



# Panel de indicadores de la movilidad Informe sobre la situación de la educación superior 2022/2023

Informe de Eurydice

Formación profesional  
Educación de personas adultas  
Educación escolar  
Deporte  
Jean Monnet  
Juventud

**Erasmus+**

Enriqueciendo vidas, abriendo mentes.

Educación superior

Agencia Ejecutiva  
Europea de  
Educación y  
Cultura

**Más información sobre la Unión Europea disponible en Internet (<http://europa.eu>).**

**Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, 2023**

PDF            EC-04-23-071-ES-N            ISBN 978-92-9488-536-4            doi:10.2797/338576  
NIP0            847-23-110-1

**© Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura, 2023**

La política de reutilización de la Comisión se aplica mediante la Decisión de la Comisión 2011/833/UE, de 12 de diciembre de 2011, relativa a la reutilización de los documentos de la Comisión (DO L 330, de 14.12.2011, p. 39 – <https://eur-lex.europa.eu/eli/dec/2011/833/oj?locale=es>).

A menos que se indique lo contrario, la reutilización de este documento está autorizada bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Esto significa que se permite su reutilización, siempre que se dé el reconocimiento correspondiente y se indique cualquier cambio.

Para cualquier uso o reproducción de elementos que no sean propiedad de la UE, es posible que se deba solicitar permiso directamente a los respectivos titulares de los derechos. La UE no es propietaria de los derechos de autor de las imágenes que no llevan el distintivo de copyright © Unión Europea.



# Panel de indicadores de la movilidad

Informe sobre la situación de  
la educación superior  
2022/2023

Informe de Eurydice

Este documento es una publicación de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA, Plataformas, estudios y análisis).

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

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023. *Panel de indicadores de la movilidad: Informe sobre la situación de la educación superior 2022/2023*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Texto finalizado en abril de 2023.

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, 2023

© Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura, 2023

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

Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura  
Plataformas, estudios y análisis  
Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A6)  
BE-1049 Brussels  
Correo electrónico: [eacea-eurydice@ec.europa.eu](mailto:eacea-eurydice@ec.europa.eu)  
Sitio web: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>

# ÍNDICE

---

<b>Índice de figuras</b>	<b>5</b>
<b>Códigos y abreviaturas</b>	<b>7</b>
<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1. Información y orientación</b>	<b>11</b>
1.1. Introducción	11
1.2. Datos del panel	11
1.3. Indicador del panel	19
1.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	21
<b>Capítulo 2. Preparación en lenguas extranjeras</b>	<b>23</b>
2.1. Introducción	23
2.2. Datos del panel	23
2.3. Indicador del panel	29
2.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	32
<b>Capítulo 3. Portabilidad de becas y préstamos</b>	<b>35</b>
3.1. Introducción	35
3.2. Datos del panel	35
3.3. Indicador del panel	40
3.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	43
<b>Capítulo 4. Apoyo al estudiantado desfavorecido en programas de movilidad</b>	<b>45</b>
4.1. Introducción	45
4.2. Datos del panel	45
4.3. Indicador del panel	51
4.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	53
<b>Capítulo 5. Reconocimiento de los resultados de aprendizaje</b>	<b>57</b>
5.1. Introducción	57
5.2. Datos del panel	58
5.3. Indicador del panel	64
5.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	66
<b>Capítulo 6. Reconocimiento de las cualificaciones</b>	<b>69</b>
6.1. Introducción	69
6.2. Datos del panel	70
6.3. Indicador del panel	75
6.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo	77
<b>Conclusión</b>	<b>79</b>
<b>Referencias</b>	<b>85</b>
<b>Glosario</b>	<b>87</b>
<b>Agradecimientos</b>	<b>95</b>



## ÍNDICE DE FIGURAS

---

<b>Capítulo 1. Información y orientación</b>	<b>11</b>
Figura 1.1. Existencia de estrategias de alto nivel e iniciativas a gran escala referentes a la información y la orientación sobre la movilidad educativa saliente, 2022/2023	13
Figura 1.2. Existencia de organismos delegados responsables de ofrecer servicios de información y orientación a estudiantes sobre movilidad educativa saliente, 2022/2023	14
Figura 1.3. Existencia de portales web de carácter central que ofrecen información y orientación sobre movilidad saliente, 2022/2023	15
Figura 1.4. Existencia de distintos tipos de instituciones que ofrecen servicios personalizados a estudiantes para la movilidad saliente, 2022/2023	16
Figura 1.5. Existencia de un sistema de seguimiento y evaluación centralizado de los servicios personalizados en materia de movilidad saliente, 2022/2023	17
Figura 1.6. Participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala apoyadas por el sector público, 2022/2023	18
Figura 1.7. Indicador 1 del panel: información y orientación sobre movilidad educativa, 2022/2023	20
Figura 1.8. Indicador 1 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023	21
<b>Capítulo 2. Preparación en lenguas extranjeras</b>	<b>23</b>
Figura 2.1. Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general (CINE 0 a 3), 2022/2023	25
Figura 2.2. Duración del periodo con al menos dos lenguas extranjeras obligatorias en la educación general (CINE 1 a 3), 2022/2023	26
Figura 2.3. Diferencias en la enseñanza obligatoria de lengua extranjera para el alumnado en itinerarios de educación general y de formación profesional, 2022/2023	28
Figura 2.4. Indicador 2 del panel: preparación de oportunidades para la movilidad en el aprendizaje – competencias en lenguas extranjeras, 2022/2023	31
Figura 2.5. Indicador 2 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023	32
<b>Capítulo 3. Portabilidad de becas y préstamos</b>	<b>35</b>
Figura 3.1. Proporción de estudiantado beneficiario de una beca pública, primer y segundo ciclo, 2021/2022	36
Figura 3.2. Portabilidad de becas públicas, primer y segundo ciclo, 2022/2023	37
Figura 3.3. Proporción de estudiantado beneficiario de préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2021/2022	39
Figura 3.4. Portabilidad de los préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2022/2023	40
Figura 3.5. Indicador 3 del panel: portabilidad de becas públicas y préstamos que se subvencionan por parte de las autoridades nacionales, 2022/2023	42
Figura 3.6. Indicador 3 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023	43

<b>Capítulo 4. Apoyo a la participación de estudiantado desfavorecido en programas de movilidad</b>	<b>45</b>
Figura 4.1. Objetivos cuantitativos de participación de estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023	46
Figura 4.2. Seguimiento de la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023	47
Figura 4.3. Apoyo financiero en forma de becas públicas concedidas a estudiantado desfavorecido para fines de movilidad, 2022/2023	49
Figura 4.4. Recomendaciones/incentivos de alto nivel para que las instituciones de educación superior introduzcan medidas específicas para apoyar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad, 2022/2023	50
Figura 4.5. Indicador 4 del panel: medidas para fomentar la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023	52
Figura 4.6. Indicador 4 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016 a 2022/2023	54
<b>Capítulo 5. Reconocimiento de los resultados de aprendizaje</b>	<b>57</b>
Figura 5.1. Porcentaje de instituciones de educación superior que usan el ECTS, programas de primer y de segundo ciclo, 2022/2023	59
Figura 5.2. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de adherirse a los principios clave de la Guía del Usuario del ECTS de 2015 en su evaluación de la aplicación del ECTS, 2022/2023	60
Figura 5.3. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de supervisar los elementos clave del ECTS relacionados con la movilidad internacional, por número de sistemas educativos, 2022/2023	62
Figura 5.4. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de supervisar los elementos clave del ECTS relacionados con la movilidad internacional, por número de elementos clave, 2022/2023	63
Figura 5.5. Indicador 5 del panel: reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS en la educación superior, 2022/2023	65
Figura 5.6. Indicador 5 del panel: cambios con el paso del tiempo, entre 2018/2019 y 2022/2023	67
<b>Capítulo 6. Reconocimiento de las cualificaciones</b>	<b>69</b>
Figura 6.1. Reconocimiento automático de las titulaciones de educación superior de otros países del EEES, 2022/2023	71
Figura 6.2. Pasos hacia el reconocimiento automático de titulaciones de educación superior, por número de sistemas educativos, 2021/2022	74
Figura 6.3. Implantación de medidas para el reconocimiento automático en educación superior, 2022/2023	74
Figura 6.4. Indicador 6 del panel: reconocimiento de las titulaciones para la movilidad de estudiantes, 2022/2023	76
Figura 6.5. Indicador 6 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016 a 2022/2023	78
<b>Conclusión</b>	<b>79</b>
Figura A. Indicadores del Panel de indicadores de la movilidad en la educación superior, 2022/2023	80
Figura B. Resultado general de los países europeos por indicador del panel de indicadores, 2022/2023	81
Figura C. Cambios generales entre 2015/2016 y 2022/2023 por área política	82



## CÓDIGOS Y ABREVIATURAS

---

### Códigos de países

<b>UE</b>	Unión Europea				<b>Estados del Espacio Económico Europeo (EEE), de la Asociación Europea de Libre Comercio (AELC) y países candidatos</b>
<b>BE</b>	Bélgica	<b>CY</b>	Chipre	<b>AL</b>	Albania
<b>BE fr</b>	Bélgica – Comunidad francófona	<b>LV</b>	Letonia	<b>BA</b>	Bosnia y Herzegovina
<b>BE de</b>	Bélgica – Comunidad germanófona	<b>TL</b>	Lituania	<b>CH</b>	Suiza
<b>BE nl</b>	Bélgica – Comunidad flamenca	<b>LU</b>	Luxemburgo	<b>IS</b>	Islandia
<b>BG</b>	Bulgaria	<b>HU</b>	Hungría	<b>LI</b>	Liechtenstein
<b>CZ</b>	República Checa	<b>MT</b>	Malta	<b>ME</b>	Montenegro
<b>DK</b>	Dinamarca	<b>NL</b>	Países Bajos	<b>MK</b>	Macedonia del Norte
<b>DE</b>	Alemania	<b>AT</b>	Austria	<b>NO</b>	Noruega
<b>EE</b>	Estonia	<b>PL</b>	Polonia	<b>RS</b>	Serbia
<b>IE</b>	Irlanda	<b>PT</b>	Portugal	<b>TR</b>	Turquía
<b>EL</b>	Grecia	<b>RO</b>	Rumanía		
<b>ES</b>	España	<b>SI</b>	Eslovenia		
<b>FR</b>	Francia	<b>SK</b>	Eslovaquia		
<b>HR</b>	Croacia	<b>FI</b>	Finlandia		
<b>IT</b>	Italia	<b>SE</b>	Suecia		

### Abreviaturas y siglas

<b>CINE</b>	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
<b>ECTS</b>	Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (European Credit Transfer and Accumulation System)
<b>EEES</b>	Espacio Europeo de Educación Superior
<b>ENIC</b>	Red europea de centros de información (European Network of Information Centres in the European Region)
<b>ESG</b>	Normas y directrices europeas para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (European Standards and Guidelines)
<b>FP</b>	Formación profesional
<b>IES</b>	Institución de educación superior
<b>LRC</b>	Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior en la Región Europea, hecho en Lisboa el 11 de abril de 1997 (Lisbon Recognition Convention)
<b>NARIC</b>	Red europea de centros nacionales de información sobre reconocimiento académico (National Academic Recognition Information Centres in the European Union)



## INTRODUCCIÓN

---

La experiencia de la movilidad internacional durante el período de educación y formación de la población joven supone un gran impulso en la vida de muchas de estas personas. Les ayuda a crecer a nivel personal y académico, amplía sus redes sociales y mejora sus capacidades interculturales y lingüísticas. La movilidad de estudiantes también repercute en los sistemas educativos y en las distintas instituciones educativas, ya que les permite tener una perspectiva más internacional, ampliar su proyección y mejorar su calidad en general.

A pesar del valor añadido que aporta la movilidad de estudiantes y de las crecientes oportunidades disponibles, el camino hacia la libre circulación de estudiantes, personal investigador y personal becario sigue viéndose entorpecido por una serie de obstáculos. Por ejemplo, el estudiantado no siempre puede utilizar sus becas y préstamos nacionales para estudiar en el extranjero (no son totalmente transferibles); el reconocimiento de los títulos y créditos no siempre es un proceso sencillo; y la información y la orientación sobre los estudios en el extranjero no siempre son fácilmente accesibles. Además, el estudiantado debe tener el conocimiento necesario de los idiomas extranjeros correspondientes para realizar estudios superiores. Estas dificultades constantes requieren una reforma del sistema para eliminar los obstáculos a la movilidad educativa y permitir que un mayor número de estudiantes se beneficie de estas experiencias de aprendizaje.

Por estos motivos, en 2011, el Consejo de la Unión Europea animó <sup>(1)</sup> a los Estados miembros a aplicar reformas estructurales para crear un entorno positivo de apoyo a la movilidad educativa. La Recomendación “Juventud en movimiento” también proporciona el marco político para el Panel de indicadores de la movilidad, una herramienta para supervisar los progresos de los países europeos en cuanto a favorecer la movilidad educativa. Esta herramienta examina las normas y regulaciones que afectan a la movilidad de estudiantes tanto en la educación superior como en la formación profesional inicial.

Tras los estudios de viabilidad realizados tanto en educación superior como en formación profesional inicial, el Panel de indicadores de la movilidad se publicó por primera vez en 2016 en una plataforma virtual común <sup>(2)</sup>. Los indicadores de educación superior también se publicaron en un informe de situación (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2016) y se actualizaron nuevamente en 2020 (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2020a). Este informe es la tercera edición del informe de situación y el último atendiendo a la Recomendación “Juventud en movimiento” del Consejo. En preparación de un nuevo marco europeo de movilidad del aprendizaje, esta edición del informe de situación concluye el seguimiento de políticas en la década posterior a la Recomendación de 2011 y apoya el desarrollo de indicadores bajo un nuevo marco de seguimiento.

### Estructura del informe

De acuerdo con la Recomendación del Consejo, el informe proporciona información actualizada sobre seis indicadores del panel en la educación superior:

1. Información y orientación
2. Preparación en lenguas extranjeras
3. Portabilidad de becas y préstamos
4. Apoyo a estudiantes desfavorecidos
5. Reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)
6. Reconocimiento de las cualificaciones.

---

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

(2) Plataforma del Panel de indicadores de la movilidad: <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/mobility-scoreboard>

El informe consta de seis capítulos que abarcan estos indicadores de la educación superior. Cada capítulo se divide en tres secciones principales. En la sección “Datos del panel de indicadores” se analizan los diversos elementos que componen el indicador, destacando los diferentes enfoques adoptados por los diversos sistemas educativos. Los mapas muestran la situación en toda Europa, revelando las diferencias entre los distintos sistemas educativos y, a veces, también entre las regiones. Las figuras y cuadros proporcionan detalles adicionales en un solo vistazo.

En la siguiente sección, los elementos individuales se agrupan en un “Indicador de panel” integrado. Todos los indicadores del panel constan de cinco categorías codificadas por colores, cada una de las cuales incluye criterios o descripciones de interés. Un sistema educativo que cumple todos los criterios esperados se asigna a la categoría verde oscuro, mientras que un sistema que no cumple ninguno se asigna a la categoría rojo. Se utilizan tres categorías adicionales: verde claro, amarillo y naranja, según el número de criterios cumplidos. Por cada indicador, hay un mapa con su código de color que muestra la situación en toda Europa. Al final de la sección, en un cuadro con el código de color, se presentan los criterios pertinentes por categoría.

En la sección final, cada capítulo ofrece una descripción general de la evolución de los indicadores del panel a lo largo del tiempo, desde 2015/2016 hasta 2022/2023. Las tres ediciones del Panel de Indicadores permiten el análisis de los cambios en este período en función de tres puntos temporales, para evaluar el progreso general realizado en los países europeos en las seis áreas distintas. Sin embargo, dado que dos de los seis indicadores se redefinieron en 2018/2019 (indicadores 4 y 5 del panel), el análisis es más limitado en estos casos <sup>(3)</sup>.

## Fuentes de datos y metodología

El informe se basa principalmente en datos cualitativos, recopilados por la Red Eurydice, sobre políticas y medidas de alto nivel. La información cualitativa de este informe se recogió a través de un cuestionario relleno por expertos nacionales o el representante nacional de la Red Eurydice. Las principales fuentes de esta información son la legislación, los reglamentos y las recomendaciones emitidas por las autoridades educativas de alto nivel. Todas las personas que han contribuido a este estudio aparecen mencionadas en el apartado de agradecimientos que figura al final del documento. Además, los datos sobre quienes se benefician de las ayudas públicas proceden de la recopilación de datos de Eurydice respecto a los sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

La información de este informe se centra principalmente en la educación superior. La única excepción es el capítulo sobre la preparación en idiomas, en el que se examina la oferta de aprendizaje de idiomas *antes* de la educación superior. Los otros indicadores generalmente cubren todos los ciclos de la educación superior. Sin embargo, algunos elementos, especialmente los relacionados con el apoyo financiero (transferibilidad, apoyo específico, etc.) y el ECTS, tienen un ámbito más limitado y se concentran principalmente en el primer y segundo ciclo.

El año de referencia del informe es el curso académico 2022/2023 <sup>(4)</sup>. Se aportan datos para los 27 Estados miembros de la UE, así como para Albania, Bosnia y Herzegovina, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Norte, Noruega, Serbia y Turquía.

---

<sup>(3)</sup> Consúltense los capítulos 4 y 5 para obtener más detalles.

<sup>(4)</sup> Los datos sobre estudiantes que se benefician de las ayudas públicas son de 2021/2022 (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

## CAPÍTULO 1. INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN

---

### 1.1. Introducción

Para cada estudiante, participar en una experiencia de movilidad internacional conlleva un complejo proceso de toma de decisiones y de organización. Decidir a qué país y a qué institución de educación superior acudir depende de una serie de factores, como el idioma utilizado en los mismos, el programa de estudios y la forma de enseñanza. De cara al futuro, quien participe en estos programas debe considerar cómo se reconocerán y valorarán la experiencia y los resultados académicos en el contexto nacional, europeo o internacional. Además, el estudiantado necesita información sobre cuestiones muy prácticas, como los pasos que deben dar en lo relativo a la organización, cómo ponerse en contacto con los servicios de apoyo al estudiante de la institución de acogida, qué tipo de asesoramiento dan, qué alojamiento hay disponible, etc. Dada la diversidad de sistemas y entornos en toda Europa, así como los procedimientos y oportunidades que se ofrecen a nivel nacional e institucional, la accesibilidad, la transparencia y la calidad de la información y la orientación resultan cruciales (King, Findlay y Ahrens, 2010).

Por lo tanto, no sorprende que la información y la orientación sobre la movilidad educativa sea uno de los pilares de la Recomendación del Consejo sobre esta cuestión <sup>(5)</sup>. Se recomienda a los Estados miembros que hagan que la información sea fácilmente accesible y que se adapte a las necesidades de grupos de estudiantes e individuos específicos. También se anima a maximizar la participación de las redes existentes, así como la exploración de nuevas formas creativas e interactivas de difundir, comunicar e intercambiar información con la población joven y todas las demás partes interesadas <sup>(6)</sup>.

En la Recomendación del Consejo también se reconoce el papel positivo de los multiplicadores y multiplicadoras en la mejora del acceso a la información, así como el valor de la orientación entre iguales. Se aconseja a los Estados miembros que utilicen a “docentes, personal formador, familias, personas que trabajan con jóvenes y los y las propias jóvenes” que han participado en experiencias de movilidad educativa para inspirar y motivar a las personas jóvenes a hacer lo mismo <sup>(7)</sup>.

Teniendo en cuenta el espíritu de la recomendación y las medidas específicas propuestas, el indicador 1 del panel examina la medida en que las autoridades de alto nivel han adoptado medidas para proporcionar información y orientación accesibles, transparentes y adaptadas a las necesidades sobre las oportunidades de movilidad en la formación.

### 1.2. Datos del panel

El análisis que se presenta a continuación se centra en cuatro aspectos fundamentales relacionados con la recomendación. En él se evalúa si, con respecto a la información y la orientación al estudiantado sobre la movilidad saliente en la formación:

1. se ha adoptado un enfoque estratégico en materia de información y orientación por parte de las autoridades de alto nivel;
2. se han creado portales web centrales que se ocupen específicamente de la información y la orientación;
3. se están prestando, evaluando y supervisando servicios personalizados;
4. se está involucrando a los multiplicadores en iniciativas de gran escala financiadas con fondos públicos.

---

<sup>(5)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

<sup>(6)</sup> Véase la nota anterior.

<sup>(7)</sup> Véase la nota anterior.

Los cuatro puntos se centran exclusivamente en la movilidad saliente, evaluando el apoyo en esta esfera a estudiantes en movilidad y potenciales participantes en programas de movilidad.

### **Estrategias, iniciativas a gran escala y organismos delegados**

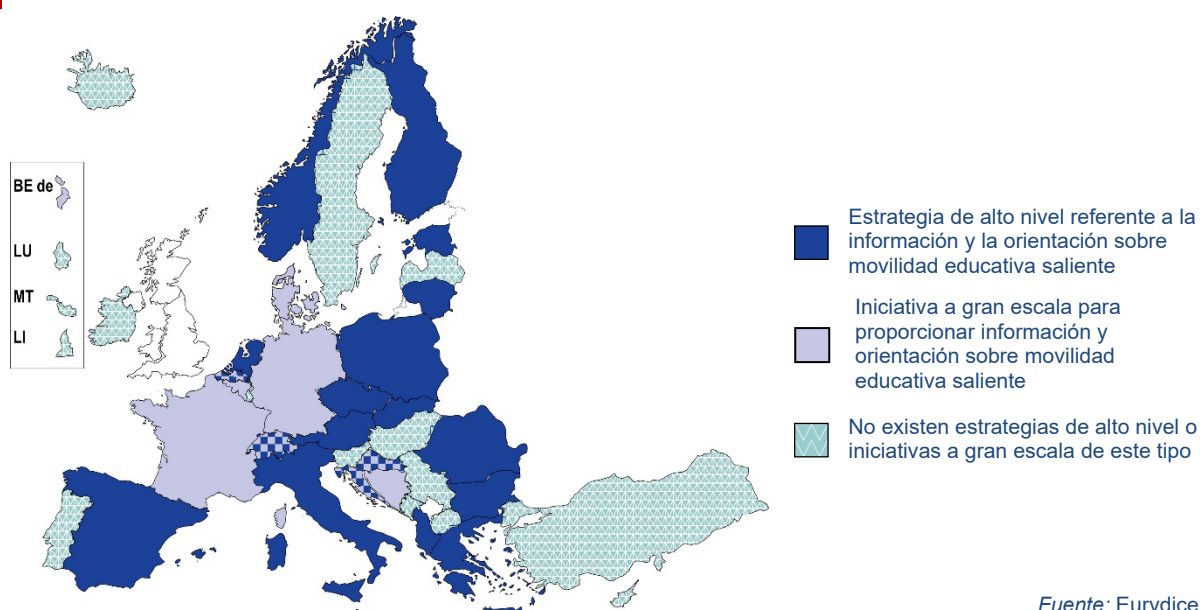
Las autoridades de alto nivel pueden adoptar diferentes enfoques a la hora de planificar y aplicar un conjunto coherente de políticas que se centren específicamente en facilitar el acceso de estudiantes a la información sobre la movilidad educativa en el exterior. En algunos casos, emiten documentos de política estratégica que incluyen objetivos relacionados con la información y la orientación, lo que indica la importancia política de la cuestión a este nivel. Un segundo enfoque consiste en poner en práctica iniciativas a gran escala, ya sea a nivel nacional o regional. Ejemplo de esas iniciativas a gran escala podrían ser las grandes campañas de publicidad o el establecimiento de redes de información nacionales o regionales. El tercer enfoque consiste en la delegación de las responsabilidades de planificación y prestación de servicios en esta esfera por parte de las máximas autoridades en un organismo específico. Sea cual sea la opción elegida, el objetivo final es, en general, garantizar que se ponga a disposición del estudiantado la información y la orientación adecuadas para que puedan elegir con conocimiento de causa antes, durante y después de su experiencia de movilidad educativa internacional. En esta sección se analizan las tres opciones.

