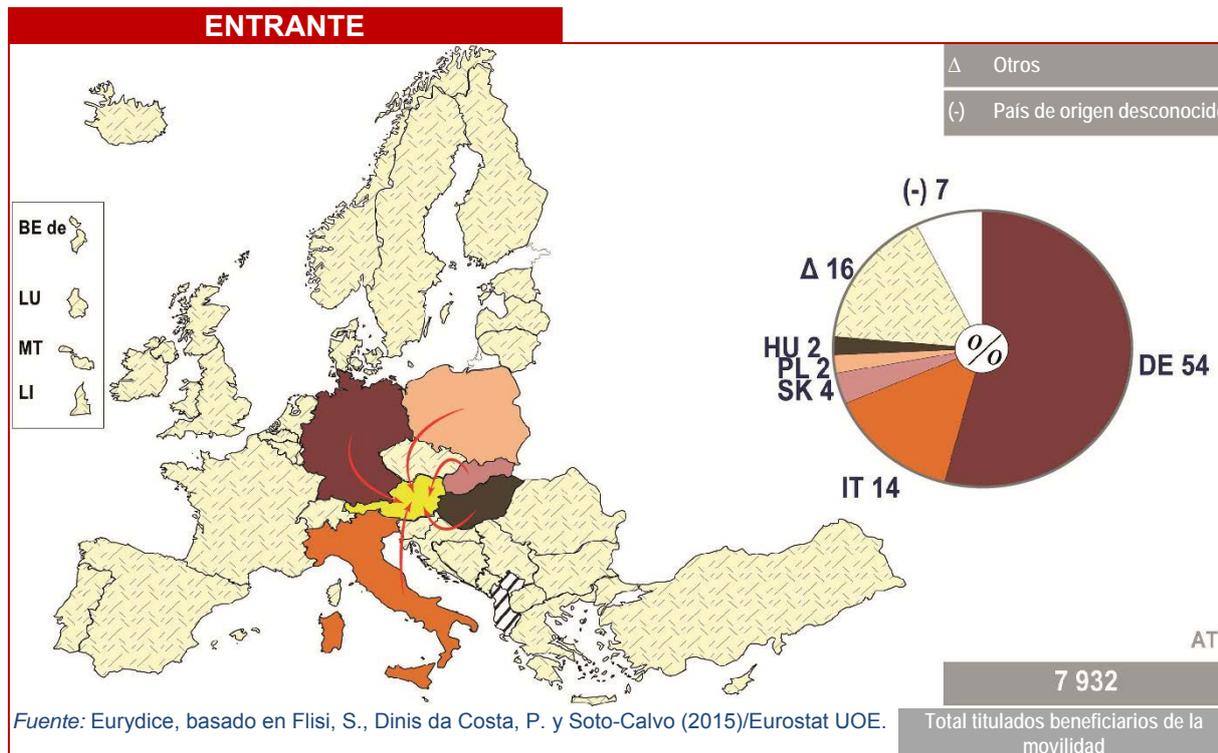
Malta



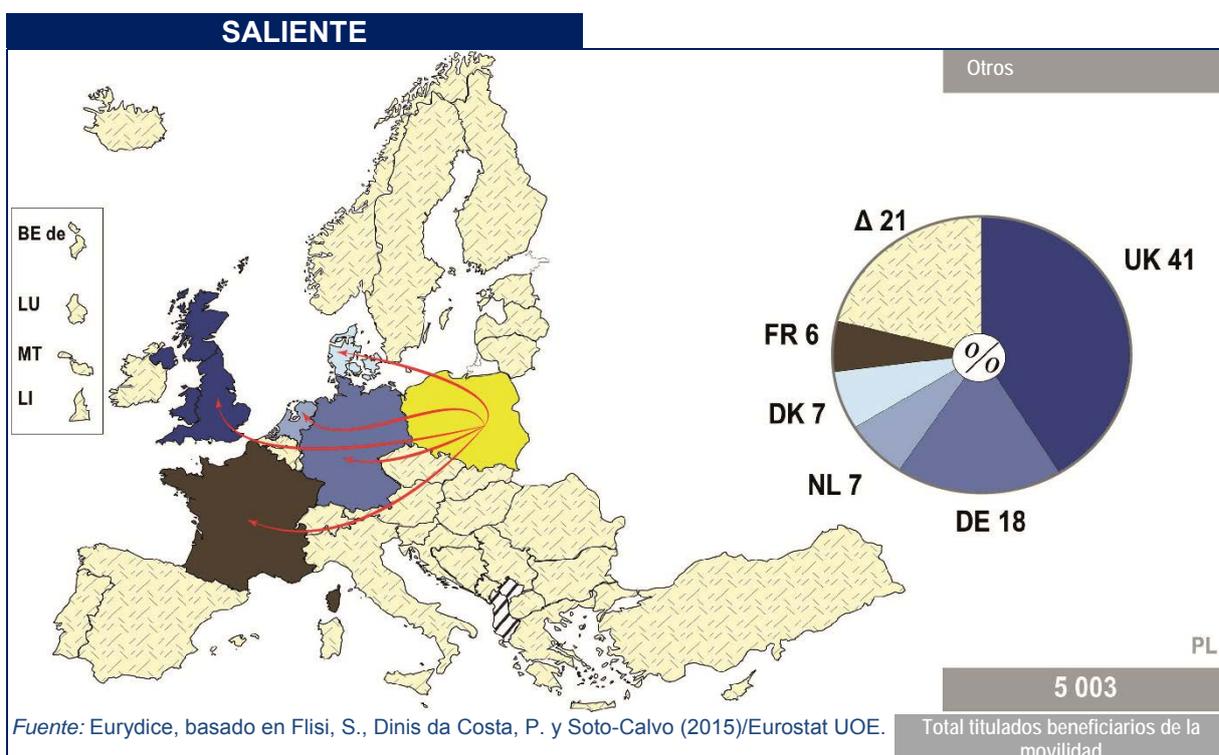
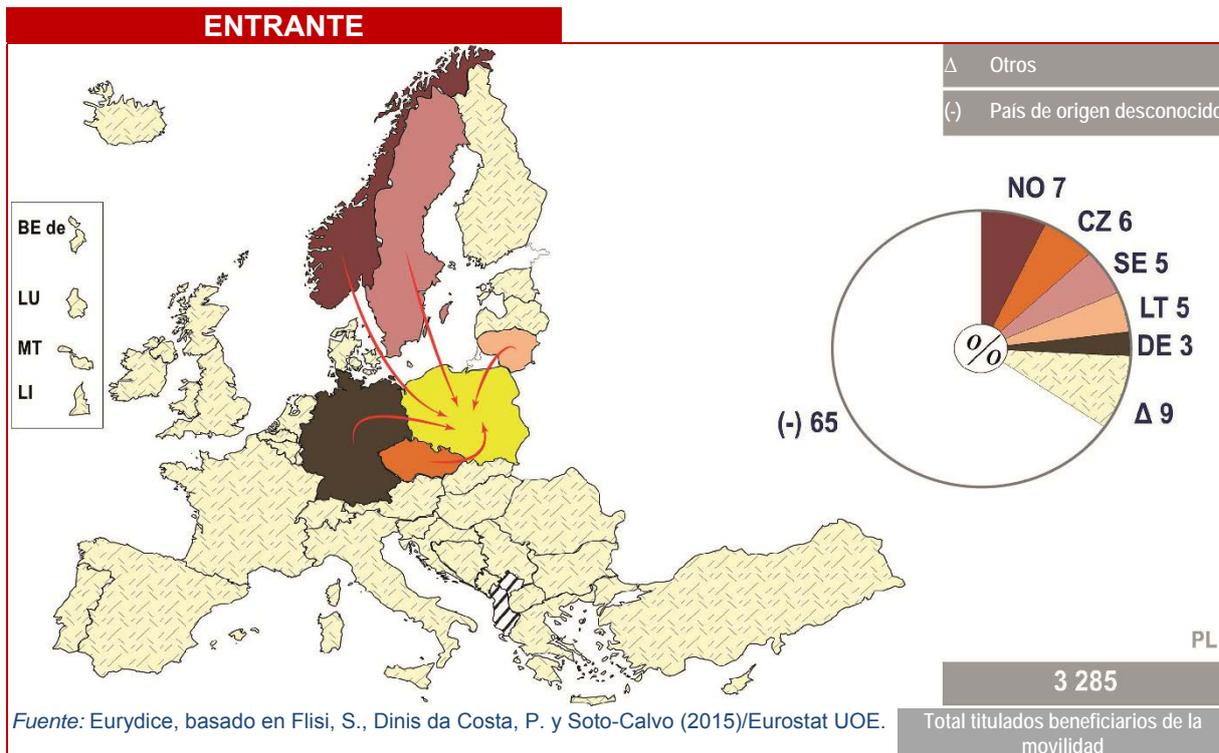
Países Bajos



