

# La educación superior en Europa 2009: Progresos en el Proceso de Bolonia





## **La educación superior en Europa 2009: Progresos en el Proceso de Bolonia**

Este documento es una publicación de la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice).

Disponible en inglés (*Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process*), francés (*L'enseignement supérieur en Europe 2009: les avancées du processus de Bologne*) y alemán (*Hochschulbildung in Europa 2009: Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses*).

ISBN 978-92-9201-026-3

DOI 10.2797/14376

Este documento también está disponible en Internet (<http://www.eurydice.org>) (<http://www.educacion.es/cide/eurydice>).

Texto terminado en marzo de 2009.

© Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2009.

El contenido de esta publicación puede ser parcialmente reproducido, excepto con fines comerciales, siempre y cuando el extracto vaya precedido de una referencia a "Red Eurydice", seguida de la fecha de publicación del documento.

Los permisos para la reproducción completa del documento han de solicitarse a EACEA P9 Eurydice.

Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural  
P9 Eurydice  
Avenue du Bourget 1 (BOU2)  
B-1140 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)  
Internet: <http://www.eurydice.org>



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional  
Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE)

Edita:  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio de Educación <http://www.educacion.es>

Fecha de edición: 2009  
NIPO: 820-09-357-0  
ISBN: 978-84-369-4819-6  
Depósito Legal: M-8113-2010  
Imprime: Solana e hijos, A. G., S. A.

*Impreso en España*

## PREFACIO

---



En mi opinión, el Proceso de Bolonia ha impulsado las reformas más importantes de la era moderna en la educación superior. La Comisión Europea sigue siendo una parte implicada y comprometida con este Proceso, pues consideramos que esta forma excepcional de cooperación europea intergubernamental e interinstitucional es fundamental para apuntalar las dinámicas sociedades y economías del conocimiento en las que nuestros ciudadanos y ciudadanas puedan prosperar y realizarse a nivel personal.

Esta publicación ofrece una visión general y objetiva de los progresos realizados en los diez años transcurridos desde que se firmó la Declaración de Bolonia y supone una valiosa contribución a la comprensión del Proceso de Bolonia cuando queda un año para su culminación oficial. Al igual que otras publicaciones anteriores de Eurydice, es concisa, se basa en datos autorizados de cada país, y establece una clara visión comparada de cómo se han abordado las diversas cuestiones en el ámbito nacional.

Me alegra enormemente ver que, una vez más, Eurydice ha podido extender su cobertura más allá de los 31 países miembros de la red, para abarcar a los 46 países signatarios del Proceso de Bolonia.

El informe muestra claramente que estamos en vías de conseguir el objetivo central de crear para 2010 el Espacio Europeo de Educación Superior. Mediante importantes reformas, se ha logrado una mayor compatibilidad entre las distintas estructuras de titulaciones de los países de Europa, y ahora el desafío es trabajar por la calidad; en concreto, trabajar en el contenido y el perfil de las cualificaciones para garantizar que tienen sentido y que son pertinentes dentro y fuera de las fronteras nacionales. Las principales herramientas de Bolonia –el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), el Suplemento Europeo al Título y los Marcos de Cualificaciones Nacionales, que la Comisión Europea se enorgullece de haber ayudado a desarrollar– se están convirtiendo ya en rasgos bien asentados en el panorama de la educación superior en Europa. No obstante, aún debemos progresar en la utilización correcta de estas herramientas, y tendremos que redoblar considerablemente nuestros esfuerzos si queremos garantizar una movilidad más generalizada en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Por otro lado, la década de Bolonia llega a su fin en un momento en el que Europa, al igual que el resto del mundo, se enfrenta a cambios sin precedentes para hacer frente a la crisis económica global. Sean cuales sean las medidas que se adopten respecto al sistema financiero, la solución a largo plazo para garantizar unas sociedades dinámicas y prósperas depende de la calidad de nuestros sistemas educativos. La Estrategia de Lisboa es, por tanto, más necesaria que nunca para garantizar un desarrollo económico y social sostenible, y éste es un periodo clave para reforzar nuestro compromiso y nuestra inversión en una educación de alta calidad en todos los niveles.



No me cabe duda de que cada vez estaremos más agradecidos de haber sentado de manera colectiva unos cimientos sólidos para el Espacio Europeo de Educación Superior, ya que éste nos brindará las oportunidades de educación a lo largo de la vida que los ciudadanos necesitan para renovar, innovar y desarrollar nuestras sociedades y economías en el futuro.

A handwritten signature in blue ink, reading 'Ján Figel'.

Ján Figel'  
Comisario encargado de la  
Educación, Formación, Cultura y Juventud.

# ÍNDICE

---

<b>Prefacio</b>	<b>3</b>
<b>Índice</b>	<b>5</b>
<b>Introducción</b>	<b>7</b>
<b>Resumen ejecutivo</b>	<b>9</b>
<b>Perspectiva histórica del Proceso de Bolonia</b>	<b>13</b>
<b>Sección A: La estructura grado-máster</b>	<b>17</b>
<b>Sección B: El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)</b>	<b>25</b>
<b>Sección C: El Suplemento Europeo al Título</b>	<b>31</b>
<b>Sección D: Los marcos nacionales de cualificaciones</b>	<b>39</b>
<b>Sección E: Movilidad y portabilidad de la ayuda económica a los estudiantes</b>	<b>43</b>
<b>Glosario</b>	<b>57</b>
<b>Índice de gráficos</b>	<b>61</b>
<b>Agradecimientos</b>	<b>63</b>



## INTRODUCCIÓN

---

El presente informe ofrece una visión parcial del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La visión es parcial en dos sentidos: por la selección de temas para su estudio y por el tipo de información recopilada para su análisis. En lugar de intentar abarcar todas las cuestiones y desafíos que deben abordarse para garantizar el éxito del EEES, se ha optado por centrarse en unos cuantos temas prioritarios identificados como puntos a mejorar en el anterior informe de Eurydice sobre Bolonia, *Organización de la estructura de la Educación Superior en Europa 2006/07*. Estas prioridades se han examinado desde el punto de vista de las políticas nacionales y las medidas para su aplicación, ya que la evaluación de los enfoques institucionales específicos respecto a los temas en cuestión queda fuera del ámbito de este informe.

Los datos se han recopilado a través de las Unidades Nacionales de Eurydice en los 31 países miembros de la Red Eurydice. Respecto a los otros 15 países que participan en el Proceso de Bolonia, la información se ha recopilado a través de sus representantes nacionales en el Grupo de Seguimiento de Bolonia (BFUG). De hecho, la recopilación de información se ha coordinado con el Secretariado del BFUG y el Equipo de Trabajo del *Stocktaking Report* (informe de balance), y el presente documento tiene como finalidad complementar el trabajo y las conclusiones del proceso oficial de seguimiento de Bolonia.

La panorámica comparativa viene precedida por una breve perspectiva histórica del Proceso de Bolonia en la que se exponen las decisiones y logros principales de las conferencias bienales de ministros de Educación europeos que acompañan al Proceso de Bolonia. Al final del informe se incluye un glosario con los códigos y abreviaturas de los distintos países, y con definiciones de términos frecuentes.

Las conclusiones de este informe sentarán asimismo la base para un análisis más detallado de los progresos de las políticas nacionales en relación con el Espacio Europeo de Educación Superior, que serán a su vez el objeto de estudio del informe sobre educación superior que Eurydice prevé publicar en el 2010. En ese informe, se intentará evaluar el impacto de los progresos realizados durante la década de Bolonia e identificar los principales desafíos para el Espacio Europeo de Educación Superior en el futuro.

Eurydice manifiesta su especial agradecimiento a las numerosas personas que han dedicado su tiempo, sus conocimientos y su esfuerzo para realizar este informe. En la sección “Agradecimientos”, al final del informe, se recoge una lista completa de las personas que han contribuido.





## RESUMEN EJECUTIVO

---

La situación general en 2009 revela que se han hecho progresos sustanciales en todas las áreas examinadas, y hace patentes los beneficios que ha aportado la mejora de la cooperación europea que el Proceso de Bolonia ha traído consigo. No obstante, dado el dinamismo de la educación superior en Europa, y teniendo en cuenta la evolución que experimenta esta educación en un contexto en constante cambio, el proceso de reforma en sí mismo crea sin cesar nuevos desafíos que surgen de la manera en la que se ha abordado su aplicación en cada país. **Así, la necesidad de intensificar la cooperación a nivel europeo es cada vez más acuciante y, para evaluar el impacto de las reformas, es fundamental contar con mecanismos de seguimiento mejorados.** Aunque se ha progresado notablemente en la reforma estructural, la atención y la cooperación deben ahora centrarse en combinar la elaboración de políticas nacionales y el establecimiento de sistemas con el contenido y la realidad de la aplicación en los centros de educación superior.

### La estructura grado-máster

En la presente etapa del Proceso de Bolonia, **la nueva estructura de tres ciclos está, en teoría, plenamente implantada,** o al menos se ha introducido ampliamente en la mayoría de los centros y programas de todos los países. Sin embargo, hay varios campos de estudio, como Medicina, Arquitectura e Ingeniería, que en algunos países siguen estando fuera de estas nuevas estructuras.

La convergencia de los modelos de los dos primeros ciclos es evidente. **En los programas de grado de primer ciclo, el modelo de 180 créditos ECTS (3 años) predomina** en 19 países, mientras que otros 11 han dado preferencia a su alternativa, el modelo de 240 créditos ECTS (4 años). Mientras tanto, **en los programas de máster de segundo ciclo, el modelo de 120 créditos ECTS (2 años) parece haber ganado mucho más terreno que otras opciones, y ahora predomina en 29 de los países y regiones analizados.**

En cuanto a la combinación de programas de primer y segundo ciclo, **el modelo más adoptado es la estructura de dos ciclos de 180 + 120 créditos ECTS (3+2 años).** Este es el modelo que predomina en 17 países, y también se utiliza en otros 22 países en los que no se ha establecido un modelo único.

Hay que destacar también que **la articulación entre la formación profesional de nivel CINE 5B y el primer ciclo de educación superior es objeto de una considerable divergencia de enfoques en toda Europa.** De hecho, mientras la educación superior ha seguido ampliándose y diversificándose durante la década de Bolonia, los países en los que la formación profesional de nivel CINE 5B se ha organizado como un sistema diferente dentro del sector universitario han tendido a ignorar el enfoque de Bolonia. Sólo 10 países han adaptado conscientemente las estructuras de Bolonia (especialmente el concepto de grado) para incluir este nivel de educación. Otros países han tomado medidas para garantizar los vínculos entre el nivel CINE 5B y los nuevos grados de Bolonia, o han tratado de desarrollar la formación profesional y la educación superior en paralelo.

Aunque está claro que la reforma y la convergencia de los planes de estudios que pide la Declaración de Bolonia han avanzado a una velocidad espectacular durante los últimos diez años, **no se puede afirmar que la convergencia esté conduciendo inevitablemente a la**

**uniformidad de los sistemas de educación superior en Europa, ni siquiera en lo relativo a las estructuras de las titulaciones.** Ya se han establecido los patrones principales de la estructura de las cualificaciones, y **el desafío fundamental para el futuro es trabajar en el perfil de las distintas cualificaciones**, para que se comprendan mejor los resultados del aprendizaje en las distintas cualificaciones de Bolonia y para que el Espacio Europeo de Educación Superior pueda desarrollarse como un espacio abierto, flexible e inclusivo.

### **El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)**

En la gran mayoría de los países, la introducción del ECTS se ha centrado en la legislación y la normativa. En la actualidad, ya se han establecido esos marcos jurídicos en casi todos los países, por lo que, **en este nivel formal, la velocidad del desarrollo de un sistema común europeo de transferencia y acumulación de créditos ha sido espectacular.**

Los países e instituciones concentran ahora sus esfuerzos en la aplicación real del ECTS. A este respecto, **aún han de tener lugar progresos sustanciales para poder desarrollar todo el potencial de este sistema.** Unos pocos países han conseguido que la gran mayoría de los centros de educación superior y sus programas estén utilizando el ECTS en toda su capacidad, con créditos basados en el resultado del aprendizaje y en la carga de trabajo del estudiante. En la mayoría de los casos, **los resultados del aprendizaje todavía no se comprenden ni se utilizan de forma generalizada, y el concepto de carga de trabajo del estudiante resulta difícil de captar.** De esta manera, los créditos siguen definiéndose de muchas maneras diferentes basándose en las horas de contacto o en diversas combinaciones que incluyen las horas de contacto y la carga de trabajo del estudiante.

Por ello, es preciso mantener el apoyo y los incentivos a los centros de educación superior para que el ECTS pueda integrarse e implementarse adecuadamente en base a los resultados del aprendizaje y la carga de trabajo del estudiante. La nueva Guía del Usuario del ECTS y el intercambio continuado de buenas prácticas institucionales pueden desempeñar un papel importante en el **desarrollo ulterior del ECTS como una poderosa herramienta para el Espacio Europeo de Educación Superior.**

### **El Suplemento al Título (SET)**

Aunque el SET se ha hecho obligatorio en la inmensa mayoría de los países de Bolonia y, en general, cumple las recomendaciones generales respecto a su expedición (automática y gratuita, en una lengua europea de uso extendido), **la aplicación real sigue siendo muy desigual y plantea una serie de cuestiones.**

Los ministros acordaron en Berlín (septiembre de 2003) que el Suplemento al Título estaría plenamente en práctica para 2005. Sin embargo, a este respecto, **los compromisos no se han cumplido, y muchos países se han quedado atrás** en la implementación de lo que, básicamente, es una medida sencilla y práctica, aunque con implicaciones organizativas y económicas. **Incluso en los países en los que se ha introducido de forma generalizada, sólo unos pocos han adoptado medidas de seguimiento para averiguar cómo lo utilizan realmente** tanto los centros de educación superior como los empleadores, y los resultados son bastante desiguales: a menudo, ni los empleadores, ni los centros, ni los titulados se benefician plenamente de la herramienta.

## Los marcos nacionales de cualificaciones

En la Conferencia de Bergen de 2005, los ministros de Educación europeos adquirieron el compromiso de elaborar marcos nacionales de cualificaciones que fuesen compatibles con el Marco de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior. Por aquel entonces, sólo unos pocos países contaban ya con un marco nacional de cualificaciones, y estos países tenían a sus espaldas un número considerable de años de desarrollo. **En la actualidad, la inmensa mayoría de los países de Bolonia han impulsado el proceso para definir e implementar un marco de cualificaciones en el ámbito nacional.** Cinco de ellos han completado ese proceso, que incluye la autoevaluación de su compatibilidad con el marco europeo y la reelaboración de los programas de los centros de educación superior. Los demás países han iniciado el proceso, algunos de ellos de forma muy reciente, y la mayoría no espera concluirlo antes de 2012.

En contraste con la introducción del Suplemento al Título –un proceso técnico, relativamente sencillo–, el diseño y el desarrollo de los marcos nacionales de cualificaciones ha demostrado no ser en absoluto una tarea simple. De hecho, no cabe duda de que muchos países han subestimado la complejidad de este trabajo, y es fundamental una consulta general y un debate público para garantizar que se comprenden los marcos y sus propósitos. De esta manera, **aunque probablemente sólo unos pocos países habrán alcanzado la meta de contar con un marco nacional de cualificaciones en pleno funcionamiento para 2010, los progresos realizados en este ámbito son, no obstante, muy notables.**

## Movilidad y portabilidad de la ayuda económica a los estudiantes

Tras llevar casi diez años desarrollando el Espacio Europeo de Educación Superior con la esperanza de que muchos más ciudadanos se beneficien de programas de educación superior fuera de su país de origen, **resulta quizá sorprendente descubrir lo poco que se conoce y se comprende la realidad de la movilidad de los estudiantes,** o los incentivos y trabas reales a esa movilidad. **Muchos países siguen recopilando únicamente datos sobre la nacionalidad de los estudiantes, en lugar de hacer un seguimiento de los movimientos entre países con el fin de analizarlos.** Con el actual déficit de información, resulta asimismo difícil evaluar el impacto de la introducción de los tres ciclos de Bolonia.

**La relación entre la movilidad y la portabilidad de la ayuda a estudiantes resulta igualmente difícil** de determinar. Algunos gobiernos han convertido sus becas y préstamos en totalmente portables, mientras que otros han introducido becas y préstamos específicos para estudiantes con movilidad y otros combinan los dos elementos. Sin embargo, puesto que toda decisión individual de cursar estudios en el extranjero será compleja y estará basada en una serie de factores, resulta difícil determinar el impacto de medidas específicas de ayuda económica.

**La cuestión del apoyo económico público para la movilidad debe examinarse también dentro de un contexto en el que las demandas de la sociedad al erario público son cada vez mayores,** y entre las que se incluye, por ejemplo, la demanda de que se amplíe la aportación a la educación superior. En un momento de incertidumbre económica y de creciente demanda, en el que muchos países muestran una tendencia a trasladar una parte mayor de los costes a los estudiantes, **es preciso velar por que la igualdad de oportunidades para la movilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior siga siendo una prioridad.**



## PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL PROCESO DE BOLONIA

---

El Proceso de Bolonia es producto de una serie de conferencias de los ministros responsables de la educación superior en las que se han tomado decisiones políticas para la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior antes del año 2010. El Proceso incluye también a la Comisión Europea, como miembro de pleno derecho, al Consejo de Europa y a la UNESCO–CEPES, como miembros consultivos, y a una serie de organizaciones interesadas, también como miembros consultivos. De esta manera, hay una asociación completa y activa con los centros de educación superior –representados por la Asociación Europea de Universidades (EUA) y EURASHE–, los estudiantes –representados por la Unión Europea de Estudiantes (ESU)–, los académicos –representados por la Internacional de la Educación (IE)– y otras organizaciones interesadas, como la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA) y Gestión Europea–*Business Europe*, como representante de las organizaciones patronales.

Desde 1998 han tenido lugar siete conferencias ministeriales dedicadas al trazado del Proceso de Bolonia, y celebradas en distintas ciudades europeas, a saber: París (Universidad de la Sorbona), Bolonia, Praga, Berlín, Bergen, Londres y Lovaina/Louvain-la-Neuve.

### La Declaración de la Sorbona (1998)

Las bases del Proceso de Bolonia se remontan a la Declaración Conjunta de la Sorbona sobre la Armonización de la Arquitectura del Sistema de Educación Superior Europeo, firmada en mayo de 1998 por los ministros de Educación de cuatro países: Francia, Alemania, Italia y Reino Unido.

La Declaración de la Sorbona se centraba en:

- mejorar la transparencia internacional de la formación y el reconocimiento de los títulos a través de la **progresiva convergencia hacia un marco común de titulaciones y ciclos de estudio**;
- facilitar la **movilidad de estudiantes y profesores** en el espacio europeo y su integración en el mercado laboral europeo;
- diseñar un **sistema común de titulaciones** para los programas de primero, segundo y tercer ciclo (grado, máster y doctorado), respectivamente.

### La Declaración de Bolonia (1999)

En junio de 1999, los ministros responsables de la educación superior de 29 países europeos firmaban la Declaración de Bolonia sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, ampliamente inspirada en la Declaración de la Sorbona. Dicha declaración fue el documento de referencia que los países firmantes utilizaron para establecer un marco común para la modernización y la reforma de la educación superior europea. Este proceso de reforma fue denominado Proceso de Bolonia.

En 1999, los países firmantes eran los entonces 15 Estados miembros de la Unión Europea, los tres países de la AELC (Islandia, Noruega y Suiza) y los 11 países entonces candidatos a la adhesión a la UE (Bulgaria, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, República Checa y Rumanía). También participaron en la redacción del borrador de la declaración



algunas instituciones internacionales, como la Comisión Europea y el Consejo de Europa, junto con asociaciones de universidades, de rectores y de estudiantes europeos.

En la Declaración de Bolonia, los ministros afirmaban su intención de:

- adoptar un **sistema de títulos fácilmente legibles y comparables**;
- implementar un sistema basado esencialmente en **dos ciclos fundamentales**;
- establecer un **sistema de créditos** (como el ECTS);
- favorecer la **movilidad de estudiantes, profesores e investigadores**; promover la **cooperación europea en el ámbito de la garantía de calidad**;
- fomentar la **dimensión europea en la educación superior** (en términos de desarrollo de programas y de cooperación interinstitucional).

La Declaración de Bolonia también formula el objetivo de mejorar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior y destaca la necesidad de conseguir que este sistema atraiga la atención del mundo entero.

### El Comunicado de Praga (2001)

En mayo de 2001 se celebró la Conferencia de Praga para hacer balance de los objetivos alcanzados hasta la fecha, sobre todo a través de los informes nacionales, y definir los ejes prioritarios del Proceso de Bolonia para los años siguientes. Participaron en ella 33 países, con Croacia, Chipre y Turquía en calidad de nuevos miembros. También se sumó Liechtenstein, que entre las conferencias de Bolonia y Praga se había comprometido a participar en el Proceso, y la Comisión Europea también se unió como miembro.

Los ministros de Educación también decidieron crear un Grupo de Seguimiento de Bolonia (BFUG), responsable de seguir el desarrollo del Proceso. El BFUG está integrado por representantes de todos los países firmantes y la Comisión Europea, y está presidido por el Estado miembro que ejerce la presidencia de la Unión Europea. El Consejo de Europa, la Asociación Europea de Universidades (EUA), la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior (EURASHE) y los Sindicatos Nacionales de Estudiantes de Europa (ESIB), que después pasaron a llamarse Sindicato de Estudiantes Europeos (ESU), colaboran en los trabajos del BFUG en calidad de miembros consultivos.

El Comunicado de Praga hizo especial hincapié en tres elementos del Proceso de Bolonia:

- la promoción del **aprendizaje y de la formación a lo largo de la vida**;
- la **implicación de los centros de educación superior y los estudiantes**;
- la necesidad de reforzar **el atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior**.

### El Comunicado de Berlín (2003)

La Conferencia de Berlín, celebrada en septiembre de 2003, constituyó un momento esencial en el seguimiento del Proceso de Bolonia. Con la inclusión de siete nuevos países firmantes (Albania, Andorra, Bosnia-Herzegovina, la Santa Sede, la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Rusia, Serbia y Montenegro), fueron 40 los países participantes.

Con el Comunicado de Berlín, el proceso de Bolonia experimentó un nuevo impulso al establecer una serie de prioridades para los dos años siguientes:

- desarrollo de la **garantía de calidad en los niveles europeo, nacional y de centros**;
- comienzo de la implementación del **sistema de dos ciclos**;
- **reconocimiento de títulos y de periodos de estudio**, incluida la expedición gratuita y automática del Suplemento al Título a todos los titulados a partir del año 2005;
- elaboración de un **marco global de cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior**;
- inclusión en el Proceso del **nivel de doctorado como tercer ciclo**;
- desarrollo de **vínculos más estrechos entre el Espacio Europeo de Educación Superior y el Espacio Europeo de Investigación**.

En el Comunicado de Berlín, los ministros encargaron al BFUG la preparación de informes detallados sobre los progresos y la aplicación de los objetivos intermedios, así como la organización de un proceso de evaluación antes de la siguiente reunión ministerial de 2005. El Centro Europeo de la UNESCO para la Educación Superior (UNESCO-CEPES) se incorporó a los trabajos del BFUG como miembro consultivo.

### El Comunicado de Bergen (2005)

En mayo de 2005, el Proceso de Bolonia se amplió a 45 países firmantes con la entrada de Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia y Ucrania como nuevos miembros. Los ministros responsables de la educación superior se reunieron en Bergen para analizar los logros obtenidos una vez recorrida la mitad del camino del Proceso de Bolonia. El Grupo de Seguimiento de Bolonia (BFUG) presentó su *Stocktaking Report* (informe de balance), encargado para la ocasión. La Conferencia de Bergen también aprobó la adopción de los Estándares y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), la Estructura Paneuropea de la Internacional de la Educación y la Unión de Confederaciones Industriales y de Empleadores de Europa (UNICE, que más tarde se convertiría en Gestión Europea-Business Europe) se sumaron al BFUG en calidad de miembros consultivos.

En el Comunicado de Bergen, los ministros ampliaron las prioridades para 2007, que ahora comprenden:

- **refuerzo de la dimensión social** y supresión de los obstáculos a la movilidad;
- implantación de los **estándares y directrices para la garantía de la calidad** de acuerdo con el informe de la ENQA;
- desarrollo de **marcos nacionales de cualificaciones compatibles con el Marco de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior**;
- concesión y reconocimiento de **titulaciones conjuntas**;
- creación de oportunidades para seguir una **trayectoria académica flexible en la educación superior**, incluyendo procedimientos para la validación de la formación previa.