#### **Estrategias e iniciativas a gran escala**

En la figura 1.1 se presenta un panorama general de los sistemas educativos que o bien han adoptado estrategias de alto nivel para cubrir la información y orientación o han desarrollado iniciativas a gran escala en ese ámbito. Se consideran estrategias de alto nivel los documentos oficiales elaborados por las máximas autoridades en un esfuerzo por alcanzar un objetivo general. Las estrategias pueden incluir una visión, la identificación de objetivos, el nombramiento de organismos responsables y la indicación de los recursos de financiación disponibles; no especifican necesariamente las medidas prácticas que deben adoptarse. Las iniciativas, en cambio, tienen por objeto aplicar medidas prácticas identificadas como necesarias por las altas autoridades. En algunos casos, las iniciativas son un medio para aplicar los elementos de una estrategia.

La mayoría de los países cuentan con estrategias de alto nivel que proporcionan una orientación estratégica para las políticas relacionadas con la movilidad saliente en la formación. Sin embargo, la información y la orientación para estudiantes suele ser un aspecto menor en esas estrategias o, en algunos casos, ni siquiera se contempla. Como se muestra en la figura 1.1, 18 de los sistemas educativos que participan en este informe cuentan con una estrategia de alto nivel que hace referencia explícita a la información y la orientación para estudiantes en el ámbito de la movilidad educativa saliente. Cinco sistemas educativos no tienen estrategias de alto nivel, pero tienen otras iniciativas comparables a gran escala, mientras que tres (Bélgica —Comunidad flamenca—, Croacia y Suiza) tienen ambas. Aun así, hasta 15 sistemas educativos no tienen una estrategia ni otras iniciativas a gran escala que se ocupen de la información y la orientación sobre la movilidad educativa exterior. Este número puede parecer alto, pero debe tenerse en cuenta que no solo representa menos de la mitad de los sistemas educativos examinados aquí, sino que también se ha dado una mejora sustancial. En comparación con 2018/2019 (el anterior punto de recopilación de datos), donde solo ocho sistemas educativos tenían una estrategia de alto nivel y 24 no tenían ni una estrategia ni otras iniciativas a gran escala (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2020a), el cambio en estos cuatro años es notable.

**Figura 1.1. Existencia de estrategias de alto nivel e iniciativas a gran escala referentes a la información y la orientación sobre la movilidad educativa saliente, 2022/2023**



En cuanto a las perspectivas de las estrategias de nivel superior, los resultados difieren. Algunos países tienen una estrategia más amplia sobre educación donde también se cubre la información sobre la movilidad saliente, otros tienen una estrategia sobre la internacionalización de la educación superior, mientras que otros tienen una estrategia aún más específica centrada en la movilidad de estudiantes. Solo tres sistemas educativos (Bélgica —Comunidad germanófona—, Suiza y Noruega) entran en esta última categoría, mientras que en la mayoría de los casos la orientación e información sobre movilidad saliente está incluida en las estrategias de internacionalización de la educación superior (Bélgica —Comunidad flamenca—, Austria, la República Checa, Italia, España, Lituania, Países Bajos, Eslovaquia, Finlandia y Albania) o como parte de una estrategia educativa más amplia (Bulgaria, Estonia, Grecia, Croacia, Polonia, Rumanía y Eslovaquia).

Como ya se ha señalado, desde 2018/2019, ocho sistemas educativos han introducido estrategias de alto nivel que se ocupan principalmente —o en parte— de orientación e información sobre movilidad saliente. Tres de ellos (Lituania, Finlandia y Albania), han desarrollado una guía de movilidad en una estrategia de internacionalización de la educación superior. Los cinco restantes (Bulgaria, Estonia, Grecia, Croacia y Rumanía) lo han integrado en una estrategia educativa más amplia.

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

Muchos países delegan el suministro de información y orientación sobre la movilidad saliente educativa en un órgano central, aunque externo e independiente.

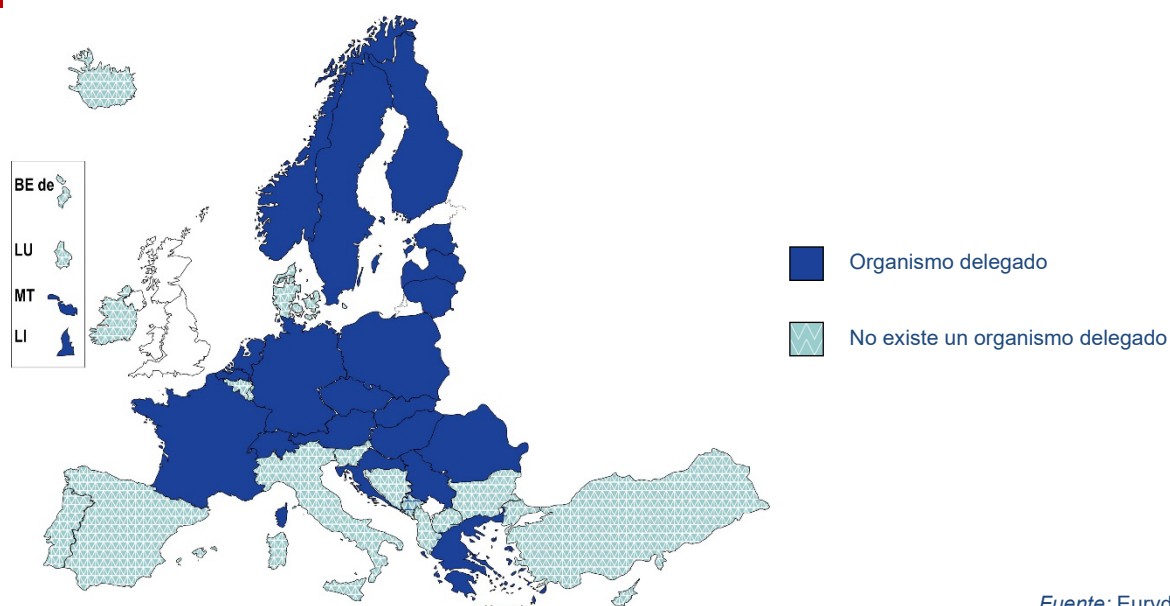
Todos los países cuentan con un organismo nacional encargado de la gestión de programas como Erasmus+ u otras iniciativas financiadas por la Unión Europea. Tales organismos quedan excluidos de este análisis cuando:

- su principal objetivo es la gestión de esos programas,
- la información que proporcionan es parcial (por ejemplo, se limita a la financiación de la Unión Europea disponible),
- la información está dirigida principalmente a organizaciones en lugar de a individuos,

- falta un componente de orientación a estudiantes,
- su labor se limita a estudiantes que llegan.

Como se muestra en la figura 1.2, hay 22 sistemas educativos que cuentan con un organismo delegado que proporciona información y orientación a estudiantes sobre la movilidad educativa saliente, aunque sus competencias abarcan siempre un ámbito más amplio que el de esta área específica. En Bélgica (Comunidad flamenca), la República Checa, los Países Bajos, Finlandia y Liechtenstein, dicho organismo delegado desempeña un papel fundamental en la aplicación o coordinación de las políticas de internacionalización de la educación superior. En Estonia, Grecia, Rumanía y Finlandia, este organismo también gestiona diversos tipos de becas para apoyar los estudios en el país de origen y en el extranjero. En Francia, Croacia, Letonia, Lituania, Hungría, Malta, Austria, Suiza, Noruega y Serbia, el organismo delegado gestiona los programas de movilidad educativa a nivel europeo y/o mundial, y sus funciones de información y orientación a estudiantes han evolucionado principalmente dentro de este contexto.

**Figura 1.2. Existencia de organismos delegados responsables de ofrecer servicios de información y orientación a estudiantes sobre movilidad educativa saliente, 2022/2023**



Solo dos países registran cambios desde que se publicara el último informe. En Estonia, los organismos externos responsables de brindar información y orientación sobre la movilidad hacia el exterior son ahora la Junta de Educación y Juventud, la Oficina de Becas y Subvenciones <sup>(8)</sup> y la Agencia Erasmus+ y el Cuerpo Europeo de Solidaridad <sup>(9)</sup>. El organismo anterior de Noruega se fusionó con otras entidades públicas para convertirse en la Dirección Noruega de Educación Superior y Destrezas <sup>(10)</sup>, una agencia externa del Ministerio de Educación e Investigación de Noruega.

## Portales web

El uso de internet como ruta esencial para ofrecer información y orientación a estudiantes se menciona explícitamente en la Recomendación del Consejo. Sin embargo, la disponibilidad de información en

<sup>(8)</sup> Ver: <https://harno.ee/opirande-stipendiumid>

<sup>(9)</sup> Ver: <https://eeagentuur.ee/>.

<sup>(10)</sup> Ver: <https://hkdir.no/en/about-us>.



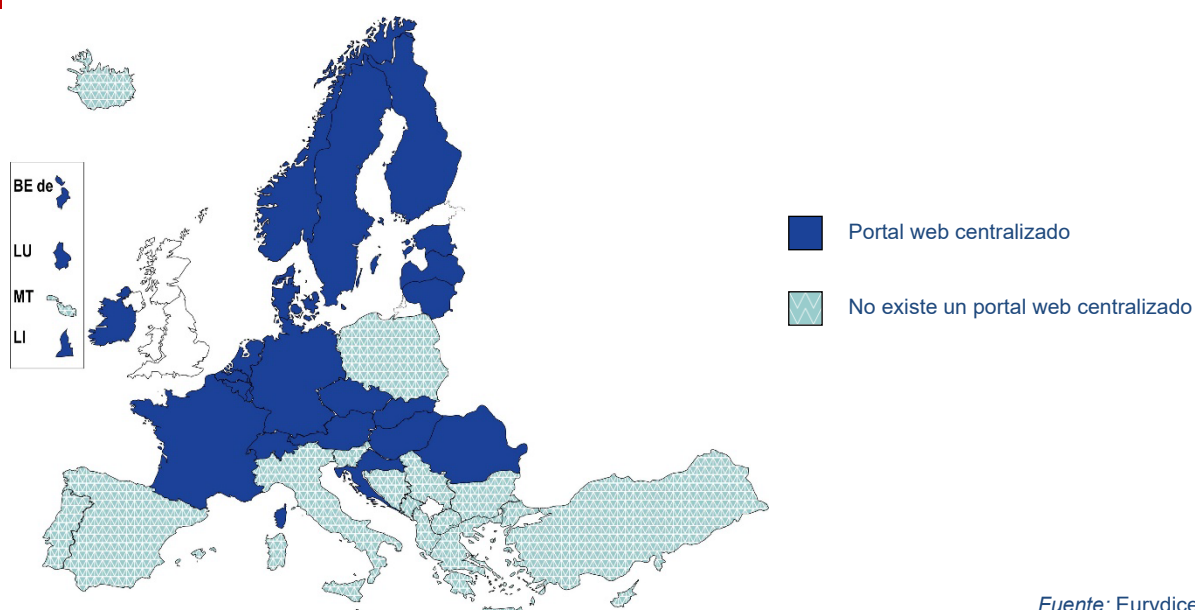
internet no significa necesariamente que esta sea más accesible, más clara o más completa. Por ejemplo, la información puede estar dispersa en las páginas web de las instituciones de educación superior y no ser fácilmente localizable, o puede estar dirigida a organizaciones en lugar de a particulares o limitarse a las iniciativas de la Unión Europea. Es más, el enfoque y el contenido pueden variar en función de las políticas de cada institución; por ejemplo, la información que se ofrece puede ser solo de carácter muy general, limitándose a descripciones de los sistemas educativos, coste de la vida en otros países, listados de instituciones de educación superior, etc.

Por lo tanto, dado que en internet se dispone de abundante información sobre la movilidad educativa, ha sido necesario establecer varios factores de calidad para este indicador. Los portales web deben:

- estar dedicados principalmente a la movilidad en la formación con información específica sobre la movilidad saliente;
- proporcionar información sobre las oportunidades disponibles (incluidos, entre otros, los programas europeos). Deben mencionar los países en los que existen oportunidades de movilidad, la duración, la elegibilidad de las personas candidatas, el nivel de estudios, etc.
- ofrecer orientación sobre el proceso de solicitud y los puntos de contacto para ampliar la información;
- proporcionar un punto centralizado en el que se pueda obtener toda la información esencial, evitando así que las personas usuarias finales necesiten navegar por otros sitios web para comprender lo que está a su disposición.

Los portales también pueden proporcionar información adicional, adaptada específicamente a posibles candidaturas, por ejemplo, sobre el alojamiento disponible, el reconocimiento de los créditos y las cualificaciones, los cursos de idiomas, etc., en el país de destino. Aunque estos datos mejoran la calidad de la información y la orientación, no se consideran un requisito para el indicador.

**Figura 1.3. Existencia de portales web de carácter central que ofrecen información y orientación sobre movilidad saliente, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

La figura 1.3 muestra que en 23 sistemas educativos europeos hay disponibles portales web centralizados que cumplen estos criterios. Gracias a Bélgica (Comunidad francófona), el número ha aumentado en uno desde 2018/2019.

Por lo tanto, en cuanto a número de portales web centralizados, se da estabilidad con el paso del tiempo. También significa que aproximadamente la mitad de los sistemas educativos todavía no tienen un portal que recopile toda la información clave sobre la movilidad educativa en el exterior. Los cambios menores desde 2018/2019 se refieren a Bélgica (Comunidad francófona) y Estonia, cuyos portales web tienen una nueva dirección de internet <sup>(11)</sup>.

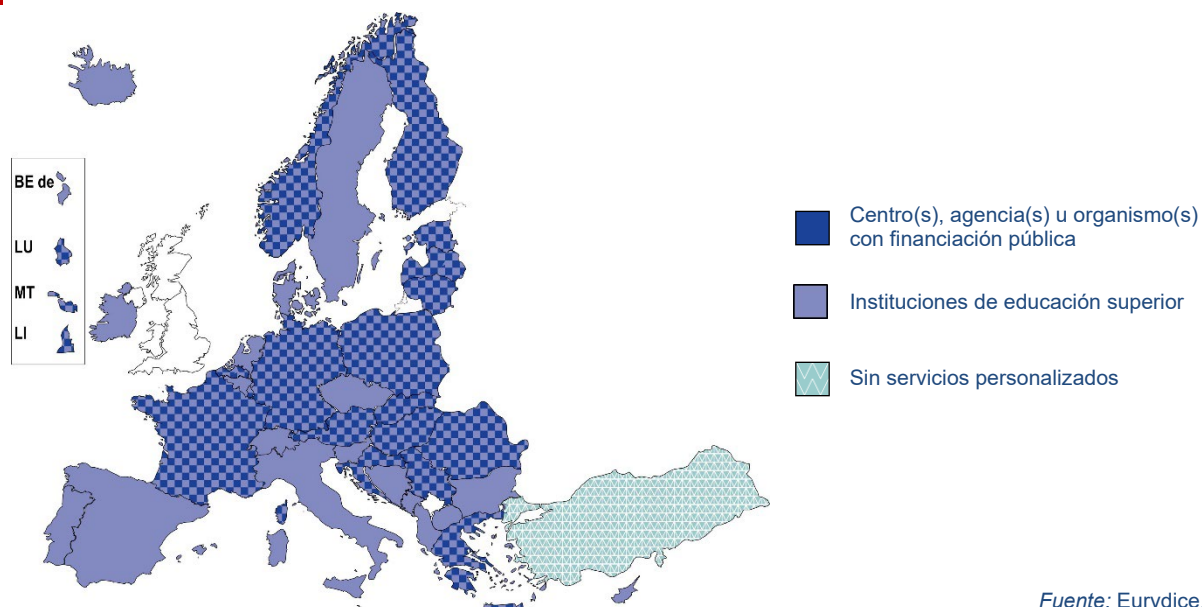
### Oferta, seguimiento y evaluación de servicios personalizados

En la Recomendación del Consejo también se pide explícitamente que se fomente la prestación de orientación a estudiantes sobre dos temas: en primer lugar, la forma en que pueden aprovechar al máximo las oportunidades de movilidad educativa a fin de desarrollar sus conocimientos, aptitudes y competencias, y además, sobre cómo pueden beneficiarse de las competencias adquiridas durante su estancia en el extranjero; en segundo lugar, facilitar la reintegración después de una larga estancia en el exterior.

Dado que la población joven tiene circunstancias personales muy diferentes, incluidas diferentes condiciones socioeconómicas, necesidades adicionales, discapacidades o contextos familiares, a menudo necesitan asesoramiento personalizado y apoyo práctico. Tales servicios pueden prestarse mediante el asesoramiento por parte de profesionales, tanto de manera presencial como virtual. Pueden abarcar una serie de ámbitos, desde la ayuda para gestionar procedimientos administrativos y los aspectos financieros hasta la orientación individual para estudiantes con discapacidad.

Todos los sistemas educativos, excepto el de Turquía, prestan servicios personalizados a sus estudiantes (figura 1.4).

**Figura 1.4. Existencia de distintos tipos de instituciones que ofrecen servicios personalizados a estudiantes para la movilidad saliente, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

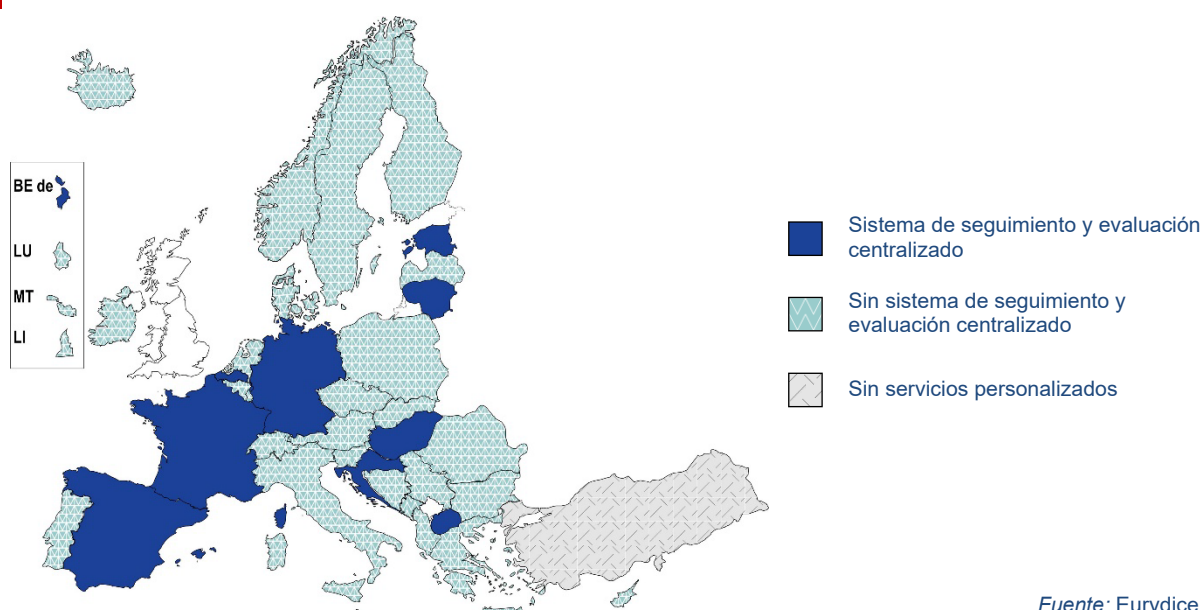
<sup>(11)</sup> Bélgica (Comunidad francófona): <https://aides-etudes.cfwb.be/aides/aides-financieres-et-avantages/aides-a-la-mobilite-internationale/>. Estonia: <https://harno.ee/opirande-stipendiumid>. Para acceder a los sitios web de otros sistemas educativos europeos, consúltese Comisión Europea / EACEA / Eurydice (2020a).

En general, son las oficinas internacionales de las instituciones de educación superior las que prestan estos servicios. Además, en 19 sistemas educativos, también es competencia de uno o más centros u organismos financiados con fondos públicos el ofrecer apoyo personalizado a estudiantes a título individual.

La delegación de la prestación de servicios personalizados en las instituciones de educación superior garantiza que el servicio esté cerca de las personas usuarias y que quien provee estos servicios comprenda mejor sus necesidades. Sin embargo, este enfoque puede dar lugar a un servicio fragmentado que resulte en una desigualdad en su prestación y en criterios de calidad variables: las instituciones con mejores recursos pueden ofrecer un mejor servicio a sus estudiantes.

Este posible riesgo podría evitarse si los servicios que se ofrecen a los y las estudiantes se supervisan y evalúan de forma centralizada y periódica. La figura 1.5 muestra que, a pesar de la amplia prestación de servicios personalizados en las instituciones de educación superior, solo en diez sistemas educativos se supervisa sistemáticamente la calidad de los mismos. El avance en esta área es algo lento: desde el curso 2018/2019 solo un sistema educativo (Macedonia del Norte) se ha añadido a los demás (Bélgica — comunidades germanófono y flamenco—, Alemania, Estonia, España, Francia, Croacia, Lituania y Hungría) que ya contaban con un sistema centralizado de seguimiento y evaluación. En Finlandia, durante la anterior recopilación de datos ya se contaba con un sistema centralizado de seguimiento y evaluación, pero por el momento ha dejado de funcionar.

**Figura 1.5. Existencia de un sistema de seguimiento y evaluación centralizado de los servicios personalizados en materia de movilidad saliente, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

En toda Europa se observan dos enfoques principales en el seguimiento y la evaluación de los servicios personalizados. En Bélgica (comunidades flamenca y germanófono), España, Francia y Croacia, esta tarea la realizan organismos externos de certificación de calidad, que auditan la calidad de las instituciones o programas de educación superior y que establecen indicadores específicos de calidad de los servicios personalizados. En Alemania, Estonia y Hungría, el organismo delegado (véase la figura 1.2) supervisa la calidad de sus propios servicios personalizados y, a veces, de los ofrecidos por las instituciones de educación superior. Suelen realizar encuestas de satisfacción a través de internet entre quienes han participado o se preparan para participar en experiencias de movilidad educativa en el exterior, y que han utilizado estos servicios.

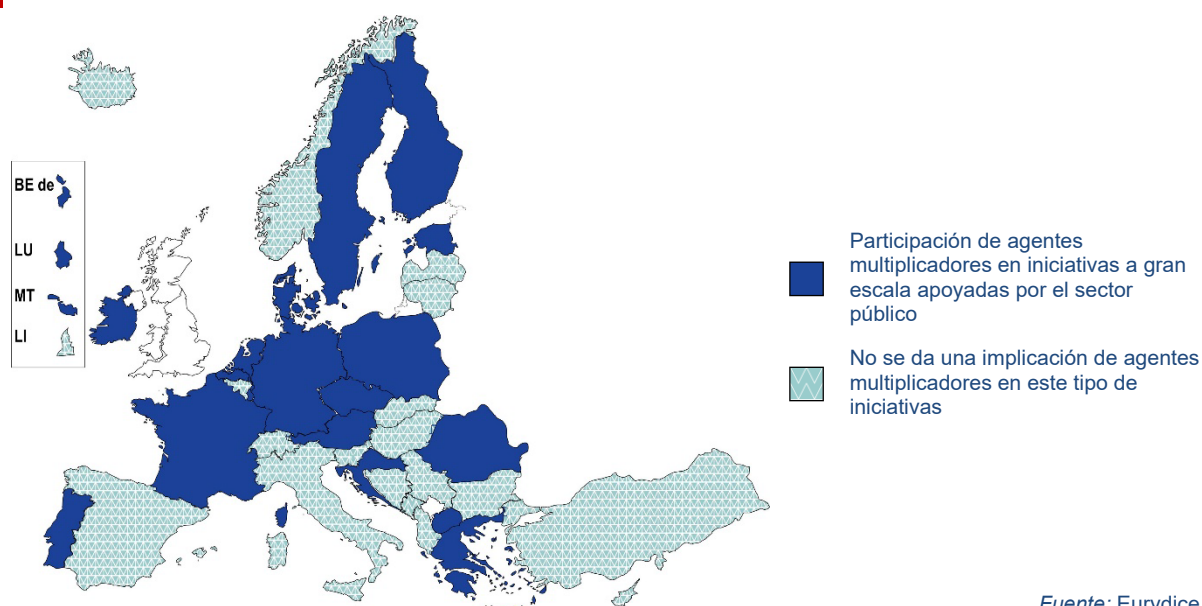
En 2022, el Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación de Macedonia del Norte adoptó un “Reglamento para los estándares y procedimientos para la evaluación externa y la autoevaluación” de las instituciones de educación superior. Dado que en Macedonia del Norte los servicios para la movilidad hacia el exterior los prestan las propias instituciones de educación superior (véase la figura 1.4), este reglamento les insta a controlar si el estudiantado muestra interés en la movilidad hacia el exterior y en qué medida, y permite a la agencia de garantía de calidad del país recoger información sobre las prácticas relacionadas con la movilidad de estudiantes y su evaluación.