Austria



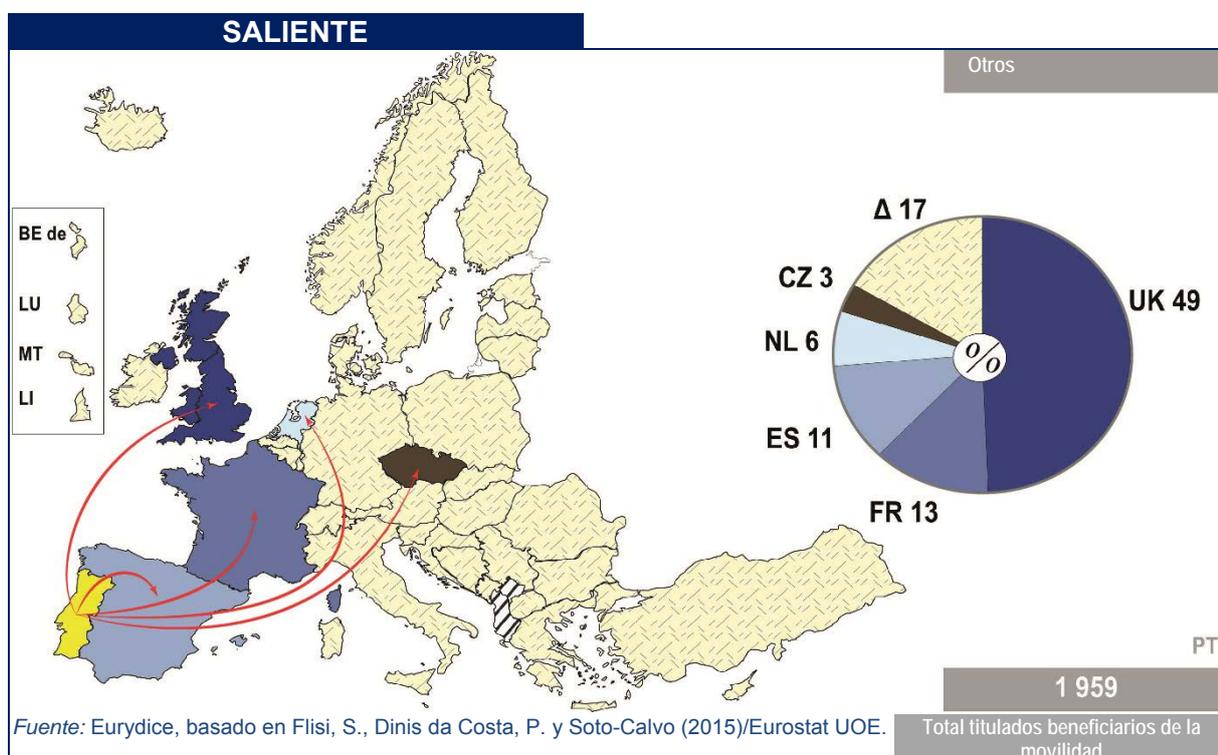
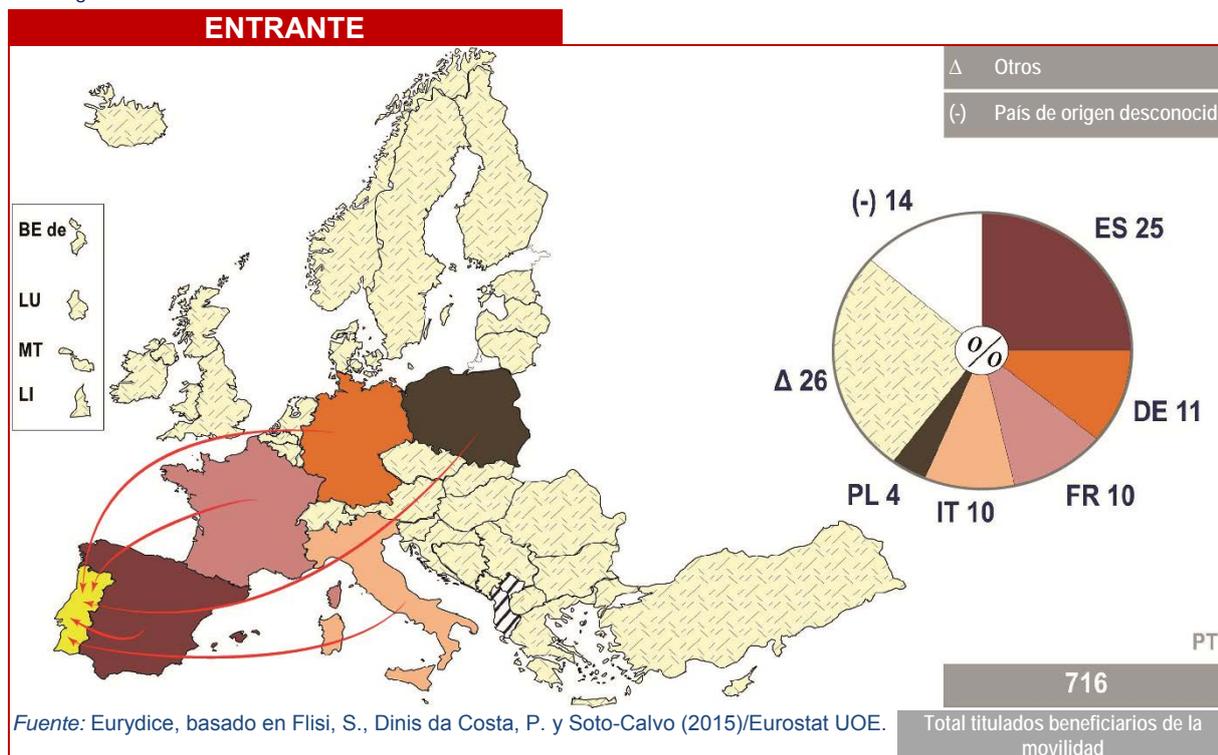
Polonia



**Nota específica de país**

Los datos de CINE 5 no son aplicables; no se dispone de datos de CINE 8.

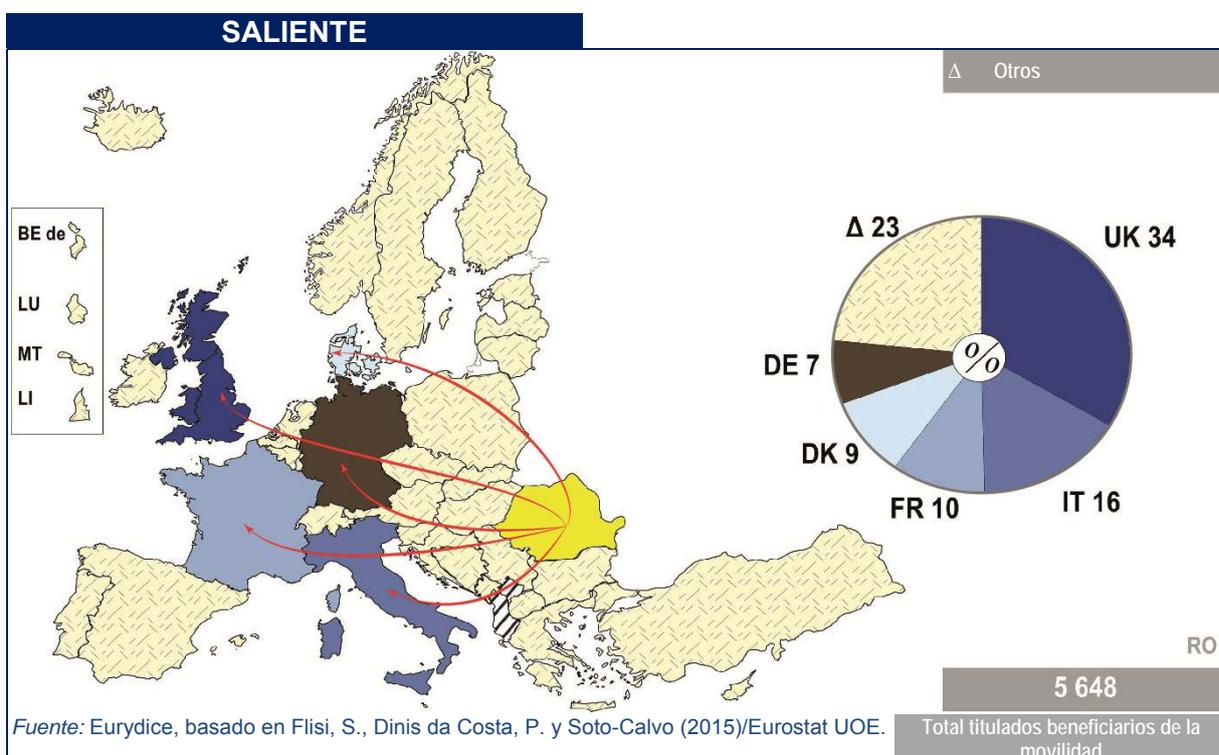
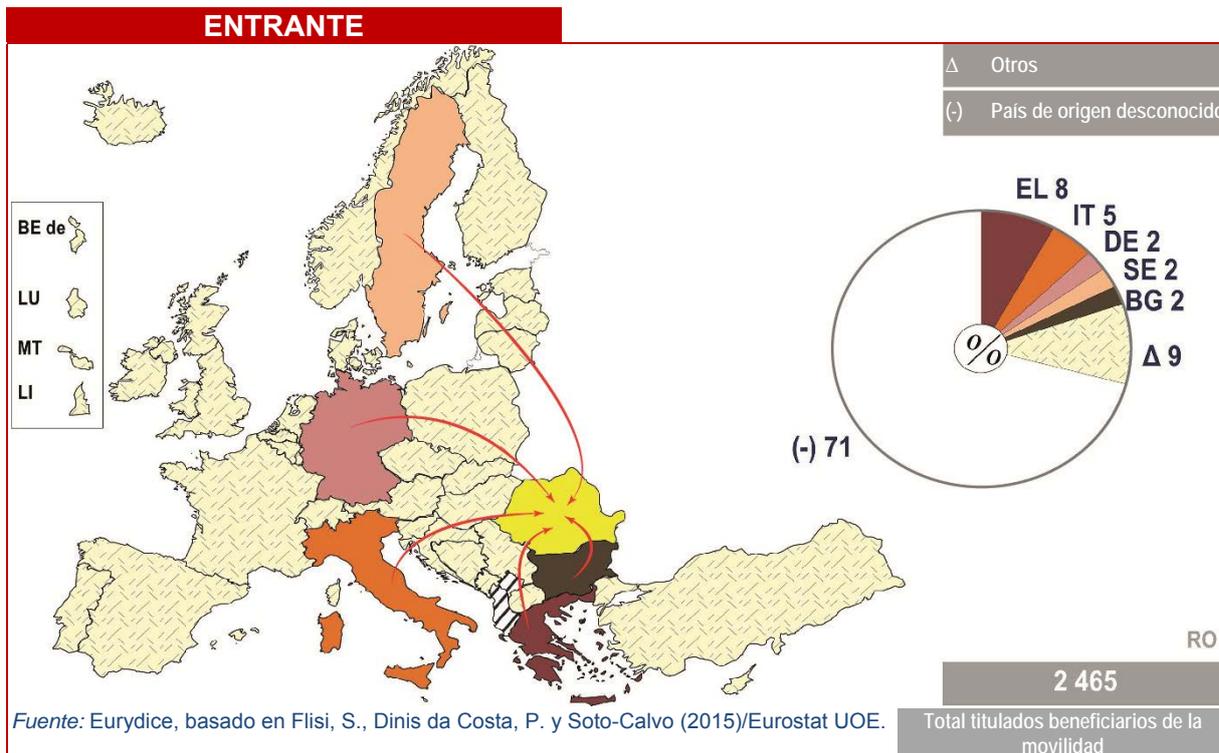
Portugal



**Nota específica de país**

Datos de CINE 5 no aplicables.