## El Comunicado de Londres (2007)

La Conferencia Ministerial de Londres, celebrada el 17 y 18 de mayo de 2007, marcó un hito al establecer el primer órgano jurídico creado a través del Proceso de Bolonia: el Registro Europeo de Calidad (EQAR), que aspira a convertirse en un registro de las agencias para la garantía de la calidad que cumplen los estándares y directrices europeos y que, por lo tanto, están legitimadas para trabajar en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La conferencia de Londres logró también progresos en dos áreas clave: la dimensión social, para la que los ministros acordaron elaborar planes de acción nacionales dotados de un sistema que permita controlar su impacto, y la dimensión global, para cuyo desarrollo en la educación superior europea los ministros acordaron una estrategia.

El número de países miembros se amplió a 46, con el reconocimiento de la República de Montenegro como Estado independiente en el Espacio Europeo de Educación Superior.

## Cronología del Proceso de Bolonia

Movilidad de estudiantes y profesores	Movilidad de investigadores		Vínculos más estrechos entre investigación y educación	Trayectorias académicas flexibles en la educación superior		
		Aprendizaje a lo largo de la vida	Inclusión del nivel de doctorado como tercer ciclo		Compromiso de elaborar planes de acción nacionales con un control efectivo de la dimensión social	
		Dimensión social		Consolidación de la dimensión social		
	Un sistema de créditos (ECTS)		Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)	Marcos Nacionales de Cualificaciones		
Un sistema común de dos ciclos	Títulos fácilmente legibles y comparables	Implicación de instituciones de educación superior y de estudiantes	Reconocimiento de las titulaciones y de los periodos de estudio (Suplemento al Título)	Concesión y reconocimiento de títulos conjuntos		
	Dimensión europea en la educación superior	Promoción del Espacio Europeo de Educación Superior			Estrategia para mejorar la dimensión global del Proceso de Bolonia	
	Cooperación europea para la garantía de calidad		Garantía de calidad a nivel de centros, nacional y europeo	Estándares y directrices para la garantía de calidad	Creación de un Registro Europeo de Calidad (EQAR)	
1998	1999	2001	2003	2005	2007	2009

Declaración de la Sorbona

Declaración de Bolonia

Comunicado de Praga

Comunicado de Berlín

Comunicado de Bergen

Conferencia de Londres

Conferencia de Lovaina/Louvain-la-Neuve

## SECCIÓN A: LA ESTRUCTURA GRADO-MÁSTER

---

En la Declaración de Bolonia, los países signatarios se comprometieron a crear para 2010 el Espacio Europeo de Educación Superior, adaptando los sistemas de educación superior para que sus estructuras fueran más uniformes y sus cualificaciones más comprensibles.

Es un error extendido el pensar que, con el Proceso de Bolonia, la duración de cada uno de los tres ciclos se ha establecido de forma rígida. En realidad, la Declaración de Bolonia (1999) únicamente establece que los estudios de primer ciclo deben durar un “mínimo de tres años”, y los debates subsiguientes sobre el segundo ciclo han concluido que una cualificación de máster puede oscilar entre 60 y 120 créditos ECTS. Mientras tanto, las cuestiones relativas al tercer ciclo se han dejado, en gran parte, en manos de las universidades, sin que haya habido intento alguno de introducir normativa adicional a este respecto dentro del marco del Proceso de Bolonia. Estas posturas se reflejan asimismo en el Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior, tal como se definió en Bergen (2005), que comprende los tres ciclos (incluida la posibilidad, en cada contexto nacional, de cualificaciones intermedias), los descriptores genéricos para cada ciclo basados en los resultados del aprendizaje y las competencias y los créditos asignados al primer y segundo ciclo. Normalmente, las cualificaciones del primer ciclo deben comprender entre 180 y 240 créditos ECTS, y las de segundo ciclo, entre 90 y 120 créditos ECTS, con un mínimo de 60 créditos.

Antes de la firma de la Declaración de Bolonia en 1999, ya existía en algunos países una estructura de tres ciclos (al menos en algunos campos), y el desafío consistía en ampliar esa práctica y aumentar la convergencia entre los distintos modelos existentes.

Desde entonces, los países restantes han introducido la nueva estructura y, a comienzos de 2009, esta estructura de tres ciclos de Bolonia estaba ya ampliamente implantada en la mayoría de los centros de educación superior y los programas de todos los países. Los estudios de Medicina y disciplinas afines, Arquitectura e Ingeniería son ejemplos de campos en los que se siguen ofreciendo programas de ciclo largo.

En muchos países, la puesta en marcha de la estructura de tres ciclos ha generado animados debates sobre cómo tener en cuenta las características nacionales específicas del mercado laboral y de ciertos tipos de instituciones, programas, disciplinas y cualificaciones. En esta etapa del proceso, no obstante, es posible tratar de identificar el nivel de convergencia entre las distintas prácticas, especialmente en lo relativo a la carga de trabajo y a la duración de los niveles de grado y máster, mientras que en el nivel de doctorado muchos de los desarrollos se encuentran en su fase inicial, y los patrones nacionales dominantes son difíciles de discernir y comparar.

El análisis que se ofrece a continuación se centra en las estructuras más comúnmente aplicadas en los distintos países. En muchos países las prácticas son necesariamente diversas, ya que los centros de educación superior, programas o disciplinas concretos responden a su misión de diferentes maneras, pero en la mayoría de los países existe un modelo de referencia claro que se aplica a la mayoría de los programas.

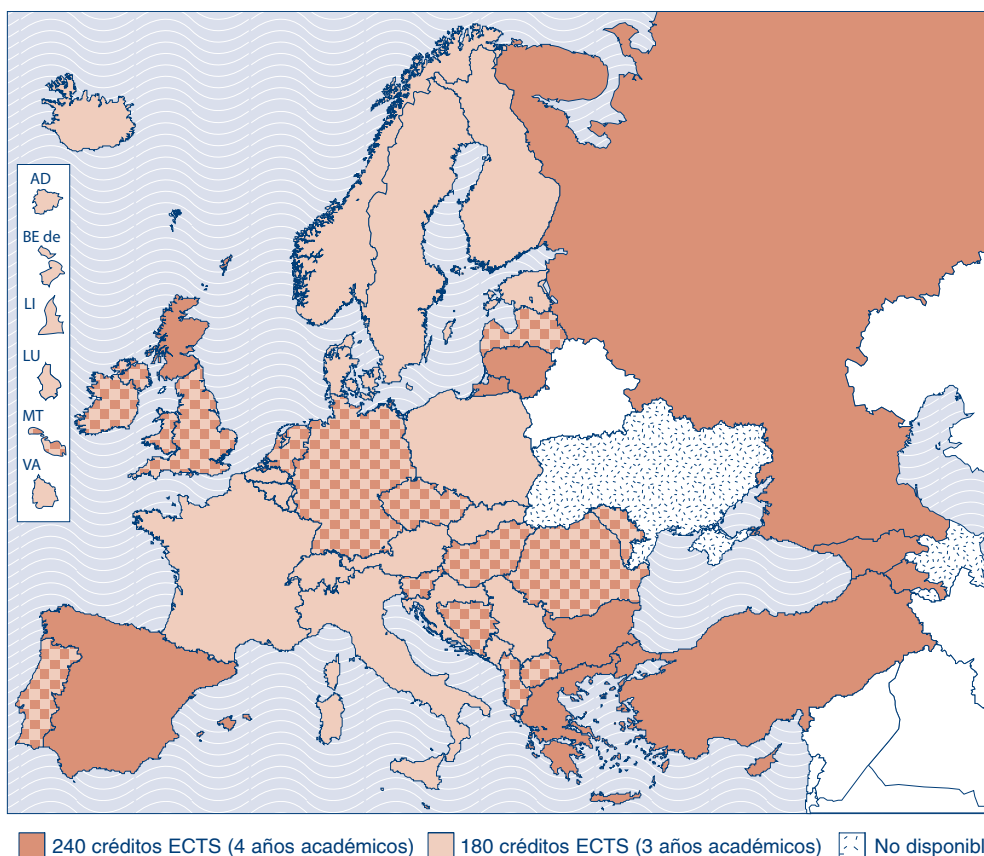
## La estructura en ciclos de 180+120 créditos ECTS (3+2 años académicos) es el modelo más adoptado

Respecto a los programas de grado, se han adoptado dos modelos principales:

- En 19 países (gráfico A1), lo más común ha sido diseñar los programas de grado tomando como base los 180 créditos ECTS (3 años). Éste es el caso de Andorra, Austria, Bélgica, Croacia, Dinamarca, Eslovaquia, Estonia, Finlandia, Francia, Islandia, Italia, Liechtenstein, Luxemburgo, Montenegro, Noruega, Polonia, la Santa Sede, Suecia y Suiza.
- En 11 países, los programas de grado más habituales se componen de 240 créditos ECTS (4 años), como sucede en Armenia, Bulgaria, Chipre, España, Georgia, Grecia, Lituania, Moldavia, Reino Unido (Escocia), Rusia y Turquía.

En los demás países no cuentan con ningún modelo como referencia, y la práctica institucional tiende a inspirarse en los dos modelos precedentes.

Gráfico A1: Carga de trabajo del estudiante/duración de los programas de grado más comunes, 2008/2009



Fuente: Eurydice.

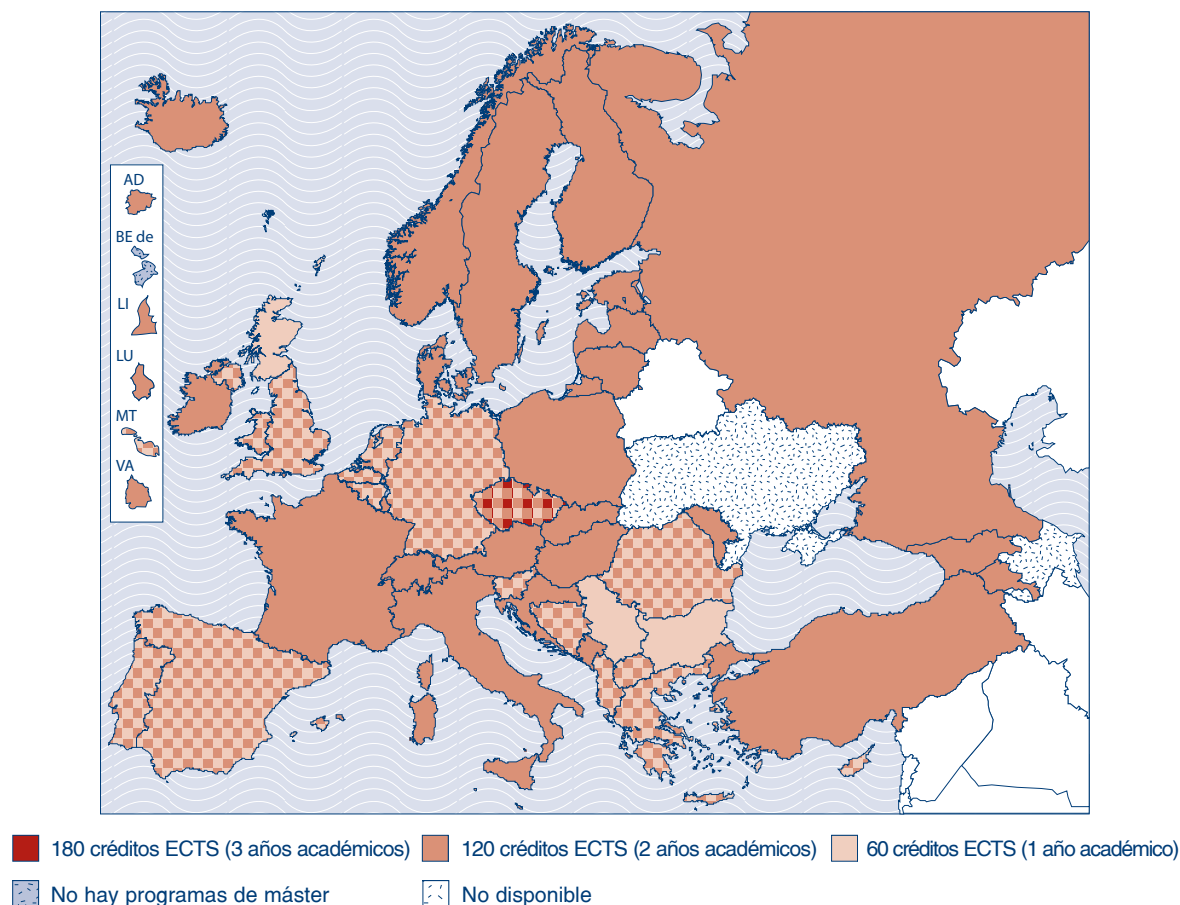
### Nota explicativa

Los países han adaptado los principios de Bolonia a su propia situación y los han aplicado de manera flexible para tener en cuenta las características específicas del mercado laboral, las instituciones y los campos de estudio o disciplinas. Por lo tanto, no se ha diseñado y aplicado necesariamente un modelo único en cada país, y las instituciones han gozado de un cierto margen de adaptación. No obstante, en la mayoría de los países se observa en la práctica un enfoque común o "modelo de referencia". Este gráfico trata de reflejar esta situación.



Para los programas de máster (gráfico A2), la gran mayoría de los países firmantes utilizan el modelo de 120 créditos ECTS (2 años). En los 29 países y regiones analizados, este modelo es la referencia más utilizada para diseñar programas, pese a que algunos programas de máster pueden elaborarse con menos créditos (en algunos países pueden encontrarse programas de máster de 90 créditos). Bulgaria, Serbia y Reino Unido (Escocia) son excepciones a la tendencia general, ya que allí los programas de máster normalmente son de entre 60 y 90 créditos (1 año). En los demás países (Alemania, Albania, Bélgica, Bosnia-Herzegovina, Chipre, Eslovenia, España, Grecia, Irlanda, Malta, Moldavia, Montenegro, Países Bajos, Portugal, Rumanía y Reino Unido –Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte–), la carga de trabajo del estudiante en el nivel de máster puede variar entre 60 y 120 créditos, aunque en la Comunidad flamenca de Bélgica se han elaborado, en Veterinaria y Medicina, programas de máster de 180 y 240 créditos, respectivamente. En la República Checa, algunos programas de máster requieren también 180 créditos (3 años).

**Gráfico A2: Carga de trabajo del estudiante/duración de los programas de máster más comunes, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

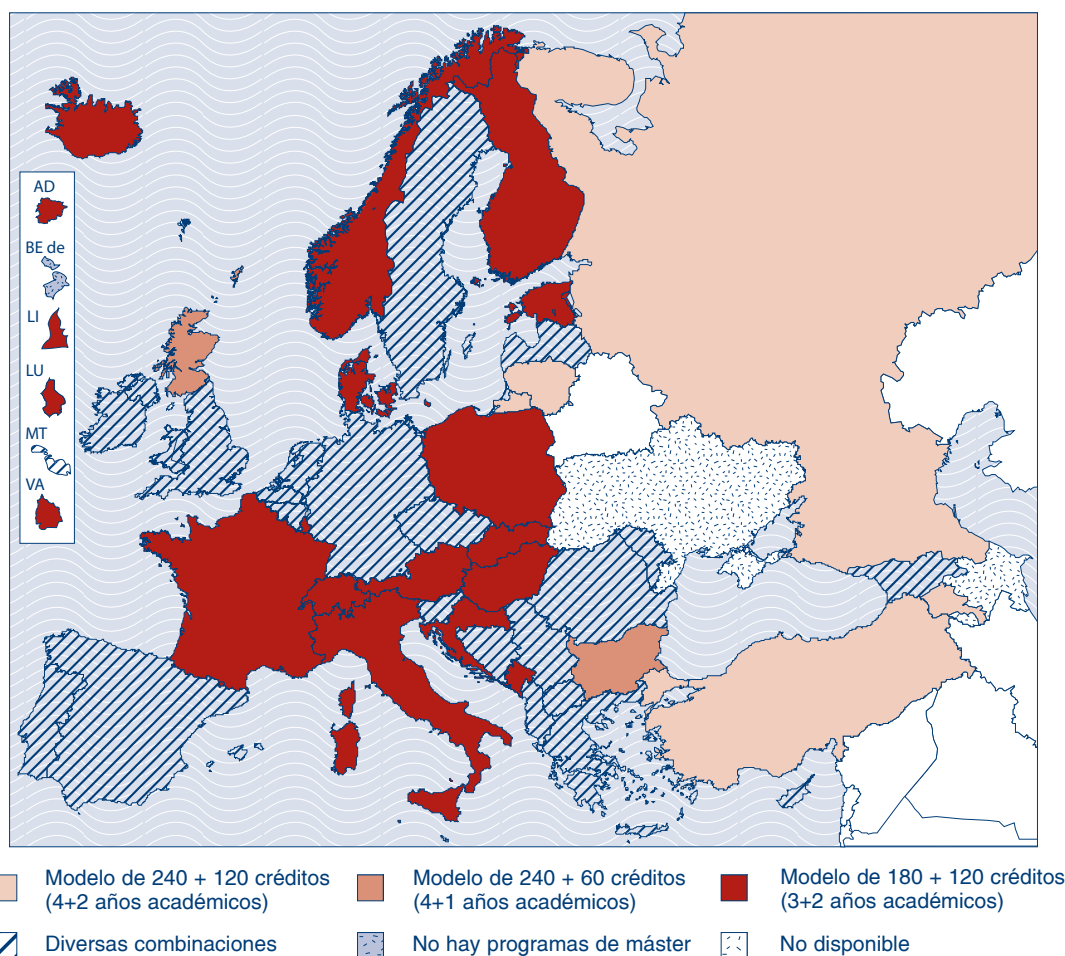
### Nota explicativa

Los países han adaptado los principios de Bolonia a su propia situación y los han aplicado de manera flexible para tener en cuenta las características específicas del mercado laboral, las instituciones y los campos de estudio o disciplinas. Por lo tanto, no se ha diseñado y aplicado necesariamente un modelo único en cada país, y las instituciones han gozado de un cierto margen de adaptación. No obstante, en la mayoría de los países se observa en la práctica un enfoque común o “modelo de referencia”. Este gráfico trata de reflejar esta situación.

En general, combinando los niveles de grado y máster, es posible identificar tres modelos para describir la estructura de ciclos tal como la aplican los países signatarios del Proceso de Bolonia (gráfico A3).

- El modelo de 180 + 120 créditos (3+2 años académicos) predomina en 17 países: Andorra, Croacia, Dinamarca, Eslovaquia, Estonia, Finlandia, Francia, Hungría, Islandia, Italia, Liechtenstein, Luxemburgo, Montenegro, Noruega, Polonia, Santa Sede y Suiza.
- El modelo de 240 + 60 créditos (4+1 años académicos) predomina en Bulgaria, mientras que en el Reino Unido (Escocia) el modelo habitual es de 240 + 90 créditos.

**Gráfico A3: Modelos de estructura de dos ciclos más habituales, 2008/09**



Fuente: Eurydice.

**Nota explicativa**

Los países han adaptado los principios de Bolonia a su propia situación y los han aplicado de manera flexible para tener en cuenta las características específicas del mercado laboral, las instituciones y los campos de estudio o disciplinas. Por lo tanto, no se ha diseñado y aplicado necesariamente un modelo único en cada país, y las instituciones han gozado de un cierto margen de adaptación. No obstante, en la mayoría de los países se observa en la práctica un enfoque común o "modelo de referencia". Este gráfico trata de reflejar esta situación.

Estos dos modelos pueden verse como una evolución respecto a los programas de 4 o 5 años que tradicionalmente utilizaban los países continentales antes de las reformas de Bolonia.

- El modelo de 240 + 120 créditos (4+2 años académicos) es el utilizado habitualmente en cinco países: Armenia, Georgia, Lituania, Rusia y Turquía.

En los demás países y regiones –aproximadamente la mitad de los países del Proceso de Bolonia– no parece predominar un único modelo principal. En la Comunidad flamenca de Bélgica, por ejemplo, todos los programas de primer ciclo son de 180 créditos ECTS, pero el número de créditos del segundo ciclo puede variar. Por ello, las estructuras de los programas dependen en gran parte de las instituciones y los campos de estudio implicados.

### **En la mayoría de los países el modelo de Bolonia no engloba los programas de formación profesional**

Aunque el Proceso de Bolonia ha traído consigo una convergencia clara de los modelos de estructura de títulos, es importante tener en cuenta la amplitud y el impacto de las variaciones nacionales en el emergente Espacio Europeo de Educación Superior. Algunas de estas variaciones se refieren a disciplinas y campos de estudio específicos, mientras que otras son una continuación de la diferenciación entre las cualificaciones académicas y profesionales en las nuevas titulaciones creadas por el Proceso de Bolonia. Sea cual sea su práctica, todos los países se enfrentan a importantes desafíos a la hora de adaptarse a unas demandas sociales en rápido cambio y de garantizar que las cualificaciones, especialmente las de primer ciclo, dan acceso al mercado laboral.

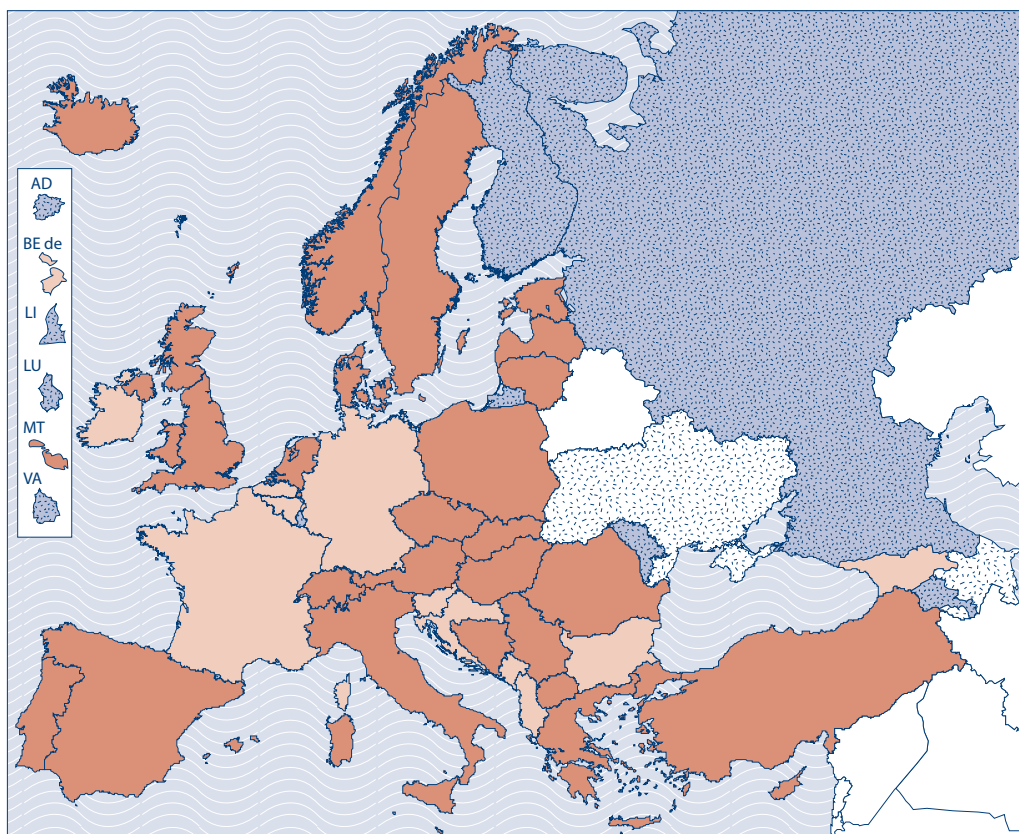
El nivel de enseñanza CINE 5B corresponde a programas con una clara orientación de formación profesional, dirigida a preparar a los estudiantes para que entren directamente en el mercado laboral. Normalmente son programas más cortos que los del nivel CINE 5A y, por lo tanto, no tienen que ser necesariamente conformes a las estructuras de Bolonia. No obstante, la cuestión de cómo pueden los estudiantes desarrollar aún más su conocimiento, sus aptitudes y sus competencias y, por consiguiente, cómo se articulan estos programas con los ciclos de Bolonia, es una cuestión política importante en un mundo globalizado en el que todas las personas deben seguir aprendiendo durante toda su vida.

Hay un número considerable de países que todavía no han tomado todas las medidas para modernizar su sistema de formación profesional de acuerdo con las reformas de Bolonia, pese a que estas reformas están concebidas, al menos en teoría, como parte de una respuesta coherente a una sociedad y un mercado laboral en rápido cambio. Sin embargo, algunos países consideran que los programas de ciclo corto de nivel CINE 5B no requieren adaptación, y que el problema debe abordarse más bien desde la articulación de los programas y las cualificaciones dentro del sistema general.