### Participación de agentes multiplicadores

El papel desempeñado por los agentes multiplicadores —concepto entendido aquí como las personas que han tenido experiencias de aprendizaje en el extranjero o que han participado indirectamente en las mismas (docentes, familias, etc.)— es fundamental para el desarrollo de una cultura de movilidad del aprendizaje. La influencia de sus iguales y los modelos de conducta con experiencia indirecta de movilidad en la formación puede motivar al estudiantado a embarcarse en esta experiencia.

Sin embargo, a pesar de su gran potencial, solo alrededor de la mitad de los sistemas educativos utilizan agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala con financiación pública (véase la figura 1.6); en concreto, 20 sistemas educativos lo hacen y 19 no. Es interesante destacar que, aunque los números totales no han cambiado desde 2018/2019, la distribución de los sistemas educativos sí lo ha hecho. En otras palabras, entre 2018/2019 y 2022/2023 dos sistemas educativos (Lituania y Hungría) han dejado de tener planes a gran escala con apoyo público donde sus agentes multiplicadores participaban en la promoción de la movilidad de estudiantes, mientras que otros dos (Estonia y Grecia) han comenzado a hacerlo.

**Figura 1.6. Participación de agentes multiplicadores en iniciativas a gran escala apoyadas por el sector público, 2022/2023**



Los agentes multiplicadores también están cada vez más presentes en el material de promoción en internet. Sus testimonios se publican en portales web centralizados en forma de informes, vídeos, blogs y artículos. También comparten sus experiencias en las plataformas de redes sociales de los organismos públicos. Por ejemplo, en Dinamarca, Grecia, Malta y Finlandia, se publican en portales web centralizados y en redes sociales vídeos en los que docentes, personalidades o estudiantes que han participado en programas de movilidad, comparten sus experiencias.

Es interesante observar como los países informan principalmente sobre la participación de los agentes multiplicadores en el contexto de la promoción de la movilidad Erasmus+, y la mayoría de los países confían en antiguo estudiantado para que comparta su experiencia. Si bien la mayor influencia para quienes están considerando la posibilidad de embarcarse en una experiencia de movilidad educativa puede provenir de sus iguales, también las personas implicadas indirectamente, como el profesorado y las familias, son fuentes de influencia que podrían explotarse para apoyar las iniciativas públicas a gran escala.

### 1.3. Indicador del panel

La información y la orientación sobre la movilidad educativa saliente son fundamentales en la preparación de estudiantes para participar y sacar el máximo provecho de su experiencia de movilidad educativa. También constituyen un factor importante para la inclusión, ya que la información es fundamental para proporcionar un mejor acceso a la movilidad educativa para todo el estudiantado. El indicador 1 del panel (figura 1.7) resume los datos presentados en las figuras 1.1. a 1.6. Tiene en cuenta si los sistemas educativos cuentan con los cuatro elementos relacionados con el pilar de la Recomendación del Consejo sobre la información y la orientación de estudiantes en materia de movilidad saliente:

1. una estrategia global emitida por la máxima autoridad competente que establece la dirección que deben seguir la oferta de información y orientación, las iniciativas a gran escala y con apoyo público destinadas a informar y orientar a estudiantes, o cualquier organismo delegado encargado de proporcionar esa información y orientación (véanse las figuras 1.1 y 1.2);
2. un portal web centralizado respaldado por el sector público dedicado principalmente a la movilidad educativa, pero centrado en la movilidad saliente (véase la figura 1.3);
3. servicios personalizados, de IES u otras instituciones, con financiación pública para proporcionar asesoramiento, orientación e información, con mecanismos establecidos de seguimiento y evaluación (véanse las figuras 1.4 y 1.5);
4. agentes multiplicadores que participan en iniciativas de información y orientación sobre movilidad educativa a gran escala y con financiación pública (véase la figura 1.6).

El indicador del panel se basa en un esquema de cinco categorías, codificado por colores, en el que verde oscuro indica la presencia de los cuatro elementos y rojo la ausencia de todos ellos. Las tres categorías restantes (verde claro, amarillo y naranja) indican la ausencia de uno o más elementos.

En general, el panel 1 presenta un panorama mixto: mientras que un reducido número de países cumple con todos los criterios del indicador 1 del panel, y unos pocos más incumplen solo uno, la mayoría no cumple con tres o más criterios. Específicamente, 6 sistemas educativos caen en la categoría verde oscuro (es decir, cumplen con todos los criterios), 9 en verde claro (es decir, lo hacen en tres criterios), 13 en amarillo (es decir, dos criterios), 6 en naranja (es decir, un criterio) y, finalmente, 5 en la categoría rojo (no cumplen criterio alguno). Por tanto, en términos de información y orientación sobre la movilidad del aprendizaje, todavía hay mucho margen de mejora en Europa.

El desglose a continuación ofrece algunos detalles.

**Verde oscuro:** Bélgica (comunidades germanófona y flamenca), Alemania, Estonia, Francia y Croacia cumplen todos los criterios.

**Verde claro:** nueve sistemas educativos entran en esta categoría. Estos sistemas educativos (la República Checa, Dinamarca, Lituania, Hungría, los Países Bajos, Austria, Rumanía, Finlandia y Suecia) cumplen tres de los cuatro criterios. El criterio que menos se cumple es el hecho de no disponer

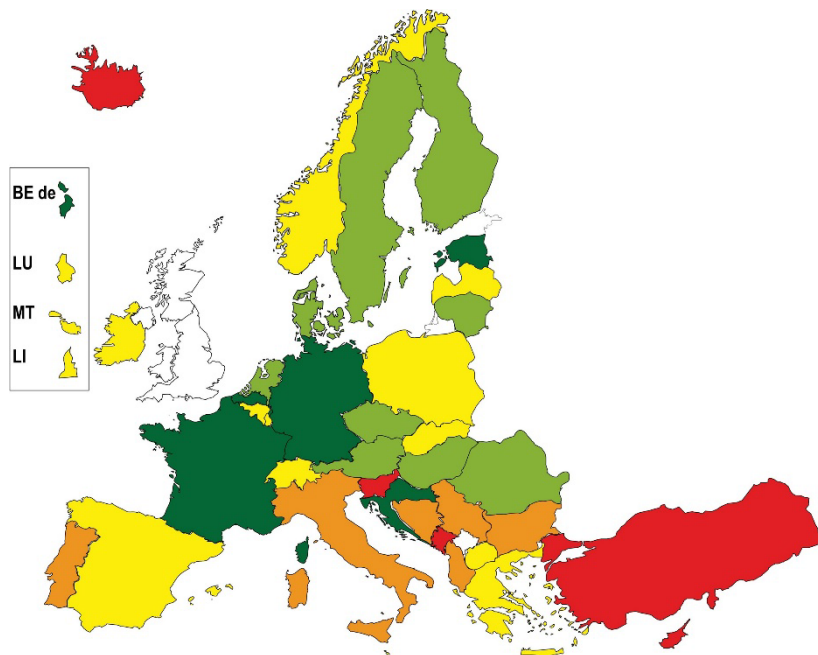
de un sistema central de seguimiento y evaluación de los servicios personalizados de movilidad hacia el exterior.

**Amarillo:** esta es la categoría con mayor número de países. Trece sistemas educativos (Bélgica — Comunidad francófona—, Irlanda, Grecia, España, Letonia, Luxemburgo, Malta, Polonia, Eslovaquia, Suiza, Liechtenstein, Macedonia del Norte y Noruega) cumplen dos de los cuatro criterios. Diferentes países cumplen diferentes criterios, pero estos países (excepto España y Macedonia del Norte) tienen en común que no cuentan con un sistema centralizado para la evaluación de servicios personalizados a estudiantes.

**Naranja:** seis sistemas educativos (Bulgaria, Italia, Portugal, Albania, Bosnia y Herzegovina y Serbia) cumplen solo un criterio. Por lo general, significa tener una estrategia de alto nivel que trate la información y la orientación sobre la movilidad hacia el exterior.

**Rojo:** Chipre, Eslovenia, Islandia, Montenegro y Turquía no cumplen criterio alguno del indicador 1 del panel.

**Figura 1.7. Indicador 1 del panel: información y orientación sobre movilidad educativa, 2022/2023**



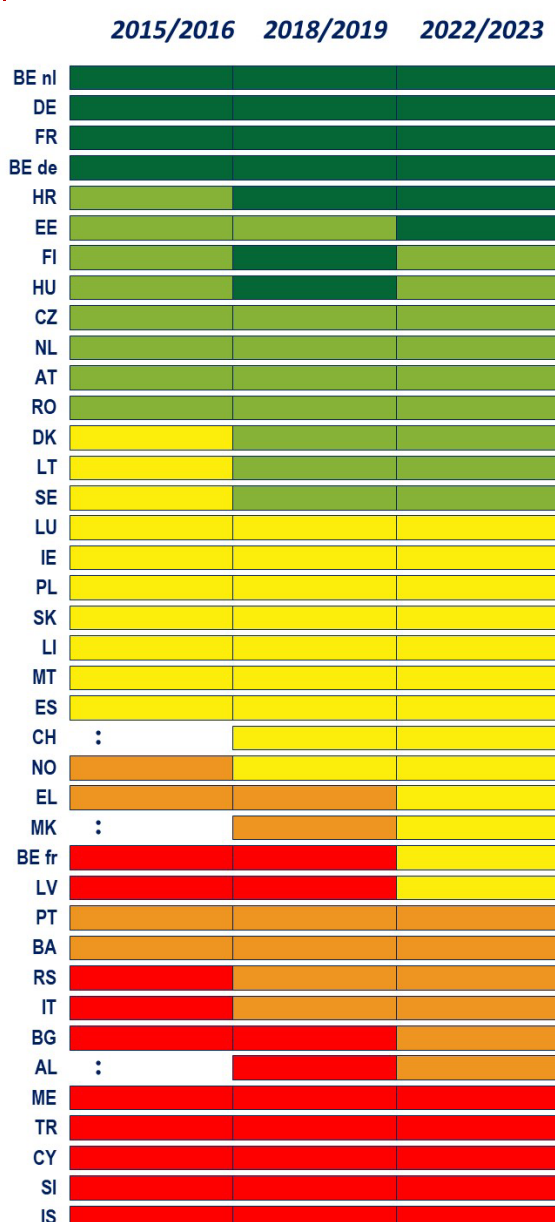
Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>Se dan los cuatro elementos siguientes en relación con la información y orientación sobre movilidad en la formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• existencia de una estrategia global sobre movilidad dictada por la autoridad de nivel central en la que se establece el rumbo que ha de adoptar la oferta de información y orientación, <b>O BIEN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ el desarrollo de iniciativas a gran escala apoyadas por la Administración con el fin de informar y orientar a estudiantes, <b>O BIEN</b></li> <li>○ la presencia de un organismo delegado que tiene el cometido de ofrecer información y orientación a estudiantes;</li> </ul> </li> <li>• un portal web centralizado respaldado por el sector público dedicado a la movilidad educativa, pero centrado en la movilidad saliente;</li> <li>• servicios personalizados, de IES u otras instituciones con financiación pública, para proporcionar asesoramiento, orientación e información, con mecanismos establecidos de seguimiento y evaluación;</li> <li>• participación de agentes multiplicadores en virtud de iniciativas a gran escala y financiadas públicamente de información y orientación sobre movilidad educativa.</li> </ul>
	Presencia de tres de los cuatro elementos.
	Presencia de dos de los cuatro elementos.
	Presencia de uno de los cuatro elementos.
	Ausencia de los cuatro elementos.

## 1.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo

**Figura 1.8. Indicador 1 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

: No participó en la recopilación de datos.

### Notas aclaratorias

Los sistemas educativos se clasifican principalmente según las categorías codificadas por colores en 2022/2023.

Consúltese la figura 1.7 para ver la definición de categorías.

panel (es decir, una estrategia de información y orientación, un portal web apropiado, servicios personalizados con supervisión y la participación de agentes multiplicadores), se proporcionaría más

El informe del panel de indicadores de la movilidad 2022/2023 es la tercera recopilación de datos sobre las características de los sistemas educativos relacionadas con la movilidad estudiantil transfronteriza. La existencia de tres recopilaciones de datos casi equidistantes (curso académico 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023) nos permite realizar por primera vez un seguimiento de los cambios con el paso del tiempo. Esta característica es útil para cualquier persona que desee evaluar si un sistema educativo está evolucionando y cómo se encuentra en términos de proporcionar condiciones favorables para apoyar la movilidad de sus estudiantes.

En lugar de mirar el desarrollo de cada característica del sistema (es decir, una figura) por separado y correr el riesgo de perderse en los detalles, la sección actual y todas las secciones finales de los capítulos siguientes analizan el desarrollo de los indicadores del panel con el paso del tiempo.

Usando el esquema de colores del panel (véase la figura 1.7), la figura 1.8 muestra en qué categoría se encuentra cada sistema educativo desde el curso académico 2015/2016. Por lo tanto, cualquier cambio de color con el paso del tiempo ayuda a quien lea el informe a determinar si se cumplen en mayor o menor medida las condiciones sobre la información y orientación sobre la movilidad de estudiantes a lo largo de los años. Los sistemas educativos se clasifican de la puntuación más alta a la más baja, utilizando 2022/2023 como punto de referencia.

Dado el compromiso de los gobiernos nacionales con la Recomendación del Consejo de 2011 <sup>(12)</sup>, cabría esperar que la figura del mapa del marcador cada vez estuviera más verde. En otras palabras, la hipótesis es que si faltara alguno de los elementos del indicador del

<sup>(12)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011.

adelante. Como muestra la figura 1.8, la hipótesis es, en el mejor de los casos, marginalmente correcta. De hecho, hay alguna mejora con el tiempo, pero es bastante lenta.

En comparación con la anterior recopilación de datos (2018/2019), el número de sistemas educativos que cumplen todos los criterios del indicador 1 del panel (que se muestra en verde en la figura 1.8) ha disminuido en uno, mientras que en comparación con la primera recopilación de datos (2015/2016), ha aumentado en dos. En el otro extremo, el número de sistemas educativos que no cumplen criterio alguno ha ido disminuyendo de forma importante. En 2015/2016 había diez sistemas educativos; en 2018/2019 nueve; y actualmente solo cinco. Esto significa que ahora hay más sistemas educativos que antes que cumplen, al menos, alguno o algunos de los criterios del indicador 1 del panel.

En particular, ahora hay más sistemas educativos que cumplen un criterio (seis sistemas educativos actualmente y en 2018/2019, frente a cuatro en 2015/2016) o dos criterios (trece sistemas educativos en el presente, en comparación con 2018/2019 y 2015/2016). El número de sistemas educativos que cumplen tres criterios se ha mantenido prácticamente sin cambios (nueve en la actualidad, siete en 2018/2019 y ocho en 2015/2016).

El hecho de combinar el número de sistemas educativos en verde oscuro y verde claro (se cumplen cuatro o tres criterios), por un lado, y en las categorías naranja y amarillo (se cumplen uno o dos criterios), por otro, ayuda a ver más claro que el progreso ha sido lento. Para las categorías verdes, el número aumentó desde 12 en 2015/2016, hasta 14 en 2018/2019 y 15 en 2022/2023. Para las categorías inferiores, el número pasó desde 14 hasta 15 y 19 en los mismos períodos.

Así, en términos de orientación e información para la movilidad de estudiantes hacia el exterior, observamos una especie de estancamiento en el número de sistemas educativos que cumplen todos o casi todos los criterios. Cualquier avance es limitado y se refiere principalmente al número de países que cumplen pocos o ningún criterio.

La figura 1.8 demuestra tres datos más: en primer lugar, las categorías rojo, naranja y amarillo siempre han sido y siguen siendo las que tienen un mayor número de sistemas educativos. En otras palabras, solo una minoría de los sistemas educativos (actualmente 15 de 39) cumple la mayoría o la totalidad de los puntos de referencia de información y orientación. Segundo, cualquier progreso tiende a ser gradual en el sentido de que es raro que se salten dos categorías de golpe. Como demuestra la figura 1.8., con la excepción de Bélgica (Comunidad francófona) y Letonia, todos los cambios son de una categoría de color a la siguiente. De manera similar, el cambio tiende a ser unidireccional y generalmente hacia arriba. Sin embargo, en el caso de Finlandia y Hungría se ha dado un pequeño retroceso de la categoría verde oscuro a la verde claro, lo cual es probable que sea temporal. En el caso de Hungría, la estrategia anterior ha caducado y aún no ha sido reemplazada por una nueva, mientras que en Finlandia el sistema de seguimiento y evaluación de los servicios personalizados para estudiantes se encuentra actualmente en evaluación.

En conclusión, el avance a lo largo de los años en materia de información y orientación ha sido relativamente lento y limitado. En consecuencia, todavía hay mucho margen de mejora en el futuro.



## CAPÍTULO 2. PREPARACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS

---

### 2.1. Introducción

El aprendizaje de idiomas es fundamental para las experiencias de movilidad internacional. La Recomendación del Consejo “Juventud en Movimiento” reconoce la importancia del aprendizaje de idiomas “desde las primeras etapas de la educación” e insta a los Estados miembros a que proporcionen “una preparación lingüística y cultural de calidad para la movilidad tanto en la educación general como en la formación profesional” (13). Además de los conocimientos de idiomas, la Recomendación también llama la atención sobre otras aptitudes y competencias útiles, incluidas las “competencias digitales básicas” (14). La adquisición de esas competencias no solo permite al estudiantado estar bien preparado para su experiencia de aprendizaje en el extranjero, sino que también le permite “aprovechar las nuevas oportunidades de movilidad virtual, que complementan la movilidad física” (15). Sin embargo, si bien las competencias digitales desempeñan sin duda alguna un papel en la preparación del estudiantado para la movilidad educativa, el conocimiento de lenguas extranjeras sigue siendo fundamental en el proceso. Por ello, el indicador 2 del panel se centra exclusivamente en la preparación para las lenguas extranjeras, haciendo hincapié en su papel crucial para dotar al estudiantado de las competencias necesarias para sacar el máximo provecho de su período de estudios en el extranjero.

### 2.2. Datos del panel

En esta sección se analizan los datos en los que se basa el indicador 2 del panel. En ella se valoran los enfoques nacionales de la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras en los colegios, desde educación infantil hasta el final de la educación secundaria superior. Más específicamente, se centra en la *duración* del estudio obligatorio de lengua extranjera que se ofrece a todo el alumnado que recibe educación a tiempo completo, tanto en la enseñanza general como en la formación profesional.

El enfoque del indicador está estrechamente relacionado con las conclusiones del Consejo Europeo de Barcelona de 2002 (16), en las que se pedía que se adoptaran medidas para “mejorar el dominio de las competencias básicas, en particular mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde una edad muy temprana”. Este objetivo se basa en la premisa de que es deseable que todo el alumnado pase el mayor tiempo posible aprendiendo lenguas extranjeras. Aunque son muchos los factores que influyen en el dominio de los idiomas (los métodos de enseñanza, la motivación de profesorado y alumnado, los antecedentes socioeconómicos del alumnado, la disponibilidad de oportunidades informales de aprendizaje de idiomas, etc.), los datos sugieren, en efecto, que el inicio del aprendizaje de idiomas a una edad temprana, así como el aprendizaje de más de una lengua extranjera, son factores asociados a niveles más altos de dominio de los idiomas (Comisión Europea 2012, p. 11).

Por estos motivos, en este capítulo se analiza el número total de años durante los que todo el alumnado debe aprender:

- al menos una lengua extranjera obligatoria, y
- al menos dos lenguas extranjeras diferentes simultáneamente.

El período total de enseñanza obligatoria de idiomas se calcula desde el comienzo de la educación infantil hasta el final de la educación secundaria superior. En algunos países, esto coincide con la duración mínima de la educación/formación obligatoria, mientras que en la mayoría este período incluye algunos años adicionales (17). No obstante, cabe hacer dos advertencias al respecto. En primer lugar, en la mayoría de los países europeos, todo o prácticamente todo el alumnado asiste a clases de educación infantil antes de la escolarización obligatoria, aunque no sea obligatoria. El aprendizaje de

---

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

(14) Véase la nota anterior.

(15) Véase la nota anterior.

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

(17) Consulte la ficha técnica [Educación obligatoria en Europa – 2022/2023](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2022a) para obtener información sobre la duración exacta de la educación obligatoria.

idiomas en la educación infantil no obligatoria se considera en el panel cuando se cumplen dos condiciones: a) todo el alumnado participante tiene que aprender un idioma extranjero; b) las autoridades educativas se han comprometido a garantizar una plaza en un centro de educación infantil a todo el alumnado cuyas familias lo soliciten <sup>(18)</sup>. En segundo lugar, en la mayoría de los países, la educación secundaria superior va más allá del final de la educación obligatoria. En esos casos, el aprendizaje de una lengua extranjera se considera, no obstante, “obligatorio” si se exige a todo el alumnado matriculado.

Considerando que el panel se centra en la movilidad saliente en la educación superior, el indicador solamente analiza las vías o itinerarios educativos que *otorgan acceso directo a la educación superior*. Concretamente, se consideran los requisitos mínimos para el aprendizaje de idiomas en:

- la educación general hasta el final de la educación secundaria superior, y
- los programas de formación profesional de la educación secundaria superior que permiten el acceso directo a la educación superior <sup>(19)</sup>.

En la formación profesional, el indicador se basa en información sobre los programas más representativos, lo cual significa que no se toman en consideración los programas o itinerarios ofrecidos por instituciones dedicadas a campos muy específicos (por ejemplo, las bellas artes o las artes interpretativas). Tampoco se consideran los programas de educación para personas adultas, los programas que se inscriben en el marco de la educación para alumnado con necesidades especiales o los itinerarios con un número muy reducido de estudiantes.

### **Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general**

El primer factor importante que debe tenerse en cuenta es el tiempo total dedicado al aprendizaje de las lenguas extranjeras. Por consiguiente, en esta sección se analiza el número total de años de enseñanza obligatoria de idiomas desde la etapa infantil hasta la educación secundaria superior, en el contexto de la educación general.

El análisis se centra en los requisitos mínimos establecidos por las autoridades educativas. Esto significa el período mínimo de aprendizaje de idiomas obligatorio para todo el alumnado, aunque parte puede estudiar idiomas extranjeros durante un período de tiempo más largo, por ejemplo, en cursos de secundaria superior orientados a idiomas o humanidades.