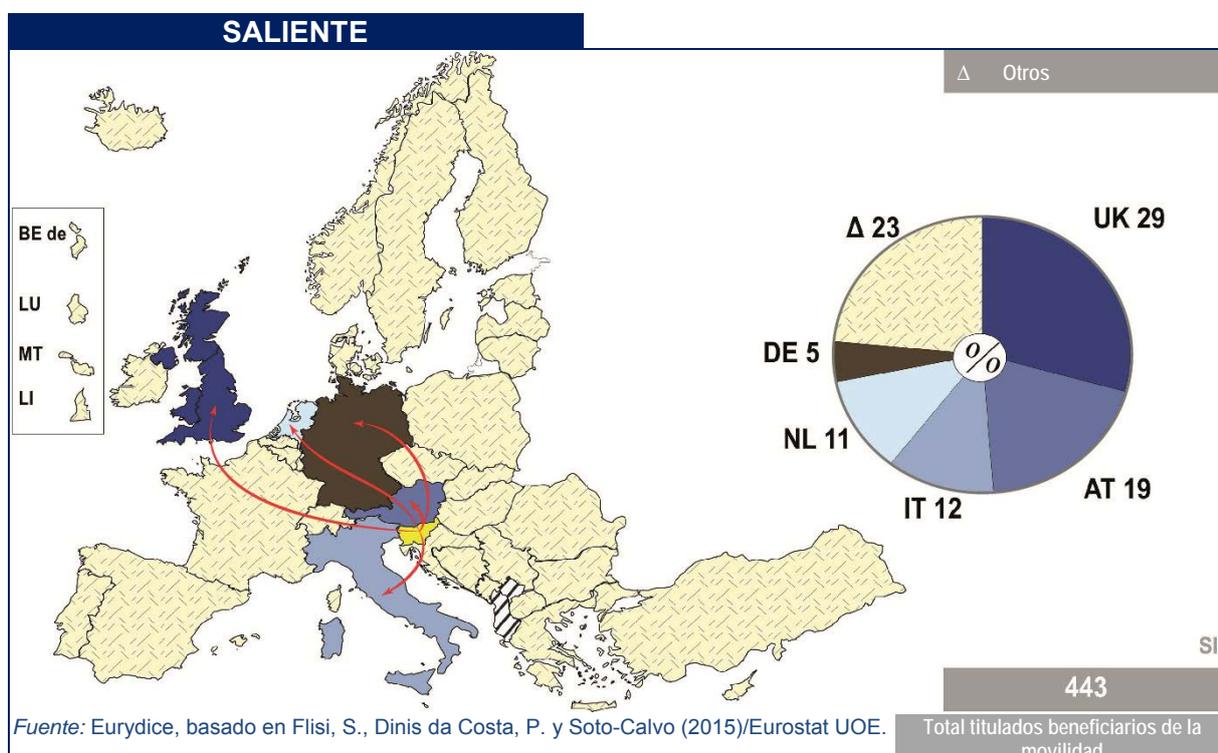
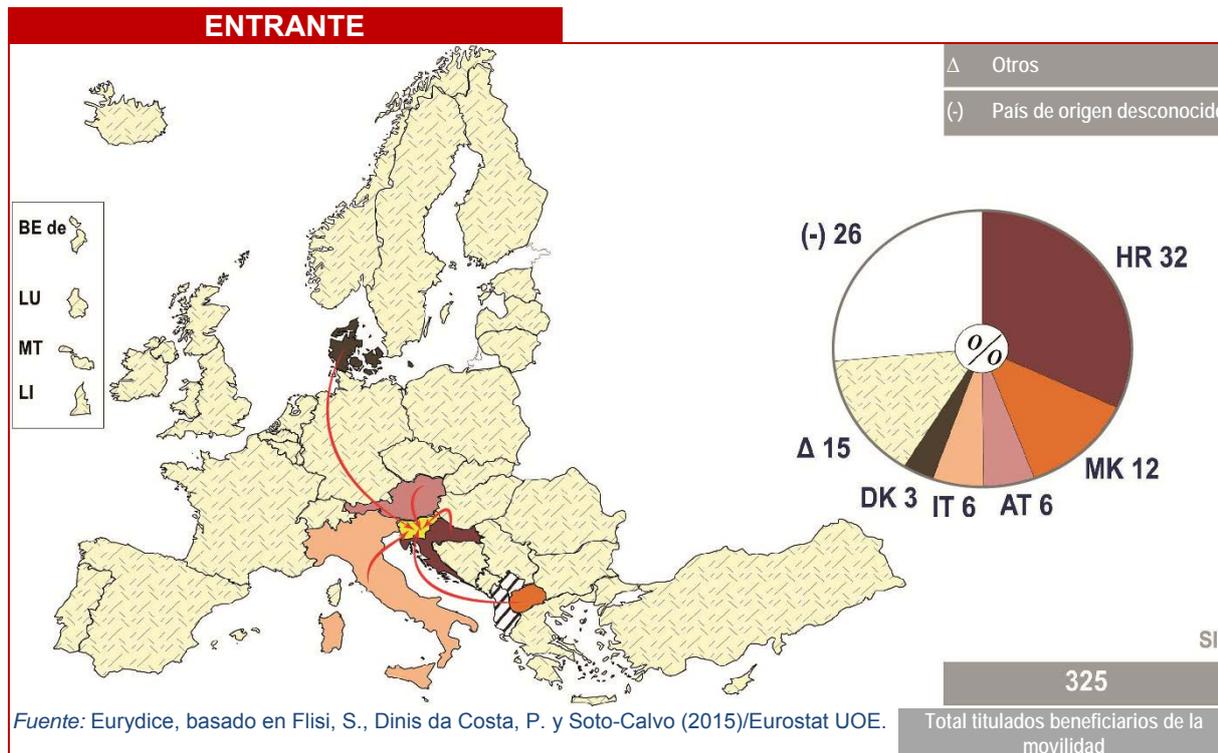
Rumanía



**Nota específica de país**

Datos de CINE 5 no aplicables.

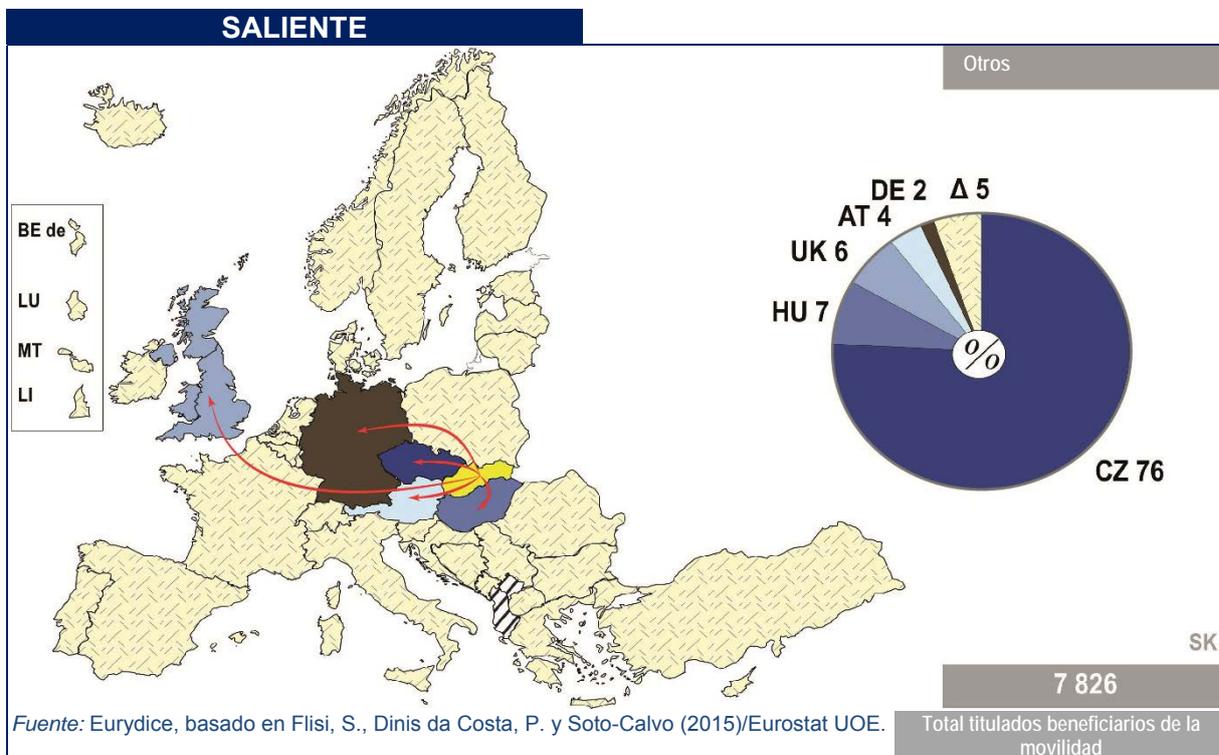
Eslovenia



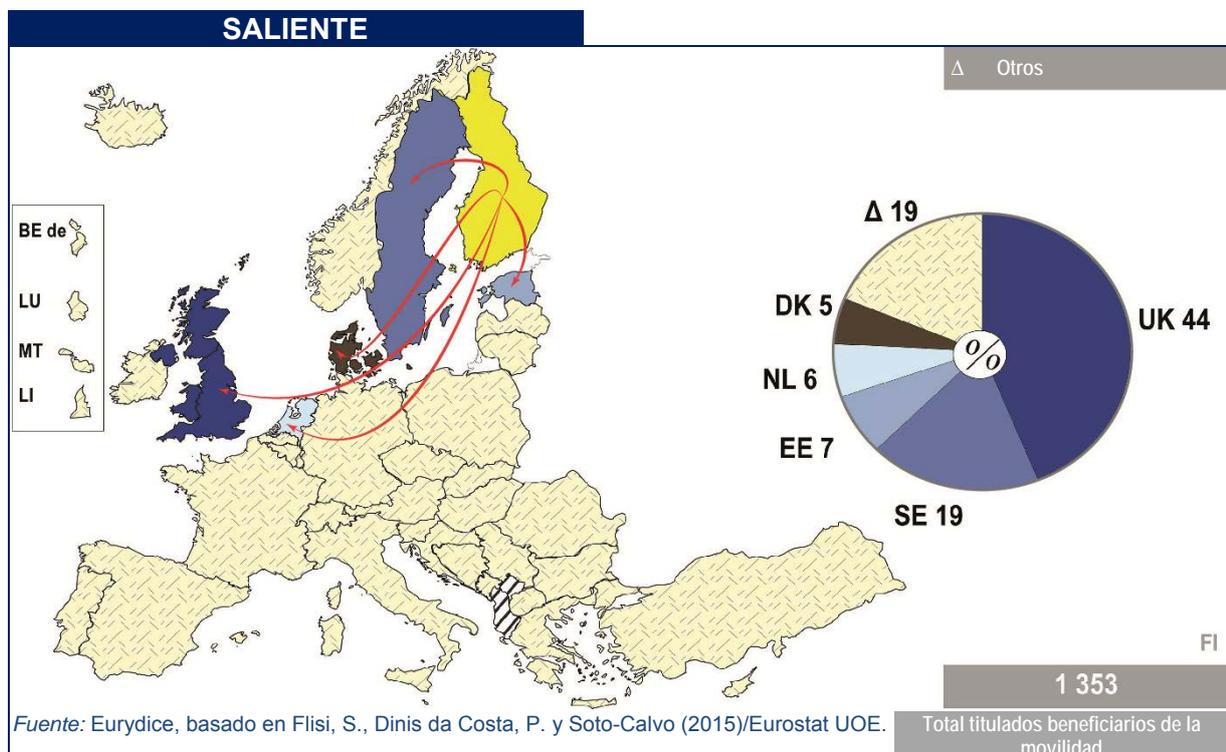
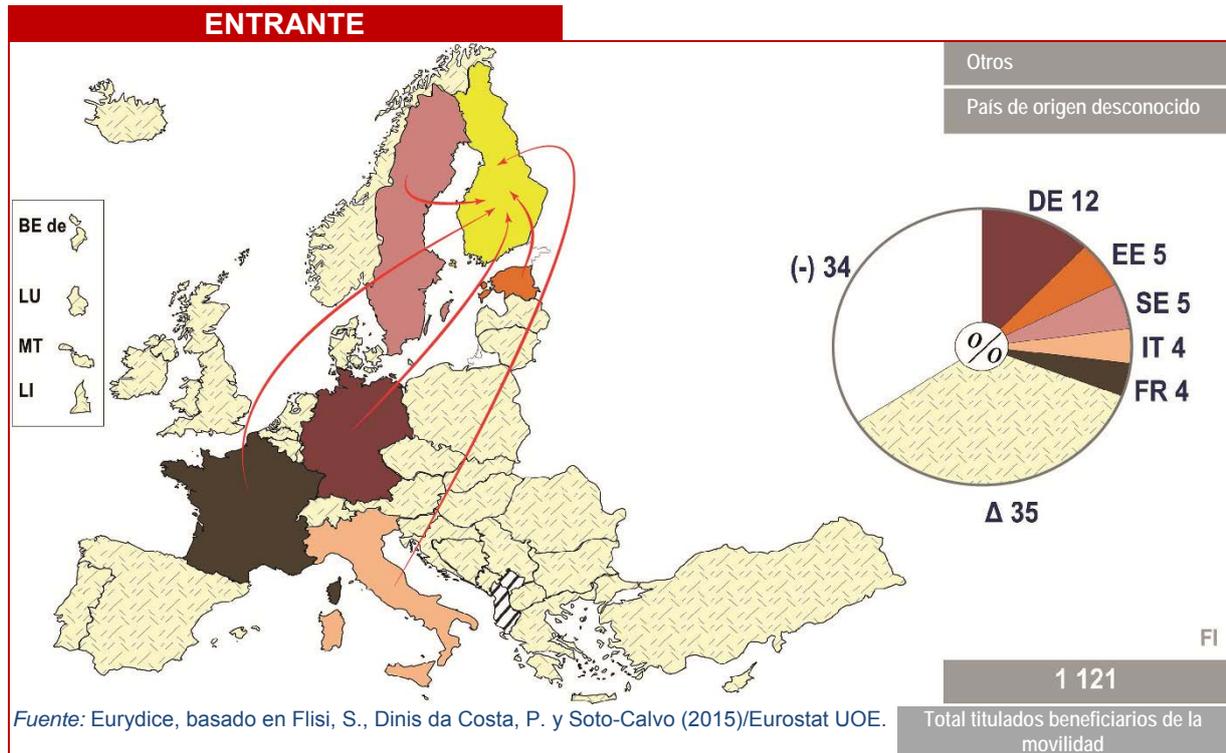
Slovakia