En varios países (Bélgica, Chipre, Estonia, Grecia, Irlanda, Lituania, Eslovenia y Turquía), el nivel CINE 5B constituye un aspecto importante del sistema de educación superior, y en él participa más de un 25% de los estudiantes (véase *Cifras clave de la Educación Superior en Europa, Edición 2007*, Gráfico B2). Diez países (Albania, Alemania, Bélgica, Bulgaria, Croacia, Eslovenia, Francia, Georgia, Irlanda y Montenegro) con programas CINE 5B utilizan o han adaptado para este nivel la estructura de Bolonia, especialmente el concepto de grado. Sin embargo, más de dos tercios de los países no han considerado necesario modernizar la formación profesional del nivel CINE 5B como parte de las reformas del Proceso de Bolonia. Pese a ello, en la mayoría de los países el establecimiento de puentes entre el nivel CINE 5B y los nuevos programas de nivel CINE 5A organizados a raíz del Proceso de Bolonia es un asunto que suscita interés y atención.

Además de la distinción entre programas CINE 5A y CINE 5B, algunos países establecen una diferencia considerable entre el perfil académico y el profesional de las cualificaciones. En Croacia, Francia, Letonia, Lituania y Montenegro, la distinción entre perfiles profesionales y académicos se establece tanto en el nivel de grado como en el de máster. Francia, en sus primeros ciclos, distingue entre la *licence* y la *licence professionnelle*, la segunda de las cuales pertenece al nivel CINE 5B y está diseñada específicamente para dar acceso al mercado laboral, pero con unas posibilidades restringidas de pasar al nivel de máster. El segundo ciclo ofrece un máster *professionnel* y un máster *recherche* de nivel CINE 5A (estudios universitarios). No obstante, se anima a las universidades a ofrecer programas de máster cuyos resultados tengan una orientación tanto académica como profesional.

**Gráfico A4: Aplicación de la estructura de Bolonia a los programas de nivel CINE 5B, 2008/2009**



- El nivel CINE 5B no se ha modificado como parte de las reformas de Bolonia
- El nivel CINE 5B se ha integrado en las reformas de Bolonia
- No hay nivel CINE 5B
- No disponible

Fuente: Eurydice.

**Nota explicativa**

El nivel CINE 5B corresponde a programas con una clara orientación de formación profesional, normalmente más cortos que los del nivel CINE 5A. No se adaptan necesariamente a la estructura o los principios de Bolonia, pero algunos países han aprovechado la oportunidad para revisar estos programas y garantizar los vínculos y la flexibilidad entre los programas de formación profesional y los académicos. En especial, el concepto de grado puede haberse adaptado o aplicado a programas de nivel CINE 5B.

Al igual que Francia, Lituania distingue, por un lado, entre *profesinis bakalauras* en escuelas universitarias (CINE 5B) y *bakalauras* en universidades (CINE 5A) y, por otro lado, entre *magistras* y *profesiné kvalifikacija* en universidades (CINE 5A). Luxemburgo ofrece titulaciones de grado y máster que son o *professionnel* o *académique*. En Letonia, el *profesionālais bakalauris* y el *profesionālais maģistrs*, así como las titulaciones *bakalauris/maģistrs*, pertenecen al nivel CINE 5A. Croacia ha establecido un sistema dual que separa los estudios universitarios (CINE 5A), con las titulaciones *prvostupnik* y *magistar*, de los estudios de formación profesional (CINE 5B), con las titulaciones *strucni prvostupnik* y *specijalist struke*. No obstante, ambos tipos de programa se adaptaron juntos como parte de las reformas de Bolonia, y ambos utilizan el primer ciclo, el ECTS y el concepto de resultados del aprendizaje. Algo parecido sucede en Montenegro con los estudios aplicados de grado y los estudios aplicados de máster, de nivel CINE 5B, y los estudios académicos de grado y los estudios académicos de máster, de nivel CINE 5A.

En Dinamarca se ha introducido una diferenciación para el primer ciclo: el grado profesional se estudia en escuelas universitarias, y el grado se estudia en universidades, ambos con nivel CINE 5A. Irlanda distingue asimismo entre *ordinary bachelor degrees*, de nivel CINE 5B y ofrecidos junto con cursos de nivel CINE 5A en institutos tecnológicos y *third level colleges*, y *honours bachelor degrees* (CINE 5A), en el sistema universitario.

También conviene destacar que, en algunos países en los que no existen distinciones formales entre las titulaciones, sí puede haber diferencias dependiendo del tipo de centro que imparte los programas. Este es el caso, por ejemplo, de Bélgica (universidades y *hautes écoles/hogeschool/hochschule*), Finlandia (universidades y escuelas politécnicas/ *ammattikorkeakoulu*), Alemania (universidades y *Fachhochschulen*), Grecia (universidades y TEIs – Centros Educativos Tecnológicos), Países Bajos (universidades y universidades de ciencias aplicadas), Portugal (universidades e *institutos politécnicos*) y Suiza (universidades y *Fachhochschulen/haute école spécialisée/scuola universitaria professionale*).



## SECCIÓN B: EL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS (ECTS)

---

A lo largo del Proceso de Bolonia, el ECTS se ha establecido claramente como un elemento fundamental para hacer que el sistema europeo de educación superior sea más transparente y más fácil de comprender. El sistema, surgido a finales de la década de 1980, empezó a utilizarse básicamente para la transferencia de créditos, con el fin de facilitar la movilidad de los estudiantes dentro del Programa Erasmus. La aspiración de crear un Espacio Europeo de Educación Superior se acordó una década después, y desde entonces el ECTS se ha ido desarrollando gradualmente hasta convertirse en un instrumento básico que ayuda a la puesta en marcha de dicho Espacio. Con este sistema, a cada estudiante se le asignan créditos al completar con éxito las actividades de aprendizaje establecidas para un periodo formal de estudio. El número de créditos asignado a un periodo de estudio se basa en el peso de dicho periodo en cuanto a la carga de trabajo que el estudiante debe realizar para obtener los resultados de aprendizaje en un contexto formal (más información en la Guía del Usuario del ECTS 2009).

La importancia del ECTS respecto a la movilidad de los estudiantes se ha reafirmado en muchas ocasiones, y los comunicados de las conferencias de ministros responsables de la educación superior celebradas en Berlín (septiembre de 2003), Bergen (mayo de 2005) y Londres (mayo de 2007) indican que ha habido avances notables en el sistema. En el Comunicado de Berlín se animó a los países signatarios a dejar de utilizar el ECTS solamente como un sistema de transferencia de créditos y empezar a utilizarlo también como un sistema de acumulación de créditos. En el Comunicado de Bergen se llamó la atención sobre el uso del ECTS en los estudios de primer y segundo ciclo, con especial hincapié en su importancia dentro del Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior, adoptado en la Conferencia de Bergen. Mientras tanto, el Comunicado de Londres se concentró en la aplicación del ECTS basándose en la carga de trabajo y en los resultados del aprendizaje.

Este informe no se centra exclusivamente en si el ECTS se utiliza o no –por la recopilación de datos nacionales, es evidente que el ECTS es una de las características más sólidas de los sistemas europeos de educación superior–, sino también en las principales interpretaciones nacionales del sistema. Así, además de examinar si el ECTS está integrado –y de qué manera– en los sistemas nacionales, se ha reunido información sobre los criterios empleados para asignar los créditos ECTS. La diversidad de respuestas recibidas sobre este tema demuestra que la idea de un desarrollo uniforme del ECTS como sistema de créditos para el Espacio Europeo de Educación Superior es errónea, ya que la realidad es más compleja. De hecho, existe una diversidad considerable en las interpretaciones nacionales del ECTS, y no cabe duda de que esta diversidad aumentará aún más cuando se examine la aplicación a nivel institucional.



## **No hay obstáculos formales que impidan la aplicación del ECTS**

Aunque no es un requisito, la introducción del ECTS normalmente viene apoyada por una legislación, tal como se ilustra claramente en el gráfico B1. Este proceso de integrar el ECTS en la legislación nacional se inició antes del año 2000 en unos pocos países, como Austria, la Comunidad flamenca de Bélgica y Rumanía, cobró impulso entre 2000 y 2005, y ya se ha completado en casi todos los países.

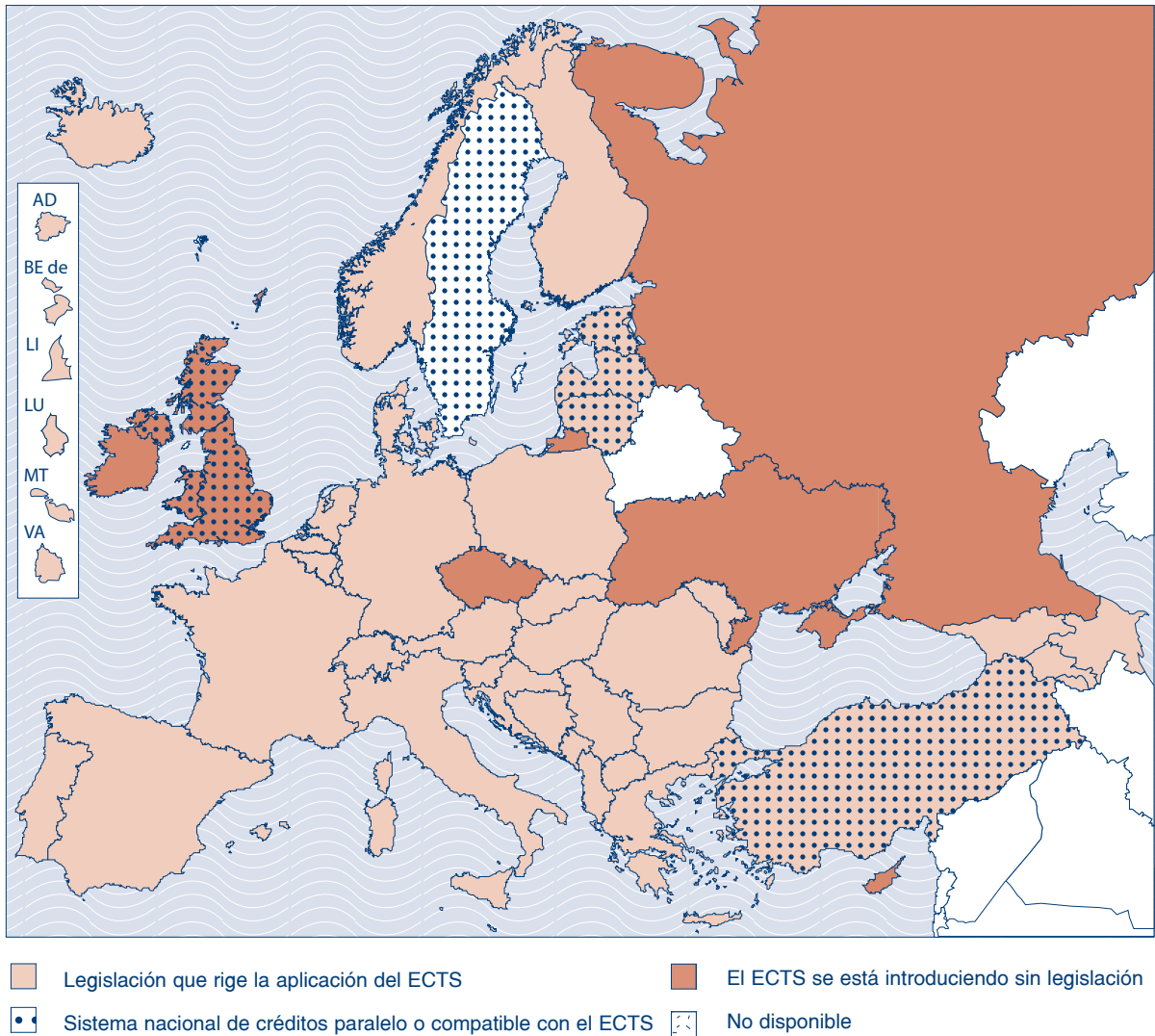
También hay varios países en los que el ECTS se ha introducido sin legislación. En la República Checa, el sistema no está estipulado en ninguna legislación, pero todas las instituciones de educación superior lo han introducido, o han introducido un sistema de créditos compatible con él. En Irlanda, el ECTS no es obligatorio, pero se utiliza de forma generalizada en las universidades, y también se ha incorporado al sistema nacional de titulaciones del Consejo de Títulos de Educación Superior (*Higher Education and Training Awards Council* o HETAC), responsable de acreditar los programas de educación superior impartidos fuera del sector universitario. En Chipre, actualmente se está debatiendo una reforma de la legislación sobre instituciones de educación superior, por la que se pretende establecer la adopción obligatoria del ECTS, pero, en cualquier caso, todos los programas de estudios ofrecidos por las universidades públicas y privadas ya están utilizando este sistema. Mientras tanto, en Rusia, el sistema nacional de créditos basado en el ECTS se viene aplicando de forma voluntaria desde 2002. El Ministerio ha elaborado directrices y las ha distribuido a todas las instituciones de educación superior del país. En Ucrania, el ECTS lleva introducido sin legislación desde 2007, y el Ministerio de Educación ha elaborado directrices para su aplicación.

En Azerbaiyán, en 2006 se inició la introducción piloto del ECTS, y el sistema ya se está ampliando y aplicando gradualmente. La primera promoción de estudiantes de grado según este sistema se graduará en 2009/2010. El ECTS se aplicará a continuación, a partir de 2010, a los programas de máster. De forma similar, en el año 2008 en España se adoptó nueva legislación que establece la obligatoriedad del ECTS desde 2010/2011.

Reino Unido mantiene un enfoque no normativo respecto al uso del ECTS. Los centros de educación superior son órganos independientes y autónomos capacitados para establecer sus propias titulaciones. Esta autonomía institucional significa que no existen obstáculos jurídicos significativos para introducir las reformas de Bolonia, incluido el ECTS, y las organizaciones han respondido positivamente a las novedades resultantes del Proceso de Bolonia. Escocia, Gales e Irlanda del Norte cuentan con sistemas de transferencia y acumulación de créditos, y en 2008 se publicó un marco nacional de créditos para la educación superior en Inglaterra. Estos sistemas son compatibles con el ECTS. De hecho, en Escocia todos los centros de educación superior utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación de créditos, y el sistema coexiste sin problemas con los créditos del Marco Curricular y de Cualificaciones escocés, utilizados para el aprendizaje a lo largo de la vida. El sector de la educación superior en Reino Unido sigue promoviendo activamente la atención y el énfasis en los resultados de los periodos de estudio, más que en la noción de la carga de trabajo del estudiante.



**Gráfico B1: Legislación relativa al ECTS,  
2008/2009**



Fuente: Eurydice.

## Variaciones significativas en la forma de aplicación del ECTS

A efectos de este informe, el ECTS se considera implantado cuando se aplica a casi todos los programas ofertados por casi todos los centros de educación superior tanto para la transferencia como para la acumulación de créditos, y cuando cumple los requisitos de atribución de créditos basados en los resultados del aprendizaje y la carga de trabajo del estudiante.

El gráfico B2 revela una diversidad en las prácticas que confirman que la aplicación completa y armonizada del ECTS dista de ser una realidad y que todavía queda por delante un largo proceso de desarrollo y ajuste. Sobre la base de la información proporcionada a nivel nacional, pueden distinguirse cinco categorías de países.

Un primer grupo de países (la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Bélgica, Bosnia-Herzegovina, Dinamarca, Georgia, Islandia, Italia, Liechtenstein, Moldavia, Noruega, Países Bajos, Serbia y Suiza) comprende a aquellos en los que más del 75% de las instituciones y los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. Además, los conceptos de resultados del aprendizaje y carga de trabajo del estudiante se utilizan conjuntamente y han sustituido a otros enfoques.

En un segundo grupo (Austria, Finlandia, Francia, Hungría, Malta, Portugal y Ucrania), más del 75% de las instituciones y los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. Las horas de contacto ya no son la referencia para establecer el número de créditos, y han sido sustituidas por la carga de trabajo del estudiante. No obstante, en contraste con el grupo anterior, los resultados del aprendizaje aún no se han convertido en la referencia habitual para el sistema.

En el tercer grupo, siguen utilizándose las horas de contacto, o una combinación de las horas de contacto y la carga de trabajo del estudiante, como referencia para definir los créditos, y más del 75% de las instituciones y los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. A este grupo pertenecen Azerbaiyán, Croacia, Chipre, Irlanda, Montenegro, Polonia y la República Checa.

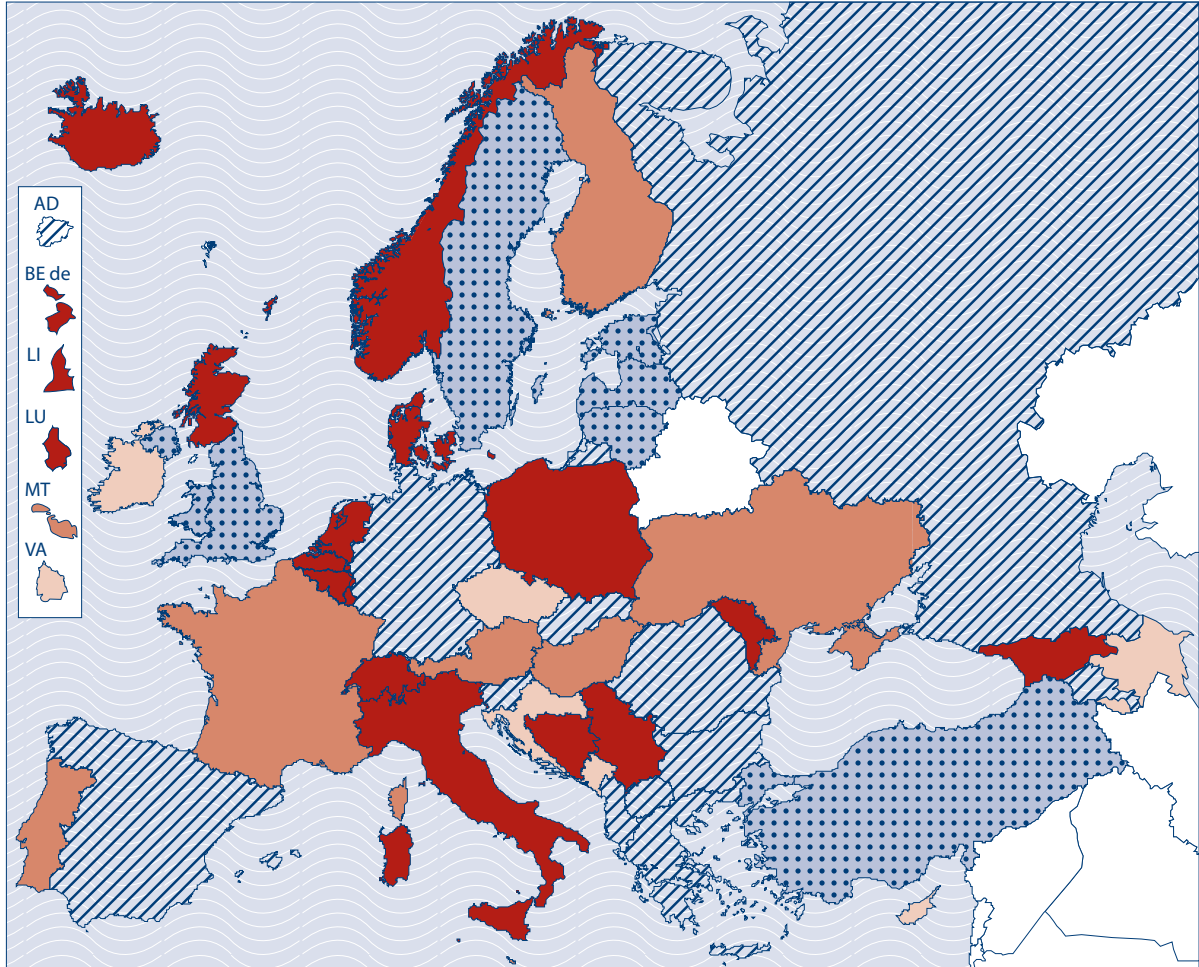
Además de estos tres grupos, hay otros 18 países que todavía deben hacer progresos para implantar totalmente el concepto del ECTS. Pueden dividirse a su vez en dos categorías.

En 11 países, el ECTS se aplica en el 75% o menos de los centros y/o el 75% o menos de los programas, y se utilizan diversas referencias para definir los créditos. Este es el caso de Albania, Alemania, Andorra, Armenia, Bulgaria, Eslovaquia, Eslovenia, España, Grecia, Rumanía y Rusia, donde el desafío consiste todavía en extender la práctica del ECTS entre los centros y los programas y en aplicar adecuadamente el concepto.

Por último, 6 países (los tres países bálticos, Reino Unido, Suecia y Turquía) han mantenido sistemas nacionales de créditos paralelos al ECTS, aunque en los países bálticos la tendencia parece ser hacia una aplicación completa del ECTS en el futuro. En Letonia, el ECTS sólo se utiliza actualmente para la transferencia internacional de créditos, pero la Ley de Educación Superior, próxima a aprobarse, permitirá su plena aplicación. En Estonia, el sistema nacional de créditos, plenamente compatible con el ECTS, será sustituido por éste a partir del 1 de septiembre de 2009. En Lituania, todos los componentes de los programas de educación superior tienen asignados créditos vinculados de forma tangible con los resultados del aprendizaje y, aunque en la actualidad el ECTS sólo se utiliza para los programas europeos de movilidad, se considera que el sistema nacional es plenamente compatible con él. En Turquía, sin embargo, el sistema nacional no es plenamente compatible con el ECTS, que sólo se utiliza para la transferencia de créditos en el contexto de los programas de movilidad de estudiantes. En el

Reino Unido, el nuevo sistema nacional de créditos para Inglaterra (agosto de 2008) incluye recomendaciones detalladas sobre la equiparación con el ECTS. Escocia mantiene su sistema nacional (SCQF) con el fin de alcanzar un aprendizaje flexible y la transferencia entre los distintos sectores que contribuyen al aprendizaje a lo largo de la vida, y el Marco de Créditos y Cualificaciones de Gales (*Credit and Qualifications Framework for Wales* o CQFW) abarca toda la educación a partir de los 16 años.

**Gráfico B2: Nivel de aplicación del ECTS,  
2008/2009**



- Más del 75% de las instituciones **y** los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. La asignación de créditos ECTS se basa en los resultados del aprendizaje y en la carga de trabajo del estudiante.
- Más del 75% de las instituciones **y** los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. La asignación de créditos ECTS se basa en la carga de trabajo del estudiante.
- Más del 75% de las instituciones **y** los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. La asignación de créditos ECTS se basa en las horas de contacto, o en una combinación de las horas de contacto y la carga de trabajo del estudiante.
- ▨ El 75% o menos de las instituciones **y/o** el 75% o menos de los programas utilizan el ECTS tanto para la transferencia como para la acumulación. Para definir los créditos se utilizan diversas referencias.
- Hay sistemas nacionales de créditos paralelos o compatibles con el ECTS. El ECTS se utiliza principalmente para la transferencia.

Fuente: Eurydice.

En la mayoría de los países se han establecido **mecanismos de orientación e información** para respaldar la aplicación adecuada del ECTS. En 37 países se mencionan explícitamente esos mecanismos, que engloban campañas de información, actividades de formación, o manuales (por ejemplo, en Alemania, Azerbaiyán, Dinamarca, España, Estonia, Georgia, Hungría, Lituania, la República Checa, Rusia, Suiza y Ucrania). Incluyen también las actividades de los Expertos en Bolonia, organizados a nivel nacional y respaldados por proyectos gestionados por la Comisión Europea (Alemania, Croacia, Chipre, Francia, Hungría, Liechtenstein, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Checa, Reino Unido y Suecia), así como la ayuda y el control a las agencias nacionales (la Agencia Nacional para Programas de Aprendizaje durante Toda la Vida en Chipre, el Comité de Acreditación del Estado en Polonia, la Oficina del Programa Internacional de Educación y Formación en Suecia, y la Agencia Nacional y el Consejo de Educación Superior en Turquía), y los proyectos financiados por la UE (en Bosnia-Herzegovina y Croacia).

No obstante, aunque hay 37 países que mencionan mecanismos de orientación e información, sólo nueve de ellos movilizan realmente ayuda económica para estas actividades. Entre ellos se encuentran la República Checa y Grecia (programas de desarrollo/modernización), Lituania (que utiliza Fondos Estructurales de la UE) y Suiza (ayuda presupuestaria). En Andorra la ayuda económica forma parte del proceso contractual con el Estado, y en Croacia la Fundación Nacional de Ciencias ayuda a la aplicación del ECTS; además, el Ministerio ha proporcionado también ayuda económica global para las reformas de Bolonia.