Es importante señalar que, al comparar los países, la enseñanza de idiomas durante un mismo número de años no significa necesariamente que se tenga la misma exposición a esos idiomas, ya que las horas lectivas pueden variar mucho (véase Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2021). Además, el alumnado no siempre estudia el mismo idioma durante todo el período de enseñanza obligatoria de lengua extranjera: puede aprender varios idiomas durante períodos de tiempo más cortos. No obstante, el número total de años de enseñanza obligatoria de lengua extranjera es un buen indicador para evaluar cómo comienza el aprendizaje temprano de un idioma en los países europeos y, en cierta medida, el grado de continuidad de su enseñanza.

Por lo general, el alumnado de educación general en Europa tiene que aprender una lengua extranjera durante 10 a 12 años. Como muestra la figura 2.1, este es el caso en 24 países. El estudio de lenguas extranjeras es obligatorio durante un período más largo en siete sistemas educativos: durante 16 años en Luxemburgo y Polonia <sup>(20)</sup>, durante 15 años en Bélgica (Comunidad germanófona), 14 años en Grecia y durante 13 años en Italia, Chipre, Rumanía, Montenegro y Macedonia del Norte.

---

<sup>(18)</sup> Para obtener más detalles sobre esta garantía y su edad de inicio en toda Europa, consulte el proyecto [Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2022b).

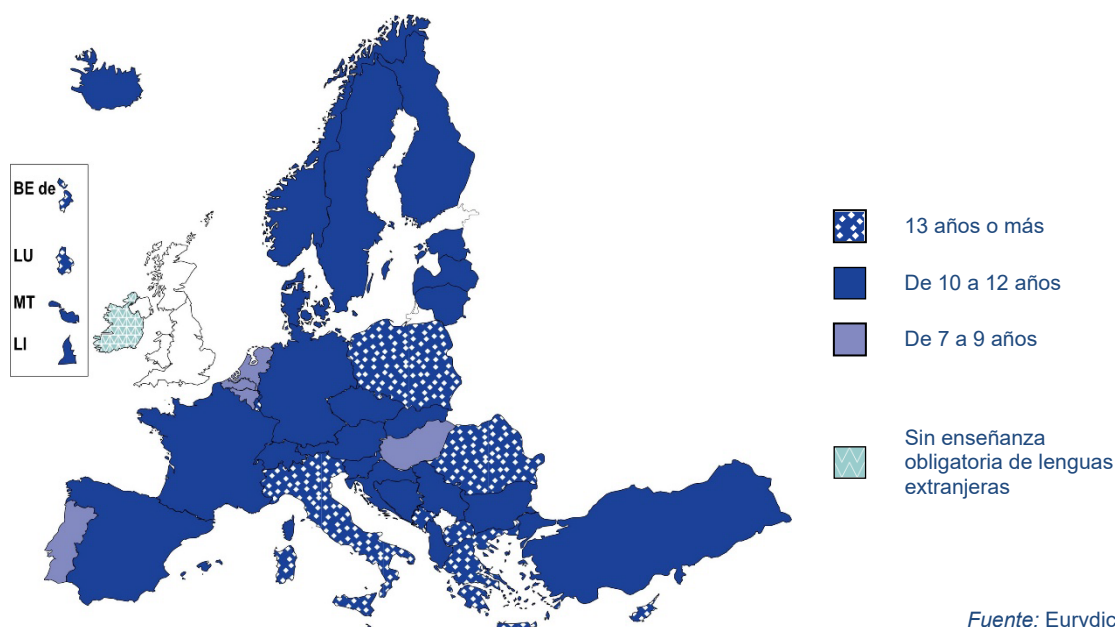
<sup>(19)</sup> Normalmente estos programas tienen el código CINE-P “354”. Véase la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011 para más información (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2012).

<sup>(20)</sup> Tanto en Luxemburgo como en Polonia, todos los niños y niñas que se incorporan a la educación infantil no obligatoria comienzan a aprender un idioma extranjero a partir de los 3 años de edad. Mientras que la educación obligatoria comienza en estos dos países a la edad de 4 y 6 años, respectivamente, se garantiza una plaza en los centros de educación infantil de financiación pública a partir de los 3 años (ver Comisión Europea / EACEA / Eurydice 2022b, p. 10). Así, para estos dos países, la edad de 3 años se considera como la edad de inicio del aprendizaje obligatorio de lenguas extranjeras para todo el alumnado.

La enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras tiene una duración de entre 7 y 9 años en cinco sistemas educativos. Todo el alumnado estudia un idioma extranjero durante 7 años en los Países Bajos, 8 años en Bélgica (Comunidades francófona y flamenca) y 9 años en Hungría y Portugal. No hay enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras en Irlanda, ya que ni el irlandés ni el inglés se consideran lenguas extranjeras.

Por lo general, el aprendizaje obligatorio de lenguas extranjeras comienza en el primer grado de educación primaria. En cinco sistemas educativos europeos, el aprendizaje de lenguas extranjeras es obligatorio desde una edad más temprana, en la educación infantil. Todo el alumnado que asiste a la educación infantil comienza a aprender una lengua extranjera a la edad de 3 años en Bélgica (Comunidad germanófona), Luxemburgo y Polonia, lo cual es uno, dos o incluso tres años antes de que empiece la educación obligatoria. Recientemente, el aprendizaje de una lengua extranjera tiene el carácter de obligatorio para el alumnado que ha alcanzado la edad de educación infantil obligatoria en Grecia (a partir de los 4 años) y Chipre (a partir de los 4 años y 8 meses).

**Figura 2.1. Duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera en la educación general (CINE 0 a 3), 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

### Notas específicas de países

**Alemania:** En algunos *Länder*, la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras empieza a los 6 años, con lo que la duración total llega a 13 años.

**Bélgica (BE fr):** En la Región de Bruselas-Capital y en los municipios valones con un régimen lingüístico específico, el alumnado debe empezar a aprender la primera lengua extranjera como asignatura obligatoria a partir de los 8 años. Por lo tanto, la duración total de la enseñanza obligatoria de un idioma extranjero es de 10 años (a diferencia de los 8 años en otras partes de la Comunidad francófona de Bélgica). A partir del curso escolar 2023/2024, todo el alumnado deberá aprender una primera lengua extranjera a partir de los 8 años, véase [circulaire 8624 du 10 de juin 2022](#).

**España:** La cifra presenta la situación más extendida en todo el país. Desde 2006, las comunidades autónomas pueden decidir que el aprendizaje de una lengua extranjera sea obligatorio para el alumnado que cursa educación infantil. La normativa nacional anima a las Administraciones educativas de las comunidades autónomas a promover el aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación infantil, especialmente en el último curso (a partir de los 5 años). Véase el artículo 14.5 de la [Ley 2/2006](#) de Educación (LOE), modificada por la Ley 3/2020 (LOMLOE).

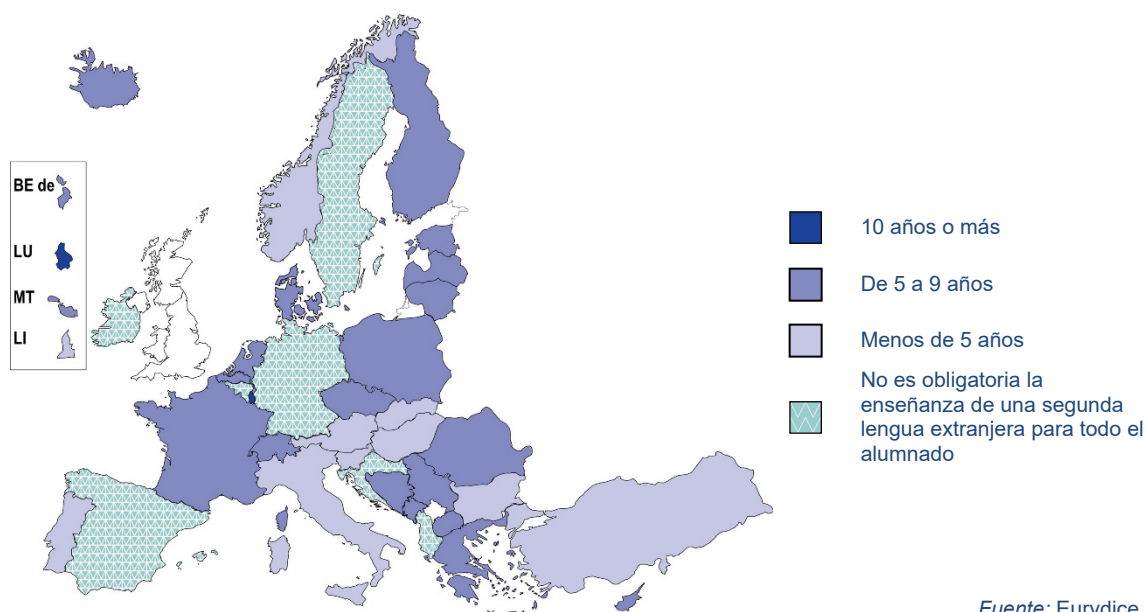
**Estonia, Suecia e Islandia:** Los centros escolares pueden decidir cuándo comenzar la enseñanza de un idioma extranjero entre los 7 y 9 años de edad. La cifra se ha calculado en función de la última edad de inicio posible.

**Países Bajos:** La enseñanza de una lengua extranjera es obligatoria en la educación primaria. En la práctica, esto ocurre sobre los 10 años, pero los centros escolares pueden ofrecer esta posibilidad en una etapa más temprana.

## Duración del período con un mínimo de dos lenguas extranjeras obligatorias en educación general

La mayoría de los sistemas educativos en Europa exigen que todo el alumnado de las trayectorias de educación general aprenda dos o más lenguas extranjeras simultáneamente. La figura 2.2 demuestra que, por lo general, esta obligación se establece entre 5 y 10 años. Destaca Luxemburgo, ya que el alumnado de educación general tiene que aprender al menos dos lenguas extranjeras simultáneamente durante 13 años. En Letonia, esta condición es obligatoria durante 9 años. En Rumanía, Bosnia y Herzegovina, Suiza, Montenegro, Macedonia del Norte y Serbia el alumnado aprende dos lenguas extranjeras durante 8 años.

**Figura 2.2. Duración del periodo con al menos dos lenguas extranjeras obligatorias en la educación general (CINE 1 a 3), 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

### Notas específicas de países

**Bélgica (BE fr):** A partir del curso escolar 2027/2028, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera será obligatorio para todo el alumnado de educación secundaria general de 14 a 18 años.

**España:** La cifra presenta la situación más extendida en todo el país. En algunas comunidades autónomas, la enseñanza de una segunda lengua extranjera es obligatoria. Es el caso de Andalucía (cursos 1.º a 7.º), de Canarias (cursos 5.º a 9.º), de Región de Murcia (cursos 5.º a 8.º), y de Aragón y Galicia (cursos 7.º a 8.º).

**Estonia e Islandia:** Los centros pueden decidir cuándo iniciar la enseñanza de una segunda lengua extranjera entre la edad de 10 y 12 años. La cifra se ha calculado en función de la última edad de inicio posible.

**Suecia:** Además del inglés, todo el alumnado de 12 a 15 años (cursos 6.º a 9.º) debe elegir una asignatura del área “Elección de idioma”. Para la gran mayoría de estudiantes (más del 80 %), esto significa que estudian una segunda lengua extranjera. Sin embargo, también es posible utilizar “Elección de idioma” para estudiar una lengua materna que no sea el sueco, una lengua minoritaria nacional, lengua de signos o más sueco o inglés.

Por el contrario, el aprendizaje simultáneo de dos lenguas extranjeras no es obligatorio para todo el alumnado de educación general en ocho sistemas educativos: Bélgica (Comunidad francófona), Alemania, Irlanda, España, Croacia, Suecia y Albania. En 10 países europeos y algunas comunidades autónomas de España es obligatorio que el alumnado aprenda al menos dos o más lenguas extranjeras durante un período corto de tiempo (menos de cinco años). Por ejemplo, en Noruega, todo el alumnado de educación general está obligado a aprender dos lenguas durante un año. Este requisito se fija en 3 años en Italia, Portugal y Liechtenstein.

### Diferencias de requisitos en la enseñanza obligatoria de lengua extranjera entre educación general y FP

Tras analizar la situación de la educación general, en la figura 2.3 se presenta la formación profesional (FP), con detalles sobre las oportunidades de aprendizaje de lenguas extranjeras en los programas de

FP que ofrecen acceso a la educación superior <sup>(21)</sup>. Esto debería analizarse, ya que el alumnado de los itinerarios generales y profesionales puede, en principio, acceder a los mismos programas de educación superior y, por lo tanto, debería tener acceso a las mismas oportunidades de adquisición de las competencias de idiomas necesarias para participar en programas de movilidad internacional. Esto también refleja la Recomendación del Consejo que llama la atención sobre la importancia de “una preparación lingüística y cultural de calidad para la movilidad tanto en *la educación general como en la profesional*” <sup>(22)</sup>.

La duración total del tiempo dedicado a la enseñanza obligatoria de idiomas extranjeros en FP se calcula partiendo del supuesto de que el alumnado de FP ha cursado educación general en los niveles de infantil, primaria y secundaria básica antes de entrar en un itinerario de formación profesional en un nivel de secundaria superior. Por tanto, las diferencias entre el alumnado de educación general y el de formación profesional residen en la distinción de programas *en el nivel de secundaria superior*.

Los requisitos para la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras tienden a ser menores en los programas de FP en comparación con los programas generales en muchos países europeos (véase la figura 2.3). Esto se refiere especialmente al aprendizaje obligatorio de la segunda lengua extranjera. El alumnado de FP suele aprender un idioma extranjero durante un período de tiempo similar al del alumnado de educación general, pero se hace menos hincapié en el segundo idioma extranjero. En 20 sistemas educativos, el alumnado de FP pasa menos años aprendiendo dos lenguas extranjeras que el alumnado de educación general. En la mayoría de estos países, no existe el requisito de aprender un segundo idioma extranjero en los itinerarios de FP. Hay dos excepciones: en Bulgaria, todo el alumnado de FP debe estudiar dos lenguas extranjeras obligatorias durante dos años, mientras que para el alumnado de educación general es obligatorio durante cuatro años; en Finlandia, todo el alumnado de educación secundaria superior general debe aprender dos lenguas extranjeras hasta su graduación. En FP, entre los requisitos de competencia en todas las cualificaciones se encuentran dos lenguas extranjeras, pero la duración de la enseñanza de lenguas extranjeras no está regulada de forma centralizada. Varía según los requisitos de los estudios en cuestión, el aprendizaje previo del alumnado y el plan de desarrollo de competencias personales.

Se pueden distinguir dos patrones en el grupo de países donde el período con dos lenguas extranjeras es más corto para (al menos parte) el alumnado de FP:

- lo más común es la situación en la que se exige al alumnado que aprenda dos lenguas extranjeras durante un período de hasta cinco años, antes de iniciar el ciclo superior de educación secundaria. Sin embargo, una vez alcanzado el nivel de la educación secundaria superior, el aprendizaje simultáneo de dos idiomas extranjeros ya no es obligatorio para todo el alumnado de FP (aunque parte puede seguir aprendiendo dos), mientras que sí sigue siendo obligatorio en el caso de la educación general. El alumnado de FP de Bélgica (comunidades flamenca y germanófona), la República Checa, Estonia, Grecia, Francia, Letonia, Países Bajos, Bosnia y Herzegovina, Suiza, Montenegro y Serbia tiene, por lo tanto, alguna experiencia de aprendizaje de dos lenguas.
- En algunos países, el aprendizaje de dos lenguas extranjeras es obligatorio solo en la segunda etapa de educación secundaria. Al menos parte del alumnado de FP en ningún momento aprende dos lenguas extranjeras simultáneamente en Hungría, Austria, Eslovenia, Eslovaquia, Noruega y Turquía.

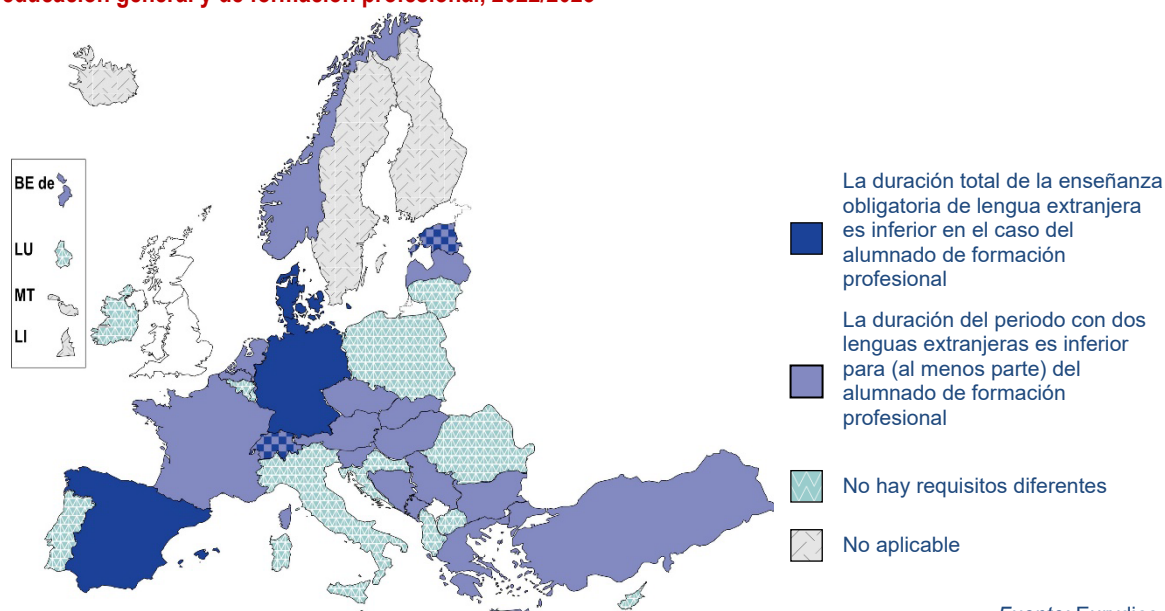
El aprendizaje obligatorio de una lengua extranjera es bastante similar en la FP y en los ciclos de segunda etapa de educación secundaria general. En la mayoría de los países, el alumnado de formación profesional habrá estudiado una lengua extranjera durante el mismo número de años que sus compañeros de educación general. Sin embargo, en seis sistemas educativos (Alemania, Dinamarca, España, Estonia, Finlandia y Suiza), el tiempo dedicado a la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras es más breve para (al menos parte) el alumnado de itinerarios de FP. Más

<sup>(21)</sup> Para más detalles sobre la trayectoria de FP incluida en el ámbito del análisis, véase la introducción de la sección 2.2.

<sup>(22)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011, C199/ 3 (la cursiva se ha añadido).

concretamente, en Dinamarca, Alemania, España y Suiza, las lenguas extranjeras no son obligatorias para todo el alumnado de FP. En Estonia, todo el alumnado de itinerarios de FP tiene que aprender un idioma durante su primer año de estudios, mientras que para el alumnado de educación general el aprendizaje de idiomas es obligatorio durante toda la educación secundaria superior.

**Figura 2.3. Diferencias en la enseñanza obligatoria de lengua extranjera para el alumnado en itinerarios de educación general y de formación profesional, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

### **Notas aclaratorias**

Las diferencias se calculan para todo el periodo de aprendizaje de lengua extranjera. En el caso del alumnado de FP, tanto la duración total del aprendizaje obligatorio de lengua extranjera como la duración del periodo con dos lenguas extranjeras obligatorias se calcula partiendo de la presunción de que el alumnado cursa educación general en los niveles de infantil, primaria y secundaria básica, para acceder posteriormente a un itinerario de formación profesional en el nivel de secundaria superior. En la figura solamente se contemplan los itinerarios de FP que ofrecen acceso a la educación superior y satisfacen todos los criterios de selección descritos en la introducción de la sección 2.2.

La figura solamente incluye los años en que existe una superposición de la educación general y la formación profesional. Por tanto, no se toman en consideración las diferencias derivadas de la diferente duración de los programas (por ejemplo, en aquellos casos en que los itinerarios de FP son un año más largos o cortos que los itinerarios generales).

### **Notas específicas de países**

**Malta, Suecia e Islandia:** No existen itinerarios de FP según la definición.

**Finlandia:** La duración de la enseñanza de lenguas extranjeras no está regulada de forma centralizada para el alumnado de FP. Varía según los requisitos de los estudios en cuestión, el aprendizaje previo del alumnado y el plan de desarrollo de competencias personales. Entre los requisitos de competencia para todos los estudios es necesario estudiar dos lenguas extranjeras.

**Liechtenstein:** La gran mayoría del alumnado de formación profesional acude a centros situados en Suiza.

**Noruega:** Todos los programas de FP de secundaria superior dan acceso a los niveles CINE 4 y CINE 5. Sin embargo, para acceder directamente a las universidades y colegios universitarios (CINE 6), el alumnado titulado de FP debe realizar un curso complementario de educación general de un año de duración. Desde 2017, todo el alumnado de FP que lo desee tiene derecho a realizar el curso complementario.

En menos de un tercio de los sistemas educativos (12 sistemas) no hay diferencias entre los requisitos para la enseñanza de lenguas extranjeras en educación general y en formación profesional. Estos sistemas comparten algunas similitudes en cuanto a la forma en que se estructura la enseñanza de idiomas:

- es obligatoria la enseñanza simultánea de al menos dos lenguas extranjeras en el segundo ciclo de educación secundaria tanto en educación general como en formación profesional (Chipre, Luxemburgo, Polonia, Rumanía y Macedonia del Norte);
- en educación secundaria superior, el mínimo obligatorio para todo el alumnado es el aprendizaje de una lengua extranjera, mientras que en educación secundaria inferior el mínimo obligatorio es el aprendizaje de dos lenguas extranjeras (Italia, Lituania y Portugal);

- nunca es obligatoria la enseñanza simultánea de dos lenguas extranjeras, y en educación secundaria superior el mínimo obligatorio para todo el alumnado es el aprendizaje de una lengua extranjera (Comunidad francófona de Bélgica, Croacia y Albania);
- no hay ninguna enseñanza obligatoria de idiomas extranjeros en Irlanda, por lo que no hay diferencias a este respecto entre los itinerarios generales y la FP.

### 2.3. Indicador del panel

El indicador 2 del panel se basa en un esquema de códigos de colores con cinco categorías, en el que verde oscuro representa la preparación óptima para la movilidad educativa en lo que respecta a la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras y rojo indica que no existe enseñanza obligatoria alguna de lenguas extranjeras. Los descriptores de cada categoría se basan en las tres dimensiones analizadas anteriormente:

- duración total de la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras desde infantil hasta educación secundaria superior;
- duración del período en que son obligatorias dos lenguas extranjeras simultáneamente;
- diferencias en los requisitos para el alumnado de educación general y de FP.

Dado que el número total de años de enseñanza obligatoria de idiomas es similar para el alumnado de educación general y el de FP, el marcador no distingue en este sentido entre los distintos itinerarios. Por lo tanto, un sistema educativo puede ser clasificado en la categoría más alta posible si la duración total de la enseñanza obligatoria de idiomas es de 10 años o más, *tanto* en educación general como en FP.

Con respecto al número de años en que es obligatorio el estudio simultáneo de dos idiomas, el panel tiene en cuenta las diferencias entre el alumnado de educación general y el de formación profesional (véanse los descriptores de la categoría relacionados con el indicador del panel). En el caso de los sistemas educativos que no disponen de itinerarios de FP según la definición aplicada en este capítulo (Malta, Suecia e Islandia) y en el caso de Liechtenstein, solo se considera la situación en la educación general.