**ENTRANTE**

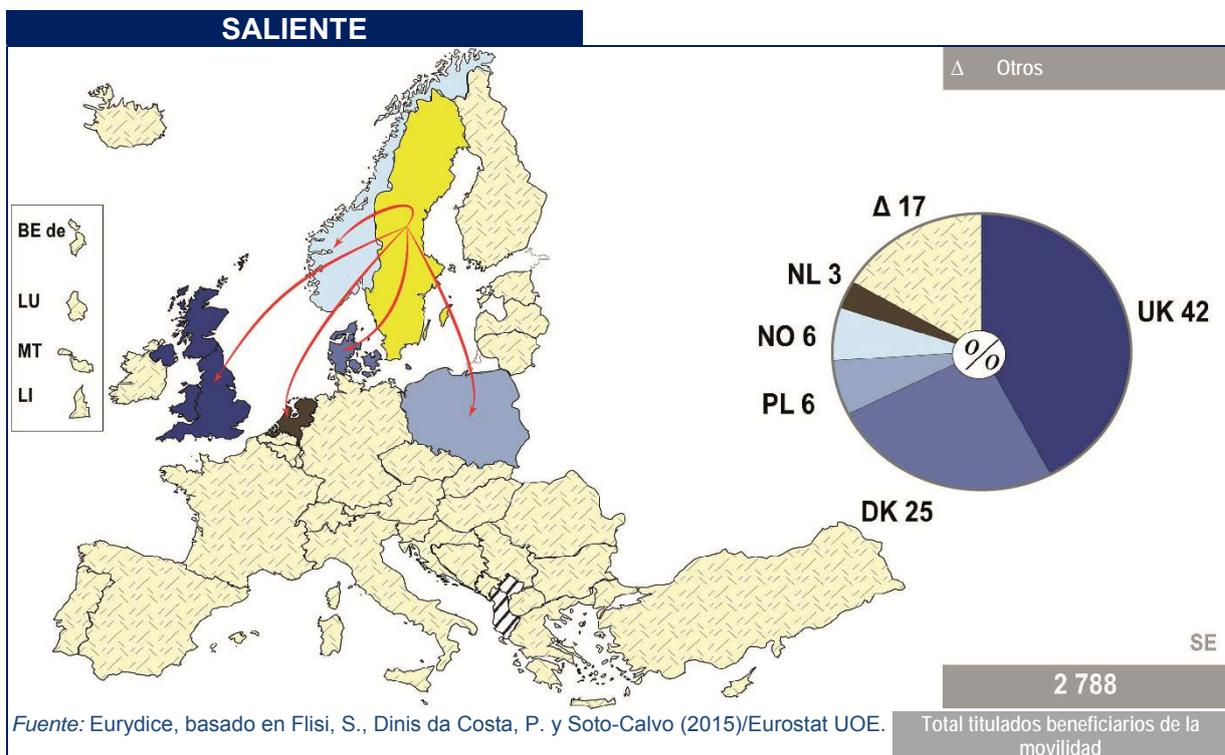
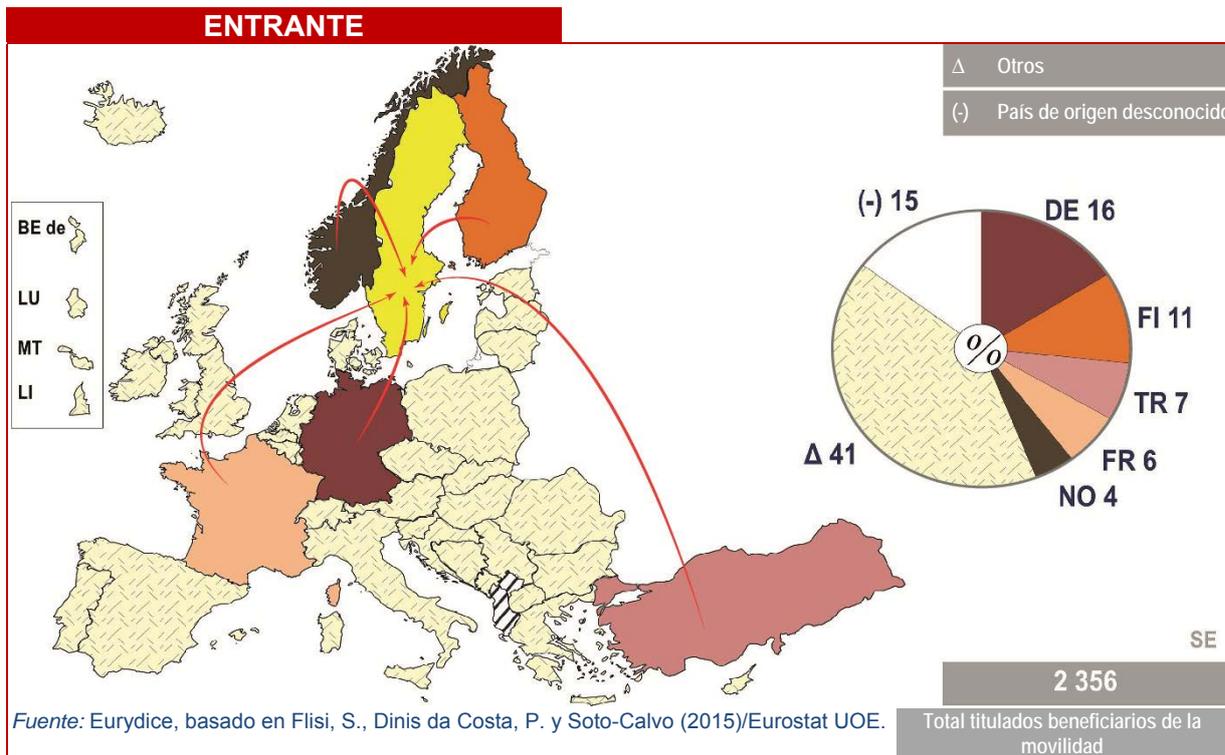
Datos no disponibles en Eurostat/UE.