## SECCIÓN C: EL SUPLEMENTO EUROPEO AL TÍTULO

---

El Suplemento Europeo al Título (SET) fue creado por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y UNESCO/CEPES. Es un documento realizado en una plantilla estandarizada que se adjunta a un título de educación superior y contiene una descripción de la naturaleza, el nivel, el contexto, el contenido y el estatus de los estudios completados con éxito por la persona citada en el título original. También debe adjuntarse al SET una descripción del sistema nacional de educación superior en el que la persona citada en el título original ha obtenido su titulación.

El propósito del Suplemento Europeo al Título (SET) es mejorar la comprensión de los conocimientos, aptitudes y competencias adquiridos por el estudiante, y de esta manera facilitar la movilidad y ayudar a los empleadores. La pertinencia y la importancia del SET han ido aumentando a lo largo de la década de Bolonia, especialmente tras el compromiso adquirido por los Ministros de Educación en el Comunicado de Berlín de 2003, según el cual, para 2005, todos los estudiantes titulados debían recibir este documento de manera automática y gratuita y en una lengua europea de uso extendido.

### Una nueva fase: de la introducción a la aplicación y seguimiento efectivos

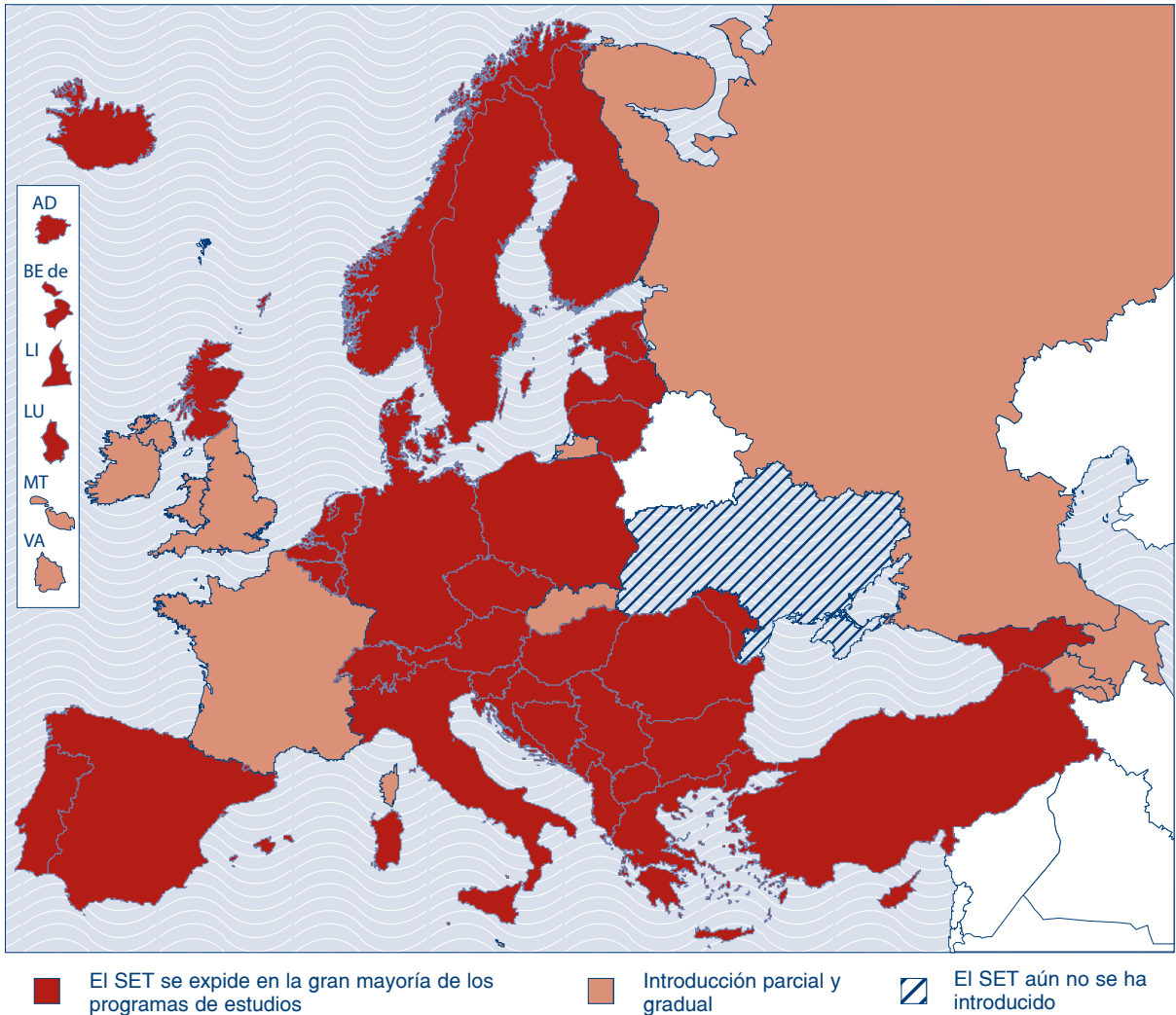
El SET se introdujo inicialmente sin legislación en varios países, pero desde entonces se ha convertido en obligatorio en la gran mayoría de los países signatarios (gráfico C1). Ucrania es actualmente el único país del Espacio Europeo de Educación Superior que aún no lo ha introducido.

En Azerbaiyán, Eslovaquia, Francia, Irlanda, Montenegro, Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Rusia, el SET todavía se está introduciendo gradualmente. Desde Irlanda se ha señalado que aproximadamente el 75% de todas las instituciones de educación superior expiden el documento, y todos los estudiantes que obtengan su título a partir de 2009 deberían recibirlo. Por su parte, en el Reino Unido, un estudio reciente en el que se recopila información del 60% del total de centros de educación superior del país calcula que el índice de aplicación llega al 60% de los centros de la muestra. En Francia, el SET se gestiona de manera centralizada, a través del *Répertoire National des Certifications* (RNCP).

La mayoría de los países mencionan incentivos y mecanismos de aplicación nacionales, y más de 34 se centran en la orientación y la información proporcionadas a los centros de educación superior, que incluyen campañas de información, actividades de formación, manuales (por ejemplo, en Croacia, Estonia, Georgia, Hungría y Letonia), las actividades de los Expertos en Bolonia (mencionadas de manera específica por Chipre, Francia, Georgia, Italia, Países Bajos, Polonia y la República Checa), la ayuda de las agencias nacionales (CIRIUS en Dinamarca, la Autoridad Nacional para las Cualificaciones en Irlanda, la Junta Nacional de Educación en Finlandia, la Unidad Europea de Educación Superior en Reino Unido, y la Agencia Nacional y el Consejo de Educación Superior en Turquía), proyectos financiados por la UE (Bosnia-Herzegovina) y ayuda en línea (Suiza). Unos pocos países han movilizado también ayuda económica mediante “programas de desarrollo/modernización” (República Checa y Grecia) o han proporcionado financiación específica adicional (Lituania y Malta). En Hungría, el Ministerio de Educación ha elaborado un software especial para ayudar a las instituciones de educación

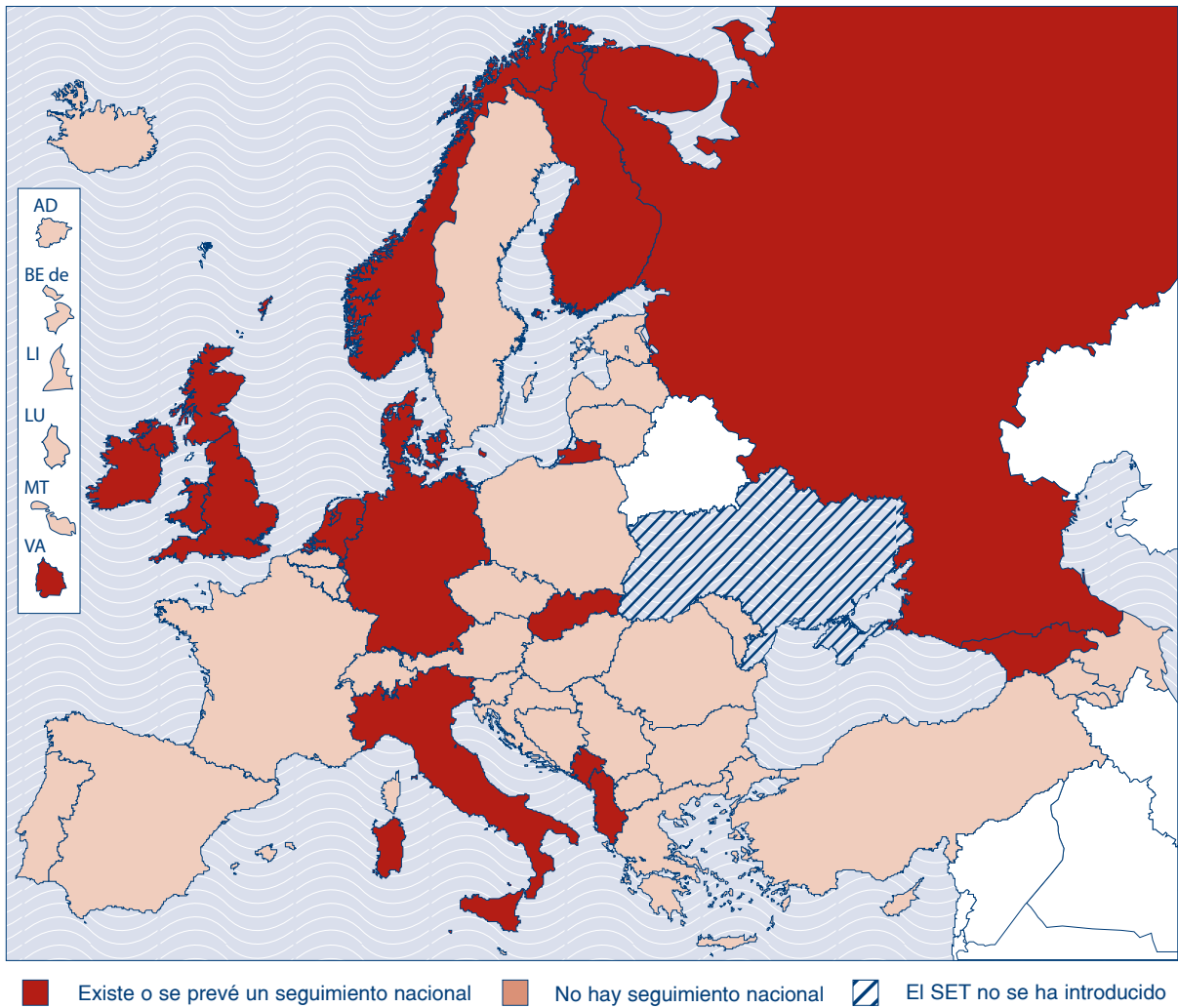
superior a expedir el SET, y otros países están estudiando también la posibilidad de expedirlo de manera electrónica.

**Gráfico C1: Nivel de implantación del Suplemento Europeo al Título, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

**Gráfico C2: Seguimiento nacional del uso del Suplemento Europeo al Título, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

**Nota explicativa**

El gráfico indica si se ha emprendido un seguimiento a nivel nacional para averiguar cómo utilizan el Suplemento Europeo al Título los empleadores y/o las instituciones de educación superior.



Resulta sorprendente, habida cuenta de las numerosas acciones que se han señalado destinadas a apoyar la aplicación del SET, comprobar que sólo unos pocos países han emprendido medidas nacionales de seguimiento para averiguar cómo utilizan realmente el SET los centros de educación superior y los empleadores (gráfico C2). Tan sólo 14 países han impulsado iniciativas de este tipo, algunas de ellas muy recientes y que, por lo tanto, todavía no han proporcionado datos, como es el caso de Finlandia (Junta Nacional de Educación) y Hungría, donde el Centro Nacional Europass acaba de iniciar el desarrollo de su sistema nacional de seguimiento. En Chipre, el Centro Nacional Europass ha emprendido medidas de seguimiento para averiguar qué instituciones están expidiendo el SET, pero todavía no ha iniciado un control de la utilidad del documento para empleadores e instituciones. De igual modo, en la Comunidad flamenca de Bélgica se ha iniciado un seguimiento del contenido del Suplemento Europeo al Título, pero no de su utilidad. En Noruega, la Agencia Noruega para la Garantía de la Calidad en la Educación (*NOKUT*) ha realizado un extenso seguimiento de las opiniones de todos los centros de educación superior, pero no se ha estudiado el impacto potencial del SET sobre los empleadores de Noruega que contraten a titulados de centros de educación superior del propio país, y no se ha pedido la respuesta de ningún empleador. En Irlanda, el Grupo Nacional de Control sobre el Suplemento Europeo al Título (que actúa bajo los auspicios de la Autoridad Nacional para las Cualificaciones) trabajará junto con el Centro Nacional Europass sobre este tema. En el Reino Unido, la Unidad Europea de Educación Superior realiza un estudio cada dos años y, en 2008, el Consejo de Financiación de la Educación Superior para Inglaterra ha incluido preguntas relativas al SET en la declaración anual de control de todas las instituciones inglesas de educación superior a las que financia.

En Dinamarca, Europass ha establecido contacto y diálogo con empresas y sindicatos. En los Países Bajos, la Inspección de la Educación (*Inspectie van het Onderwijs* [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)) vigila todos los aspectos de la legislación nacional, y los Expertos en Bolonia contribuyen también a controlar la aplicación del SET.

El resultado general de las medidas de seguimiento adoptadas ofrece una imagen heterogénea, y confirma la necesidad de un análisis ulterior. En particular, parece que el sector privado no conoce ni valora realmente el SET. Dinamarca, Georgia, Italia y Países Bajos informan de que el SET todavía no es utilizado de forma generalizada por empleadores o instituciones de educación superior. No obstante, hay cuatro países que transmiten una señal más positiva. Alemania señala que la mayoría de los empleadores del sector público utilizan el SET, aunque su uso aún no está extendido en el sector privado. Albania considera asimismo que el SET lo utilizan la mayoría de las instituciones de educación superior y de los empleadores públicos, pero no los empleadores privados. Montenegro menciona que el SET lo utilizan la mayoría de los empleadores, tanto públicos como privados, así como los centros de educación superior, y Eslovaquia indica que el SET se utiliza de forma generalizada para captar estudiantes en los centros de educación superior.



## **El Suplemento Europeo al Título se expide de forma automática y gratuita en la mayoría de los países**

Tras el compromiso adquirido por los Ministros de Educación en el Comunicado de Berlín, el Suplemento Europeo al Título debe expedirse de forma automática y gratuita a los titulados al finalizar su programa de estudios (gráfico C3). Sin embargo, esto no sucede aún en todos los países, y sigue habiendo variaciones considerables en su aplicación. Azerbaiyán, España y Turquía sólo lo expiden previa solicitud, y en Polonia, aunque la versión en polaco se expide automáticamente, la versión en inglés sólo se expide si se solicita. En Andorra también es preciso solicitarlo si se quiere en otra lengua que no sea el catalán. En Austria, aunque en general se expide de forma automática, los titulados de centros de formación de docentes sólo lo obtienen si lo solicitan. En Estonia, los titulados de primer ciclo no lo reciben a menos que lo soliciten. En Hungría, el SET se expide automáticamente en húngaro e inglés, y sólo previa solicitud, en los programas de estudios realizados en una lengua minoritaria. En Italia, aunque la mayoría de los titulados reciben el SET automáticamente, un reducido número de centros sólo lo expiden si se solicita. En el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), el SET se expide automáticamente en algunos centros, pero otros sólo lo expiden previa solicitud. En Rusia se observan distintas situaciones: algunos centros expiden el SET de forma automática y gratuita, mientras que otros lo hacen, previo pago, a los estudiantes que lo solicitan.

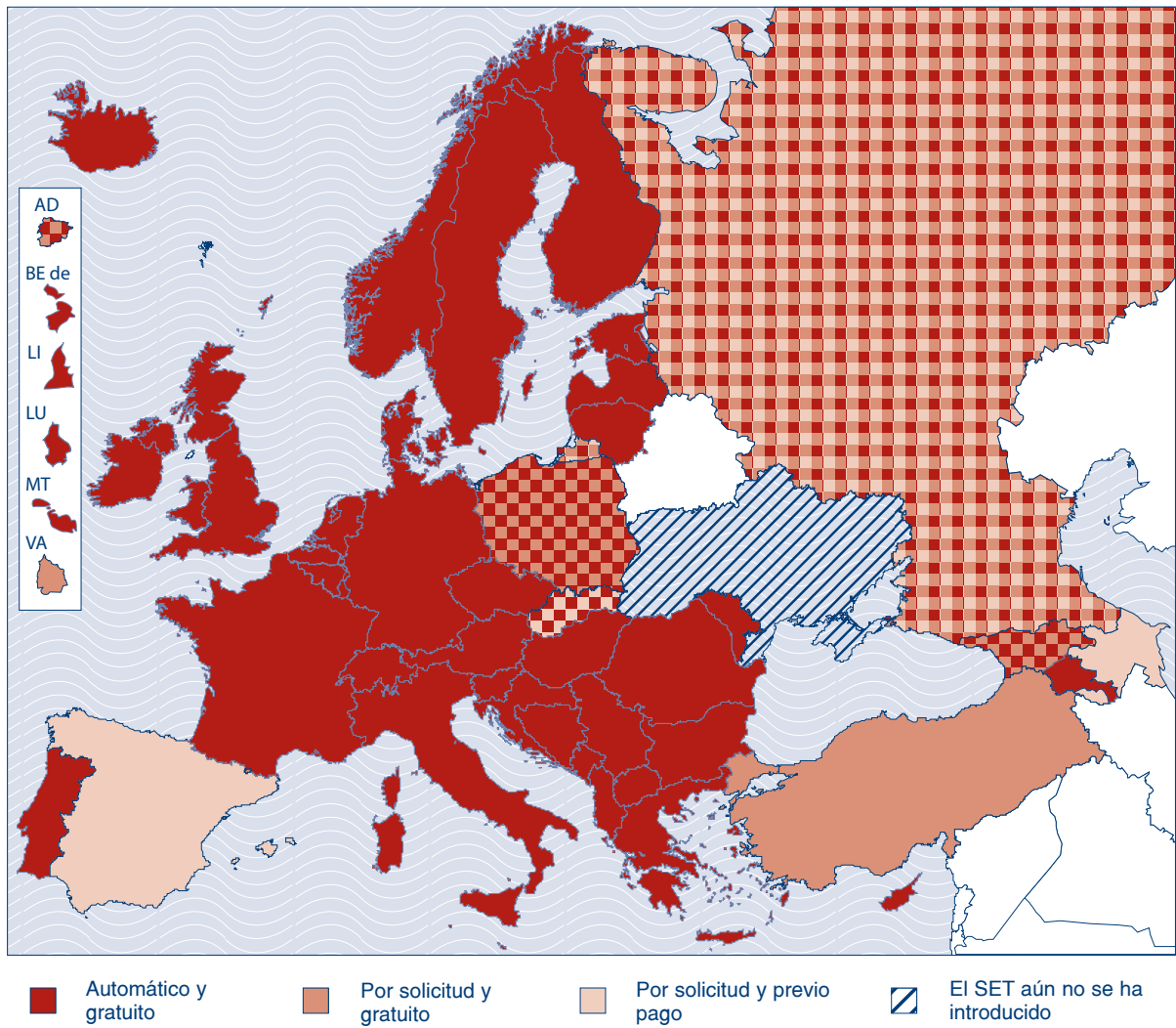
Respecto a los costes, el Suplemento Europeo al Título se expide gratuitamente en casi todos los países y la situación parece haber mejorado desde 2006. Las excepciones de las que se tiene constancia son Eslovaquia (donde la versión en inglés sólo se expide por solicitud y previo pago), España (previo pago, independientemente de la lengua en la que se expida) y Rusia, donde algunas instituciones exigen un pago.

En relación con la lengua utilizada, Chipre, Irlanda, Malta, los países nórdicos y Reino Unido expiden el SET únicamente en inglés (aunque en Gales algunas instituciones lo expiden en inglés y galés). Por lo demás, la mayoría de los países signatarios lo expiden en la lengua de instrucción y en inglés (gráfico C4).

En Hungría, Montenegro y Serbia, el SET se expide en la lengua nacional y en inglés, así como en la lengua de instrucción en los casos en los que se ha utilizado una lengua diferente (por ejemplo, lenguas minoritarias). En los Países Bajos, el SET se expide en la lengua nacional o en inglés. En Bélgica (Comunidad germanófono) se expide en alemán y francés, y en la Comunidad flamenca se expide a todos los estudiantes en neerlandés e inglés, salvo para aquellos que han cursado la totalidad de sus estudios en una lengua distinta del neerlandés, en cuyo caso reciben su título y el SET tanto en la lengua de instrucción como en neerlandés. En la República Checa, las instituciones de educación superior pueden decidir en qué lengua expiden el documento, y por lo general, lo hacen en checo e inglés.

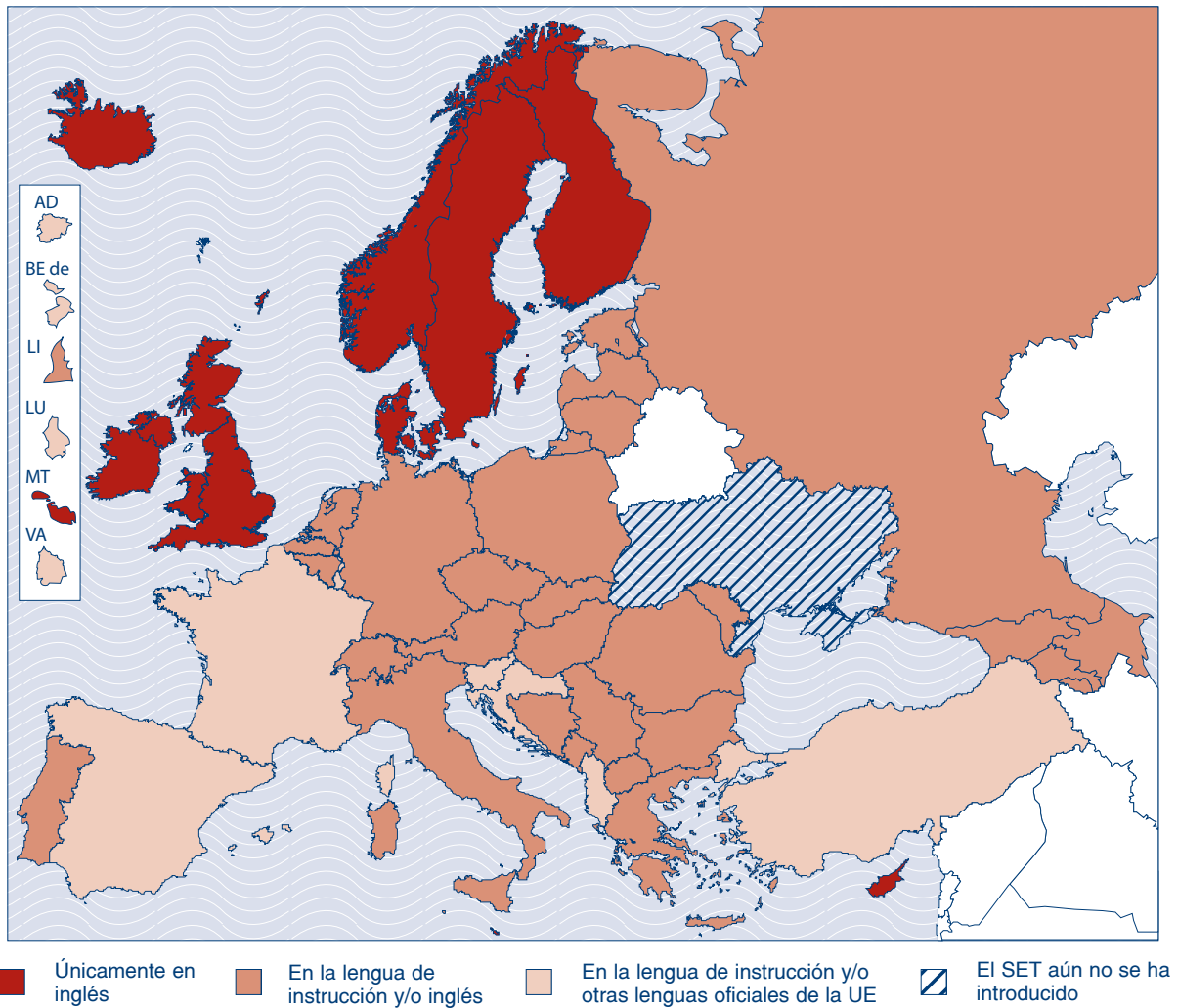
En cinco países (Andorra, Eslovenia, España, Francia y Turquía), el SET está disponible en la lengua de instrucción y, cuando se solicita, en otras lenguas oficiales de la Unión Europea, dependiendo de los deseos del estudiante y de las opciones ofrecidas por la institución.