Cuando se consideran todas las dimensiones, el indicador 2 del panel (véase la figura 2.4) muestra que la mayoría de los sistemas educativos se concentran en las dos primeras categorías (de verde claro a verde oscuro):

**Verde oscuro:** 11 sistemas educativos en los que todo el alumnado (tanto de educación general como de formación profesional) tiene que aprender idiomas extranjeros durante 10 años o más, y todo el alumnado debe estudiar al menos dos idiomas simultáneamente durante cinco años o más. Este grupo incluye dos países (Malta e Islandia) en los que solo se consideran los itinerarios de educación general (ya que no hay itinerarios de FP que conduzcan a la educación superior). Seis países tienen los mismos requisitos para el alumnado en general y el de trayectorias de FP (Chipre, Lituania, Luxemburgo, Polonia <sup>(23)</sup>, Rumanía y Macedonia del Norte). Tres países que pertenecen al grupo con el aprendizaje más dilatado en el tiempo de dos lenguas extranjeras (Grecia, Letonia y Finlandia) formulan diferentes requisitos para el alumnado de educación general y para el de FP.

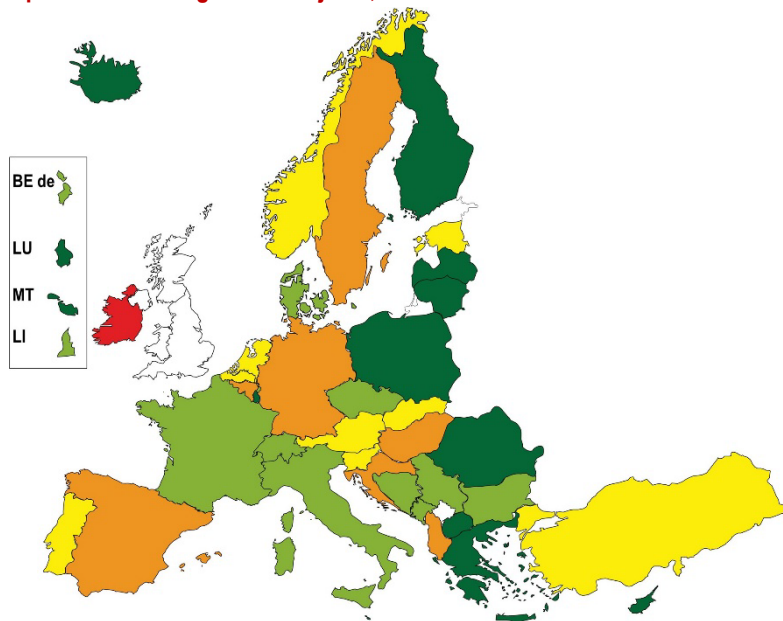
**Verde claro:** 11 sistemas educativos en los que son obligatorios dos idiomas para todo el alumnado durante al menos un breve período de tiempo. La mayoría de los sistemas educativos de este grupo establecen la obligatoriedad del aprendizaje de lenguas extranjeras para todo el alumnado durante 10 años o más, pero el período en el que se aprenden simultáneamente dos lenguas extranjeras obligatorias es inferior a cinco años, ya sea para todo el alumnado (Bulgaria, Italia y Liechtenstein), o para al menos parte del alumnado en itinerarios de FP (Bélgica – Comunidad germanófona, la República Checa, Francia, Bosnia y Herzegovina, Montenegro y Serbia). En Dinamarca y Suiza, por

<sup>(23)</sup> En Polonia, la duración total del aprendizaje obligatorio de lenguas extranjeras para el alumnado de FP es un año más que en los itinerarios generales, ya que los programas de FP duran un año más.

otro lado, la diferencia entre el itinerario general y la FP radica en la duración del aprendizaje de la primera lengua extranjera. En estos países, el alumnado de FP está obligado a aprender una lengua extranjera durante menos de 10 años. Sin embargo, el aprendizaje simultáneo de dos lenguas extranjeras es obligatorio durante cinco años en la educación secundaria inferior para todo el alumnado.

**Amarillo:** Nueve sistemas educativos en los que la duración total de la enseñanza de lenguas extranjeras es inferior a 10 años y todo el alumnado estudia dos idiomas durante al menos un período limitado (Bélgica - Comunidad flamenca, Estonia, Países Bajos y Portugal), o bien el período total de enseñanza obligatoria de idiomas es de 10 años o más para todos, pero al menos para parte del alumnado de FP nunca es obligatoria la enseñanza simultánea de dos idiomas (Austria, Eslovenia, Eslovaquia, Noruega y Turquía).

**Figura 2.4. Indicador 2 del panel: Preparación de oportunidades para la movilidad en el aprendizaje – competencias en lenguas extranjeras, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todo el alumnado. El alumnado tanto de educación general como de formación profesional está obligado a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente durante al menos 5 años.</p>
	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todo el alumnado. El alumnado tanto de educación general como de formación profesional está obligado a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente, pero al menos parte lo hace solo durante un período inferior a 5 años.</p> <p><b>O BIEN</b></p> <p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración inferior a 10 años para todo el alumnado. El alumnado tanto de educación general como de formación profesional está obligado a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente durante al menos 5 años.</p>
	<p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración de 10 años o más para todo el alumnado. El alumnado en itinerarios de educación general tiene que estudiar un mínimo de dos lenguas extranjeras, pero al menos para parte del alumnado de FP nunca es obligatoria la enseñanza simultánea de dos idiomas.</p> <p><b>O BIEN</b></p> <p>La enseñanza obligatoria de lengua extranjera tiene una duración inferior a 10 años para todo el alumnado. El alumnado tanto de educación general como de formación profesional está obligado a estudiar dos lenguas extranjeras simultáneamente, pero al menos parte lo hace solo durante un período inferior a 5 años.</p>
	<p>Solamente es obligatoria una lengua extranjera para todo el alumnado.</p>
	<p>No existe una enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras.</p>

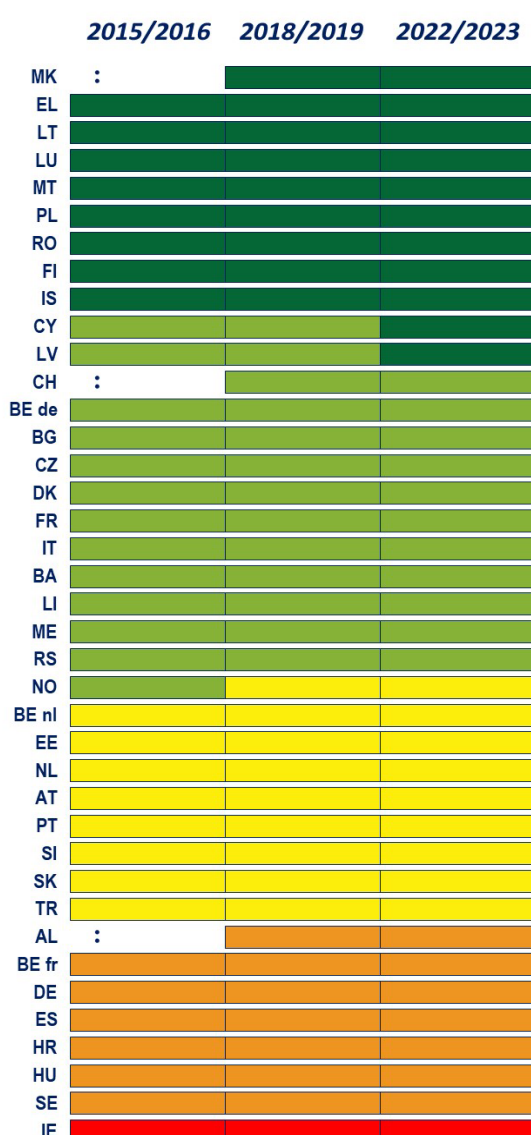


**Naranja:** Siete sistemas educativos en los que el aprendizaje de dos lenguas extranjeras al mismo tiempo no es un requisito para todo el alumnado (Bélgica - Comunidad francófona, Alemania, España, Croacia, Hungría, Suecia y Albania).

**Rojo:** Un país en el que no existe la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras. En Irlanda, todo el alumnado estudia las lenguas oficiales (inglés e irlandés), que no se consideran idiomas extranjeros según sus definiciones nacionales.

## 2.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo

**Figura 2.5. Indicador 2 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

: No participó en la recopilación de datos.

### Notas aclaratorias

Los sistemas educativos se clasifican principalmente según las categorías codificadas por colores en 2022/2023. Consulte la figura 2.4 para ver la definición de categorías.

Esta última sección compara los valores del indicador 2 del panel de indicadores entre 2015/2016 y 2022/2023. La figura 2.5 presenta muy pocos cambios. Durante la última recopilación hubo dos países que subieron una categoría:

En Chipre, a partir del curso 2022/2023 todo el alumnado estudiará dos lenguas durante seis años (ampliados dos años).

En Letonia, desde el curso 2020/2021, la edad de inicio del estudio de una segunda lengua extranjera es 10 en lugar de 12; la duración total aumentó a 9 años en educación general y a 6 años para el alumnado de FP.

Noruega bajó una categoría desde la primera a la segunda recopilación debido a una reclasificación de los programas de FP. Desde el curso 2018/2019, los programas de FP están incluidos en el panel de indicadores. Mientras que el alumnado de educación secundaria superior general debe aprender dos lenguas extranjeras simultáneamente durante un año, esta condición no es obligatoria para el alumnado de FP.

Aunque permanecen en la misma categoría, muchos países europeos sí han aplicado reformas en el aprendizaje de idiomas desde 2015/2016. La mayoría de esas reformas han rebajado la edad de inicio del aprendizaje obligatorio de lenguas extranjeras, lo que implica que se ha ampliado la exposición general del alumnado a las lenguas extranjeras. Más concretamente:

la duración total del aprendizaje obligatorio de una lengua extranjera se amplió en Grecia (de 10 a 14 años), Chipre (de 12 a 13 años), Luxemburgo (de 13 a 16 años), Polonia (de 13 a 16 años), Finlandia (de 10 a 12 años), Albania (de 10 a 12 años) y Montenegro (de 10 a 13 años).

La duración total del aprendizaje obligatorio de dos lenguas extranjeras se amplió en Bélgica (Comunidad flamenca) (de 5 a 6 años), Grecia (de 5 a 7 años), Francia (de 5 a 6 años), Chipre (de 4 a 6 años), Letonia (de 7 a 9 años) y Finlandia (de 6 a 7 años).

Desde el curso 2015/2016, un país introdujo reformas con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras en los itinerarios de FP. En Finlandia, tras una reforma introducida en 2018, la duración de la enseñanza de lenguas extranjeras no está regulada de forma centralizada para el alumnado de formación profesional. Varía según los requisitos de los estudios en cuestión, el aprendizaje previo del alumnado y el plan de desarrollo de competencias personales. Entre los requisitos de competencia para todos los estudios es necesario estudiar dos lenguas extranjeras <sup>(24)</sup>.

Para obtener información más detallada sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa, consulte un informe detallado de Eurydice “Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa – Edición 2023” (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023a).

En resumen, los resultados de este capítulo demuestran que en casi todos los sistemas educativos europeos es obligatorio el aprendizaje de una lengua extranjera. Por lo general, el alumnado debe aprender un idioma extranjero durante 10 a 12 años. El aprendizaje simultáneo de dos lenguas extranjeras es obligatorio para todo el alumnado en la mayoría de los países europeos durante un período más breve, normalmente de 6 años.

En este capítulo también se identifican las diferencias en la enseñanza obligatoria de idiomas entre los programas de educación general y los de formación profesional. Más concretamente, si bien en la mayoría de los países tanto el alumnado de educación general como el de FP se benefician de requisitos comparables cuando se trata de un único idioma, la obligatoriedad de dos lenguas extranjeras es más común en educación general que en FP. Esto podría ser motivo de preocupación, dado que el alumnado de ambos grupos puede acceder a los mismos programas de educación superior y, por lo tanto, debería tener las mismas oportunidades de aprendizaje de idiomas para poder participar con igual éxito en experiencias académicas de movilidad internacional.

---

<sup>(24)</sup> En Finlandia, el alumnado estudia una lengua extranjera durante 9 años y dos lenguas extranjeras simultáneamente durante 4 años antes de acceder a la segunda etapa de educación secundaria. Dado que en la FP se requieren dos lenguas extranjeras, el panel de indicadores considera que todo el alumnado de FP estudia dos lenguas extranjeras durante al menos un año adicional. Esto da, como resultado, que la duración total del estudio de una lengua extranjera es de 10 años y de dos lenguas extranjeras durante 5 años para estudiantes de FP.

## CAPÍTULO 3. PORTABILIDAD DE BECAS Y PRÉSTAMOS

---

### 3.1. Introducción

La falta de financiación es uno de los mayores obstáculos a la movilidad educativa (Hauschildt et al., 2021). En Europa, este problema se afronta mediante las ayudas económicas ofrecidas principalmente por el programa Erasmus+. Otro aspecto importante de la financiación de la movilidad es la posibilidad de que el estudiantado lleve su apoyo doméstico al extranjero. Esta posibilidad, que se conoce como “portabilidad”, debería aplicarse idealmente tanto en lo que respecta al estudio de corta duración en el marco de un programa en el país de origen (movilidad de créditos) como a cursos completos (movilidad de titulaciones).

La Recomendación del Consejo sobre “Juventud en Movimiento” invita a los Estados miembros a examinar su apoyo interno, con especial atención a “la portabilidad de las becas y los préstamos, y el acceso adecuado a las prestaciones pertinentes, con el objeto de facilitar la movilidad de jóvenes” (25). Por “ayuda interna” se entiende el apoyo financiero prestado por las autoridades del país de origen. Este apoyo financiero directo generalmente se divide en dos categorías principales: becas y préstamos.

Las **becas** públicas son ayudas económicas directas del presupuesto público que el estudiantado no tiene que devolver. Los **préstamos** hay que devolverlos. En otras palabras, los costes de los estudios superiores son (al menos en parte) prefinanciados por instituciones financieras, pero el estudiantado reembolsa el préstamo más adelante, a menudo cuando se gradúa o tiene un empleo remunerado. Los préstamos con financiación pública también implican que el gobierno asume una parte de los costes, por ejemplo, a través de tipos de interés reducidos. Esto también puede ser como una garantía del gobierno: cuando los préstamos de estudio están garantizados o asegurados por el gobierno contra el riesgo de incumplimiento y pérdida. Las becas y préstamos privados sin garantía pública no se tienen en cuenta en el panel.

El indicador 3 del panel examina hasta qué punto el estudiantado de educación superior puede utilizar su beca o préstamo nacional para estudiar en el extranjero.

### 3.2. Datos del panel

Esta sección se centra en la portabilidad de las ayudas nacionales dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es decir, la posibilidad de que el estudiantado reciba becas o préstamos nacionales en otro sistema del EEES. Más allá de la portabilidad, la sección también analiza la oferta de ayudas nacionales, en términos de la proporción de estudiantes que reciben becas y/o préstamos públicos. Este es un factor clave porque si solo una pequeña proporción de estudiantes de un país recibe ayudas públicas, ello podría no contribuir significativamente a promover la movilidad internacional en la formación, aunque las becas/préstamos que se concedan fueran totalmente transferibles.

#### Becas

La concesión de becas públicas es la forma más extendida de apoyo público (26). En la figura 3.1 se indica la proporción de estudiantes que reciben una beca, lo que conlleva que esa ayuda económica pública no tiene que ser devuelta. Los datos muestran que, en la mayoría de los países europeos, entre el 15 % y el 50 % del total de estudiantes se benefician de becas públicas. La mayor proporción de beneficiarios de becas (85 % o más) se encuentra en Dinamarca, Chipre, Malta y Suecia, seguidos de Luxemburgo y Finlandia. Por último, 11 sistemas de educación superior —la mayoría de ellos en el sudeste de Europa—

---

(25) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

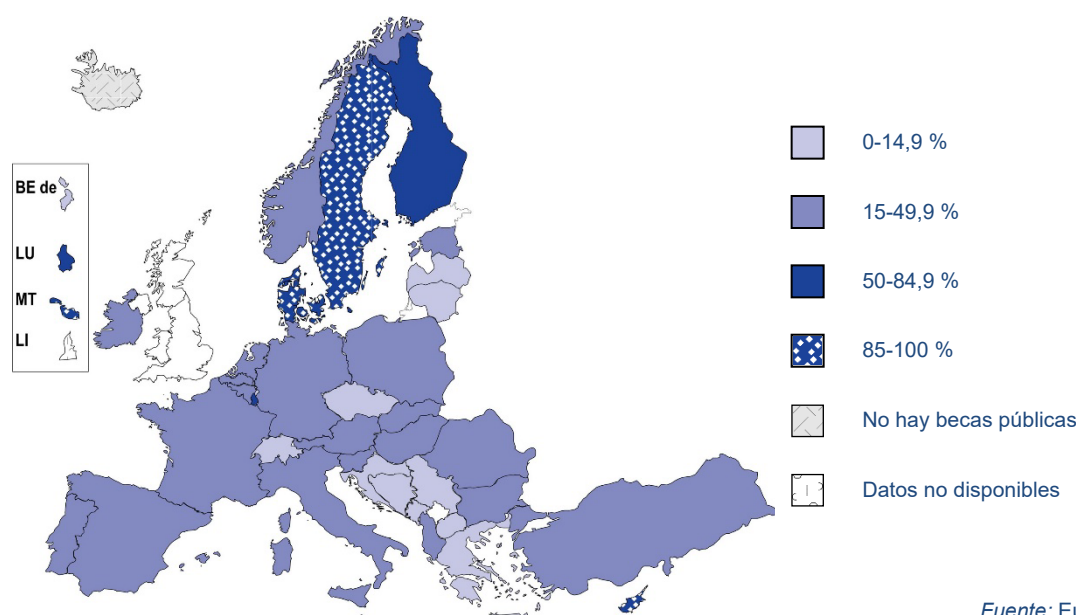
(26) Para obtener más detalles sobre subvenciones y préstamos, consúltese [Sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes en la educación superior europea 2022/2023 | Eurydice \(europa.eu\)](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

conceden becas públicas a menos del 15 % de sus estudiantes de primer y de segundo ciclo. Islandia no tiene ningún plan de becas públicas y, por lo tanto, entra en una categoría aparte.

En la mayoría de los casos, los datos sobre estudiantes que se benefician de becas se agregan para el primer y el segundo ciclo. Cuando los datos por ciclo están disponibles, por lo general ambas proporciones caen en la misma categoría de rango en la figura 3.1. Sin embargo, hay algunas diferencias: Montenegro y Macedonia del Norte ofrecen becas públicas solo para estudiantes de primer ciclo; en Dinamarca, Irlanda y Malta, la proporción de estudiantado becado es menor en el segundo ciclo.

Además, la cifra considera la financiación que combina subvenciones y préstamos en igualdad de condiciones. Por ejemplo, el apoyo público general a estudiantes (BAföG) en Alemania, que proporciona la mitad del importe individual otorgado como beca y la otra mitad como préstamo sin intereses, también se considera en la proporción total de estudiantes que reciben una beca pública.

**Figura 3.1. Proporción de estudiantado beneficiario de una beca pública, primer y segundo ciclo, 2021/2022**



Fuente: Eurydice.

### **Notas aclaratorias**

Las becas públicas son una forma de ayuda económica que se entrega directamente al estudiantado y que este no está obligado a devolver. Las becas para estudios en el extranjero (becas de movilidad) no se consideran aquí.

En la mayoría de los casos, la figura presenta datos agregados para el primer y el segundo ciclo. Los países en que el primer y el segundo ciclo difieren sustancialmente en cuanto a la proporción de personas beneficiarias de becas se reflejan en el primer ciclo. Los países con varios planes de concesión de becas que no pudieron aportar datos globales de todos ellos están representados por el plan que tiene la mayor proporción de personas beneficiarias. Los sistemas combinados de becas/préstamos se tratan en los mismos términos que los que solamente contemplan la concesión de becas.

Para obtener más detalles sobre subvenciones y préstamos, consúltese [sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes en la educación superior europea 2022/2023 | Eurydice \(europa.eu\)](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

### **Notas específicas de países**

**Irlanda y Turquía:** Datos del curso académico 2017/2018.

**Rumanía y Eslovaquia:** Datos del curso académico 2018/2019.

**Bélgica (BE de), Grecia, Letonia y Bosnia y Herzegovina:** Datos del curso académico 2019/2020.

**Alemania y Francia:** Datos del curso académico 2020/2021.

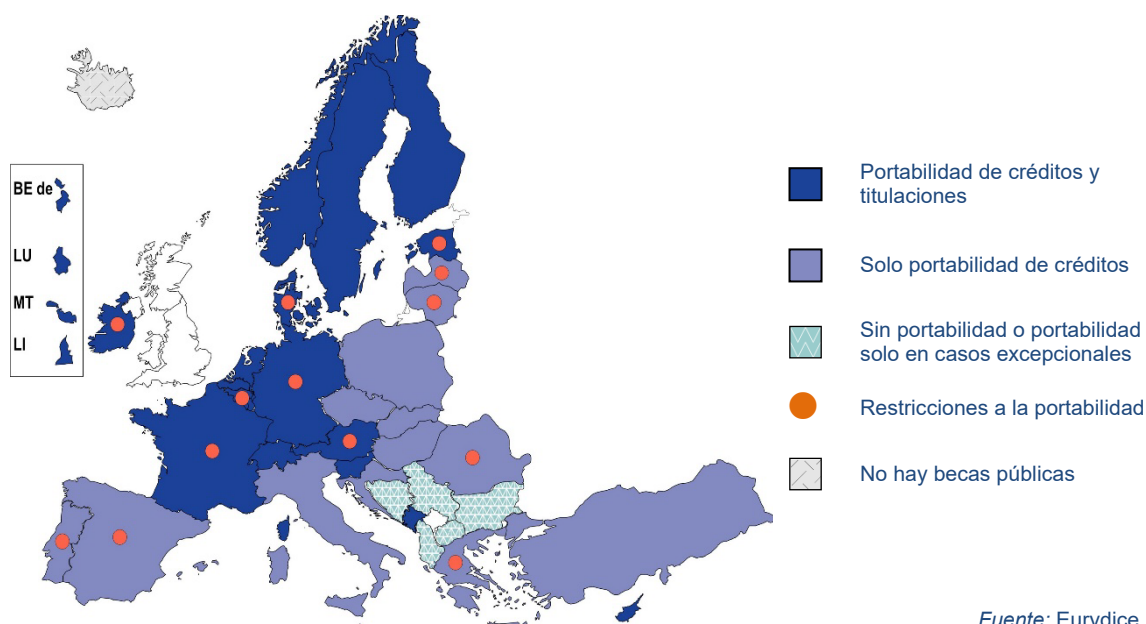
La figura 3.2 aborda el tema central de este capítulo y muestra las principales características de portabilidad transnacional en el caso de las becas. Distingue entre la portabilidad para estancias de estudio de corta duración que dan lugar a créditos en el marco de un programa en el país de origen (movilidad de créditos) y la portabilidad para todo un curso de titulación (movilidad de titulación). Además, ofrece detalles de las restricciones a la portabilidad, es decir, los requisitos que el estudiantado o el programa de estudio elegido deben satisfacer para que se contemple la portabilidad de la ayuda. Entre ellas figuran, por ejemplo, la especificación de los países a los que el estudiantado puede transferir sus becas (por ejemplo, la portabilidad dentro del Espacio Económico Europeo únicamente)

o la imposición de límites al tiempo de permanencia en el extranjero. La restricción más severa se produce cuando el estudiantado solo puede llevar su beca de estudio al extranjero si no existe un programa equivalente en su país de origen. Dado que esto significa que la portabilidad solo se permite en casos excepcionales, los países que aplican este requisito están representados de la misma manera que los que no permiten «ninguna portabilidad».