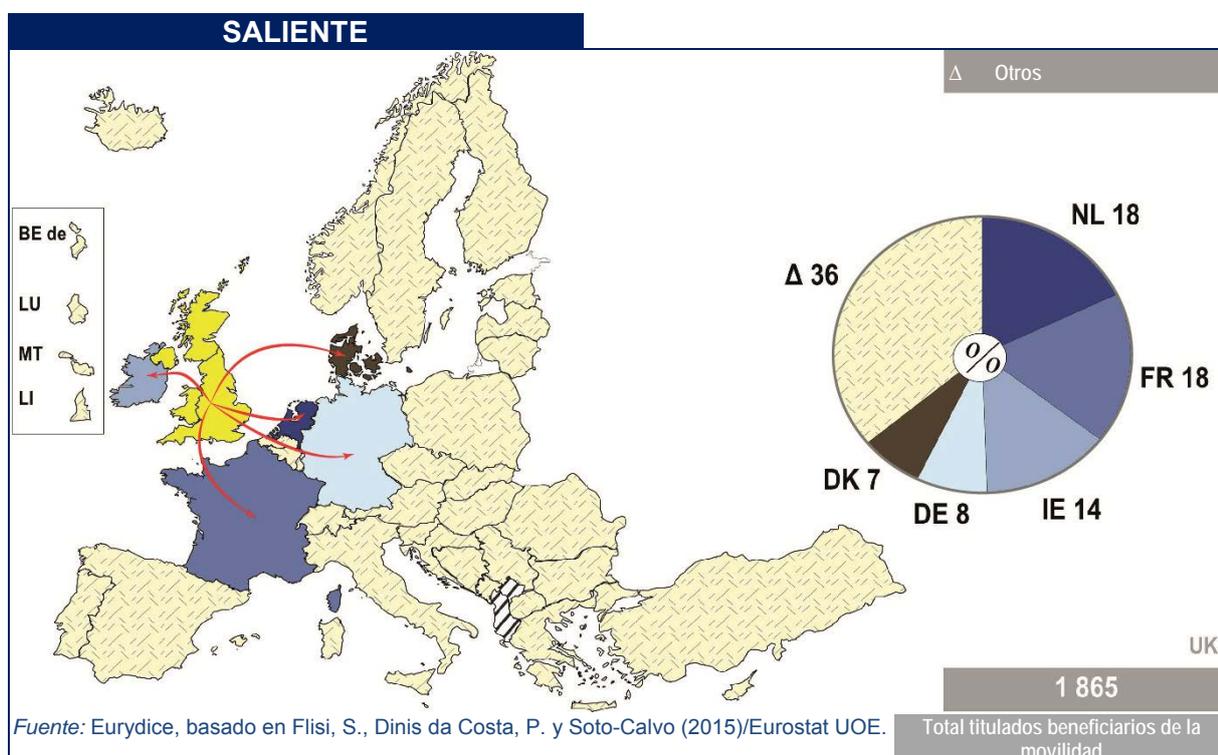
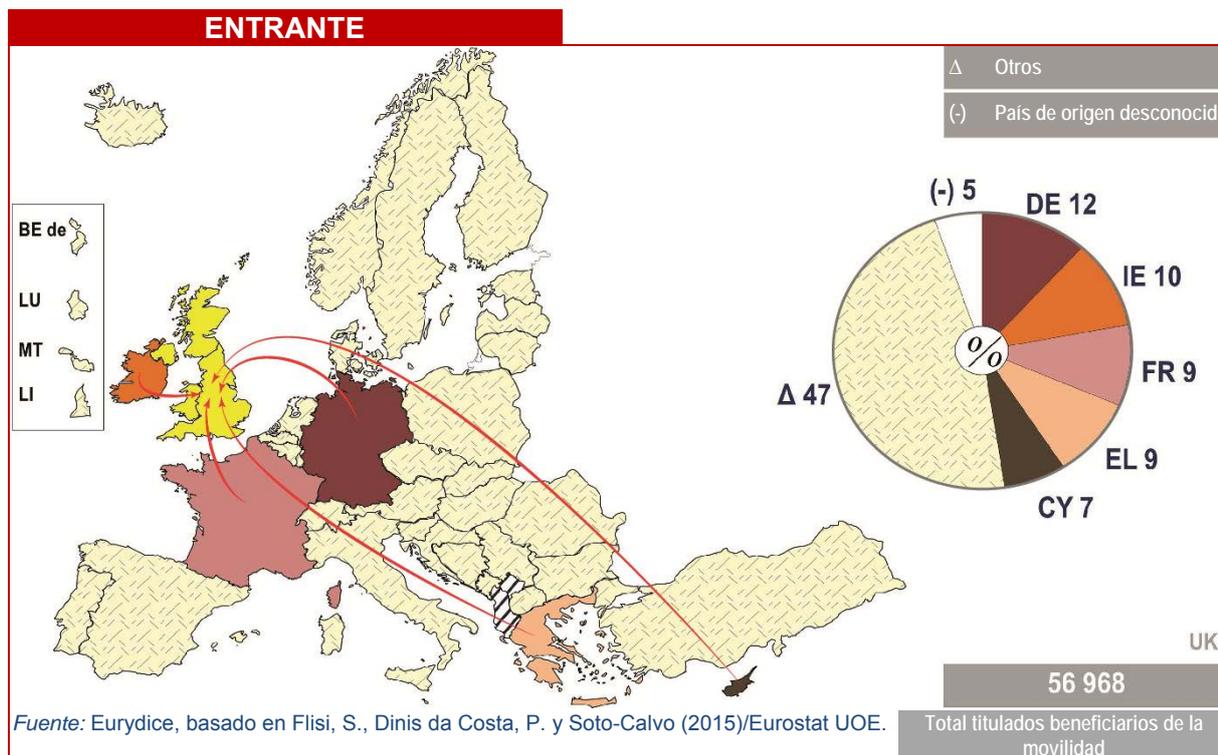
Finlandia



Suecia



Reino Unido



Bosnia y Herzegovina

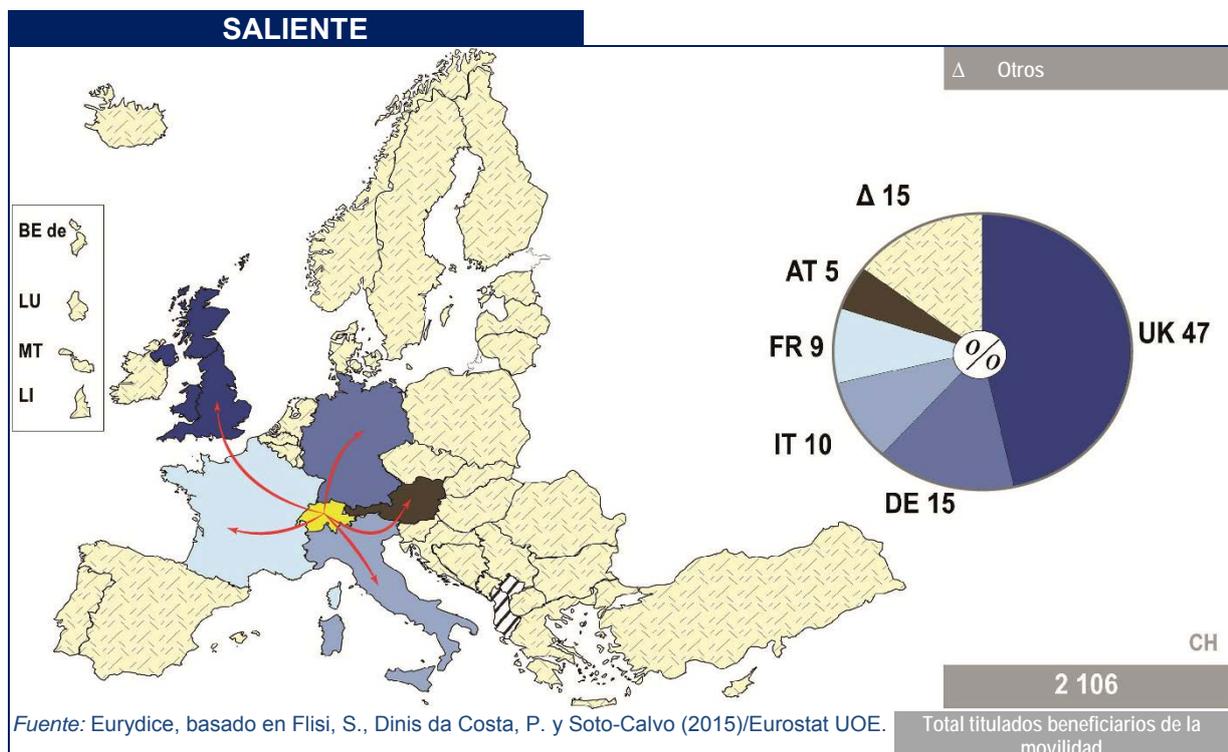
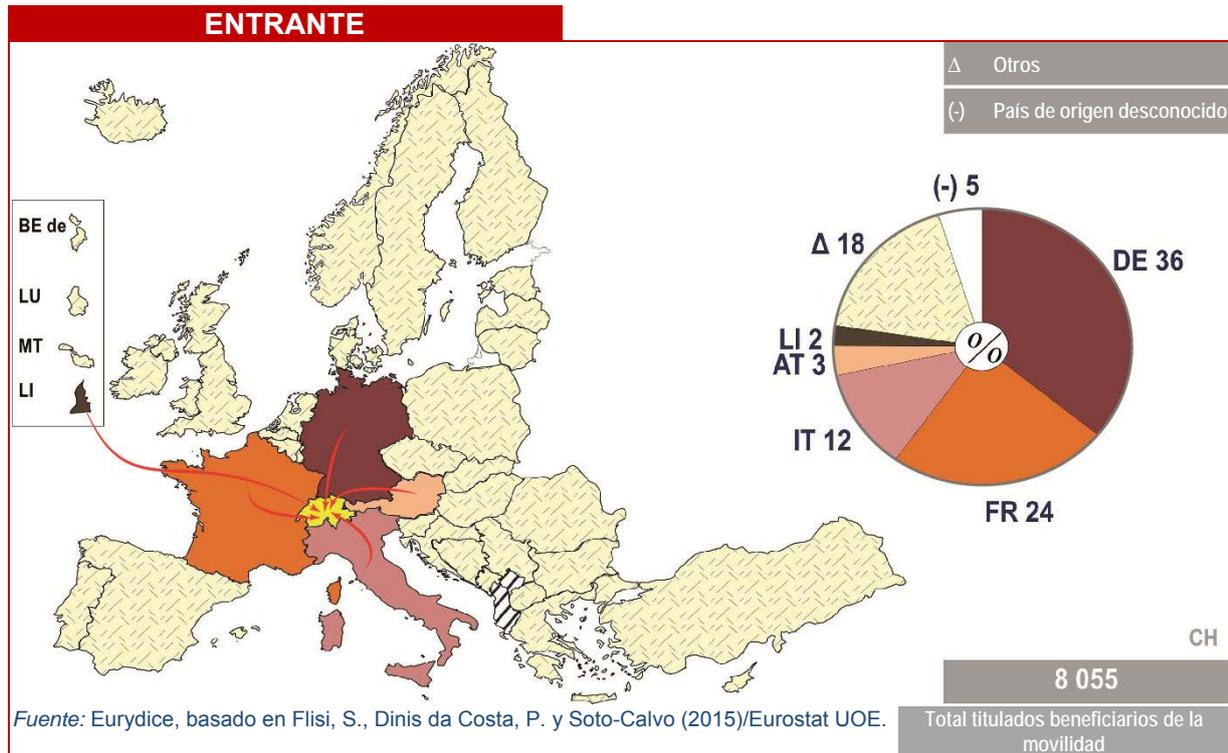
**ENTRANTE**

Datos no disponibles.

**SALIENTE**

Datos no disponibles.