**Gráfico C3: Cumplimiento de las condiciones de que el Suplemento Europeo al Título sea automático y gratuito, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

Gráfico C4: Lenguas en las que se expide el Suplemento Europeo al Título, 2008/2009



Fuente: Eurydice.



## SECCIÓN D: LOS MARCOS NACIONALES DE CUALIFICACIONES

---

Los marcos de cualificaciones son herramientas para describir y expresar claramente las diferencias entre las cualificaciones en todos los ciclos y niveles de educación. En los últimos años, una serie de iniciativas y procesos han alentado el establecimiento de marcos nacionales de cualificaciones, con el fin de comprender las semejanzas y diferencias entre las cualificaciones emitidas en los distintos sistemas educativos de Europa. En el contexto del Proceso de Bolonia, los Ministros de Educación europeos reunidos en Bergen (mayo de 2005) adoptaron el Marco de Cualificaciones global del Espacio Europeo de Educación Superior, y también acordaron que los marcos nacionales de cualificaciones debían establecerse para 2007 y aplicarse para 2010 en todos los países signatarios de Bolonia. Estos marcos nacionales de cualificaciones para la educación superior incluyen la referencia a la estructura de estudios de tres ciclos y al uso de descriptores genéricos basados en los resultados del aprendizaje, las competencias y los créditos para el primer y segundo ciclo.

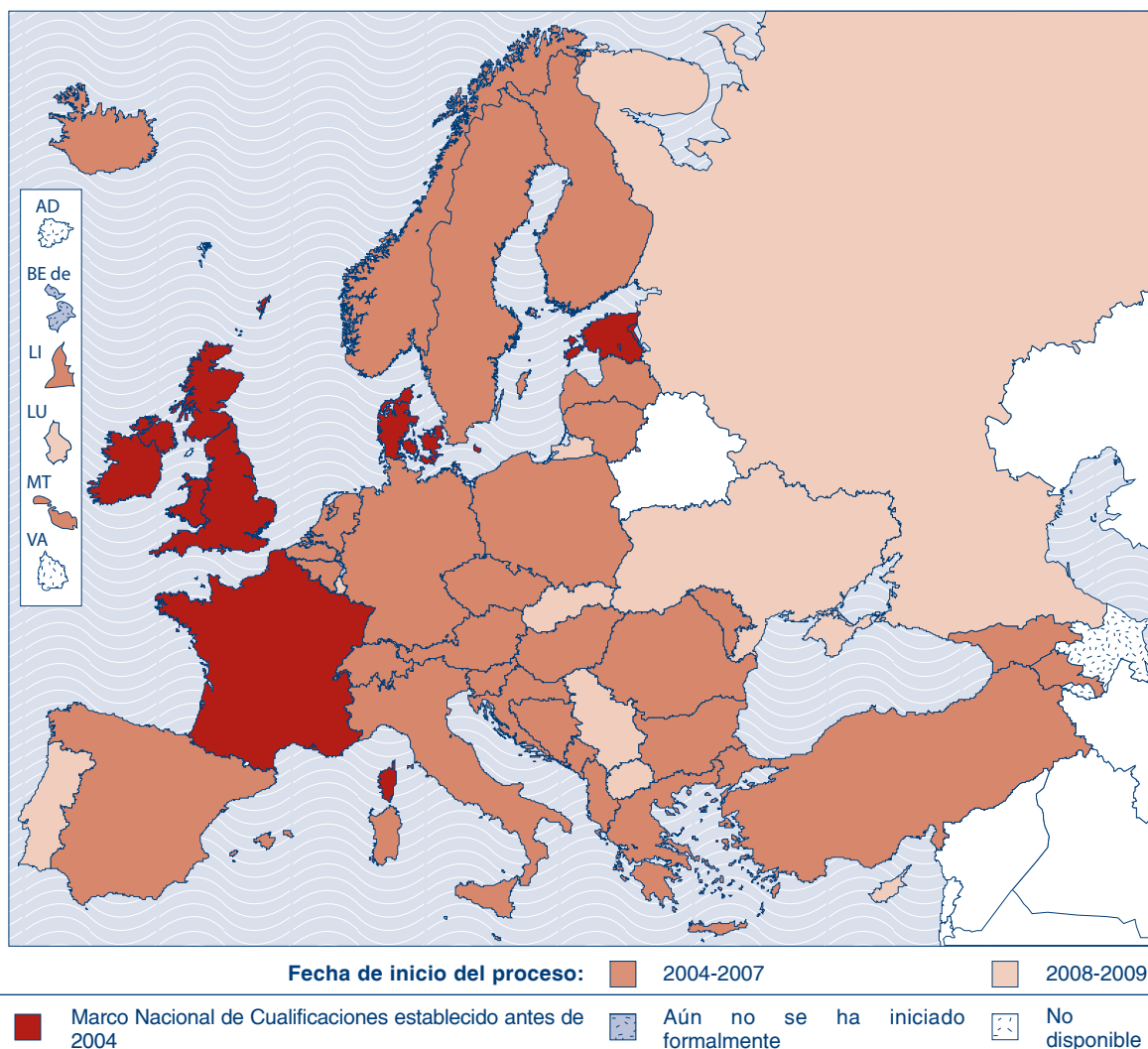
Aunque a los ministros reunidos en Bergen éste les pudo parecer un objetivo ambicioso pero factible, quizá se subestimó la complejidad del desafío, especialmente a medida que la dinámica de otros procesos europeos en curso añadía nuevas limitaciones. De hecho, en cuanto los Ministros de Educación adoptaron este Marco de Cualificaciones global, empezó a desarrollarse para los Estados miembros de la UE, en el contexto de la estrategia de Lisboa, un nuevo Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, que comprende todos los aspectos de la educación. Este nuevo Marco Europeo fue adoptado el 23 de abril de 2008 por el Parlamento Europeo y el Consejo Europeo. Aunque durante el desarrollo del Marco Europeo de Cualificaciones se trató de garantizar que los dos marcos fueran compatibles, el enfoque adoptado para establecer los descriptores era diferente. Así, la tarea que los países deben realizar para desarrollar o adaptar sus marcos nacionales de cualificaciones no es sencilla: estos nuevos instrumentos nacionales no sólo deben reflejar el paso de un enfoque tradicional de la categorización de las cualificaciones basado en los recursos a un nuevo enfoque basado en los resultados del aprendizaje, los créditos y el perfil de las cualificaciones, sino que además deben asegurarse de que los desarrollos nacionales son compatibles con los dos marcos generales europeos.

Antes de la adopción en Bergen del Marco Europeo de Cualificaciones para la educación superior, había pocos países que tuvieran experiencia en el desarrollo de marcos basados en los resultados del aprendizaje, los descriptores de nivel o ciclo y los créditos. Estonia y Reino Unido (Escocia) (1997), Reino Unido (2001), Francia (2002), Dinamarca (2003) e Irlanda (2003) eran los únicos países que habían adoptado un marco nacional de cualificaciones antes de 2005. Por lo tanto, en el contexto posterior a esa fecha, estos países han tenido que hacer frente a un desafío doble: adaptar su marco nacional de cualificaciones a los Marcos Europeos generales y, al mismo tiempo, garantizar que el marco nacional sirve para los propósitos para los que fue diseñado y satisface las necesidades de empleadores y centros de educación superior, y también las de otras organizaciones, partes interesadas e individuos.

Aparte de estos países, todos los demás iniciaron el proceso general de desarrollo de marcos nacionales de cualificaciones después de 2005, salvo Finlandia, Letonia y Eslovenia, que ya habían dado los primeros pasos en 2004 (véase gráfico D1). La principal oleada de desarrollo de

marcos nacionales comenzó en 2005 y, en un plazo de tres años (2005-2007), más de 27 países habían iniciado el proceso. Chipre, Portugal (2009), Eslovaquia, Rusia, Serbia y Ucrania (2008) son los que no lo han comenzado hasta una fecha muy reciente. A causa de su reducida oferta de educación superior (dos cualificaciones de nivel CINE 5B), la Comunidad germanófona de Bélgica no vio la necesidad de desarrollar un marco nacional formal.

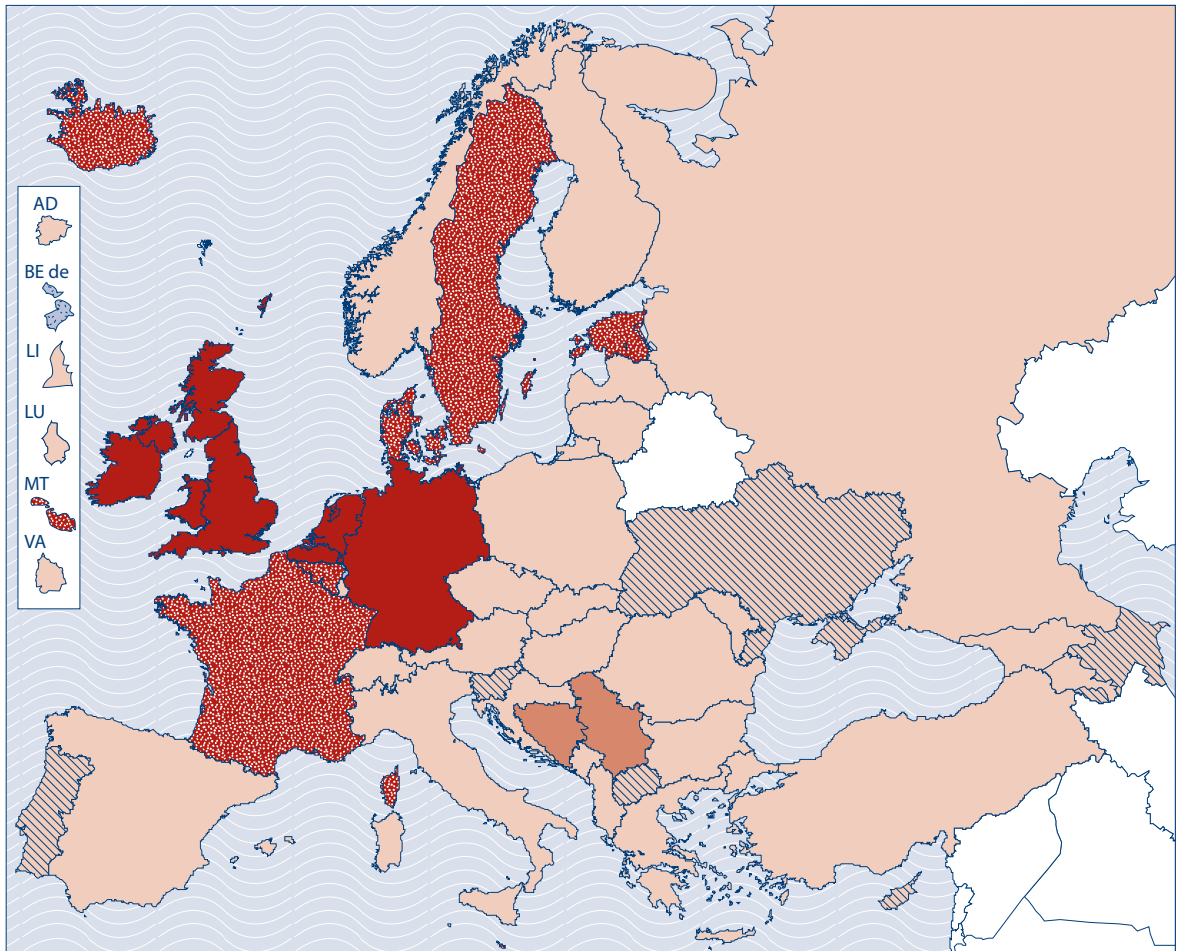
**Gráfico D1: Fecha de inicio del proceso para establecer un Marco Nacional de Cualificaciones**



Fuente: Eurydice.

Para aclarar la situación de los distintos países en su proceso de desarrollo de un marco nacional de cualificaciones, y en especial, para diferenciar claramente la adopción formal del marco de su aplicación, se han definido cinco pasos principales para el establecimiento de un marco nacional de cualificaciones compatible con los dos Marcos de Cualificaciones Europeos globales (gráfico D2). Estos pasos se han definido sobre la base de la escala recomendada de diez pasos propuesta por el Grupo de Trabajo del BFUG sobre el Marco de Cualificaciones, dirigido por el Consejo de Europa, para el año de referencia 2008/2009.

**Gráfico D2: Etapas para el establecimiento de un Marco Nacional de Cualificaciones, 2008/2009**



- Paso 5: El proceso general ha terminado, incluida la autocertificación de la compatibilidad con el Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior.
- Paso 4: La remodelación de los programas de estudio está en curso, y el proceso está casi terminado.
- Paso 3: Se ha adoptado formalmente el Marco Nacional de Cualificaciones y se ha iniciado su aplicación.
- Paso 2: Se ha acordado el propósito del Marco Nacional de Cualificaciones y el proceso está en marcha, incluidos los debates y las consultas. Se han establecido diversos comités.
- Paso 1: Se ha tomado la decisión. El proceso acaba de iniciarse.
- Aún no se ha iniciado formalmente.

Fuente: Eurydice.

En la actualidad, aproximadamente un tercio de los países signatarios de Bolonia han adoptado formalmente un marco nacional de cualificaciones para la educación superior. Entre ellos hay 5 países, que comprenden 6 sistemas de educación superior (Alemania, Bélgica –Comunidad flamenca–, Irlanda, Países Bajos y Reino Unido, este último con un marco nacional para Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte y otro para Escocia), de los que se puede considerar que han completado totalmente el proceso, incluida la autocertificación de su compatibilidad con el Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior. Otros 7 países (Bélgica –Comunidad francesa–, Dinamarca, Estonia, Francia, Islandia, Malta y Suecia) se encuentran en una fase avanzada y están utilizando el marco nacional de cualificaciones para remodelar los programas de estudios. En Bosnia-Herzegovina, Montenegro y Serbia se ha adoptado formalmente el marco nacional de cualificaciones y el proceso de aplicación se ha iniciado recientemente.

Los demás países o bien se encuentran en una fase muy temprana, tras haber tomado la decisión de iniciar el proceso (Azerbaiyán, Chipre, Eslovenia, Portugal y Ucrania), o bien ya se han comprometido plenamente con la tarea pero aún no han adoptado formalmente su marco nacional de cualificaciones en la legislación o en otros foros políticos de alto nivel. Estos países trabajan activamente sobre sus marcos nacionales mediante comités especiales, grupos de trabajo y consultas públicas. Muchos de ellos no esperan completar el proceso antes de 2011-2012, lo que significa que la aplicación general de los marcos de cualificaciones a nivel europeo debe preverse en una perspectiva a medio plazo.



## SECCIÓN E: MOVILIDAD Y PORTABILIDAD DE LA AYUDA ECONÓMICA A LOS ESTUDIANTES

---

### La movilidad de los estudiantes en el Espacio Europeo de Educación Superior

Pese a la importancia que se otorgó en las conferencias ministeriales sobre Bolonia a la cuestión de la movilidad, y pese al aumento sostenido de programas europeos que promueven y financian distintas formas de movilidad –incluidos los programas de intercambio y las prácticas de trabajo a través de Erasmus, así como la movilidad en los programas de titulación conjunta de Erasmus Mundus–, sigue habiendo poca información sobre la movilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. La información sobre la realidad de la movilidad de los estudiantes es incompleta, y los factores que afectan a los flujos de movilidad también son difíciles de evaluar con certeza.

El Proceso de Bolonia ha situado la cuestión de la movilidad y la internacionalización en el centro del debate sobre la política europea de educación superior y, de hecho, la Declaración de Bolonia, a este respecto, ha subrayado el compromiso común de superar *los obstáculos para el ejercicio efectivo de libre intercambio, prestando una atención particular [...] al acceso a oportunidades de estudio y formación y otros servicios relacionados*. Los dos mapas que se muestran más abajo (gráfico E1) se centran en la movilidad de los estudiantes entrantes y salientes, pero no se basan en estadísticas “puras” sobre movilidad. Utilizan datos ofrecidos por Eurostat en 2006 que muestran, en el caso de la movilidad entrante, el número de estudiantes de nacionalidad extranjera que estudian en un país determinado, reflejado como porcentaje del total de la matriculación.

Sin embargo, la nacionalidad extranjera de los estudiantes no es una medida de la movilidad ni una variable representativa fiable para analizarla. La investigación en este campo <sup>(1)</sup> revela que hasta un 40% de la totalidad de estudiantes extranjeros ya residían en el país antes de iniciar los estudios de educación superior, lo que crea distorsiones considerables en la imagen que trazan esos datos de “movilidad”. Además de mezclar a los estudiantes realmente móviles con los estudiantes de nacionalidad extranjera que están asentados en un país dado y, por consiguiente, sobreestimar el número de estudiantes móviles, estos datos no pueden proporcionar información sobre las distintas etapas de la educación superior en las que se produce la movilidad. De esta manera, el impacto que la reforma de la estructura de títulos como parte del Proceso de Bolonia tiene sobre los flujos de movilidad de los estudiantes entre el primer y segundo ciclo, o entre el segundo y tercer ciclo, sigue siendo en gran medida desconocido.

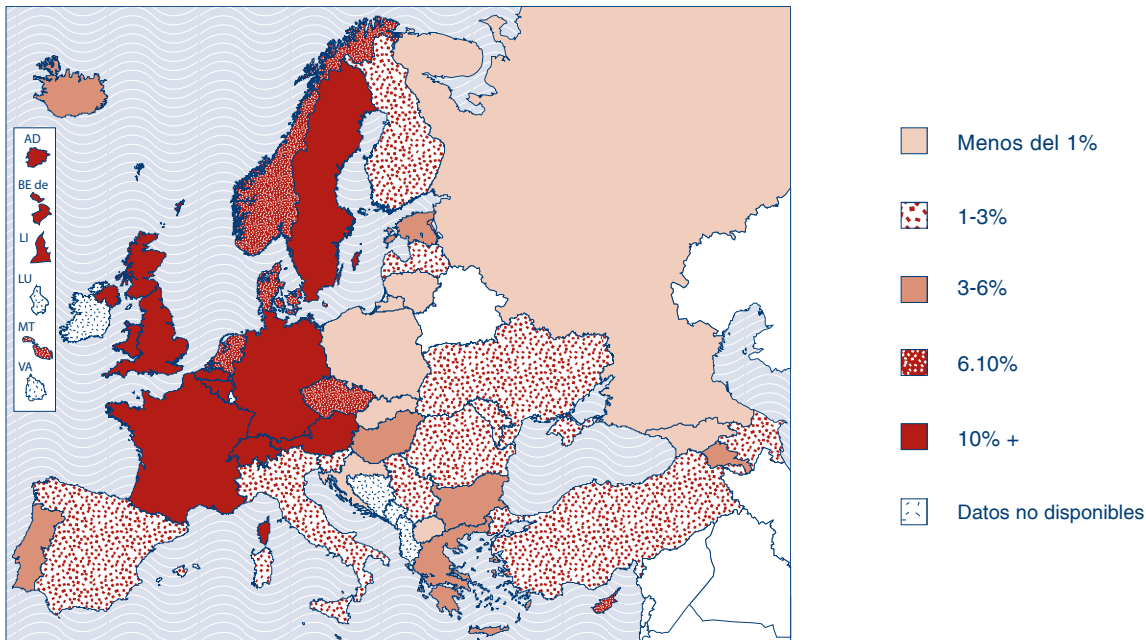
No obstante, los datos disponibles, pese a ser imperfectos, revelan hechos significativos. El principal es que hay diferencias nacionales sumamente importantes dentro de un panorama general de movilidad de estudiantes relativamente baja. De hecho, en 18 países, menos del 3% de los estudiantes se matriculan en centros extranjeros (movilidad saliente, véase gráfico E1), y son el Reino Unido, Rusia y Ucrania los países en los que los índices de movilidad saliente son más bajos, con menos del 1% de matriculación en centros extranjeros. En el otro extremo, hay diez países –Albania, Andorra, la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Chipre, Eslovaquia, Irlanda, Islandia, Liechtenstein, Luxemburgo y Malta– donde más del 10% de los estudiantes se matriculan en centros en el extranjero.

---

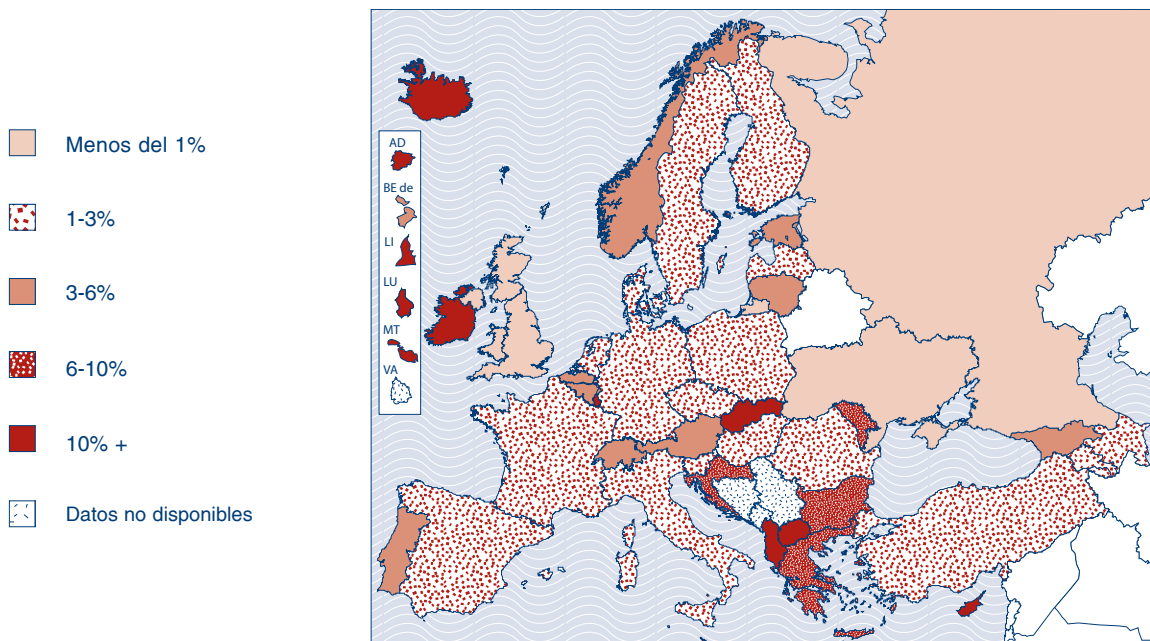
(1) Kelo, Teichler and Wächter, (eds) Eurodata: Student mobility in European higher education, 2006, Academic Cooperation Association.

**Gráfico E1: Movilidad de estudiantes entrantes y salientes en el Espacio Europeo de Educación Superior, 2008/2009**

**Movilidad de estudiantes entrantes**



**Movilidad de estudiantes salientes**



Fuente: Eurydice.

**Nota explicativa**

Estos mapas se basan en datos facilitados por Eurostat en 2006. En el caso de la **movilidad de estudiantes entrantes**, el mapa muestra el número de estudiantes de nacionalidad extranjera (de todos los países) que estudian en un país dado, como porcentaje del total de matriculaciones. Para la **movilidad de estudiantes salientes**, el mapa muestra el número de estudiantes de un país dado que estudian en el extranjero, como porcentaje del total de matriculaciones.

En el caso de algunos países, los mapas de movilidad entrante y saliente son un claro espejo uno de otro: en tres países grandes –Alemania, Francia y Reino Unido–, los niveles aparentemente altos de movilidad entrante se combinan con unos niveles aparentemente bajos de movilidad saliente, y estos datos deben ser una fuente de debate político nacional. En la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Croacia, Georgia, Eslovaquia y Moldavia, se observa la situación opuesta –altos índices de movilidad saliente combinados con bajos índices de movilidad entrante–, y una vez más, la realidad tras estas estadísticas requiere una investigación ulterior, especialmente teniendo en cuenta la concentración geográfica de estos países de Europa Central y del Este, y la posible fuga de cerebros que puede asociarse a estos datos. Igualmente preocupante resulta el caso de los países con bajos índices de movilidad tanto entrante como saliente, cuyos principales ejemplos son Polonia, Rusia, Turquía y Ucrania. Muchos otros países, que representan la norma europea, tienen unos índices bastante bajos de movilidad tanto entrante como saliente. Sólo cuatro países pequeños –Andorra, Chipre, Islandia y Liechtenstein– consiguen combinar unos índices elevados de movilidad entrante y saliente, pero estos datos quizá son debidos al reducido número de estudiantes.