La figura muestra como varios países situados en el sudeste de Europa (Bulgaria, Albania, Bosnia y Herzegovina, Macedonia septentrional y Serbia) son los que aplican las políticas más restrictivas en cuanto a la portabilidad de las becas. En general, el estudiantado de estos países no puede usar las becas concedidas por las autoridades educativas de su país de origen al estudiar en el extranjero, sea por un periodo corto (movilidad de créditos) o por un tiempo más prolongado (movilidad de titulaciones).

Un tercio de todos los sistemas de educación superior consideraron limitar la portabilidad de las becas a la movilidad de créditos. Algunos sistemas de educación superior aplican restricciones de portabilidad, limitando, en particular, la portabilidad de las becas a los intercambios de programas en el marco de planes reconocidos como Erasmus+ (por ejemplo, Grecia, España, Letonia, Lituania y Portugal).

**Figura 3.2. Portabilidad de becas públicas, primer y segundo ciclo, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

### **Notas aclaratorias**

La figura se centra en la portabilidad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Los países con varios sistemas de ayudas que siguen diferentes modelos de portabilidad se han colocado en la categoría correspondiente al sistema con mayor proporción de personas beneficiarias.

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

### **Nota específica**

**Estonia:** El plan de becas predominante es un plan de becas de estudios en función de las necesidades, destinado a estudiantes que se encuentren en una situación económica difícil. Esta ayuda es transferible para la obtención de créditos, así como para la movilidad de una titulación. Sin embargo, otros tipos de becas —incluidas aquellas otorgadas en función de los méritos y los estipendios para estudiar en determinadas áreas (prioritarias)— solo están disponibles para la movilidad de créditos.

Por último, hay países en los que las becas son transferibles tanto a efectos de la movilidad de los créditos como de las titulaciones. Esta categoría abarca diferentes tipos de sistemas de educación superior, que van desde los más pequeños, en los que el estudiantado suele cursar sus estudios en el extranjero (por ejemplo, Bélgica – Comunidad germanófona, Luxemburgo y Liechtenstein), hasta los más grandes, como Alemania y Francia. La mayoría de los países que ofrecen becas transferibles para la obtención de créditos y la movilidad de titulaciones se encuentran en el norte y noroeste de Europa. Sin embargo, tal como muestra la figura, algunos de estos países aplican restricciones a la portabilidad.

Por ejemplo, Alemania limita la portabilidad de titulaciones a los países de la UE y a Suiza. Irlanda ofrece otro ejemplo de restricciones a la portabilidad, limitando la portabilidad de créditos a la movilidad exigida explícitamente por los programas del país de origen, y la portabilidad de titulaciones a los países de la UE y al Reino Unido.

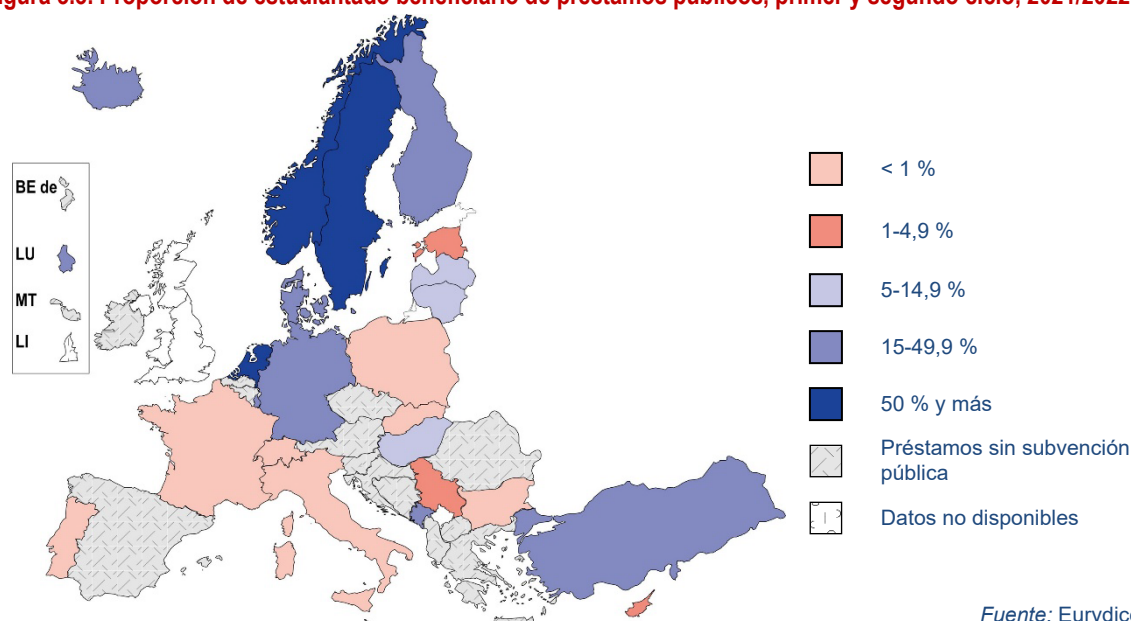
En cuanto a la portabilidad para estudios de grado en el extranjero, Austria plantea un caso concreto: el estudiantado puede recibir una beca de movilidad de titulación en las mismas condiciones que las becas nacionales para estudiar en el país, si es para estudiar en países del Espacio Económico Europeo, en el Reino Unido o en Suiza. Por tanto, la situación en Austria es comparable a la de aquellos países en los que las becas son transferibles para la movilidad tanto de créditos como de titulaciones, pero con algunas restricciones relativas a la geografía (es decir, solo para estudios en determinados países del EEES).

### Préstamos

Algunos países ofrecen préstamos con financiación pública en lugar de becas o además de ellas. Sin embargo, la figura 3.3 muestra que, en comparación con las becas públicas, los préstamos son mucho menos comunes: los ofrecen alrededor de dos tercios de todos los sistemas de educación superior analizados. Además, en varios países donde existen tales préstamos, prácticamente nadie los recibe o utiliza (hasta el 1 % en Bulgaria, Francia, Italia, Polonia, Portugal, Eslovaquia y Suiza). La cantidad de estudiantes que aceptan préstamos estudiantiles garantizados por el estado es reducida en Estonia, Chipre y Serbia, donde la proporción de quienes se benefician de préstamos estudiantiles se encuentra entre el 1 % y el 4,9 %.

Por el contrario, más de la mitad del estudiantado de primer y de segundo ciclo recibe un préstamo estudiantil garantizado por el estado en los Países Bajos (57 %), Suecia (75 %) y Noruega (66 %). Les siguen Dinamarca, Alemania, Letonia, Luxemburgo, Finlandia, Islandia, Montenegro y Turquía, donde la proporción de estudiantes que solicitan préstamos se sitúa entre el 15 y el 50 %. En Letonia, Lituania y Hungría, aproximadamente entre el 6 y el 8 % del estudiantado solicita un préstamo garantizado por el estado.

**Figura 3.3. Proporción de estudiantado beneficiario de préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2021/2022**



Fuente: Eurydice.

### Notas aclaratorias

Los préstamos de financiación pública son ayudas económicas reembolsables en las que el gobierno asume una parte del coste. Estas pueden consistir en una garantía del gobierno que cubre los riesgos de impago o pérdida. Los préstamos privados sin garantía pública no se tienen en cuenta.

En algunos países, bajo ciertas condiciones, ciertas cantidades de préstamos de estudio pueden convertirse en becas. Puede encontrar más información sobre ello en [Sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes en la educación superior europea 2022/2023 | Eurydice \(europa.eu\)](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

En la mayoría de los casos, la figura presenta datos agregados para el primer y el segundo ciclo. Los países en que el primer y el segundo ciclo difieren sustancialmente en cuanto a la proporción de personas beneficiarias de préstamos se reflejan en el primer ciclo. Los sistemas combinados de becas/préstamos se tratan en los mismos términos que los que solamente contemplan la concesión de préstamos.

**Notas específicas de países**

**Alemania:** La cifra se refiere a la proporción de estudiantes que reciben apoyo público general a estudiantes (BAföG), que otorga la mitad del importe individual como beca y la otra mitad un préstamo sin intereses.

**Bélgica (BE fr):** Los préstamos que se utilizaron poco se han suprimido en favor de becas de estudio.

**Bélgica (BE de):** No hay préstamos subvencionados públicamente (es decir, en la figura no hay préstamos representados). Sin embargo, el estudiantado que estudia en la comunidad germanófona puede solicitar préstamos gestionados por la Provincia de Lieja de la Comunidad francófona de Bélgica.

**Grecia:** Para los estudios de segundo ciclo, se ha establecido la base legal para los préstamos con financiación pública, pero no se aplica.

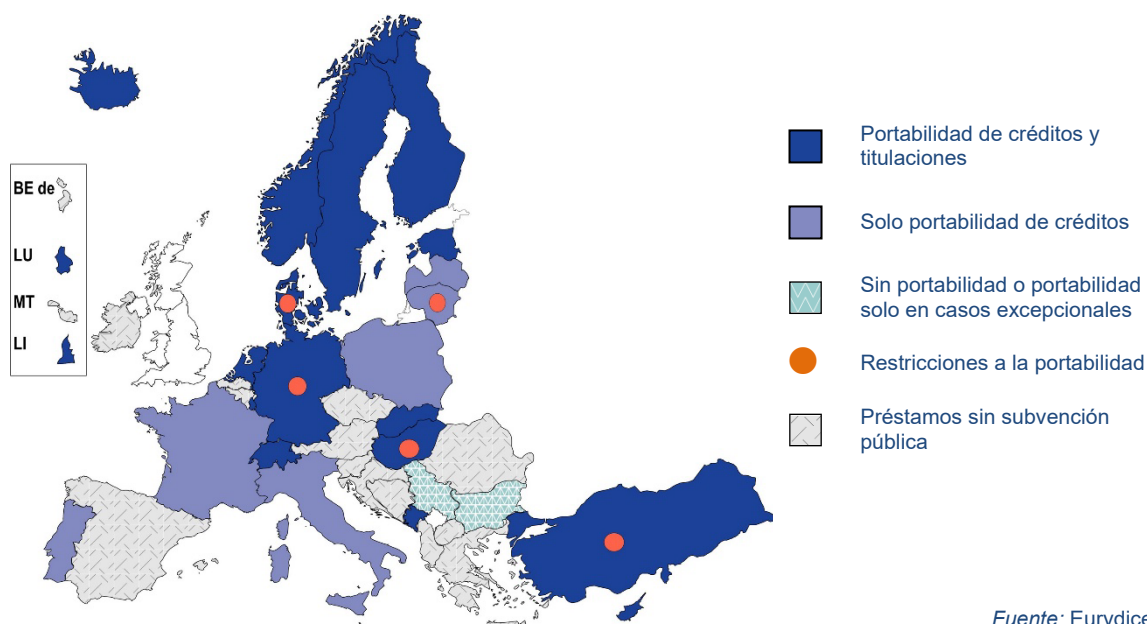
**Islandia:** Datos del curso académico 2017/2018.

**Italia, Chipre, Letonia, Lituania y Polonia:** Datos del curso académico 2020/2021.

**Turquía:** Datos del curso académico 2019/2020. La figura muestra datos para el primer ciclo, el tanto por ciento es menor para el segundo ciclo.

La figura 3.4 analiza si los préstamos financiados con fondos públicos son transferibles y, en caso afirmativo, si existen restricciones específicas a esa portabilidad. La información se estructura de manera similar a la de la figura 3.2 sobre las becas, en el sentido de que se distingue entre la portabilidad de los créditos y la de las titulaciones, identificándose además los países con alguna restricción a la portabilidad.

**Figura 3.4. Portabilidad de los préstamos públicos, primer y segundo ciclo, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Notas aclaratorias**

La figura se centra en la portabilidad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En los países con varios sistemas de préstamos disponibles bajo diferentes condiciones de portabilidad, se ha reflejado en sistema de préstamos con un mayor porcentaje de personas beneficiarias.

Cuando aparecen combinadas las categorías "portabilidad de créditos y titulaciones" y "restricciones a la portabilidad" significa que existen restricciones relacionadas, bien con ambos tipos de portabilidad (es decir, de créditos y de titulaciones), bien con uno solo (es decir, de créditos o de titulaciones).

En general, la mayoría de los países que ofrecen préstamos de financiación pública permiten un cierto nivel de portabilidad. El estudiantado puede beneficiarse de sus préstamos nacionales en otro sistema del EEES para la movilidad de créditos y titulaciones sin restricciones en la mitad de los países que ofrecen este tipo de ayudas económicas públicas. En ellos se incluyen los tres países donde más de la mitad del estudiantado se acoge a un préstamo de estudios garantizados por el estado: los Países Bajos, Suecia y Noruega (véase la figura 3.3). La mayoría de los países donde la proporción de personas beneficiarias de préstamos se sitúa entre el 15 y el 50 % también permiten la portabilidad tanto para la movilidad de créditos como de titulaciones (Luxemburgo, Finlandia, Islandia y Montenegro), aunque algunos con restricciones (Dinamarca, Alemania y Turquía).

El estudiantado tiene la posibilidad de solicitar préstamos nacionales a otro sistema del EEES para visitas de estudio de corta duración en el marco de un programa en el país de origen (movilidad de créditos), pero no para los cursos de grado completos (movilidad de titulaciones) en Francia, Italia, Letonia, Lituania, Polonia y Portugal. Entre estos países, algunos aplican limitaciones adicionales. Por ejemplo, en Lituania, los préstamos solo pueden ser transferibles si la experiencia de movilidad se enmarca en programas de intercambio reconocidos, como Erasmus+.

Existen solo dos países (Bulgaria y Serbia), donde el estudiantado no puede disfrutar de su préstamo si estudia en el extranjero, ni para la obtención de créditos ni para conseguir una titulación. Sin embargo, pocos estudiantes se benefician de préstamos garantizados por el estado en estos países: menos del 1 % en Bulgaria y menos del 5 % en Serbia.

### 3.3. Indicador del panel

El indicador 3 del panel reúne algunos de los elementos presentados en el apartado anterior y clasifica en categorías predefinidas los planes que existen en los distintos países. El indicador centra su atención en la portabilidad de las becas y préstamos concedidos en cada país. No incluye información sobre la cuantía real de la ayuda financiera transferible o la proporción de estudiantado beneficiario <sup>(27)</sup>.

El indicador se basa en un esquema de cinco categorías codificadas por color en el que verde oscuro representa la plena portabilidad de toda la ayuda nacional disponible para el estudiantado (esto significa que se aplican condiciones equivalentes a la concesión de becas y/o préstamos públicos, independientemente de que el estudiantado tenga la intención de estudiar en el país de origen o en el extranjero). En el otro extremo de la escala, la categoría de color rojo indica que no existe portabilidad, o que solo se permite la misma si no hay un programa equivalente disponible en el país de origen, es decir, que el apoyo interno solo es transferible en circunstancias excepcionales. Hay tres categorías intermedias entre verde oscuro y rojo. La primera de ellas, verde claro, se refiere a los sistemas en los que las ayudas nacionales pueden transferirse al extranjero para la movilidad de créditos y titulaciones. Sin embargo, existen algunas restricciones, por ejemplo, la portabilidad solo es aplicable a determinados países definidos o se establecen límites al tiempo de permanencia en el extranjero. Las otras dos categorías —amarillo y naranja— abarcan los sistemas que limitan la portabilidad de todas o la mayoría de las formas de ayuda interna a la movilidad de créditos, siendo el rasgo distintivo entre las dos categorías la presencia o ausencia de restricciones a la portabilidad.

De acuerdo con estos criterios, los países se distribuyen de la siguiente manera:

**Verde oscuro:** 14 sistemas educativos en los que el apoyo nacional es totalmente transferible para ambas formas de estudio en el extranjero, tanto para los créditos como para la movilidad de titulaciones. La mayoría de ellos otorga becas y préstamos (Chipre, Luxemburgo, Países Bajos, Finlandia, Suecia, Liechtenstein, Montenegro y Noruega); otros se enfocan solo en un sistema de apoyo. Bélgica (comunidades germanófonas y flamencas), Malta, Eslovenia y Suiza ofrecen becas totalmente transferibles pero ningún préstamo (o muy pocos préstamos). El enfoque de Islandia es bastante singular, ya que no ofrece un conjunto normalizado de becas, pero sí ofrece préstamos de plena portabilidad.

Cabe recordar que, si bien ofrecen ayudas nacionales totalmente transferibles, estos sistemas difieren sustancialmente en cuanto a la proporción de estudiantado beneficiario (véanse las figuras 3.1 y 3.3). Esa proporción es baja en Bélgica (Comunidades germanófonas y flamencas), Eslovenia, Suiza y Montenegro.

**Verde claro:** En siete sistemas educativos (Bélgica – Comunidad francófona, Dinamarca, Alemania, Estonia, Irlanda, Francia y Austria), la ayuda interna es transferible para fines de movilidad de créditos y titulaciones, pero con algunas restricciones. La portabilidad puede estar limitada a intercambios de programas dentro de programas reconocidos como Erasmus+, países específicos o tiempo de estancia en el extranjero. Por ejemplo, en Estonia, los principales programas de becas (subsidiado de estudio basado en las necesidades y becas para estudiantes con necesidades especiales), así como los

---

<sup>(27)</sup> Si bien el indicador no tiene en cuenta la proporción de estudiantes que se benefician, sigue excluyendo las medidas de apoyo financiero (becas o préstamos nacionales) con menos de un 1 % de personas beneficiarias.



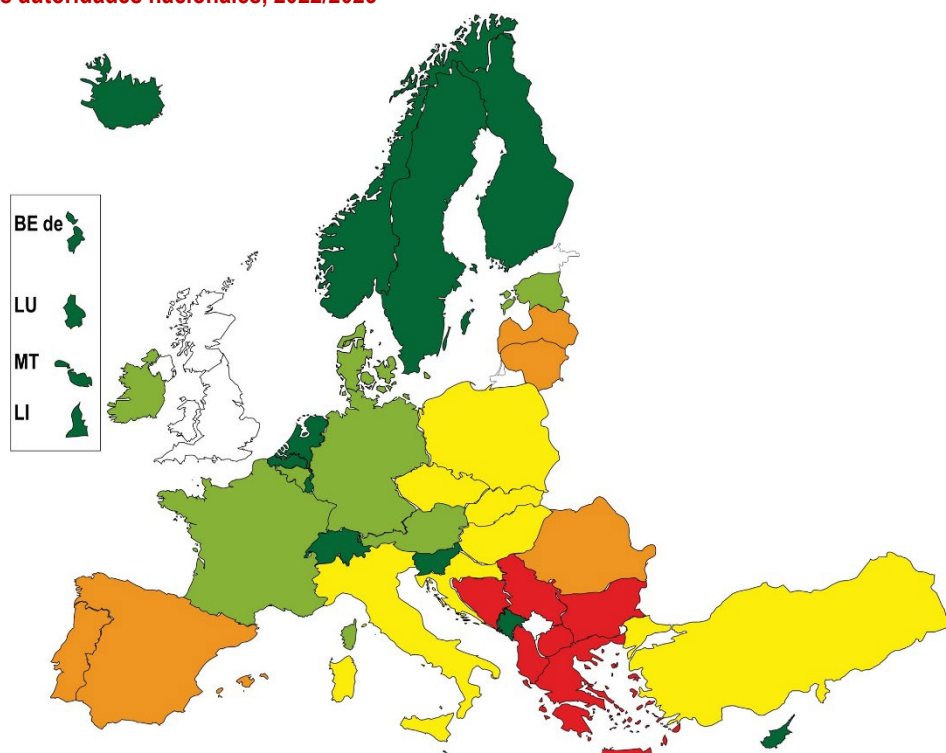
préstamos, son totalmente transferibles, pero la portabilidad de las becas basadas en los méritos y los estipendios para estudiar en campos específicos (prioritarios) se limitan a la movilidad de créditos.

**Amarillo:** Siete sistemas (la República Checa, Croacia, Italia, Hungría, Polonia, Eslovaquia y Turquía) limitan la portabilidad de las subvenciones nacionales a la movilidad de créditos. La mayoría de estos países no ofrecen préstamos o el estudiantado que los usa es muy reducido (<1 %). Hay dos excepciones: Hungría y Turquía ofrecen préstamos subvencionados públicamente que son transferibles tanto para créditos como para la movilidad de titulaciones, pero con algunas restricciones. Sin embargo, las becas solo son transferibles para experiencias de movilidad de créditos.

**Naranja:** Cinco países (España, Letonia, Lituania, Portugal y Rumanía) permiten la portabilidad para la movilidad de créditos, pero con restricciones.

**Rojo:** En seis sistemas de educación superior (Bulgaria, Grecia, Albania, Bosnia y Herzegovina, Macedonia del Norte y Serbia), las ayudas nacionales o están muy limitadas, o no son transferibles, o lo son solo en circunstancias excepcionales, como cuando no existe un programa equivalente en el sistema nacional.

**Figura 3.5. Indicador 3 del panel: portabilidad de becas públicas y préstamos que se subvencionan por parte de las autoridades nacionales, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

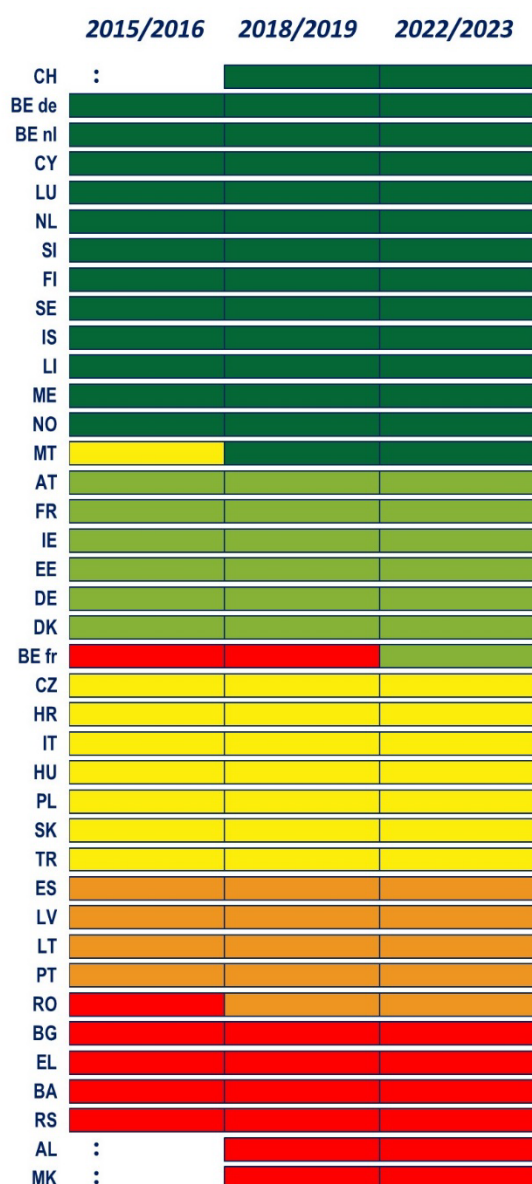
**Categorías del indicador del panel:**

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

### 3.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo

Esta última sección compara los valores del indicador 3 del panel entre 2015/2016 y 2022/2023. La figura 3.6 muestra muy pocos cambios. Bélgica (Comunidad francófona), Malta y Rumanía son los únicos sistemas educativos que han mejorado la portabilidad de las becas nacionales.

**Figura 3.6. Indicador 3 del panel: Cambios con el paso del tiempo, 2015/2016, 2018/2019 y 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

: No participó en la recopilación de datos.

#### Notas aclaratorias

Los sistemas educativos se clasifican principalmente según las categorías codificadas por colores en 2022/2023. Consúltense la figura 3.5 para ver la definición de categorías.

Europa, que ofrece un alto nivel de portabilidad, y el sureste europeo, donde los niveles de apoyo público y su portabilidad son bajos.