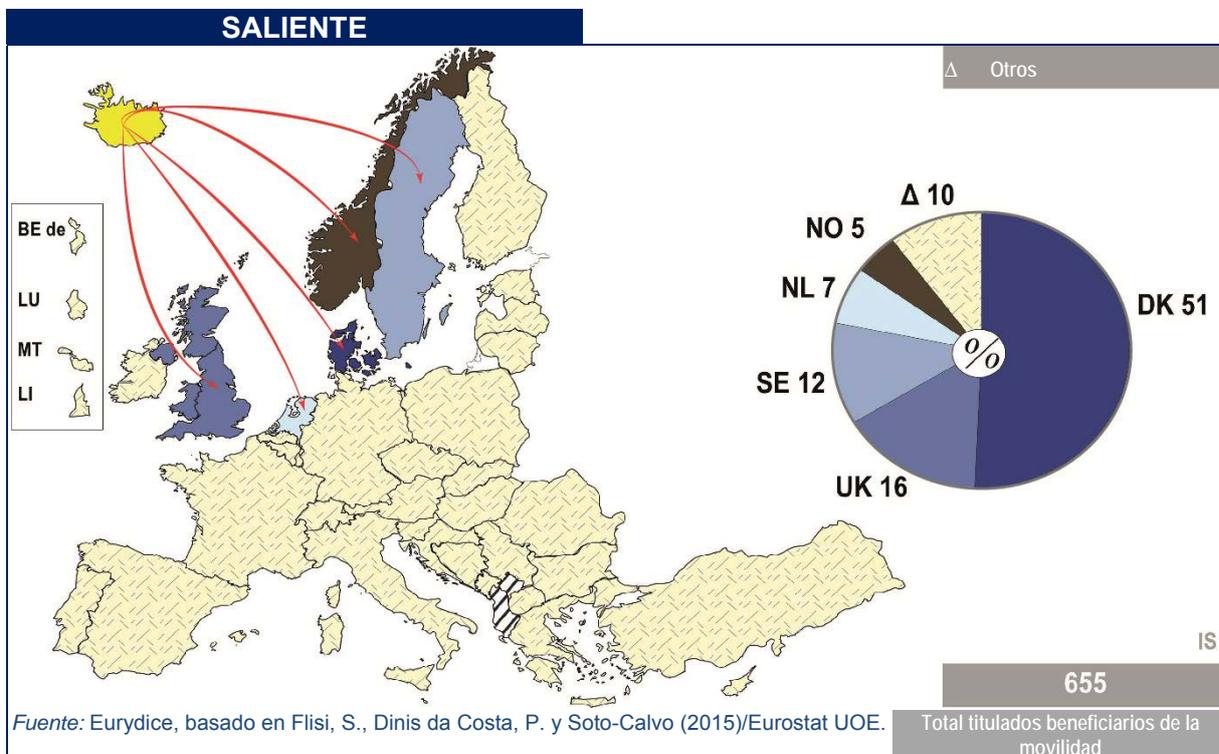
Suiza



Islandia

**ENTRANTE**

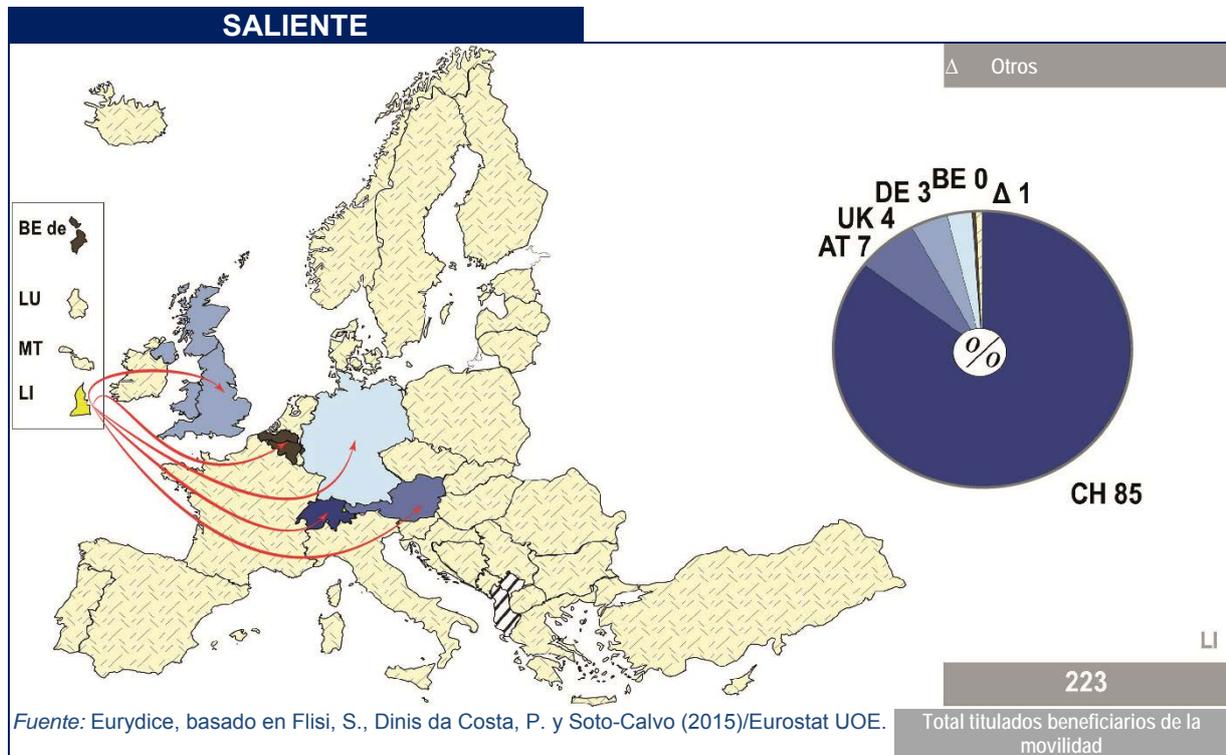
Datos no disponibles.



Liechtenstein

**ENTRANTE**

Datos no disponibles.



Montenegro

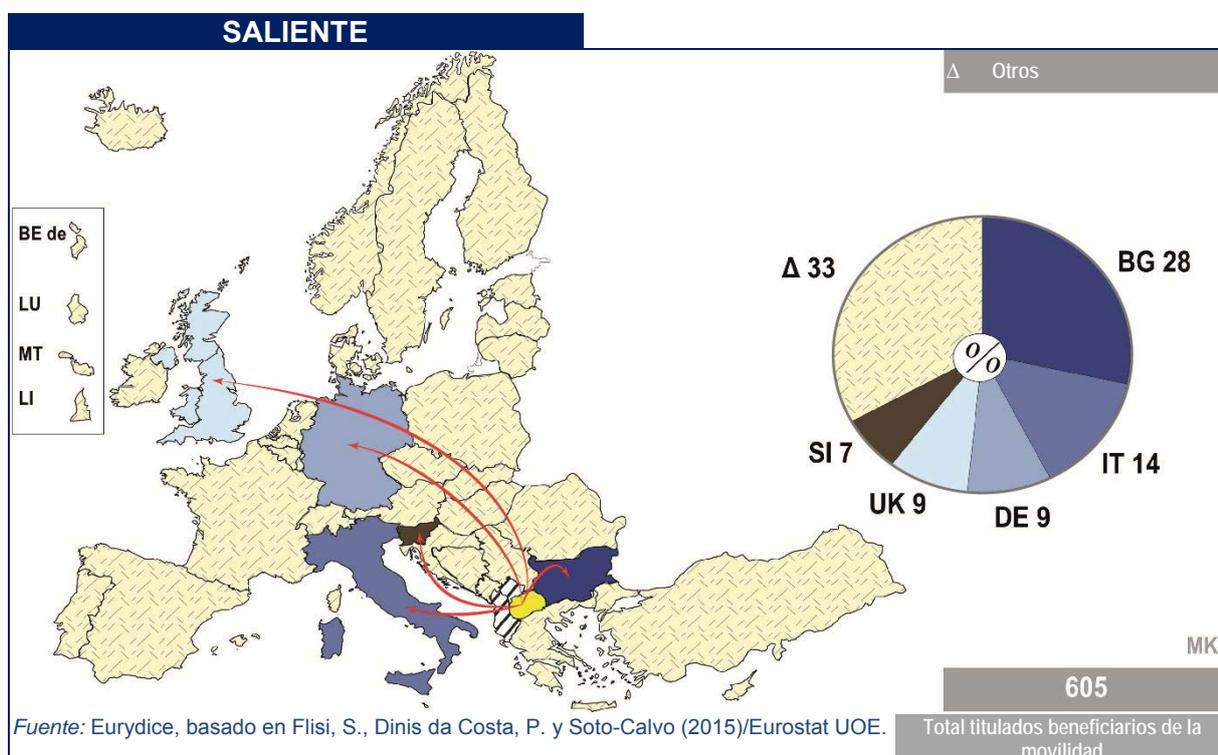
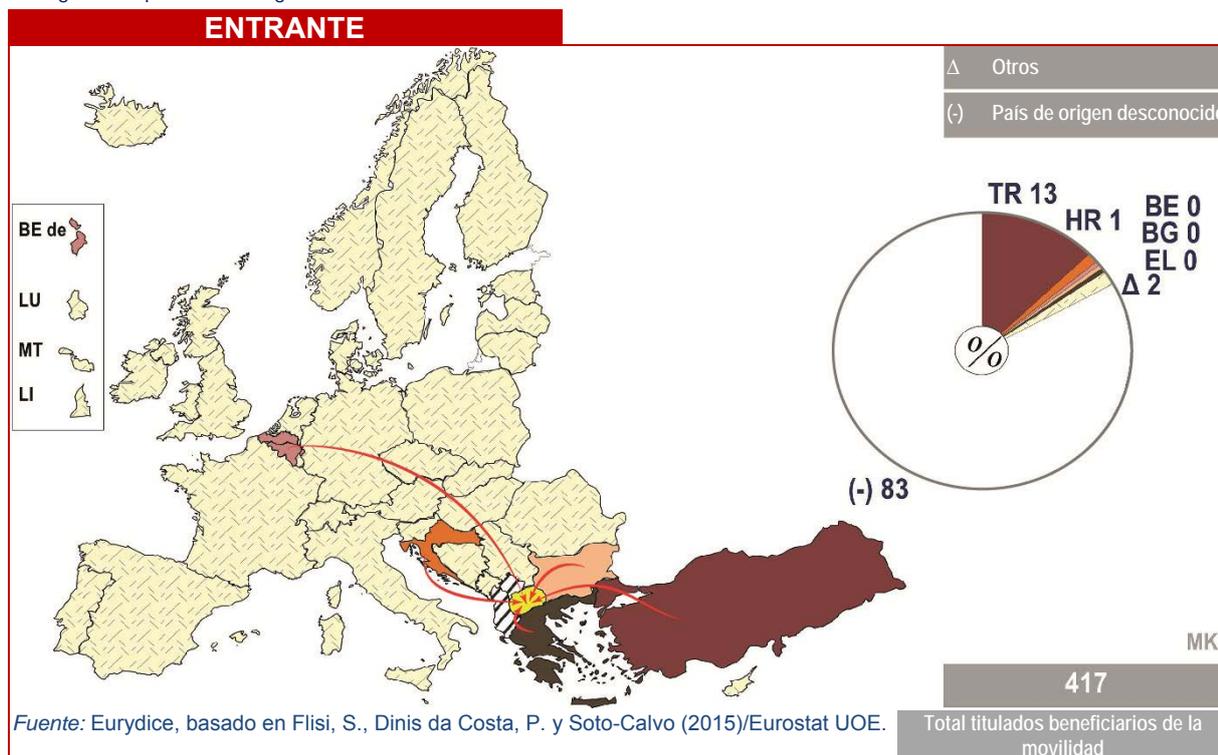
**ENTRANTE**

Datos no disponibles.

**SALIENTE**

Datos non disponibles.