### **Un panorama europeo diverso respecto a la portabilidad de la ayuda económica**

El Proceso de Bolonia ha otorgado una considerable importancia a la portabilidad de la ayuda económica para los estudiantes, con el fin de alentar la movilidad. Sin embargo, para analizar e interpretar la información sobre esa portabilidad, es necesario precisar antes cierta información sobre la naturaleza de los costes de los que deben hacerse cargo los estudiantes y sobre los sistemas de ayuda económica existentes para ayudar a algunos estudiantes, o a todos ellos, con todos sus costes o con una parte de ellos.

Es posible establecer diferencias entre los países en cuanto a si los estudiantes deben o no contribuir a los costes de su formación. Sin embargo, aunque ésta puede parecer una distinción clara y sencilla, en realidad se trata de una cuestión compleja, en la que deben hacerse algunas advertencias. En primer lugar, el lenguaje utilizado para describir los costes puede hacer variar la percepción. Una “tasa de matrícula” puede tener una connotación diferente a la de una “tasa administrativa”, aunque el efecto en quien paga ese coste sea el mismo. En segundo lugar, los costes deben contemplarse en un contexto social más amplio, ya que un mismo coste puede parecer trivial para unos pero ser muy gravoso para otros, y por lo tanto, la información sobre el contexto socioeconómico general es fundamental. En tercer lugar, las tasas no se deben ver como algo aislado del sistema de ayudas del país. Es esencial comprender si los costes deben ser afrontados de distinta manera –y cuál será esa manera– por los distintos estudiantes: por ejemplo, los estudiantes de familias con rentas bajas, o los que estudian a tiempo parcial, o aquellos en programas de formación continua, pueden pagar tasas diferentes, y también los estudiantes extranjeros. Por consiguiente, sin información sobre todas estas cuestiones, el valor real de la comparación entre los países en los que el estudiante debe contribuir a los costes y los países en los que no, es limitado (véase *Cifras clave de la Educación Superior en Europa, Edición 2007*).

No obstante, pese a todas estas advertencias, es importante examinar las tendencias en cuanto al pago de tasas por parte de los estudiantes. Dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, el Reino Unido (Inglaterra e Irlanda del Norte desde 2006 y Gales desde 2007) ha dado el paso más firme al cambiar su sistema de manera que se da a los centros la posibilidad de establecer tasas de matrícula variables para los estudiantes nacionales y de la UE, inicialmente con una

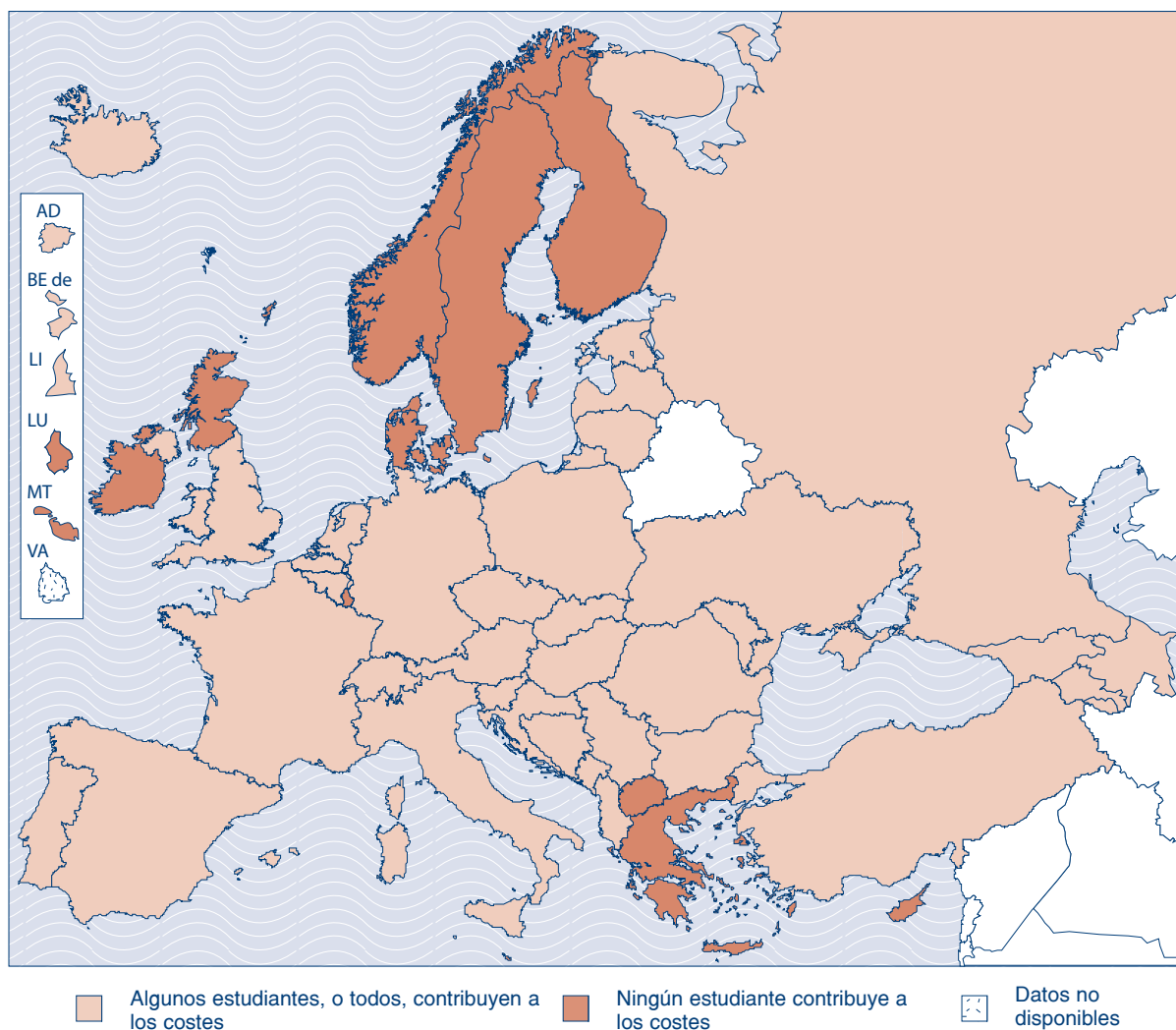
cantidad máxima de 3.000 libras esterlinas que luego podrá aumentar de acuerdo con la inflación. A los estudiantes no se les pide que paguen las tasas antes de comenzar sus estudios o mientras los cursan, sino únicamente cuando se titulan y alcanzan un determinado nivel de ingresos. Las tasas para los estudiantes procedentes de fuera de la Unión Europea no están, sin embargo, sujetas al límite máximo, y en algunos programas y universidades pueden ser muy altas. Los ingresos generados por estas tasas de matrícula pueden utilizarse para reforzar la inversión institucional, pero una parte debe dedicarse a prestar ayuda económica a los alumnos con mayores dificultades económicas y a financiar programas que refuercen la relación entre universidades y comunidades locales. En Gales existe en la actualidad un sistema nacional de becas, aunque se están revisando las disposiciones en torno a la ayuda económica para los estudiantes.

Desde 2006/2007, los *länder* alemanes también están facultados para exigir a los estudiantes que contribuyan a los costes de matrícula, y 7 de los 16 ya lo hacen. Lituania ha introducido estas tasas recientemente, con lo que se unen al creciente número de países del Espacio Europeo de Educación Superior que obligan a los estudiantes, o a parte de ellos, a abonar parte de los costes. Sin embargo, en otros países las iniciativas para introducir tasas de matrícula han sido rechazadas. En Hungría, por ejemplo, se rechazó en referendun una propuesta gubernamental de introducir tasas de matrícula generales, aunque los centros de educación superior pueden hacer que los estudiantes que no cuentan con subvenciones del Estado contribuyan a los costes. El gráfico E2 ilustra que 34 de los 46 países del Espacio Europeo de Educación Superior obligan a algunos estudiantes, o a todos ellos, a contribuir a los costes, pero incluso este panorama contiene una cierta ambigüedad. Por ejemplo, en Chipre, aunque los estudiantes de educación superior pública de primer ciclo no tienen que pagar tasas de matrícula, los de segundo y tercer ciclo sí tienen que contribuir a los costes de la educación superior.

El impacto –tanto individual como social– de la contribución económica a la que deben hacer frente los estudiantes depende en gran parte de las condiciones socioeconómicas del país y del marco de ayuda a los estudiantes. En lo que se refiere a los sistemas de ayuda económica a los estudiantes, la primera observación importante que debe hacerse es que todos los países europeos toman alguna medida para ayudar a algunos estudiantes, o a todos ellos. En el Espacio Europeo de Educación Superior pueden distinguirse dos enfoques radicalmente distintos. En primer lugar, hay varios países en los que a los estudiantes se les considera adultos económicamente independientes y en los que existe además un derecho universal a la ayuda económica. Éste es el caso de todos los países nórdicos, que también tienden a que los estudiantes no tengan que pagar tasas de matrícula ni otras tasas administrativas y a tener un elevado nivel de inversión pública en la educación superior.

Todos los demás países cuentan con alguna forma de ayuda para una parte de la población estudiantil, cuya situación económica familiar tienen en cuenta. En estos casos, las familias o los propios estudiantes contribuyen al menos a una parte de los costes derivados de su participación en la educación superior, y el papel del Estado es ayudar a las familias con necesidades especiales –con instrumentos tales como prestaciones familiares o deducciones fiscales– y/o ayudar a categorías específicas de estudiantes basándose en criterios definidos (para más información, véase *Cifras clave de la Educación Superior en Europa, Edición 2007*, Capítulo D, “Ayudas económicas”).

**Gráfico E2: Contribución de los estudiantes nacionales a tiempo completo a los costes de la educación superior, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

### **Nota explicativa**

Este mapa muestra los países del Espacio Europeo de Educación Superior en los que todos los estudiantes nacionales a tiempo completo, o algunos de ellos, deben contribuir a los costes de la educación superior. A los estudiantes de otro Estado miembro de la Unión Europea que estudien dentro de la UE se les aplican las mismas condiciones que a los estudiantes nacionales. El mapa no establece distinción entre los costes a los que los estudiantes deben contribuir, tales como tasas administrativas o tasas de matrícula. Tampoco se tienen en cuenta las contribuciones a organizaciones de estudiantes.

Este segundo grupo de países puede subdividirse en función de los criterios principales utilizados para asignar las ayudas económicas públicas a los estudiantes. Puede establecerse una clara distinción entre los países de Europa Occidental y los de Europa Central y del Este. En los países de Europa Occidental, la situación económica es claramente el criterio más importante para asignar recursos. Sin embargo, para los países de Europa Central y del Este, aunque a menudo se establecen disposiciones para prestar ayuda a los estudiantes de familias con rentas bajas, el factor más importante para asignar la ayuda es el rendimiento académico, ya sea al concluir la enseñanza secundaria o en los exámenes de acceso a la enseñanza superior, o a lo largo del programa de estudios de educación superior.

De hecho, los países de Europa Central y del Este siguen dando muestras de su herencia común en su manera de concebir y estructurar los sistemas de ayuda a los estudiantes, y estas características comunes se hacen más patentes en los países que actualmente no son miembros de la Unión Europea. En estos países, la ayuda directa a los estudiantes predomina sobre la ayuda indirecta a las familias, y la forma principal de ayuda es mediante becas y exenciones de las tasas de matrícula. Algunos estudiantes deben pagar dichas tasas en Albania, Armenia, Azerbaiyán, Bosnia-Herzegovina, Croacia, Georgia, Montenegro, Rusia y Serbia, pero en todos estos países hay un porcentaje de estudiantes que están exentos de pagarlas. El porcentaje de estudiantes exentos o que se benefician de becas varía considerablemente de un país a otro: Serbia, por ejemplo, concede becas a menos del 30% de los estudiantes; Rusia, a más del 50%. Las becas tienden a concederse principalmente sobre la base del rendimiento académico, pero casi todos los países tienen algún tipo de ayuda a disposición de los estudiantes con necesidades económicas. También hay que destacar que, en estos países, apenas se han establecido mecanismos específicos de financiación para los estudios de tercer ciclo.

### **Ayuda nacional para la movilidad**

Aunque el mapa (gráfico E3) muestra un panorama de considerable diversidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, resulta interesante observar que la mayoría de los países cuenta con algún tipo de sistema para ayudar a la movilidad, ya sea garantizando la portabilidad de la ayuda nacional, o desarrollando medidas especiales de ayuda a la movilidad. De hecho, los únicos países en los que no existe ninguna ayuda económica para la movilidad son Armenia, Bosnia-Herzegovina, Moldavia, Polonia, Turquía y Ucrania.

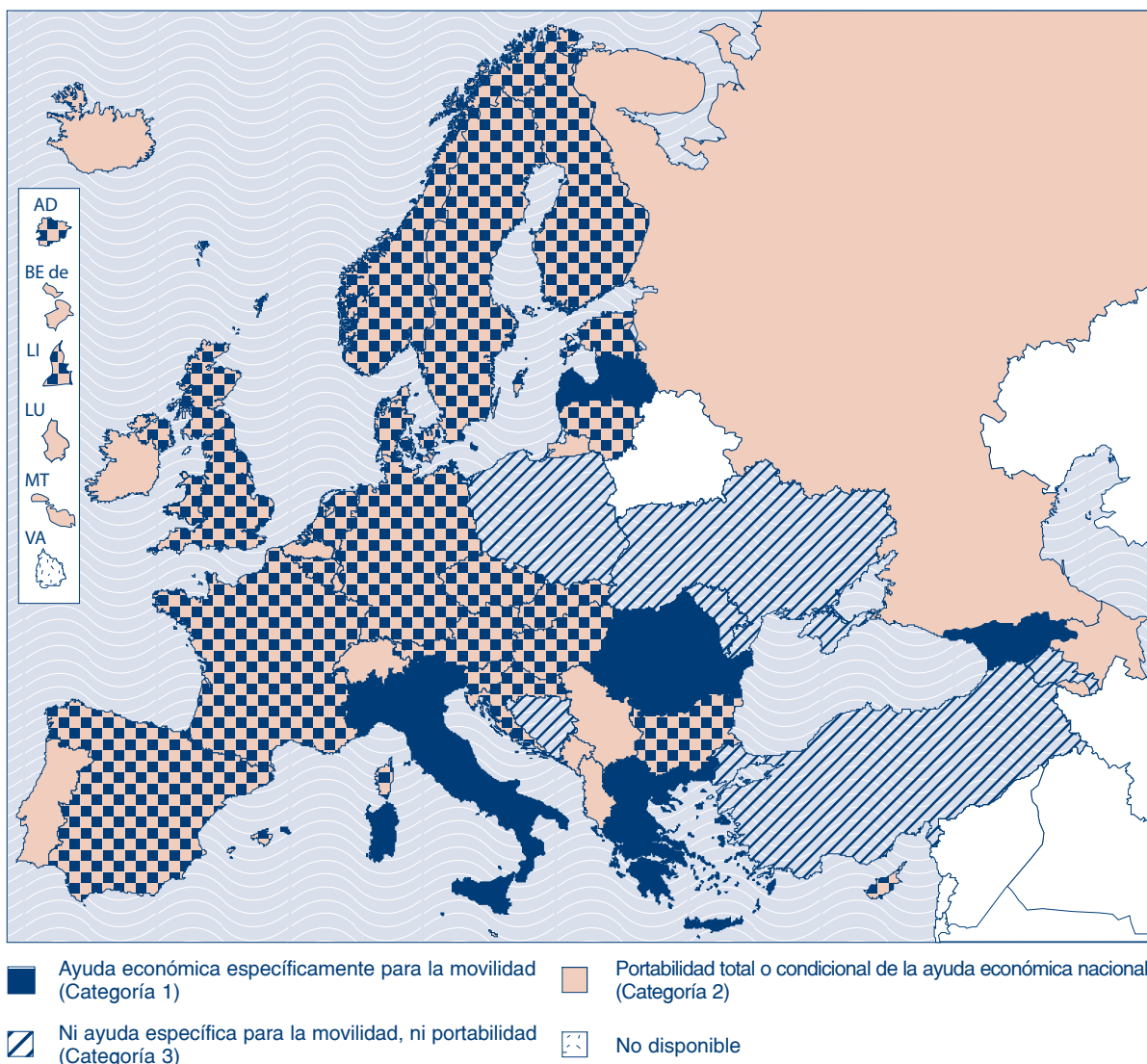
En otros países se ayuda a la movilidad mediante una financiación específica, o garantizando que las ayudas nacionales puedan utilizarse fuera del contexto nacional, en ocasiones con un suplemento para tener en cuenta los costes más elevados de la vida en otros países. Sin embargo, parece que el tipo de enfoque adoptado es sólo uno de los diversos factores que influyen en la movilidad internacional de los estudiantes. De hecho, la información sobre los niveles de ayuda otorgada y sobre el alcance real de la movilidad es incompleta, y resulta difícil establecer una relación causal entre las medidas para ayudar a la movilidad y la movilidad internacional real de los estudiantes en la educación superior, y sería necesaria una investigación más detallada sobre si la ayuda general se adapta a las necesidades de los estudiantes móviles.

Existe, no obstante, una clara correlación entre la falta de ayuda económica y los bajos niveles de movilidad. Sin embargo, incluso esta correlación debe interpretarse con cautela. Por ejemplo, no sucede necesariamente que la movilidad de los estudiantes de Armenia, Bosnia-Herzegovina, Moldavia, Polonia, Turquía y Ucrania sea menor que la de los estudiantes de otros países únicamente por no recibir ayuda económica a la movilidad. De hecho, hay otros factores –como las condiciones socioeconómicas del país, la dificultad de obtener documentos de viaje y residencia o la preocupación sobre el reconocimiento justo de las cualificaciones obtenidas– que pueden constituir barreras a la movilidad tan importantes como la falta de ayuda económica portable.

Hay 17 países que dependen exclusivamente de uno de los dos principales mecanismos de ayuda a la movilidad: la portabilidad de la ayuda económica nacional, o la ayuda económica específica para la movilidad. En los otros países en los que existe ayuda a la movilidad, la portabilidad completa o limitada de la ayuda económica nacional coexiste con formas de ayuda económica específica para la movilidad.



**Gráfico E3: Tipos de ayuda económica para la movilidad internacional de los estudiantes a tiempo completo para una cualificación de primer o segundo ciclo, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

### **Nota explicativa**

La ayuda económica específica para la movilidad comprende todas las formas de financiación (con la excepción de las becas de programas europeos tipo Erasmus) por parte de las autoridades públicas nacionales exclusiva y específicamente para los estudiantes que emprendan cursos de educación superior en el extranjero. Normalmente, puede adoptar la forma de un pago adicional (ayuda suplementaria) para los estudiantes que cursan estudios en el extranjero, o también puede consistir en un aumento de la cantidad de la ayuda o del periodo para el cual se concede, o en becas o préstamos únicamente para los estudiantes móviles.

La portabilidad total de la ayuda económica nacional se define como la situación en la que los estudiantes que deseen realizar la totalidad o parte de sus estudios en el extranjero pueden reclamar, con las mismas condiciones de concesión y pago, **todos los tipos de ayuda** disponibles para los estudiantes en su propio país. En otras palabras, el país en cuestión no pone límite alguno a la portabilidad.

En el caso de la portabilidad condicional, en este informe se han seleccionado seis categorías principales, basadas en que las condiciones estén vinculadas a: el periodo de estudios en el extranjero, el país de acogida, la institución de acogida, el tipo de programa/curso, los progresos del estudiante en cuestión y los requisitos lingüísticos.

## **Diversidad de formas de ayuda económica específica para la movilidad**

El Espacio Europeo de Educación Superior puede dividirse de forma bastante clara entre los países que proporcionan formas específicas de ayuda económica para la movilidad de los estudiantes y los que no lo hacen (gráfico E4). Aunque la imagen resultante no es una separación clara entre Este y Oeste, muchos países que cuentan con medidas específicas de ayuda a la movilidad están situados en Europa Occidental, mientras que muchos de los que no lo hacen se encuentran en Europa Central y del Este. Además, el elevado número de estudiantes de algunos países de Europa Central y del Este que cursan estudios en el extranjero suscita dudas y cierta preocupación en torno a los principales motores de la movilidad. El mapa distingue asimismo entre países que ofrecen formas adicionales de ayuda específica para la movilidad y los que aumentan la cantidad de la ayuda económica nacional “general” para los estudiantes móviles.

Andorra, Bélgica (Comunidad francesa), Bulgaria, Croacia, Chipre, Dinamarca, Eslovaquia, Estonia, Francia, Georgia, Grecia, Hungría, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Noruega, Países Bajos, Rumanía, Suecia y Suiza proporcionan ayudas específicas, normalmente en forma de becas especiales o préstamos. En algunos países, como Bulgaria y Rumanía, esta ayuda se distribuye de acuerdo con los resultados de un concurso específico. Letonia concede préstamos, cuyos receptores y cantidades son designados caso por caso por un comité especial del Ministerio de Educación y Ciencia. En Estonia, las becas se otorgan también sobre la base de un concurso libre, y su cuantía se determina de manera central, según el coste de la vida en el país de destino. También en Estonia, las ayudas económicas se han visto reforzadas recientemente con recursos del Fondo Social Europeo, y el número de becas se ha duplicado. La ayuda para la movilidad a corto plazo la administran ahora directamente las instituciones de educación superior. Francia concede becas específicas para la movilidad, basándose principalmente en criterios sociales, para un periodo de entre tres y nueve meses, y estas becas pueden complementar la ayuda que normalmente reciben los estudiantes becados. Bélgica (Comunidad francesa) introdujo una ayuda económica especial para la movilidad en 2004, por la cual se conceden becas a los estudiantes dependiendo de sus ingresos personales. El fondo para esta ayuda ascendía a más de 1.000.000 € en 2008/2009.

El incremento de la cuantía de la ayuda nacional “general” es el enfoque predominante en Finlandia e Italia. En Finlandia, los estudiantes que marchan al extranjero reciben una asignación suplementaria para alojamiento, a menos que el estudiante en cuestión se traslade a un país en el que el alquiler del alojamiento sea muy barato. Además, los estudiantes reciben un préstamo garantizado superior al concedido a los estudiantes que permanecen en el país.

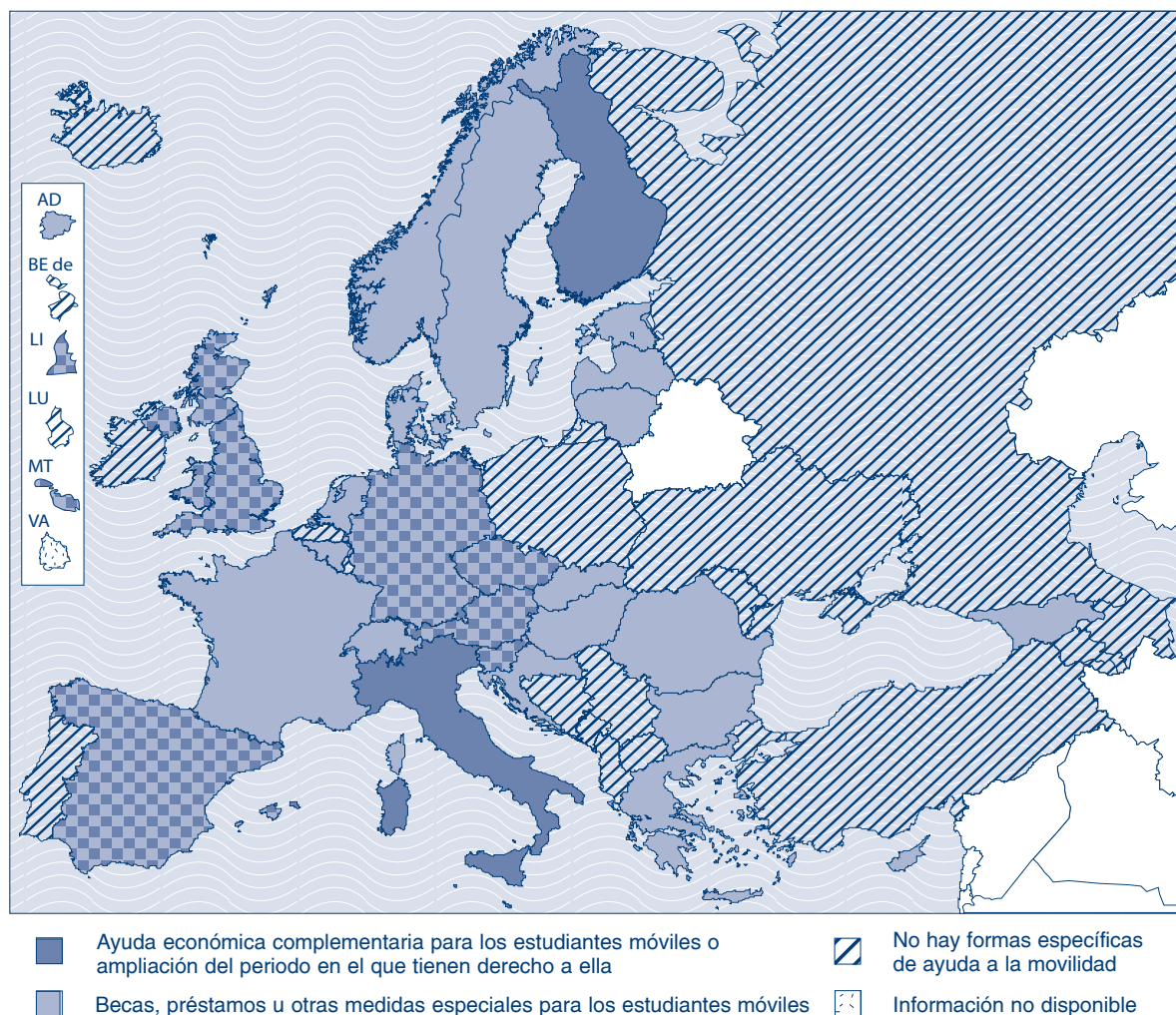
Otros países combinan ambas medidas. Alemania, Austria, Eslovenia, España, Malta, Reino Unido y la República Checa conceden ayudas especiales para la movilidad, y además aumentan la suma de la ayuda nacional ya concedida a los estudiantes (o el periodo durante el cual se otorga dicha ayuda). Es de destacar el caso de Austria, que, desde el primer semestre de 2008/2009, ha introducido becas de movilidad para que los estudiantes puedan cursar un ciclo completo de educación universitaria (programa de grado o máster) en un centro de educación superior acreditado de otro país. La República Checa concede una ayuda económica para la movilidad cuya forma –así como sus condiciones y procedimientos asociados– depende de acuerdos bilaterales entre los países implicados. Las medidas de ayuda de Alemania permiten a los estudiantes cursar un ciclo completo de educación superior en otro país de la UE. En el Reino Unido, aunque los estudiantes pueden mantener la ayuda nacional y acceder a ayuda adicional para la movilidad, sólo los que estudian en el extranjero como parte de los estudios que están



cursando en Reino Unido tienen derecho a esa ayuda. Los que cursan un programa completo en el extranjero no tienen derecho a ninguna ayuda económica nacional.