En Bélgica (Comunidad francófona), a partir del curso 2022/2023, el subsidio por estudio (beca nacional) se amplió a los estudios de primer y de segundo ciclo a tiempo completo en la UE <sup>(28)</sup>.

Desde 2020, Letonia redujo ligeramente la portabilidad de los préstamos, pero permaneció en la misma categoría (naranja). Los préstamos para estudios ahora están disponibles solo para estudiantes que están matriculados en una institución de educación superior de Letonia <sup>(29)</sup>.

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

En general, en aproximadamente la mitad de todos los sistemas de educación superior europeos, las becas y los préstamos nacionales son transferibles (aunque pueden darse algunas restricciones). El análisis sugiere que la portabilidad de la ayuda interna está más abierta para visitas de estudio de corta duración en el marco de un programa en el país de origen (movilidad de créditos) que para cursos completos de grado (movilidad de titulaciones).

Otro aspecto destacable es la tendencia a ofrecer más portabilidad en el caso de los préstamos que en el de las becas. De hecho, algunos sistemas contemplan la portabilidad de los préstamos tanto para la movilidad de créditos como de titulaciones, mientras que la portabilidad de las becas se limita a la movilidad de créditos.

Además, los datos apuntan a un patrón geográfico claro, en particular la existencia de un contraste entre el norte y noroeste de Europa, que ofrece un alto nivel de portabilidad, y el sureste europeo, donde los niveles de apoyo

<sup>(28)</sup> 2021, [Decreto de Asignaciones](#), artículo 2 § 4.

<sup>(29)</sup> Véase el punto 6 de las Regulaciones sobre estudios y préstamos estudiantiles para estudios en Letonia [aquí](#).

## **CAPÍTULO 4. APOYO A LA PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTADO DESFAVORECIDO EN PROGRAMAS DE MOVILIDAD**

---

### **4.1. Introducción**

No todo estudiante tiene las mismas oportunidades de acceso a la movilidad educativa. Se ha comprobado que estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y estudiantes con discapacidad tienen menos probabilidades de participar en programas de este tipo (Hauschildt et. al, 2021; Comisión Europea, 2019). Por lo tanto, el estudiantado desfavorecido se estaría perdiendo los beneficios que conllevan esas experiencias, lo que acentuaría aún más la brecha con el resto de estudiantes.

A fin de mejorar la situación actual, la Recomendación del Consejo anima a los Estados miembros a que “proporcionen al alumnado desfavorecido, que de otro modo podría verse privado del acceso a la movilidad en la formación, información específica sobre los programas y ayudas disponibles para atender a sus necesidades particulares” <sup>(30)</sup>. El indicador 4 del panel analiza si los países europeos ofrecen este apoyo.

### **4.2. Datos del panel**

La definición de “estudiantado desfavorecido” varía mucho de un país a otro en Europa. Sin embargo, en esta categoría suelen incluirse dos grupos principales de estudiantes: estudiantes de entornos socioeconómicos bajos y estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, este indicador del panel se centra principalmente en las oportunidades que se brindan a estos dos grupos.

Este indicador se basa en cuatro medidas principales que han de llevar a cabo las autoridades de alto nivel con respecto a la participación de estudiantado desfavorecido en la movilidad educativa:

1. el establecimiento de objetivos cuantitativos a largo plazo para la participación de estudiantado desfavorecido;
2. la instauración de un sistema de seguimiento de su participación;
3. la oferta de apoyo financiero al estudiantado desfavorecido en forma de becas públicas;
4. la recomendación o el incentivo a las instituciones de educación superior para que introduzcan medidas específicas para fomentar la participación de estudiantado desfavorecido.

Estos aspectos se estudian consecutivamente a continuación.

#### **Objetivos cuantitativos**

Los objetivos cuantitativos a los que se hace referencia en esta sección son objetivos numéricos establecidos por las autoridades de alto nivel en cuanto a la proporción de estudiantado desfavorecido que participa en los programas de movilidad. El establecimiento de esos objetivos indica un firme compromiso político para aumentar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad educativa.

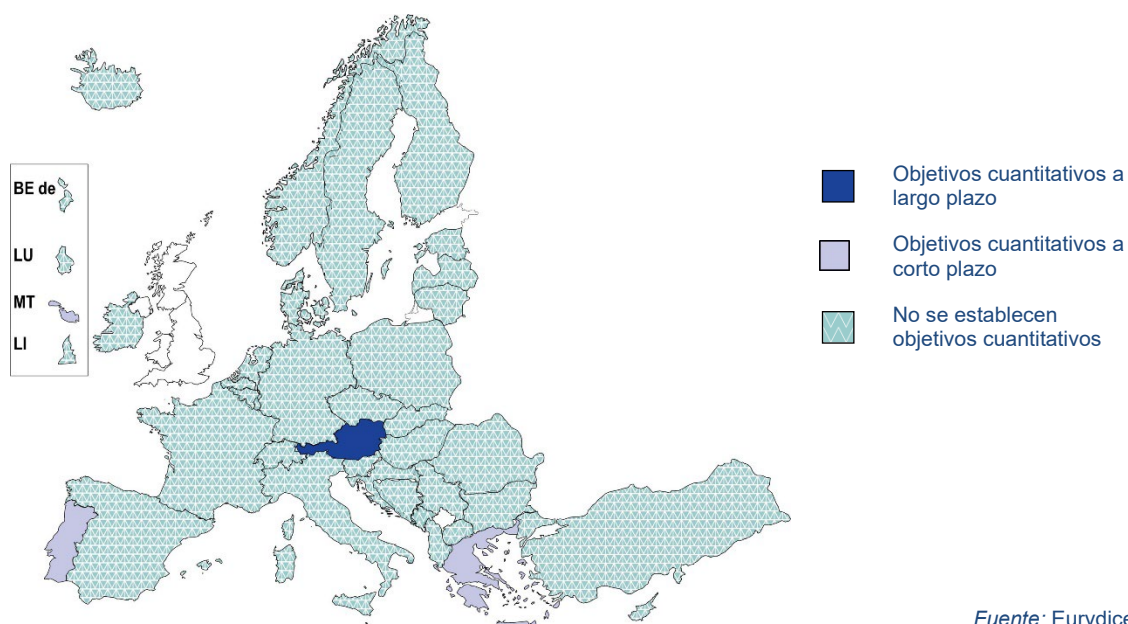
En la figura 4.1 se distinguen dos tipos de objetivos cuantitativos para la participación del estudiantado desfavorecido. En primer lugar, los objetivos a largo plazo (más de un año) suelen fijarse como parte de las estrategias de alto nivel sobre la educación superior o la movilidad educativa. Estas estrategias ahora existen solo en Austria, que tiene como objetivo aumentar la participación de estudiantes con progenitores sin cualificaciones de educación superior en programas de movilidad de aprendizaje a al menos el 18 % para 2025 <sup>(31)</sup>. Bélgica (Comunidad flamenca), Francia y Eslovenia, que anteriormente tenían tales estrategias, ahora están en proceso de redefinir sus objetivos estratégicos.

---

<sup>(30)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011, C199/4.

<sup>(31)</sup> Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung, 2017: [http://www.sozialerhebung.at/sozdim/strategiepapier/Strategie\\_2017.pdf](http://www.sozialerhebung.at/sozdim/strategiepapier/Strategie_2017.pdf)

**Figura 4.1. Objetivos cuantitativos de participación de estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

En segundo lugar, los objetivos anuales los suelen establecer los organismos nacionales Erasmus+. Se pueden encontrar ejemplos de objetivos a corto plazo en Grecia (en 2022/2023, el 20 % del estudiantado de Erasmus+ debería estar formado por estudiantes con menos oportunidades), Malta (en 2022/2023, el objetivo es el 5 % para la participación de estudiantado desfavorecido en programas de movilidad en educación superior) y Portugal (en 2022/2023, el 2 % del estudiantado en programas de movilidad de educación superior debería estar formado por estudiantes con menos oportunidades).

Tener objetivos cuantitativos no parece ser un objetivo estratégico estable para los países europeos. Varios objetivos a largo plazo introducidos entre 2015/2016 y 2018/2019 ya se han dejado de banda o están en proceso de redefinición (en Bélgica – Comunidad flamenca, Francia y Eslovenia). Al mismo tiempo, Malta y Portugal han introducido nuevos objetivos anuales que se redefinirán cada año.

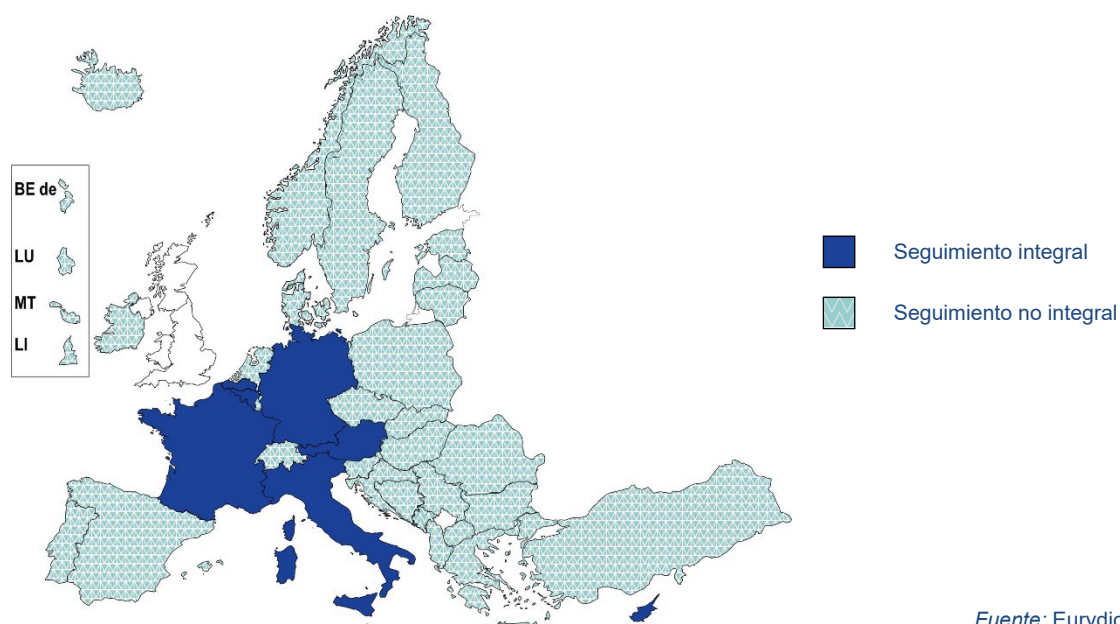
### Seguimiento de la participación

Para poder prestar el apoyo adecuado al estudiantado desfavorecido, quienes elaboran políticas deben reunir información sobre la medida en que los diferentes grupos participan en la movilidad educativa. Esa información se puede obtener mediante el seguimiento de las características pertinentes en la población estudiantil participante.

Todos los países que participan en el programa Erasmus+ deben hacer un seguimiento de la participación en este programa específico. Por esta razón, esta sección se concentra en las prácticas que *van más allá* de esta obligación, y analiza de manera más amplia el seguimiento de las tasas de participación del estudiantado desfavorecido en todos los principales programas de movilidad.

Por lo tanto, la figura 4.2 muestra las prácticas de seguimiento integral, es decir, las que tratan de ofrecer un panorama completo de la participación del estudiantado desfavorecido en todos los principales programas de movilidad. Siete sistemas educativos cuentan con sistemas de seguimiento completos (Bélgica – comunidades francófona y flamenca, Alemania, Francia, Italia, Chipre y Austria). Con la excepción de Chipre, estos sistemas de seguimiento ya estaban en funcionamiento en 2015/2016. En Chipre, la herramienta de seguimiento se introdujo en 2021/2022.

**Figura 4.2. Seguimiento de la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

Los sistemas de seguimiento varían en cuanto a la forma de recabar la información:

- en Bélgica (comunidades francófona y flamenca) <sup>(32)</sup>, en Francia y en Chipre <sup>(33)</sup>, los datos sobre el estudiantado que participa en programas de movilidad son recopilados por los ministerios de educación;
- en Alemania y Austria, se realizan encuestas al estudiantado cada tres o cuatro años <sup>(34)</sup>;
- en Italia, la información sobre este estudiantado se incluye en la recopilación anual de datos de las oficinas de estadística <sup>(35)</sup>.

### Apoyo financiero

El apoyo financiero es esencial para que el estudiantado desfavorecido pueda participar en la movilidad internacional. Habida cuenta de las dificultades económicas del estudiantado de origen socioeconómico bajo, o de la carga financiera adicional a la que se enfrenta el estudiantado con discapacidad, el apoyo a la movilidad educativa que se considera aquí se limita a formas no reembolsables de apoyo público: *becas públicas* <sup>(36)</sup>. En Europa existen dos modelos principales para este tipo de prestación.

En el primer modelo, el estudiantado desfavorecido recibe una *ayuda específica* que solo está disponible para este colectivo. Esta puede ser en forma de becas específicas para la movilidad educativa o de becas nacionales en función de las necesidades, siendo estas transferibles, al menos

<sup>(32)</sup> En Bélgica (Comunidad flamenca), el Ministerio de Educación y Formación tiene una base de datos central para la educación superior que contiene todos los datos sobre movilidad, incluida la información sobre el origen socioeconómico o la discapacidad del estudiantado.

<sup>(33)</sup> En Chipre, el Ministerio de Educación, Deporte y Juventud desarrolló una plataforma en línea en 2021/2022 cuyo objetivo es recopilar datos de todas las instituciones de educación superior en Chipre con respecto a la composición de su población estudiantil, incluidos quienes participan en programas de movilidad. El informe anual "Panorama del campo educativo para la educación superior en Chipre" para el curso académico 2021/2022 incluirá dichos datos estadísticos.

<sup>(34)</sup> Véase la web Social Survey [https://www.dzhw.eu/en/forschung/projekt?pr\\_id=650](https://www.dzhw.eu/en/forschung/projekt?pr_id=650) para Alemania y los resultados del estudio en <http://www.sozialerhebung.at/index.php/en/> para Austria.

<sup>(35)</sup> En Italia, la oficina de estadística reúne datos sobre la movilidad del estudiantado, diferenciando entre quienes reciben beca y quienes estudian sin beca. Dado que las becas se conceden atendiendo a criterios en función de las necesidades, esto proporciona información sobre el origen socioeconómico de cada estudiante.

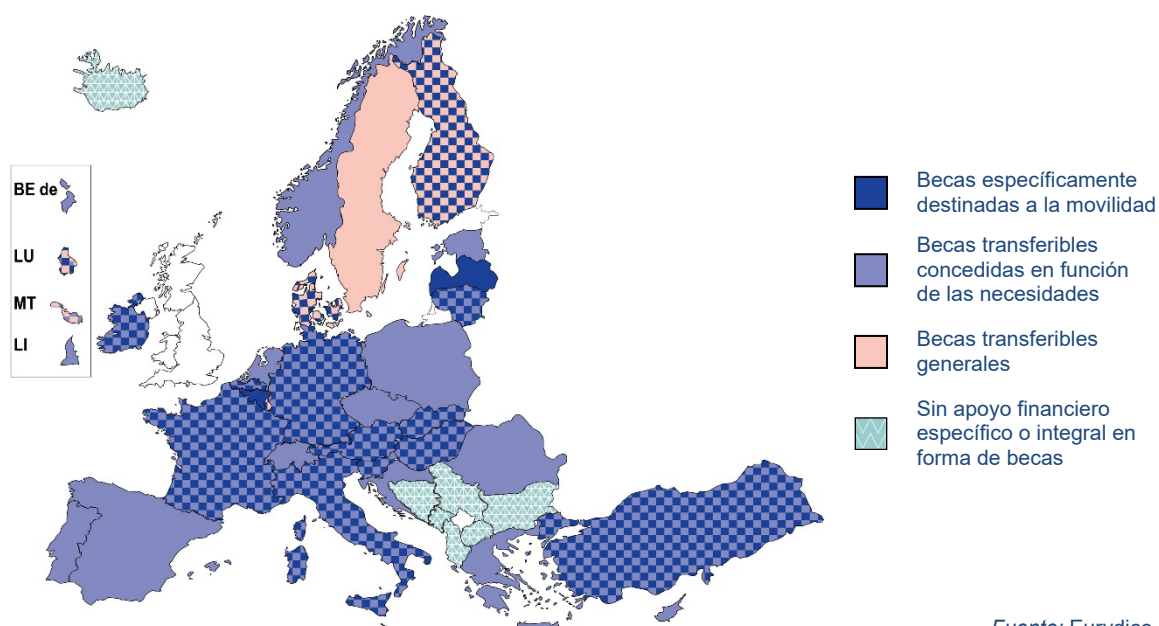
<sup>(36)</sup> Para obtener más detalles sobre apoyo económico, consulte [Sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes en la educación superior europea 2022/2023 | Eurydice \(europa.eu\)](#) (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b).

para la movilidad de créditos. Además de las ayudas nacionales <sup>(37)</sup>, las becas específicas de movilidad se conceden especialmente para fines de movilidad; son las máximas autoridades a nivel nacional quienes las definen, controlan y gestionan y cuentan con financiación o cofinanciación de fuentes públicas nacionales. Esto significa que las becas básicas para la movilidad Erasmus+ no están incluidas en este indicador. No obstante, se tienen en cuenta las becas nacionales complementarias destinadas al estudiantado desfavorecido.

El segundo modelo se basa en el denominado *enfoque integral*. Según este modelo, los países ofrecen becas transferibles a la mayoría (más del 50 %) del estudiantado (véase la proporción de estudiantado beneficiario en la figura 3.1). En este caso, las becas no van dirigidas específicamente al estudiantado desfavorecido (aunque la cantidad otorgada puede determinarse en función de las necesidades) sino que el apoyo a este colectivo se garantiza mediante un enfoque completo de oferta de becas. En otras palabras, la lógica que subyace a este enfoque es que si todo el estudiantado (o al menos una mayoría) recibe becas, la concesión de becas es “integral” o generalizada y, por lo tanto, se garantiza el apoyo a las personas más necesitadas sin que las autoridades educativas tengan que velar específicamente por este colectivo.

La figura 4.3 ilustra la presencia de estas diferentes formas de apoyo financiero en los sistemas educativos europeos. En la mayoría de los casos, los países aplican enfoques semejantes en el primer y en el segundo ciclo; no obstante, en aquellos casos en que existen diferencias, la figura refleja las ayudas a estudiantado de primer ciclo.

**Figura 4.3. Apoyo financiero en forma de becas públicas concedidas a estudiantado desfavorecido para fines de movilidad, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

Tal como refleja la figura, la oferta de apoyo financiero específico al estudiantado con un bajo nivel socioeconómico está mucho más extendida que el enfoque integral. Además, de las dos formas de apoyo financiero específico, las más habituales son las becas transferibles adjudicadas en función de las necesidades: existen en 27 sistemas educativos. En 14 sistemas educativos, el estudiantado con un bajo nivel socioeconómico o con discapacidad recibe apoyo específico a la movilidad además de las becas transferibles disponibles de manera general. En dos sistemas educativos (Bélgica – Comunidad francesa y Letonia), el estudiantado desfavorecido recibe apoyo principalmente a través de becas de movilidad específicas.

<sup>(37)</sup> Por “ayuda interna” se entiende el apoyo financiero prestado por las autoridades del país de origen.

Suecia solo adopta el enfoque general. Malta ofrece una combinación de becas transferibles generales y en función de las necesidades, mientras que Dinamarca, Luxemburgo y Finlandia ofrecen becas de movilidad específicas, además de sus becas transferibles generales.

En siete sistemas educativos, predominantemente en el sudeste de Europa, el estudiantado no dispone de ayudas económicas no reembolsables para fines de movilidad. Se trata de países que no cuentan ni con becas específicamente destinadas a la movilidad ni con becas transferibles concedidas en función de las necesidades. En estos sistemas, o bien sus becas nacionales son transferibles, pero se conceden principalmente en función de los méritos (como en el caso de Montenegro), o bien sus becas no son transferibles, independientemente de los criterios de concesión (véase también el capítulo 3). No existen becas públicas en Islandia.

Ningún sistema educativo ha comunicado cambios en el ámbito de las ayudas económicas desde 2018/2019. Noruega, que tenía un porcentaje de estudiantado beneficiario de becas próximo al 50 %, ahora proporciona becas en función de las necesidades a poco menos del 50 % de su estudiantado (véanse el capítulo 3 y Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b). España tiene un nuevo programa de becas específicas para estudiantes con discapacidad, donde las becas también se pueden utilizar en el extranjero (son totalmente transferibles).

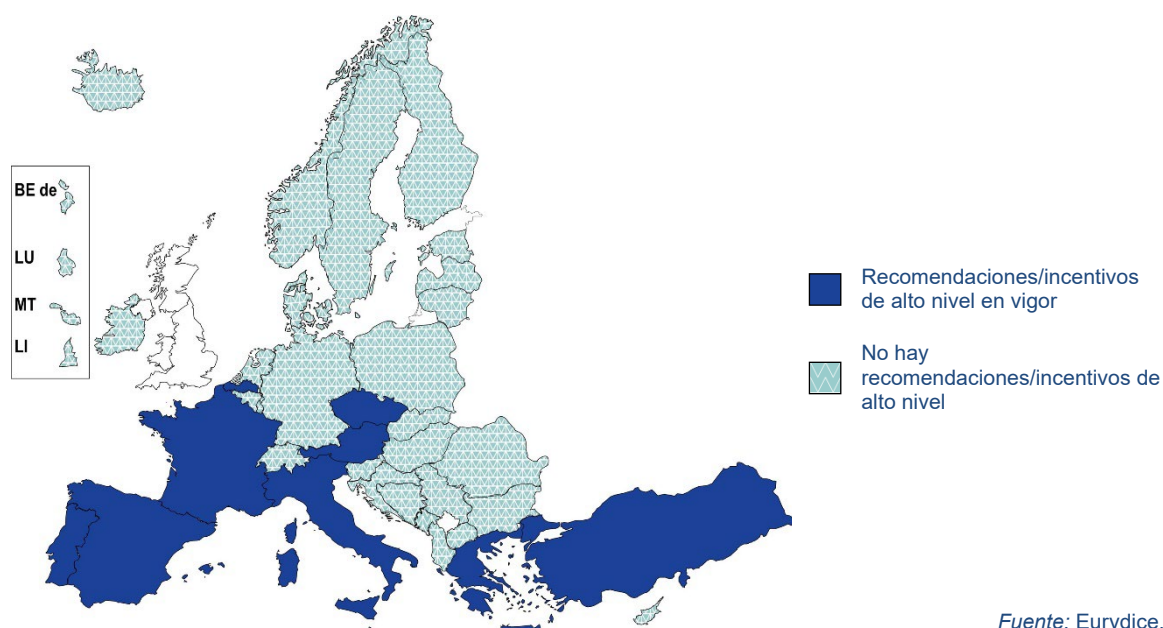
### **Recomendaciones/incentivos de alto nivel para las instituciones de educación superior**

El último elemento del indicador es la presencia de recomendaciones o incentivos de alto nivel para que las instituciones de educación superior (IES) introduzcan medidas específicas para alentar al estudiantado más desfavorecido a participar en los programas de movilidad educativa. Las autoridades de alto nivel pueden, por ejemplo, implantar una financiación en función del rendimiento académico (u otros incentivos financieros) vinculada a la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad.

Como muestra la figura 4.4, este tipo de recomendaciones o incentivos de alto nivel existen en nueve sistemas educativos: Bélgica (Comunidad flamenca), la República Checa, Grecia, España, Francia, Italia, Austria, Portugal y Turquía. En la República Checa y Portugal, estas políticas de alto nivel se introdujeron recientemente. En la República Checa, la Estrategia de Internacionalización 2021 promueve la participación de estudiantes con necesidades especiales y estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos en programas de movilidad. En Portugal, la Estrategia de Equidad e Inclusión de la Agencia Nacional de Educación y Formación Erasmus+, así como la Estrategia Nacional para la Inclusión de Personas con Discapacidad 2021-2025, también fomentan la participación en la movilidad del estudiantado desfavorecido con información y seguimiento adicionales.