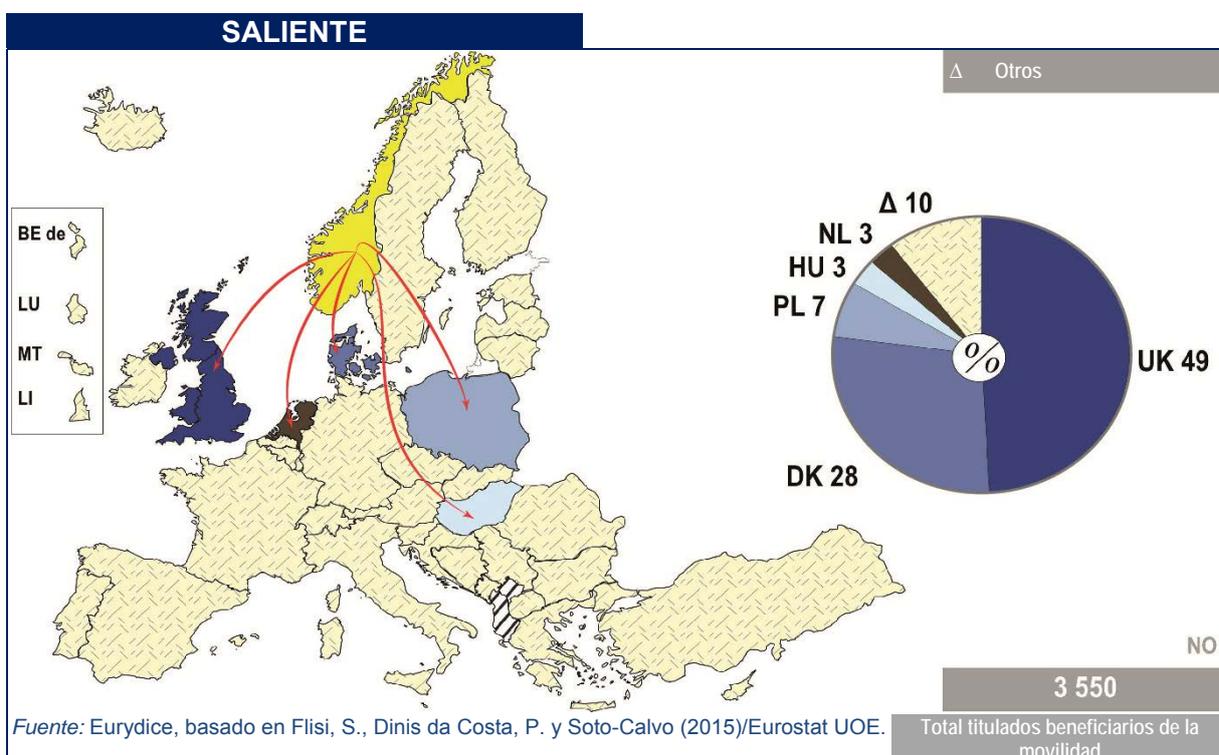
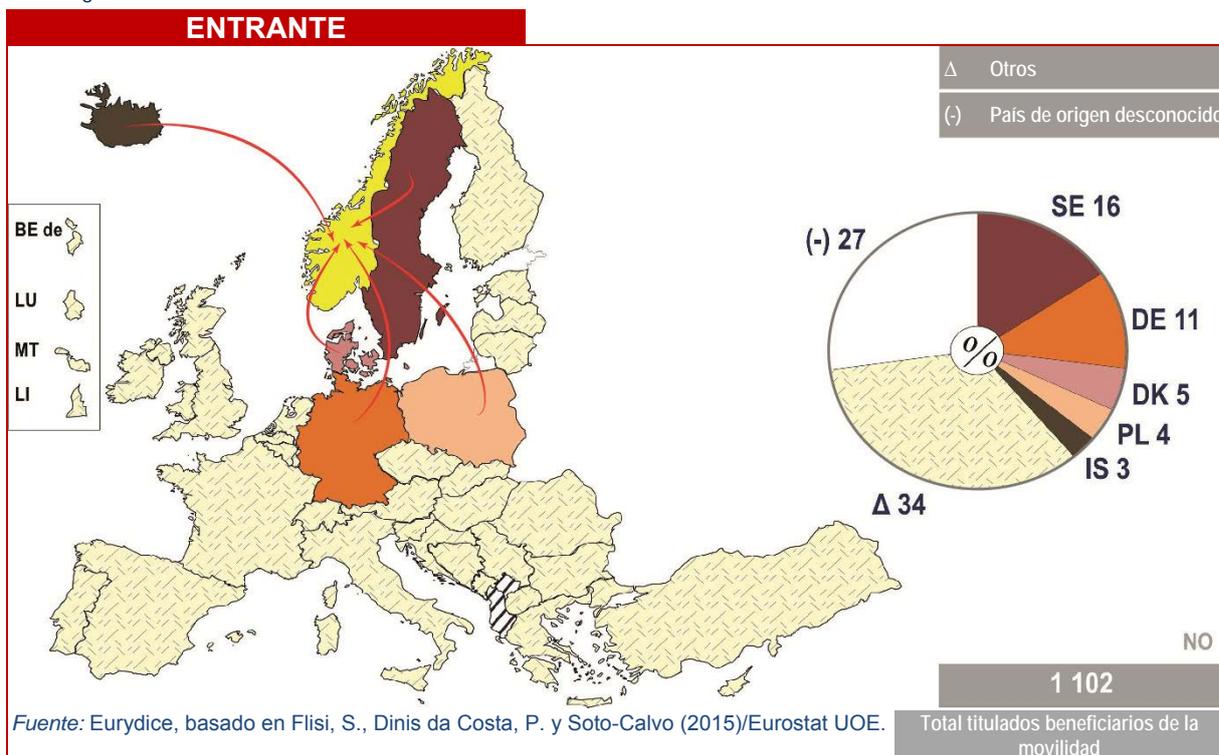
Antigua República Yugoslava de Macedonia



**Nota específica de país**

Datos de CINE 5 no aplicables.

Noruega



Serbia

**ENTRANTE**

Datos no disponibles.

**SALIENTE**

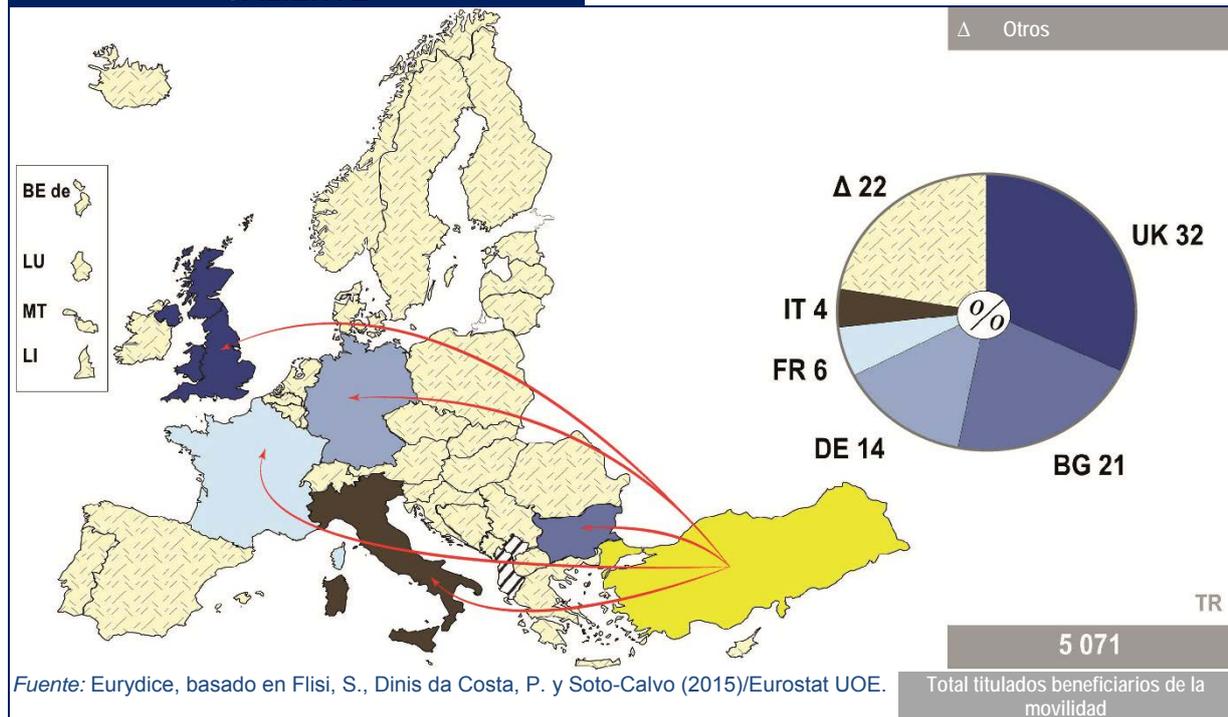
Datos no disponibles.

Turquía

**ENTRANTE**

Datos no disponibles.

**SALIENTE**



**AGENCIA EJECUTIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO,  
AUDIOVISUAL Y CULTURAL**

**Educación y Análisis de Políticas sobre Juventud**

Dirección postal:  
Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A7)  
BE-1049 Bruselas

(<http://ec.europa.eu/eurydice>)

**Dirección editorial**

Arlette Delhaxhe

**Autores**

Anna Horvath (coordinación),  
Peter Birch, David Crosier, Daniela Kocanova

**Maquetación y diseño gráfico**

Patrice Brel

**Coordinación de la producción**

Gisèle De Lel

**Traducción**

José Ángel Sisqués Artigas

## UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

### ALBANIA

European Integration and Projects Department  
Ministry of Education and Sport  
Rruga e Durrësit, Nr. 23  
1001 Tiranë

### AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle  
Bundesministerium für Bildung  
Abt. Bildungsentwicklung und -reform  
Minoritenplatz 5  
1010 Wien  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### BELGIUM / BÉLGICA

Unité Eurydice de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Direction des relations internationales  
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/008  
1080 Bruxelles  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

Eurydice Vlaanderen  
Departement Onderwijs en Vorming  
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning  
Hendrik Consciencegebouw 7C10  
Koning Albert II-laan 15  
1210 Brussel  
Contribución de la unidad: Ben Cohen, Eline De Ridder (coordinación); expertos del Departamento Flamenco de Educación y Formación: Erwin Malfroy, Magali Soenen, Sien Van den Hoof, Noël Verduyck; experto de la Agencia de Educación Superior, Educación para Adultos y Subsidios de Formación: Sander De Vleeshouwer; experto de la Organización de Acreditación de los Países Bajos y Flandes: Axel Aerden

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen  
Gemeinschaft  
Autonome Hochschule in der DG  
Monschauer Strasse 57  
4700 Eupen  
Contribución de la unidad: Stéphanie Nix

### BOSNIA AND HERZEGOVINA / BOSNIA Y HERZEGOVINA

Ministry of Civil Affairs  
Department for Education B&H  
Trg BiH 3  
71000 Sarajevo  
Contribución de la unidad: Mililani Lale

### BULGARIA

Eurydice Unit  
Human Resource Development Centre  
Education Research and Planning Unit  
15, Graf Ignatiev Str.  
1000 Sofia  
Contribución de la unidad: Svetomira Apostolova – Kaloyanova (experta)

### CROATIA / CROACIA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta  
Donje Svetice 38  
10000 Zagreb  
Contribución de la unidad: Dujè Bonacci

### CYPRUS / CHIPRE

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Culture  
Kimonos and Thoukydidou  
1434 Nicosia  
Contribución de la unidad: Christiana Haperi;  
expertos: Despina Martidou Forcier, Anthi Antoniadou  
(Departamento de Educación Superior y Terciaria)