La concesión, el destino y la cuantía de la ayuda específica a la movilidad están sometidos a criterios que varían de un país a otro. Así, la ayuda puede concederse tras examinar el nivel académico del estudiante (como sucede en Chipre, Letonia y Rumanía), sus ingresos (Chipre) y/o su país de acogida (Chipre y la República Checa). Las ayudas pueden asimismo concederse para gastos específicos, como por ejemplo, el transporte hasta el país o institución de acogida, como sucede en Eslovenia, Liechtenstein, Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Suecia, o el alojamiento en el extranjero (Finlandia). La cuantía de la ayuda puede depender del coste de vida en el país de acogida, como sucede en Austria, Estonia, Finlandia, Letonia, Reino Unido (Escocia) y Suecia, o de la cantidad o el nivel de los programas en los que el estudiante se matricule en el extranjero (Letonia y Noruega, respectivamente).

**Gráfico E4: Formas de ayuda económica específica para la movilidad de los estudiantes a tiempo completo para una cualificación de primer o segundo ciclo, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

**Nota explicativa**

Este mapa se centra en las formas de ayuda específica a la movilidad (Categoría 1 del gráfico E3) en el EEES.

## **Restricciones a la portabilidad de la ayuda económica nacional**

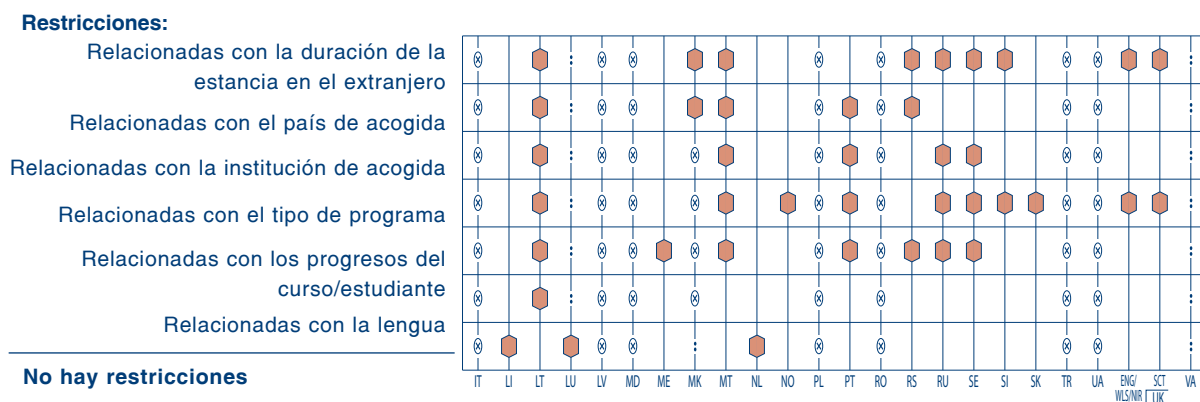
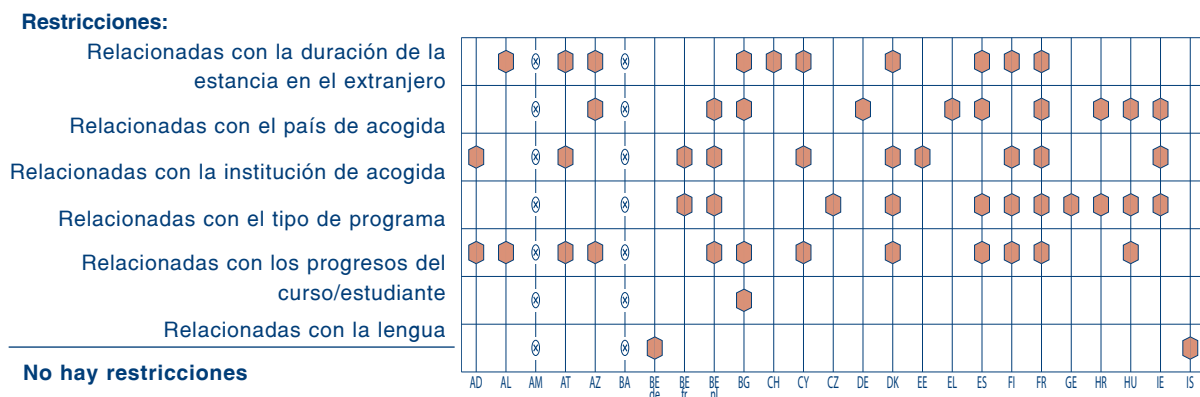
Aunque muchos países promueven la movilidad de los estudiantes permitiendo que los que se trasladan al extranjero reciban la misma ayuda que los que permanecen en el país, también es importante examinar las condiciones adicionales de esa ayuda. El desafío político consiste en hallar el equilibrio entre, por un lado, la responsabilidad financiera y el buen uso del dinero público y, por el otro, la necesidad de garantizar que las restricciones adicionales de la ayuda no son tan grandes como para disuadir de solicitarla a los estudiantes que estarían interesados en beneficiarse de la experiencia de cursar la educación superior en otro país.

El gráfico E5 muestra que los países tienden a ser bastante idiosincrásicos respecto a las condiciones para acceder a la ayuda económica “portable”, y resulta difícil distinguir patrones claros en el comportamiento de los países. Sin embargo, son muy pocos los países que prestan una ayuda incondicional a los estudiantes que optan por cursar sus estudios en el extranjero. No obstante, es interesante destacar que los países que lo hacen –Bélgica (Comunidad germanófona), Islandia, Liechtenstein, Luxemburgo y Países Bajos– son países o regiones pequeños con un claro interés de garantizar que sus estudiantes puedan beneficiarse de la educación superior fuera de su territorio. En el otro extremo se encuentran nueve países en los que la portabilidad de la ayuda económica nacional no es posible: Armenia, Bosnia-Herzegovina, Italia (con la excepción de dos regiones autónomas), Letonia, Moldavia, Polonia, Rumanía, Turquía y Ucrania.

La mayoría de los países se sitúan entre estos dos extremos, y proporcionan ayuda con ciertas condiciones, que pueden ser relativas al tiempo de estudios en el extranjero, el país de acogida, los tipos de institución, los tipos de curso, el progreso de los estudiantes o la lengua (aunque sólo Bulgaria y Lituania ponen condiciones a este último respecto). Hay un número considerable de países –Alemania, Austria, Eslovaquia, Estonia, Georgia, Grecia, Montenegro, Noruega, la República Checa y Suiza– en los que las condiciones para acceder a la ayuda económica son mínimas. En Alemania, por ejemplo, la ayuda es portable durante todo el periodo de estudios, siempre que éste tenga lugar en otro país de la UE, o durante un año fuera de la UE. Andorra, Bélgica (Comunidad francesa), Croacia y Eslovenia también ponen pocas restricciones al acceso a la ayuda económica.

Sin embargo, hay un número considerable de países que establecen varias condiciones para acceder a la ayuda económica, y es ese cúmulo de restricciones lo que puede constituir un obstáculo y convertirse así en un factor importante que limita la movilidad. Nueve países –Bélgica (Comunidad flamenca), Dinamarca, Finlandia, Francia, Lituania, Malta, Portugal, Rumanía y Suecia– establecen que deben cumplirse cuatro o más de las condiciones especificadas. En el caso de Finlandia, los que se enfrentan a estas restricciones son los estudiantes que desean cursar una titulación completa en el extranjero, mientras que resulta mucho más fácil acceder a la ayuda para la movilidad a más corto plazo. Las restricciones más habituales están relacionadas con el programa de estudios en particular (21 países), la duración de los estudios en el extranjero (19 países), los progresos del estudiante (18 países), el país de acogida (15 países) y el centro de acogida (14 países).

**Gráfico E5: Condiciones para la portabilidad de la ayuda económica para los estudiantes a tiempo completo, 2008/2009**



⊗ No hay portabilidad

Fuente: Eurydice.

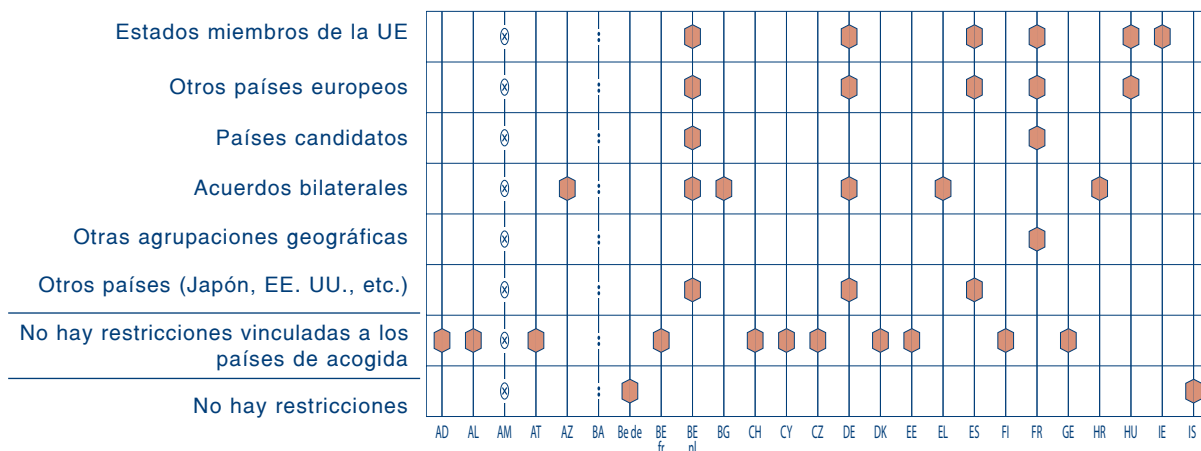
## Restricciones geográficas a la portabilidad

De los países en los que la portabilidad es posible, el gráfico E6 muestra que en 20 de ellos no existen restricciones a la portabilidad por criterios geográficos o de país. Además, en otros 5 no hay restricciones dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo, sigue quedando un número considerable de países en los que o bien la portabilidad no es posible, o bien pueden existir restricciones geográficas respecto a uno o más países del Espacio Europeo de Educación Superior. Para alcanzar realmente el objetivo de un Espacio Europeo de Educación Superior abierto e inclusivo para 2010 deben emprenderse acciones urgentes encaminadas a eliminar estos obstáculos.

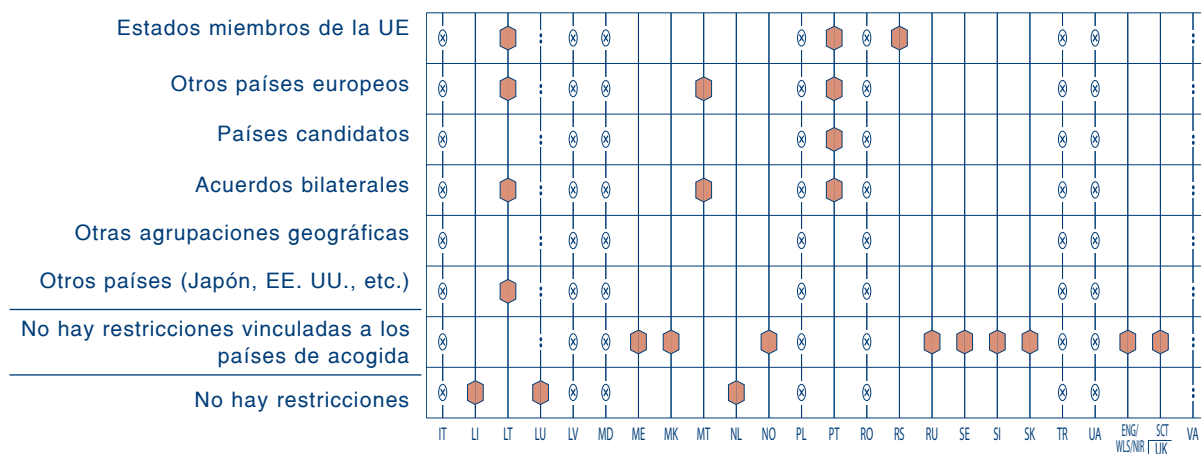
Los países en los que la portabilidad es posible pero existen limitaciones geográficas respecto a algunos de los países signatarios de Bolonia son: Alemania, Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, Croacia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Lituania, Malta, Portugal y Serbia.

**Gráfico E6: Condiciones para la portabilidad en el caso de países de acogida concretos, 2008/2009**

Portabilidad posible en el caso de:



Portabilidad posible en el caso de:



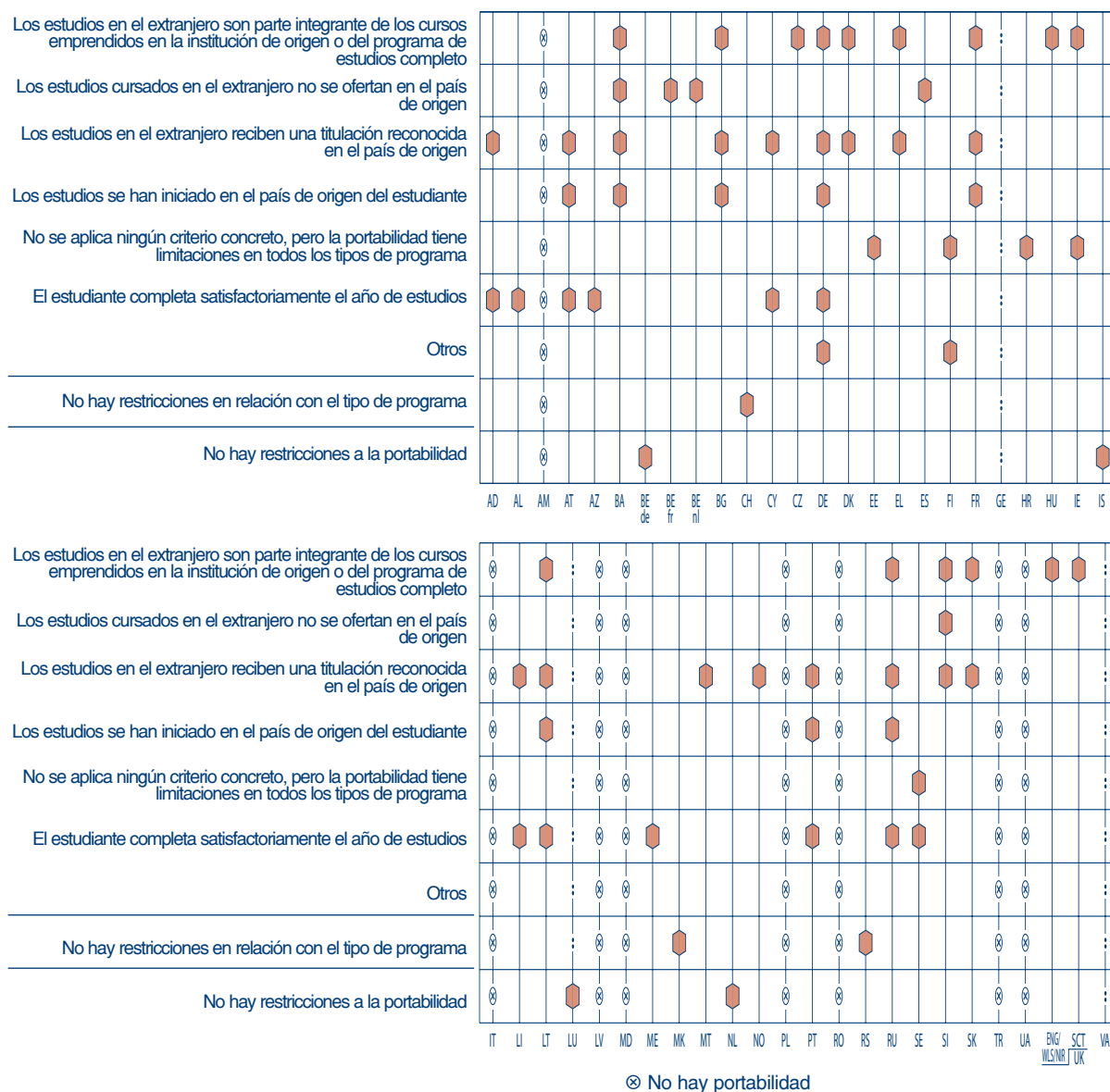
⊗ No hay portabilidad

Fuente: Eurydice.

## Restricciones vinculadas al tipo de programa

Muchos países señalan que la concesión de ayudas económicas portables está sujeta a condiciones vinculadas con el tipo de programa y, por lo tanto, es interesante examinar con más detalle la naturaleza de estas condiciones. En 17 países la portabilidad está condicionada por el requisito de que el periodo de estudios en el extranjero reciba una titulación reconocida en el país de origen. En otros 15 países, la portabilidad es posible cuando los estudios en el extranjero son parte integrante de los cursos emprendidos en la institución de origen o del programa de estudios completo. Puesto que el número actual de programas con este tipo de acuerdos institucionales conjuntos actualmente sólo representa una pequeña fracción de la oferta general de educación superior, esta condición puede suponer en la práctica una limitación enorme. Otras condiciones para que la portabilidad sea posible son que los estudios se hayan iniciado en el país de origen —éste es el caso de 5 países— o que el estudiante complete con éxito el año de estudios, como sucede en otros 12 países.

**Gráfico E7: Condiciones para la portabilidad basadas en el tipo de programa o en el rendimiento académico, 2008/2009**



Fuente: Eurydice.

Varios países exigen que se cumplan varias de estas condiciones, y la acumulación de condiciones puede limitar la portabilidad. Éste es el caso especialmente de Bosnia-Herzegovina, Bulgaria, Eslovaquia, Lituania y Rusia.

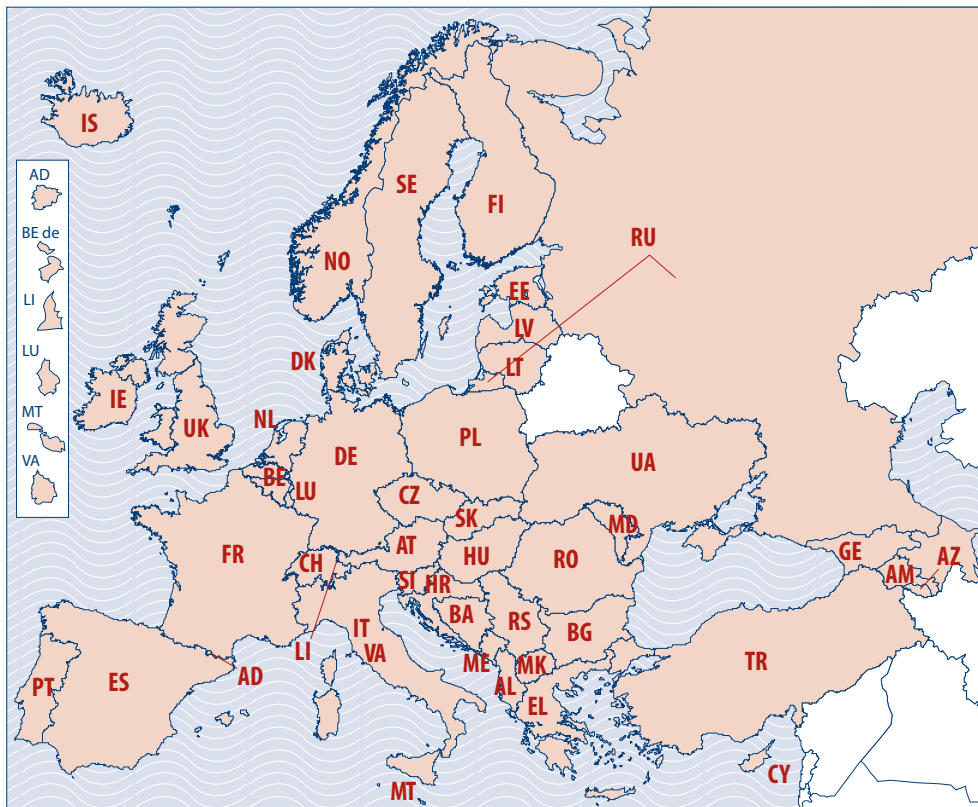
Aunque es comprensible que la portabilidad de la ayuda económica esté sujeta a condiciones relacionadas con la naturaleza de los programas, el hecho de que tantos países parezcan definir de forma bastante restrictiva los programas que pueden optar a esa ayuda suscita varias cuestiones fundamentales. Parece que muchos países sólo consideran positivamente la movilidad cuando el programa de estudios está vinculado con un programa de estudios del país de origen o está integrado en él, o cuando en el país de origen no existe un programa similar. Aunque en

estas situaciones la movilidad puede proporcionar un claro valor añadido tanto para cada estudiante como para la sociedad en general, el mensaje implícito de limitar las ayudas sólo a esos programas es que la experiencia de estudiar en otro país no proporciona por sí misma un valor añadido suficiente como para merecer financiación pública. Muchos países exigen también que el programa esté reconocido en el país de origen, y aunque esta condición puede parecer perfectamente razonable, sólo lo es si los países pueden garantizar que el reconocimiento cumple plenamente los principios de la Convención de Reconocimiento de Lisboa.

Si los diversos problemas y prácticas asociados a la portabilidad se examinan juntos, la cuestión que plantean de cara al futuro es: ¿hasta qué punto puede el Espacio Europeo de Educación Superior ser abierto e inclusivo si la mirada de restricciones nacionales actualmente existentes se mantiene más allá de 2010?