### CZECH REPUBLIC / REPÚBLICA CHECA

Eurydice Unit  
Centre for International Cooperation in Education  
Dům zahraniční spolupráce  
Na Poříčí 1035/4  
110 00 Praha 1  
Contribución de la unidad: Simona Pikálková, Sofie Doškářová y Helena Pavlíková; Jiří Smrčka, de la Oficina Nacional de Acreditación para la Educación Superior (Národní akreditační úřad pro vysoké školy)

### DENMARK / DINAMARCA

Eurydice Unit  
The Agency for Higher Education  
Bredgade 43  
1260 København K  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### ESTONIA

Eurydice Unit  
Analysis Department  
Ministry of Education and Research  
Munga 18  
50088 Tartu  
Contribución de la unidad: Kersti Kaldma (coordinación);  
experta: Janne Pukk (Departamento de Educación Superior, Ministerio de Educación e Investigación)

### FINLAND / FINLANDIA

Eurydice Unit  
Finnish National Board of Education  
P.O. Box 380  
00531 Helsinki  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### FORMER YUGOSLAV REPUBLIC OF MACEDONIA / ANTIGUA REPÚBLICA YUGOSLAVA DE MACEDONIA

National Agency for European Educational Programmes  
and Mobility  
Porta Bunjakovec 2A-1  
1000 Skopje

### FRANCE / FRANCIA

Unité française d'Eurydice  
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement  
supérieur et de la Recherche  
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la  
performance  
Mission aux relations européennes et internationales  
61-65, rue Dutot  
75732 Paris Cedex 15  
Contribución de la unidad: Inès Boumaiza y Céline Hein

**GERMANY / ALEMANIA**

Eurydice-Informationsstelle des Bundes  
Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)  
Heinrich-Konen Str. 1  
53227 Bonn  
Contribución de la unidad: Hannah Gebel, DLR  
Projektraeger

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der  
Kultusministerkonferenz  
Taubenstraße 10  
10117 Berlin  
Contribución de la unidad: Thomas Eckhardt

**GREECE / GRECIA**

Eurydice Unit  
Directorate of European Union Affairs  
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2172)  
15180 Maroussi (Attiki)  
Contribución de la unidad: Magda Trantallidi,  
Ismini Christofareizi

**HUNGARY / HUNGRÍA**

Eurydice National Unit  
Educational Authority  
10-14 Szalay utca  
1155 Budapest  
Contribución de la unidad: Anna Imre, Júlia Galántai,  
Zoltán András Szabó (expertos externos)

**ICELAND / ISLANDIA**

Eurydice Unit  
The Directorate of Education  
Víkurbær 3  
203 Kópavogur  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**IRELAND / IRLANDA**

Eurydice Unit  
Department of Education and Skills  
International Section  
Marlborough Street  
Dublin 1  
DO1 RC96  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**ITALY / ITALIA**

Unità italiana di Eurydice  
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e  
Ricerca Educativa (INDIRE)  
Agenzia Erasmus+  
Via C. Lombroso 6/15  
50134 Firenze  
Contribución de la unidad: Erica Cimò; expertos:  
Paola Castellucci (*Direzione generale per lo studente, lo  
sviluppo e l'internazionalizzazione della formazione  
superiore – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della  
Ricerca*); Federico Cinquepalmi (*Dirigente dell'Ufficio per  
l'internazionalizzazione della formazione superiore,  
Direzione generale per lo studente, lo sviluppo e  
l'internazionalizzazione della formazione*); Diana Saccardo  
(*Dirigente tecnico, Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca*)

**LATVIA / LETONIA**

Eurydice Unit  
State Education Development Agency  
Valņu street 3  
1050 Riga  
Contribución de la unidad: Daiga Ivsiņa (experta del  
Departamento de Educación Superior, Ciencia e  
Innovación, Ministerio de Educación y Ciencia)

**LIECHTENSTEIN**

Informationsstelle Eurydice  
Schulamts des Fürstentums Liechtenstein  
Austrasse 79  
Postfach 684  
9490 Vaduz  
Contribución de la unidad: Centro Nacional de Información  
de Eurydice

**LITHUANIA / LITUANIA**

Eurydice Unit  
National Agency for School Evaluation of the Republic of  
Lithuania  
Geležinio Vilko Street 12  
03163 Vilnius  
Contribución de la unidad: Ilona Kazlauskaitė (experta  
externa)

**LUXEMBOURG / LUXEMBURGO**

Unité nationale d'Eurydice  
ANEFORÉ ASBL  
eduPôle Walferdange  
Bâtiment 03 – étage 01  
Route de Diekirch  
L-7220 Walferdange  
Contribución de la unidad: Corinne Kox y Josiane Laures  
(MESR) (expertos en el apartado de educación superior);  
Thomas Michels (MENJE) (experto en las cuestiones  
relativas al aprendizaje de lenguas)

**MALTA**

Eurydice Unit  
Research and Policy Development Department  
Ministry for Education and Employment  
Great Siege Road  
Floriana VLT 2000  
Contribución de la unidad: Louis Scerri

**MONTENEGRO**

Eurydice Unit  
Vaka Djurovica bb  
81000 Podgorica  
Contribución de la unidad: Mubera Kurpejović,  
Biljana Mišović, Milica Žižić, Zora Bogićević (Ministerio de  
Educación); prof. Mira Vukčević (Universidad de  
Montenegro); Nevena Čabrilo (Oficina de Servicios de  
Educación)

**NETHERLANDS / PAÍSES BAJOS**

Eurydice Nederland  
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
Directie Internationaal Beleid  
Etage 4 – Kamer 08.022  
Rijnstraat 50  
Postbus 16375  
2500 BJ Den Haag  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

**NORWAY / NORUEGA**

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Research  
ALK-avd., Kunnskapsdepartementet  
Kirkegata 18  
P.O. Box 8119 Dep.  
0032 Oslo  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

**POLAND**

Eurydice Unit  
Foundation for the Development of the Education System  
Mokotowska 43  
00-551 Warsaw  
Contribución de la unidad: Magdalena Górowska-Fells, en consulta con expertos del Ministerio de Ciencia y Educación Superior; experto externo: dr Mariusz Luterek (Universidad de Varsovia)

---

**PORTUGAL**

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)  
Ministério da Educação e Ciência  
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)  
Av. 24 de Julho 134  
1399-054 Lisboa  
Contribución de la unidad: Isabel Almeida; exterior a la unidad: Ana Mateus

---

**ROMANIA / RUMANÍA**

Eurydice Unit  
National Agency for Community Programmes in the Field of Education and Vocational Training  
Universitatea Politehnică București  
Biblioteca Centrală  
Splaiul Independenței, nr. 313  
Sector 6  
060042 București  
Contribución de la unidad: Veronica – Gabriela Chirea, en colaboración con expertos: Ion Ciucă (Ministerio de Educación Nacional e Investigación Científica); Ciprian Fartușnic, Magda Balica (Instituto de Educación Científica); Adrian Iordache, Oana Mihaela Salomia (Centro Nacional de Reconocimiento y Equivalencia de Titulaciones - CNRED)

---

**SERBIA**

Eurydice Unit Serbia  
Foundation Tempus  
Terazije 36 – 1st floor  
11000 Belgrade  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

**SLOVAKIA / ESLOVAQUIA**

Eurydice Unit  
Slovak Academic Association for International Cooperation  
Križkova 9  
811 04 Bratislava  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

**SLOVENIA / ESLOVENIA**

Eurydice Unit  
Ministry of Education, Science and Sport  
Education Development Office  
Masarykova 16  
1000 Ljubljana  
Contribución de la unidad: Tanja Taštanoska

---

**SPAIN / ESPAÑA**

Eurydice España-REDIE  
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte  
c/ Torrelaguna, 58  
28027 Madrid  
Contribución de la unidad: Adriana Gamazo García, Ana Isabel Martín Ramos y Elena Vázquez Aguilar

---

**SWEDEN / SUECIA**

Eurydice Unit  
Universitets- och högskolerådet/The Swedish Council for Higher Education  
Universitets- och högskolerådet  
Box 45093  
104 30 Stockholm  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

**SWITZERLAND / SUIZA**

Eurydice Unit  
Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (EDK)  
Speichergasse 6  
3000 Bern 7

---

**TURKEY / TURQUÍA**

Eurydice Unit  
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)  
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat  
B-Blok Bakanlıklar  
06648 Ankara  
Contribución de la unidad: Osman Yıldırım Uğur; Dilek Güleçyüz; Hatice Nihan Erdal; experto: Profesor Asociado Dr. Paşa Tevfik Cephe

---

**UNITED KINGDOM / REINO UNIDO**

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland  
Centre for Information and Reviews  
National Foundation for Educational Research (NFER)  
The Mere, Upton Park  
Slough, Berkshire, SL1 2DQ  
Contribución de la unidad: Hilary Grayson

Eurydice Unit Scotland  
c/o Learning Analysis  
Education Analytical Services  
Scottish Government  
Area 2D South  
Victoria Quay  
Edinburgh EH6 6QQ  
Contribución de la unidad: Yousaf Kanan

## Panel de Indicadores de la Movilidad: Informe sobre la situación de la educación superior

Este informe ha sido elaborado en apoyo del Panel de Indicadores de la Movilidad, desarrollado como seguimiento a la Recomendación de 2011 “Juventud en Movimiento” del Consejo de la Unión Europea, que promueve la movilidad en el aprendizaje de los jóvenes. El objeto del Panel de Indicadores de la Movilidad es ofrecer un marco que permita el seguimiento de los avances realizados por los países europeos en la promoción de la movilidad en el aprendizaje y la eliminación de los obstáculos que la dificultan.

El Panel de Indicadores de la Movilidad en la Educación Superior está compuesto por seis indicadores pertenecientes a cinco áreas temáticas: información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, apoyo proporcionado a los estudiantes procedentes de un entorno socioeconómico desfavorecido, y reconocimiento de los resultados de aprendizaje y las cualificaciones. El informe ofrece información sobre los fundamentos de los seis indicadores, explorando el entorno normativo aplicable a la movilidad internacional de los alumnos de educación superior.

La información ha sido aportada por las Unidades Nacionales de Eurydice y cubre los 28 Estados miembros de la UE, Bosnia Herzegovina, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Noruega, Serbia y Turquía. El año de referencia es 2015/16.

---

La red Eurydice se encarga de analizar y explicar la organización y funcionamiento de los diferentes sistemas educativos europeos. La red elabora descripciones de los sistemas educativos nacionales, estudios comparativos sobre distintos temas específicos, indicadores y estadísticas. Todas las publicaciones de Eurydice están disponibles de manera gratuita en la página web de Eurydice y en formato impreso previa petición. El objetivo de Eurydice es promover el entendimiento, la cooperación, la confianza y la movilidad a nivel europeo e internacional. La red está integrada por unidades nacionales de distintos países europeos, coordinadas por la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural de la UE. Para más información sobre Eurydice, véase <http://ec.europa.eu/eurydice>.



Oficina de Publicaciones