## GLOSARIO

### Códigos de países



<b>AD</b>	Andorra	<b>ES</b>	España	<b>NL</b>	Países Bajos
<b>AL</b>	Albania	<b>FI</b>	Finlandia	<b>NO</b>	Noruega
<b>AM</b>	Armenia	<b>FR</b>	Francia	<b>PL</b>	Polonia
<b>AT</b>	Austria	<b>GE</b>	Georgia	<b>PT</b>	Portugal
<b>AZ</b>	Azerbaiyán	<b>HR</b>	Croacia	<b>RO</b>	Rumanía
<b>BA</b>	Bosnia-Herzegovina	<b>HU</b>	Hungría	<b>RS</b>	Serbia
<b>BE de</b>	Bélgica – Comunidad germanófona	<b>IE</b>	Irlanda	<b>RU</b>	Rusia
<b>BE fr</b>	Bélgica – Comunidad francesa	<b>IS</b>	Islandia	<b>SE</b>	Suecia
<b>BE nl</b>	Bélgica – Comunidad flamenca	<b>IT</b>	Italia	<b>SI</b>	Eslovenia
<b>BG</b>	Bulgaria	<b>LI</b>	Liechtenstein	<b>SK</b>	Eslovaquia
<b>CH</b>	Suiza	<b>LT</b>	Lituania	<b>TR</b>	Turquía
<b>CY</b>	Chipre	<b>LU</b>	Luxemburgo	<b>UA</b>	Ucrania
<b>CZ</b>	República Checa	<b>LV</b>	Letonia	<b>UKENG</b>	Reino Unido – Inglaterra
<b>DE</b>	Alemania	<b>MD</b>	Moldavia	<b>UKNIR</b>	Reino Unido – Irlanda del Norte
<b>DK</b>	Dinamarca	<b>ME</b>	Montenegro	<b>UKSCT</b>	Reino Unido – Escocia
<b>EE</b>	Estonia	<b>MK*</b>	Antigua República Yugoslava de Macedonia	<b>UKWLS</b>	Reino Unido – Gales
<b>EL</b>	Grecia	<b>MT</b>	Malta	<b>VA</b>	Santa Sede

\* Código ISO 3166. Código provisional que no prejuzga en modo alguno la nomenclatura definitiva para este país, que se acordará tras la conclusión de las negociaciones que se están manteniendo actualmente bajo los auspicios de las Naciones Unidas ([http://www.iso.org/iso/country\\_codes/iso\\_3166\\_code\\_lists.htm](http://www.iso.org/iso/country_codes/iso_3166_code_lists.htm)).



## Definiciones

### Ciclos

Son 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).

### Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997)

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) fue concebida por la UNESCO en la década de 1970 con el objetivo de aportar una serie de criterios adecuados para recopilar estadísticas sobre la educación a nivel internacional. La versión actual es de 1997 y se elaborará una nueva versión para 2011.

Niveles CINE 97 incluidos en esta publicación:

- **CINE 5: Educación superior (primer nivel)**  
El acceso a estos programas por lo general exige haber completado satisfactoriamente los niveles CINE 3 o CINE 4. El nivel CINE 5 incluye programas de educación superior orientados al mundo académico, de formación esencialmente teórica (CINE 5A), y al mundo profesional, de menor duración que los del ámbito académico, y que dan acceso al mercado laboral (CINE 5B). Solamente los programas de nivel CINE 5A proporcionan acceso a programas de doctorado de nivel CINE 6.
- **CINE 6: Educación superior (segundo nivel)**  
Este nivel se refiere a los programas de educación superior que conducen directamente a la concesión de una titulación avanzada en investigación, como por ejemplo, un doctorado.

### Expertos en Bolonia

Son profesionales de la educación superior en activo que ofrecen recomendaciones, con carácter paritario, respecto a la aplicación de las reformas del Proceso de Bolonia. Entre ellos se encuentran representantes de las partes interesadas –como, por ejemplo, representantes de los docentes y los estudiantes–, directivos encargados de relaciones internacionales y expertos en educación superior y en garantía de calidad. Algunos también ejercen como asesores especiales para el ECTS y el Suplemento Europeo al Título, y tienen la misión de respaldar la aplicación de las reformas de Bolonia en estos ámbitos. La Comisión Europea financia varios proyectos para respaldar las actividades europeas de los expertos nacionales en Bolonia.

### Garantía de calidad

Término genérico referido a todo proceso en curso o continuo de evaluación que valora, gestiona, asegura, mantiene, y mejora la calidad de un programa, institución o sistema de educación superior.

### Grupo de Seguimiento de Bolonia (BFUG)

El Grupo de Seguimiento de Bolonia está formado por representantes ministeriales de los 46 países firmantes del Proceso de Bolonia y por la Comisión Europea, como miembros de pleno

derecho. Entre los miembros consultivos se encuentran el Consejo de Europa, la Asociación Europea de Universidades (EUA), la Unión Europea de Estudiantes (ESU), la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior (EURASHE), el Centro Europeo de la UNESCO para la Educación Superior (UNESCO-CEPES), Gestión Europea –*Business Europe*– (anteriormente UNICE) y la Internacional de la Educación. El BFUG se reúne al menos dos veces al año y lo preside el país que ejerce la presidencia de la UE, mientras que el país anfitrión de la próxima Conferencia (bienal) de Ministros de Educación ejerce la vicepresidencia. La misión del BFUG consiste en asegurar tanto el seguimiento de las recomendaciones propuestas en las Conferencias Ministeriales, como la puesta en práctica general de todos los asuntos tratados en los Comunicados Ministeriales. Además, el BFUG elabora un programa de trabajo que incluye diversas conferencias y otras actividades relacionadas con el Proceso de Bolonia. Un Consejo, presidido también por el país que ocupa la presidencia de la UE y por el país anfitrión de la siguiente Conferencia como vicepresidente, establece el orden del día y las prioridades para el BFUG y controla los avances logrados entre las reuniones de éste. Una Secretaría ofrecida por el país anfitrión de la siguiente Conferencia Ministerial garantiza un seguimiento general.

### Marco de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior

Marco global para el conjunto del Espacio Europeo de Educación Superior que clarifica y explicita la relación entre los marcos nacionales de cualificaciones de educación superior y los que actualmente se están desarrollando en el Proceso de Bolonia y las titulaciones que comprenden. Cuenta con descriptores para cada uno de los tres ciclos de cualificaciones, e incluye escalas de créditos del ECTS para los dos primeros ciclos.

### Marco nacional de cualificaciones (educación superior)

Descripción individual de un sistema educativo que, a nivel nacional o particular, clarifica y explica la relación entre las distintas cualificaciones en la educación superior. Los marcos nacionales de cualificaciones, que deben ser comprensibles a nivel internacional, describen con nitidez todas las cualificaciones y otros resultados de aprendizaje obtenidos en la educación superior, relacionándolos de forma coherente entre ellos.

### Revisión por iguales

Procedimiento de evaluación realizada por expertos de igual nivel.

### Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)

Es un sistema que se centra en la carga de trabajo que se le exige al estudiante para alcanzar unos objetivos de aprendizaje específicos. El ECTS se creó en un principio para transferir créditos, de manera que facilite el reconocimiento de periodos de estudios en el extranjero. Recientemente, se ha transformado en un sistema de acumulación, que debe ser aplicado en cada programa a nivel institucional, regional, nacional y europeo. Puede obtenerse más información en la guía del usuario del ECTS, publicada por la Comisión Europea.

## Sistemas de créditos compatibles con el ECTS

Un sistema nacional de créditos se considera compatible con el ECTS cuando se basa en la carga de trabajo del estudiante y los resultados del aprendizaje, y se utiliza tanto para la transferencia como para la acumulación de créditos. Los créditos se asignan una vez que el aprendizaje se ha completado y evaluado satisfactoriamente. Los otros sistemas de créditos que se basan en otros conceptos (como en las horas de contacto con el profesor, por ejemplo) no son compatibles con el ECTS.

## Suplemento Europeo al Título (SET)

Un documento adjunto al título de educación superior, cuyo objeto es mejorar la transparencia internacional y facilitar el reconocimiento académico y profesional de las cualificaciones. El SET, desarrollado por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y la UNESCO/CEPES, consta de ocho secciones <sup>(1)</sup> que describen, en una lengua de amplio uso en Europa, la naturaleza, nivel, contexto, contenido y estatus de los estudios completados satisfactoriamente. El SET proporciona información complementaria sobre el correspondiente sistema nacional de educación superior, a fin de facilitar el reconocimiento de la titulación correspondiente en su contexto educativo.

---

<sup>(1)</sup> Concretamente, estas secciones contienen información sobre el poseedor del título, la identidad del título, su nivel, su función, los contenidos y los resultados obtenidos, información adicional, el sistema nacional de educación superior en el que se expide, y la certificación del SET.

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

### **Sección A: La estructura grado-máster** **17**

---

Gráfico A1:	Carga de trabajo del estudiante/duración de los programas de grado más comunes, 2008/2009	18
Gráfico A2:	Carga de trabajo del estudiante/duración de los programas de máster más comunes, 2008/2009	19
Gráfico A3:	Modelos de estructura de dos ciclos más habituales, 2008/2009	20
Gráfico A4:	Aplicación de la estructura de Bolonia a los programas de nivel CINE 5B, 2008/2009	22

### **Sección B: El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)** **25**

---

Gráfico B1:	Legislación relativa al ECTS, 2008/2009	27
Gráfico B2:	Nivel de aplicación del ECTS, 2008/2009	29

### **Sección C: El Suplemento Europeo al Título** **31**

---

Gráfico C1:	Nivel de implantación del Suplemento Europeo al Título, 2008/2009	32
Gráfico C2:	Seguimiento nacional del uso del Suplemento Europeo al Título, 2008/2009	33
Gráfico C3:	Cumplimiento de las condiciones de que el Suplemento Europeo al Título sea automático y gratuito, 2008/2009	36
Gráfico C4:	Lenguas en las que se expide el Suplemento Europeo al Título, 2008/2009	37

### **Sección D: Los Marcos Nacionales de Cualificaciones** **39**

---

Gráfico D1:	Fecha de inicio del proceso para establecer un Marco Nacional de Cualificaciones	40
Gráfico D2:	Etapas para el establecimiento de un Marco Nacional de Cualificaciones, 2008/2009	41

**Sección E: Movilidad y portabilidad de la ayuda económica a los estudiantes** **43**

---

Gráfico E1:	Movilidad de estudiantes entrantes y salientes en el Espacio Europeo de Educación Superior, 2008/2009	44
Gráfico E2:	Contribución de los estudiantes nacionales a tiempo completo a los costes de la educación superior, 2008/2009	47
Gráfico E3:	Tipos de ayuda económica para la movilidad internacional de los estudiantes a tiempo completo para una cualificación de primer o segundo ciclo, 2008/2009	49
Gráfico E4:	Formas de ayuda económica específica para la movilidad de los estudiantes a tiempo completo para una cualificación de primer o segundo ciclo, 2008/2009	51
Gráfico E5:	Condiciones para la portabilidad de la ayuda económica a los estudiantes a tiempo completo, 2008/2009	53
Gráfico E6:	Condiciones para la portabilidad en el caso de países de acogida concretos, 2008/2009	54
Gráfico E7:	Condiciones para la portabilidad basadas en el tipo de programa o en el rendimiento académico, 2008/2009	55

## **AGRADECIMIENTOS**

---

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

## **P 9 EURYDICE**

Avenue du Bourget 1 (BOU2)  
B-1140 Brussels  
(<http://www.eurydice.org>)

### **Dirección editorial**

Arlette Delhaxhe

### **Autores**

David Crosier, Philippe Ruffio

### **Diseño gráfico y maquetación**

Patrice Brel

### **Coordinación de la producción**

Gisèle De Lei

## **B. UNIDAD ESPAÑOLA DE EURYDICE**

Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE)

Ministerio de Educación

C/ General Oraa, 55

28006 Madrid

Correo electrónico: eurydice@educacion.es

Página Web: <http://www.educacion.es/cide/eurydice/index.htm>

### **Dirección de la Unidad**

Flora Gil Traver

### **Autoras**

Flora Gil Traver

Soledad González Iglesias

### **Traducción**

Montserrat Tiana

### **Revisión de la traducción**

Auria Rodríguez Gómez



## UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

### Alemania

Eurydice-Informationsstelle des Bundes  
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und  
Forschung (BMBF) / PT-DLR  
Carnotstr. 5  
10587 Berlin  
Contribución nacional: Hannah Wilhelm

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der  
Kultusministerkonferenz  
Lennéstrasse 6  
53113 Bonn  
Contribución nacional: Brigitte Lohmar, en colaboración con  
Cornelia Hensel (*Sekretariat der KMK*)

### Austria

Eurydice-Informationsstelle  
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b  
Minoritenplatz 5  
1014 Wien  
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

### Bélgica

Unité francophone d'Eurydice  
Ministère de la Communauté française  
Direction des Relations internationales  
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002  
1080 Bruxelles  
Contribución nacional: responsabilidad colectiva; expertos:  
Chantal Kaufmann, Kevin Guillaume (Dirección General de  
Educación no Obligatoria e Investigación Científica)

Eurydice Vlaanderen / Internationale Projecten  
Ministerie Onderwijs en Vorming  
Hendrik Consciencegebouw 7C10  
Koning Albert II – laan 15  
1210 Brussel  
Contribución nacional: experto: Erwin Malfroy (División de  
Educación Superior, Ministerio Flamenco de Educación y  
Formación)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen  
Gemeinschaft  
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG  
Gospertstrasse 1  
4700 Eupen  
Contribución nacional: Leonhard Schifflers (experto)

### Bulgaria

Eurydice Unit  
European Integration and International Organisations Division  
European Integration and International Cooperation  
Department  
Ministry of Education and Science  
2A, Kniaz Dondukov Blvd.  
1000 Sofia  
Contribución nacional: experta: Svetomira Kaloyanova  
(experta del Departamento de Política de Educación  
Superior del Ministerio de Educación y Ciencia)

### Chipre

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Culture  
Kimonos and Thoukydidou  
1434 Nicosia  
Contribución nacional: Christiana Haperi; expertos:  
Efsthathios Michael, Despina Martidou, Erato Ioannou  
(Departamento de Educación Superior y Terciaria)

### Dinamarca

Eurydice Unit  
CIRIUS  
Fiolstræde 44  
1171 København K  
Contribución nacional: Allan Bruun Pedersen, Dorte  
Skovrød Christensen, Jette Kirstein, Anette Muus

### Eslovaquia

Eurydice Unit  
Slovak Academic Association for International Cooperation  
Staré grunty 52  
842 44 Bratislava  
Contribución nacional: Marta Ivanova, en cooperación con la  
experta externa Daniela Drobna

### Eslovenia

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Sport  
Office for Development of Education (ODE)  
Masarykova 16/V  
1000 Ljubljana  
Contribución nacional: experta: Darinka Vrecko (Ministerio  
de Educación Superior, Ciencia y Tecnología)

### España

Unidad Española de Eurydice  
Instituto de Formación del profesorado, Investigación e  
Innovación Educativa (IFIIE)  
Ministerio de Educación  
C/ General Oraa, 55  
28006 Madrid  
Contribución nacional: Flora Gil Traver;  
experta externa: Soledad González Iglesias

## Estonia

Eurydice Unit  
SA Archimedes  
Koidula 13A  
10125 Tallinn  
Contribución nacional: experto: Heli Aru (asesor del Ministerio de Educación e Investigación)

## Finlandia

Eurydice Finland  
Finnish National Board of Education  
P.O. Box 380  
00531 Helsinki  
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

## Francia

Unité française d'Eurydice  
Ministère 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 nacional: Thierry Damour, en colaboración con la *Direction générale de l'enseignement supérieur*; experta: Patricia Pol (Universidad París-Este, presidenta del Grupo Francés de Expertos en Bolonia)

## Grecia

Eurydice Unit  
Ministry of National Education and Religious Affairs  
Directorate of European Union  
Section C 'Eurydice'  
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)  
15180 Maroussi (Attiki)  
Contribución nacional: Athina Plessa-Papadaki (directora de Asuntos de la Unión Europea), Eirini Giannakouloupoulou

## Hungría

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Culture  
Szalay u. 10-14  
1055 Budapest  
Contribución nacional: Dóra Demeter (coordinación); expertos: András Derényi (experto en el ECTS), Margit Kissné Papp (experta en el SET), András Forgács (experto en el Marco Nacional de Cualificaciones), Tamás Móré (experto en financiación para Educación Superior)

## Irlanda

Eurydice Unit  
Department of Education and Science  
International Section  
Marlborough Street  
Dublin 1  
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

## Islandia

Eurydice Unit  
Ministry of Education, Science and Culture  
Office of Evaluation and Analysis  
Sölvhólgötu 4  
150 Reykjavik  
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

## Italia

Unità italiana di Eurydice  
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (ex INDIRE)  
Ministero della Pubblica Istruzione  
Ministero dell'Università e della Ricerca  
Via Magliabechi 1  
50122 Firenze  
Contribución nacional: Simona Baggiani; experto: Carlo Finocchietti (*Centro Informazione Mobilità Equivalenze Accademiche* – CIMEA)

## Letonia

Eurydice Unit  
LLP National Agency – Academic Programme Agency  
Blaumana iela 22  
1011 Riga  
Contribución nacional: Viktors Kravčenko; experto: Andrejs Rauhvargers (Consejo de Rectores de Letonia y representante del Grupo de Seguimiento de Bolonia)

## Liechtenstein

Informationsstelle Eurydice  
Schulamt  
Austrasse 79  
9490 Vaduz  
Contribución nacional: Helmut Konrad, Eva-Maria Schädler

## Lituania

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Science  
A. Volano g. 2/7  
01516 Vilnius  
Contribución nacional: expertos: Rimvydas Labanauskis, Marius Zalieckas

## Luxemburgo

Unité d'Eurydice  
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)  
29, Rue Aldringen  
2926 Luxembourg

## Malta

Eurydice Unit  
 Directorate for Quality and Standards in Education  
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport  
 Great Siege Rd  
 Floriana VLT 2000  
 Contribución nacional: Raymond Camilleri (coordinación);  
 expertos: James Calleja (director del Consejo de  
 Cualificaciones de Malta), Veronica Grech (secretaria de  
 admisión de la Universidad de Malta), Jacques Sciberras  
 (director de la Comisión Nacional de Educación Superior)

## Noruega

Eurydice Unit  
 Ministry of Education and Research  
 Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and  
 International Affairs  
 Akersgaten 44  
 0032 Oslo  
 Contribución nacional: responsabilidad colectiva

## Países Bajos

Eurydice Nederland  
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
 Directie Internationaal Beleid  
 IPC 2300 / Kamer 08.047  
 Postbus 16375  
 2500 BJ Den Haag  
 Contribución nacional: Daphne de Wit; Denise Heiligers  
 (Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia, Departamento  
 de Educación Superior)

## Polonia

Eurydice Unit  
 Foundation for the Development of the Education System  
 LLP Agency  
 Mokotowska 43  
 00-551 Warsaw  
 Contribución nacional: Anna Smoczyńska (en consulta con los  
 expertos del Ministerio de Ciencia y Educación Superior) y Dr.  
 Tomasz Saryusz-Wolski, miembro del Grupo de Seguimiento  
 de Bolonia y experto polaco sobre Bolonia (Gráfico B2)

## Portugal

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)  
 Ministério da Educação  
 Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)  
 Av. 24 de Julho, 134 – 4.º  
 1399-54 Lisboa  
 Contribución nacional: Guadalupe Magalhães;  
 experta: Manuela Paiva

## Reino Unido

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland  
 National Foundation for Educational Research (NFER)  
 The Mere, Upton Park  
 Slough SL1 2DQ  
 Contribución nacional: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland  
 International Team  
 Schools Directorate  
 2B South  
 Victoria Quay  
 Edinburgh  
 EH6 6QQ  
 Contribución nacional: Responsables de la política de  
 Educación Superior del Gobierno de Escocia

## República Checa

Eurydice Unit  
 Institute for Information on Education  
 Senovážné nám. 26  
 P.O. Box č.1  
 110 06 Praha 1  
 Contribución nacional: Helena Pavlíková;  
 experta: Věra Št'astná

## Rumanía

Eurydice Unit  
 National Agency for Community Programmes in the Field of  
 Education and Vocational Training  
 Calea Serban Voda, no. 133, 3<sup>rd</sup> floor  
 Sector 4  
 040205 Bucharest  
 Contribución nacional: Veronica - Gabriela Chirea; expertos:  
 Ion Ciuca, Victor Iliescu, Ovidiu Solonar (Ministerio de  
 Educación, Investigación e Innovación)

## Suecia

Eurydice Unit  
 Ministry of Education and Research  
 103 33 Stockholm  
 Contribución nacional: responsabilidad colectiva

## Turquía

Eurydice Unit  
 MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)  
 Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş  
 Kat B-Blok NO 1 Kizilay  
 06100 Ankara

## OTROS PAÍSES

### Albania

Ministry of Education & Science  
Rruga e Durrësit, Nr 23, Tirana  
Contribución: Aleksander Xhuvani

### Andorra

Ministry of Higher Education and Research  
C/Prada Casadet, s/n Baixos  
Contribución: Enric Manel Garcia Lopez

### Antigua República Yugoslava de Macedonia

Ministry of Education and Science  
9 Dimitrie Cuposki Street. 9, MK-1000 Skopje  
Contribución: Snezana Bilic-Sotiroska

### Armenia

Ministry of Education and Science  
0010, Main avenue, Government House 3, Yerevan  
Contribución: Mher Melik-Bakhshyan

### Azerbaiyán

Ministry of Education of Azerbaijan Republic  
prosp. Katai 49, Baku 370008  
Contribución: Azad Akhundov

### Bosnia-Herzegovina

Ministry of Civil Affairs of B&H, Education Sector  
Vilsonovo setaliste 10, 71000 Sarajevo  
Contribución: Aida Duric

### Croacia

Ministry of Science, Education and Sports  
Donje Svetice 38, HR-10000 Zagreb  
Contribución: Luka Juros

### Federación Rusa

Ministry of Education of the Russian Federation  
Mikluto-Maklaya St. 6 r.217  
Moscow 117198  
Contribución: Víctor Chistokhvalov

### Georgia

Ministry of Education and Science in Georgia  
52 Dimitri Uznadze Str, Tbilisi 0102  
Contribución: Lela Maisuradze

### Moldavia

Ministry of Education and Youth  
1 Piata Marii Adunari Nationale  
2033 Chisinau  
Contribución: Ludmila Pavlov y Elena Petrov

### Montenegro

Ministry of Education and Science of Montenegro  
Rimski trg bb, 8100 Podgorica  
Contribución: Biljana Misovic y Vanja Drljevic

### Santa Sede

Congregation for Catholic Education, University Office  
Città del Vaticano,  
I-00120 Roma  
Contribución: Padre Friedrich Bechina

### Serbia

Ministry of Education and Sports of the Republic of Serbia  
Nemanjina 22-26, 11000 Belgrade  
Contribución: Radivoje Mitrovic

### Suiza

State Secretariat for Education and Research  
Hallwylstrasse 4  
CH-3003 Bern  
Contribución: Silvia Studinger

### Ucrania

Ministry of Education and Science  
10, prosp. Peremogy  
Kyiv 01135  
Contribución: Ivan Babyn

## OTROS PAÍSES

Eurostat (Unidad de Educación y Cultura)  
Bâtiment Joseph Bech,  
5 Rue Alphonse Weicker,  
L-2721 Luxembourg  
Contribución: Lene Mejer, Fernando Reis

Comisión Europea  
Dirección General de Educación y Cultura  
Avenue du Bourget 1 (MADO)  
B-1140 Brussels

Contribución: Barbara Nolan, Christian Tauch  
Secretariado de Bolonia  
H. Conscience Building  
Koning Albert II-iaan 15  
B-1210 Brussels  
Contribución: Marlies Leegwater, Marie-Anne Persoons,  
Cornelia Racké, Françoise Bourdon





Eurydice

La educación superior en Europa, 2009: Progresos en el Progreso de Bolonia

Bruselas: Eurydice

2009 – 72 p.

ISBN 978-92-9201-026-3

DOI 10.2797/14376

Descriptores: Educación Superior, Proceso de Bolonia, Estudios de grado, Estudios de máster, Transferencia de créditos, Suplemento Europeo al Título, Movilidad de estudiantes, Ayuda económica, Análisis comparativo, Albania, Andorra, Armenia, Azerbaiyán, Bosnia-Herzegovina, Croacia, Antigua República Yugoslava de Macedonia, Georgia, Santa Sede, República de Moldavia, República de Montenegro, República de Serbia, Federación Rusa, Suiza, Turquía, Ucrania, AELC, Unión Europea







**Eurydice** es una red institucional compuesta por 35 Unidades establecidas en los 31 países que participan en el programa de acción en el campo de la educación y la formación a lo largo de la vida y por la Unidad Europea ubicada en Bruselas, en el seno de la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, que coordina la red. Creada en 1980 a iniciativa de la Comunidad Europea, la red contribuye a la cooperación en materia de educación, proporcionando información fiable y comparable sobre las políticas y los sistemas educativos de los correspondientes países y elaborando estudios comparativos en aspectos comunes a todos los sistemas educativos de Europa.

**Eurydice** se dirige, principalmente, a los responsables de la política educativa, tanto a escala nacional, regional y local como en las instituciones europeas. Se centra, sobre todo, en el modo en que se estructura y organiza la educación en Europa en todos los niveles educativos. Sus publicaciones consisten principalmente en descripciones nacionales de los sistemas educativos, estudios comparativos sobre temas específicos, indicadores y estadísticas. Están disponibles gratuitamente en la página Web de Eurydice, o bien, a petición, en formato impreso.

***EURYDICE en Internet:***

**Unidad Europea: <http://www.eurydice.org>**  
**Unidad Española: <http://www.educacion.es/cide/eurydice>**