Existen documentos estratégicos similares en Grecia y Austria. En Grecia, de acuerdo con las directrices de implementación de la Estrategia de Inclusión y Diversidad de Erasmus+, las instituciones de educación superior tienen instrucciones de dar prioridad al estudiantado con discapacidad, al estudiantado con ingresos familiares bajos, al estudiantado de grupos minoritarios (estudiantes romaníes, estudiantes de la minoría musulmana de Tracia), y con estatus de persona migrante o de persona refugiada. Un enfoque tan amplio en el estudiantado desfavorecido es un nuevo enfoque en Grecia, donde anteriormente la política se centraba en el estudiantado con discapacidad. En Austria, la Estrategia Nacional de Movilidad e Internacionalización para la Educación Superior 2020-2030 incluye recomendaciones sobre el desarrollo y la aplicación de medidas específicas para mejorar la participación de los grupos infrarrepresentados en la movilidad del aprendizaje, también en línea con la Estrategia Nacional de 2017 sobre la dimensión social en la educación superior. Al mismo tiempo, en Eslovenia, el marco estratégico anterior sobre internacionalización caducó en 2020 y el nuevo marco y plan de acción aún no se han adoptado.

**Figura 4.4. Recomendaciones/incentivos de alto nivel para que las instituciones de educación superior introduzcan medidas específicas para apoyar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

Además de las estrategias, los sistemas educativos también pueden contar con otras herramientas para fomentar la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad. También se utilizan congresos y campañas de publicidad (en Bélgica – Comunidad flamenca), así como circulares ministeriales (en Francia). Existen incentivos económicos en Italia, donde la proporción de estudiantado desfavorecido y de estudiantes que participan en programas de movilidad de aprendizaje se tiene en cuenta en los fondos que se asignan a las instituciones de educación superior.

Algunas de estas recomendaciones de alto nivel se refieren únicamente a la participación del estudiantado con discapacidad en los programas de movilidad. Dos sistemas educativos (Bélgica – Comunidad Flamenca y Turquía) han preparado manuales para instituciones de educación superior sobre las disposiciones especiales hechas para estudiantes con discapacidad con respecto a las solicitudes de movilidad en el aprendizaje. En Bélgica (Comunidad flamenca), el Manual sobre estudios y prácticas en el extranjero de 2015 incluye un capítulo dedicado a estudiantes con discapacidad. La Agencia Nacional Turca también preparó un manual similar en 2018, en el que se describe el trato preferente que se dará a estudiantes con discapacidad que soliciten plazas en programas de movilidad educativa. En España, la normativa nacional establece que las universidades deben fomentar la participación de estudiantes con discapacidad en los programas de movilidad internacional; se establecen los cupos correspondientes, se garantiza la financiación suficiente en cada caso, así como sistemas de información y cooperación entre las unidades que atienden a este estudiantado <sup>(38)</sup>.

### 4.3. Indicador del panel

El indicador 4 del panel también aplica el esquema de código de colores con cinco categorías. Un país debe contar con los cuatro elementos anteriormente mencionados para apoyar la participación del estudiantado desfavorecido en la movilidad educativa para entrar en la categoría verde oscuro:

<sup>(38)</sup> Artículo 18 del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2010-20147#a18>



1. objetivos cuantitativos de alto nivel a largo plazo (véase la figura 4.1);
2. seguimiento integral de las tasas de participación (véase la figura 4.2);
3. apoyo financiero, basado en el modelo integral o el de becas específicas (véase la figura 4.3);
4. recomendaciones o incentivos a las instituciones de educación superior para que apliquen medidas específicas (véase la figura 4.4).

Los sistemas educativos con solo tres de los elementos se colocan en la categoría verde claro; los que tienen dos elementos en la de amarillo, y con un elemento en la categoría naranja. Los sistemas educativos que no cuentan con ninguna de las medidas para el estudiantado desfavorecido contempladas en el indicador se encuentran en la categoría rojo.

La mayoría de los elementos del indicador requieren una especial atención al estudiantado desfavorecido. Si bien las medidas de políticas generales también pueden aumentar la participación de esos grupos de estudiantes en la movilidad educativa (de ahí la inclusión de las becas generales entre las medidas de apoyo financiero), dada la posición vulnerable del estudiantado de esos grupos escasamente representados, este indicador tiene por objeto reflejar la presencia de políticas específicas en los sistemas educativos que se están analizando.

En lo que respecta al apoyo financiero, la proporción de estudiantes que reciben ayudas solo se tuvo en cuenta con respecto al modelo integral de ayudas generales que exigía que al menos el 50 % del estudiantado recibiera algún tipo de ayuda. Sin embargo, en el caso del modelo de ayudas específicas, dada la diversa situación económica y social de los países europeos, no se ha tenido en cuenta ni la proporción de estudiantes que reciben apoyo ni la cuantía otorgada. En consecuencia, sistemas educativos con muy diferentes tipos de enfoque (desde el apoyo limitado dado a un número restringido de estudiantes hasta niveles generosos y generalizados de apoyo a la movilidad en la formación) son tratados por igual con respecto a su clasificación en una de estas categorías (véase la figura 3.1).

Como se muestra en la figura 4.5, es muy raro que exista una gama completa de medidas para ayudar a la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad. La mayoría de los sistemas educativos se sitúan en las categorías inferiores, lo que pone de relieve la necesidad de una mejora de las políticas en este ámbito.

**Verde oscuro:** Solo un sistema educativo entra en esta categoría, Austria.

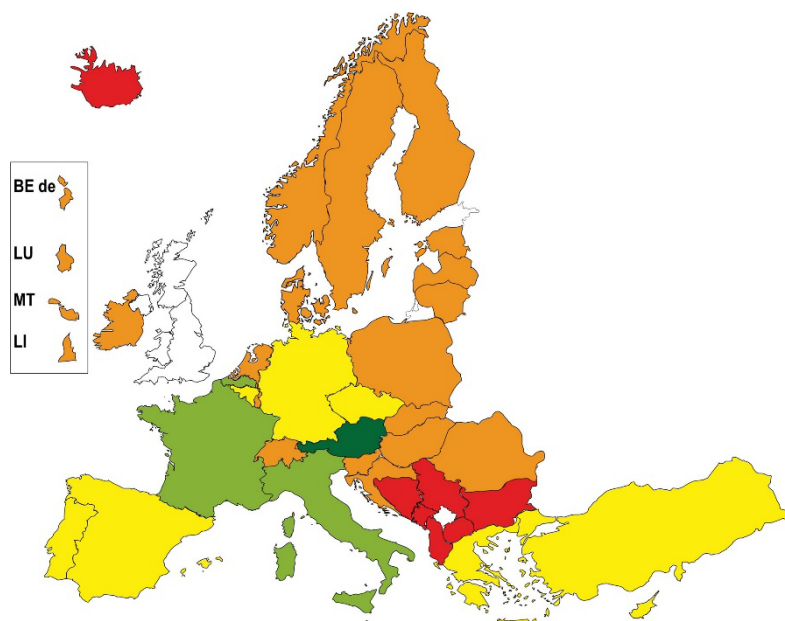
**Verde claro:** Solo tres sistemas educativos entran en esta categoría, Bélgica (Comunidad flamenca), Francia e Italia. Los tres sistemas carecen de objetivos cuantitativos.

**Amarillo:** Ocho sistemas educativos (Bélgica – Comunidad francófona, la República Checa, Alemania, Grecia, España, Chipre, Portugal y Turquía) aplican dos de las cuatro medidas. En Bélgica (Comunidad francófona), Alemania y Chipre, además de las ayudas económicas específicas, se han establecido sistemas de seguimiento exhaustivo; mientras que en seis sistemas educativos más, el apoyo financiero se complementa con recomendaciones de alto nivel a las instituciones de educación superior.

**Naranja:** Cerca de la mitad (20) de los sistemas educativos participantes entran en esta categoría. Proporcionan apoyo financiero para la movilidad en la formación a estudiantado desfavorecido, pero no hacen un seguimiento de los efectos de esa ayuda económica en la participación del estudiantado desfavorecido ni adoptan medidas para alentar a las instituciones de educación superior a promover la participación de estudiantes de esos grupos escasamente representados en los programas de movilidad educativa.

**Rojo:** En siete sistemas educativos no se apoya la participación de estudiantado desfavorecido en la movilidad del aprendizaje con ninguna de las medidas descritas.

**Figura 4.5. Indicador 4 del panel: Medidas para fomentar la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

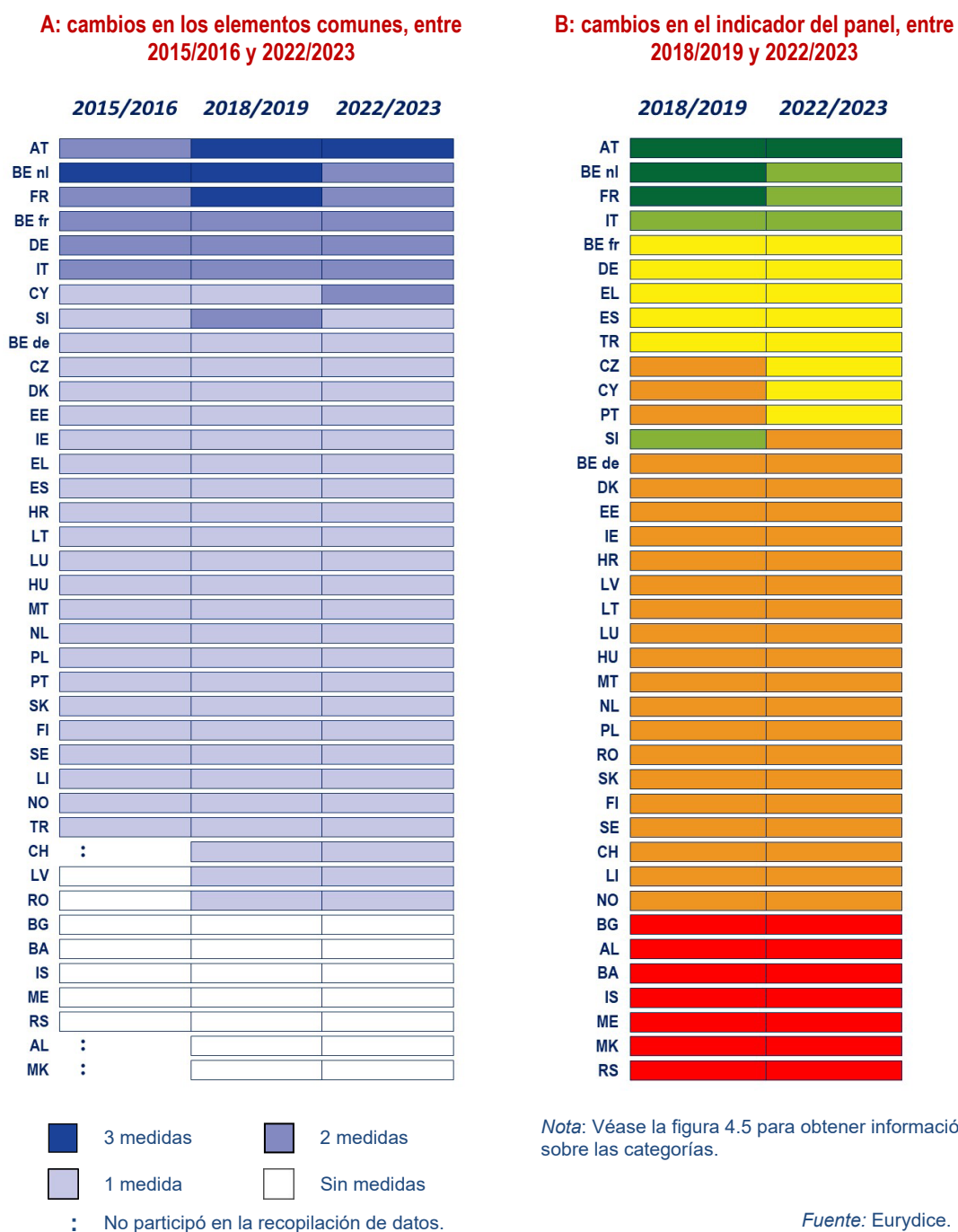
	<p>Se adoptan las siguientes medidas para aumentar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos cuantitativos a largo plazo en cuanto a participación de estudiantado desfavorecido;</li> <li>• Seguimiento exhaustivo de la participación del estudiantado desfavorecido en programas de movilidad;</li> <li>• Apoyo financiero en forma de:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Becas específicas de movilidad, <b>O BIEN</b></li> <li>○ Becas transferibles en función de las necesidades, <b>O BIEN</b></li> <li>○ Becas generales transferibles otorgadas a más del 50 % del estudiantado;</li> </ul> </li> <li>• Recomendaciones/incentivos de alto nivel para que las instituciones de educación superior introduzcan medidas específicas para apoyar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad.</li> </ul>
	Se adoptan tres de las cuatro medidas.
	Se adoptan dos de las cuatro medidas.
	Se adopta una de las cuatro medidas.
	No se adopta ninguna de las cuatro medidas.

**4.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo**

El estudiantado desfavorecido tiene menos probabilidades de participar en programas de movilidad que el resto del estudiantado. Por ello, los países deben hacer esfuerzos concretos para facilitar su participación. Sin embargo, el análisis de los cambios con el paso del tiempo revela que a este respecto se ha avanzado poco en Europa.

Esta última sección compara los valores del indicador del panel entre 2015/2016 y 2022/2023. Sin embargo, dado que la definición del indicador 4 del panel cambió entre 2015/2016 y 2018/2019, en este caso esto solo se puede llevar a cabo en dos pasos separados. En primer lugar, se analiza la evolución de los elementos estables del panel de indicadores: los objetivos cuantitativos a largo plazo, el seguimiento integral y el apoyo financiero (figura 4.6.A). En segundo lugar, se examinan los cambios entre los valores del indicador del panel de 2018/2019 y 2022/2023 (figura 4.6.B).

**Figura 4.6. Indicador 4 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016 a 2022/2023**



**Notas aclaratorias**

La figura 4.6.A se basa en información sobre objetivos cuantitativos a largo plazo (figura 4.1), seguimiento integral (figura 4.2) y apoyo financiero (figura 4.3). La figura 4.6.B se basa en la información de todos los elementos de los indicadores del panel (figuras 4.1 a 4.4).

Los datos se ordenan principalmente según categorías en 2022/2023.

La figura 4.6.A muestra que la gran mayoría de los países europeos tienen al menos una medida que apoya la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad. Esta medida es la disponibilidad de apoyo financiero, que adopta principalmente la forma de becas transferibles en función de las necesidades. Sin embargo, los países que no contaron con dicho apoyo financiero en 2015/2016 rara vez lo han introducido en años posteriores: solo Letonia y Rumanía avanzaron en este

sentido con la introducción de becas de movilidad específicas y becas transferibles en función de las necesidades, respectivamente.

Muy pocos sistemas educativos supervisan la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad y casi todos ya lo hacían en el curso 2015/2016. Chipre ha sido el único sistema que ha introducido un sistema de seguimiento integral en el período analizado. Esto significa que la mayoría de los países no dispone de información sobre si el estudiantado desfavorecido participa en estos programas, ni sobre en qué proporción lo hace con respecto a la población estudiantil general.

Establecer objetivos cuantitativos a largo plazo sobre la participación del estudiantado desfavorecido se da en aún menos casos. A lo largo de todo el período analizado no existe ningún sistema educativo que haya tenido tal objetivo. Bélgica (Comunidad flamenca) introdujo un objetivo antes del curso 2015/2016, pero este objetivo ha dejado de ser válido y el nuevo marco estratégico aún está en preparación. Francia, Austria y Eslovenia introdujeron sus propios objetivos cuantitativos a largo plazo antes del curso 2018/2019; sin embargo, el marco estratégico para la movilidad internacional también dejó de estar vigente en Francia y Eslovenia, y hasta ahora, los dos países no han renovado sus objetivos cuantitativos.

Si se observan los valores de los indicadores del panel en general, el alcance de los cambios es similar. La mayoría de los avances se han llevado a cabo en relación con el nuevo cuarto elemento del panel: recomendaciones/incentivos de alto nivel para que las instituciones de educación superior apliquen medidas específicas para apoyar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad. Si bien no se recopiló información sobre tales medidas en 2015/2016, la mayoría de los programas actuales se introdujeron posteriormente. Además de la República Checa y Portugal, que han desarrollado estas políticas de alto nivel más recientemente, Grecia también ha ampliado el alcance de su marco estratégico anterior. Sin embargo, todavía hay menos de una cuarta parte de los sistemas educativos que animan a sus instituciones a prestar especial atención a la participación en la movilidad del estudiantado desfavorecido.

En general, aunque solo diez sistemas educativos aplicaron al menos dos medidas para aumentar la participación del estudiantado desfavorecido en la movilidad educativa en 2018/2019, el número de dichos sistemas educativos ahora es de doce. Sin embargo, se ha reducido el número de países en las dos categorías principales (lo que podría ser temporal, dependiendo de si se adoptarán nuevos marcos estratégicos); y no se ha dado ningún avance entre aquellos que no brindan ningún tipo de apoyo al estudiantado desfavorecido. Esto denota una clara falta de compromiso en la mayoría de los países europeos para fomentar la participación del estudiantado desfavorecido en la movilidad educativa.

## CAPÍTULO 5. RECONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

---

### 5.1. Introducción

El estudiantado que planifica o emprende experiencias de movilidad educativa en el extranjero debe tener la seguridad de que los resultados del aprendizaje adquiridos durante su período de estudios en el extranjero serán reconocidos en su país de origen o en otros destinos. Ese reconocimiento debe ser, por tanto, una práctica automática y plenamente eficaz para que la movilidad en la formación y el intercambio académico se conviertan en las piedras angulares de la educación superior europea. La no consecución de estos objetivos de reconocimiento significaría que toda la movilidad de créditos, incluidos los intercambios Erasmus+, se vería perjudicada.

Por todo ello, en 1989 se puso en marcha el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), en el marco del programa Erasmus. Su objetivo es apoyar el reconocimiento de los créditos obtenidos por el estudiantado durante sus estudios en el extranjero para que computen a efectos de su titulación en su institución de origen. El ECTS es un sistema de créditos basado en los resultados del aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante. Gracias a este enfoque, el ECTS desempeña un papel fundamental en el diseño, la medición y la evaluación de los resultados de aprendizaje, y actualmente se utiliza no solo para transferir créditos entre instituciones de educación superior —en diferentes países o dentro del propio país— sino también para acumular créditos a lo largo del tiempo dentro de los programas de grado de cada centro.

El ECTS se utiliza de forma generalizada en toda Europa, pero no siempre de forma sistemática. Existe una variación considerable en la forma en que se combinan la carga de trabajo y los resultados de aprendizaje (véase, por ejemplo, Comisión Europea / EACEA / Eurydice 2018, p. 54). El reconocimiento automático de los créditos, incluso en el marco de la movilidad de créditos Erasmus+, se ve obstaculizado además por cuestiones administrativas relacionadas, por ejemplo, con el uso de los documentos ECTS o los sistemas de cualificación.

Como parte de los esfuerzos por garantizar un uso más uniforme del ECTS, la Comisión Europea publicó en 2015 una Guía de Uso (Comisión Europea, 2015). Fue adoptada por los ministros y las ministras responsables de la educación superior en Europa en la Conferencia de Ereván de mayo de 2015 <sup>(39)</sup>, en la que, junto a otros agentes relevantes en educación superior, reconocieron que el ECTS era un instrumento propio del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y, por consiguiente, se comprometieron a utilizarlo correctamente. En 2018, los ministros y las ministras responsables de la educación en la UE prometieron también que para 2025, “los resultados de los períodos de aprendizaje en el extranjero en el ámbito de la educación superior en un estado miembro serán automática y plenamente reconocidos en los demás, según lo convenido previamente en un acuerdo de aprendizaje y confirmado en el expediente académico, de conformidad con el ECTS” <sup>(40)</sup>.

En la Guía de Uso del ECTS de 2015 se describen las principales características del ECTS y se ofrece una amplia orientación conceptual y práctica sobre las mejores prácticas para garantizar que las autoridades, las instituciones de educación superior y demás partes interesadas apliquen el ECTS de manera coherente y eficaz. El presente informe se centra en los elementos clave identificados en la Guía que se relacionan específicamente con la transferencia de los créditos obtenidos durante los períodos de estudio en el extranjero.

---

<sup>(39)</sup> Comunicado de la Conferencia de Ministras y Ministros Europeos Responsables de la Educación Superior, Ereván, 14-15 de mayo de 2015.

<sup>(40)</sup> Recomendación del Consejo, del 26 de noviembre de 2018, relativa a la promoción del reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones de educación superior y de educación secundaria postobligatoria, y de los resultados de los períodos de aprendizaje en el extranjero (2018/C 444/01).

## 5.2. Datos del panel

El ECTS es un sistema cuyo éxito depende de garantizar que haya un entendimiento común de cómo se aplica a nivel práctico. Sin embargo, esto depende, en gran medida, de las acciones de las instituciones independientes de educación superior. Por lo tanto, existe el riesgo potencial de que las distintas instituciones de enseñanza superior —o incluso las distintas partes de una misma institución— entiendan y apliquen el ECTS de maneras ligeramente diferentes.

Las autoridades de alto nivel tienen, no obstante, la responsabilidad de alentar y apoyar a las instituciones para que utilicen correctamente el ECTS. Los marcos legislativos, la formación, la orientación y otros incentivos se utilizan habitualmente con este fin, pero la evaluación y el seguimiento al más alto nivel dentro de un sistema educativo también pueden contribuir a mejorar la calidad de la aplicación del ECTS. Este tipo de seguimiento suele estar a cargo de agencias externas de garantía de la calidad para la educación superior. Estas agencias pueden evaluar en qué medida el ECTS se está utilizando de manera correcta y coherente en todas las instituciones de educación superior, y pueden identificar cualquier problema que deba corregirse. Partiendo de esta base, se puede asesorar a las instituciones interesadas para que mejoren.

Por esta razón, el indicador 5 del panel analiza si las agencias externas de garantía de la calidad de la educación superior evalúan sistemáticamente la aplicación del ECTS en el contexto de la movilidad internacional de créditos. Como el reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS es la principal preocupación, el indicador del panel se limita a supervisar cinco elementos clave mencionados en la Guía de Uso del ECTS de 2015 (véase la figura 5.3) que son especialmente relevantes para la transferencia de créditos durante los procesos de movilidad internacional.

Poco después de la adopción de la Guía de Uso del ECTS en 2015, el Panel de indicadores de la movilidad de 2016 (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2016) informó por primera vez sobre si el ECTS se supervisaba normalmente durante los procedimientos externos de garantía de la calidad. Sin embargo, para la siguiente edición del Panel de Indicadores (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2020a), cuatro años después de la aprobación de la Guía de Uso del ECTS en 2015, ya se esperaba que las autoridades de alto nivel hubieran asumido la responsabilidad de dirigir las prácticas de garantía de calidad y exigieran explícitamente que las agencias externas hicieran un seguimiento de la aplicación del ECTS. Por lo tanto, el indicador se revisó para mostrar si era necesario que los cinco elementos clave identificados en la Guía de Uso del ECTS de 2015 se tuvieran en cuenta durante los procedimientos externos de garantía de la calidad de la educación superior como base para evaluar la aplicación del ECTS en las instituciones de educación superior en el contexto de la movilidad internacional de créditos. La edición de este año del Panel de Indicadores sigue este último enfoque.

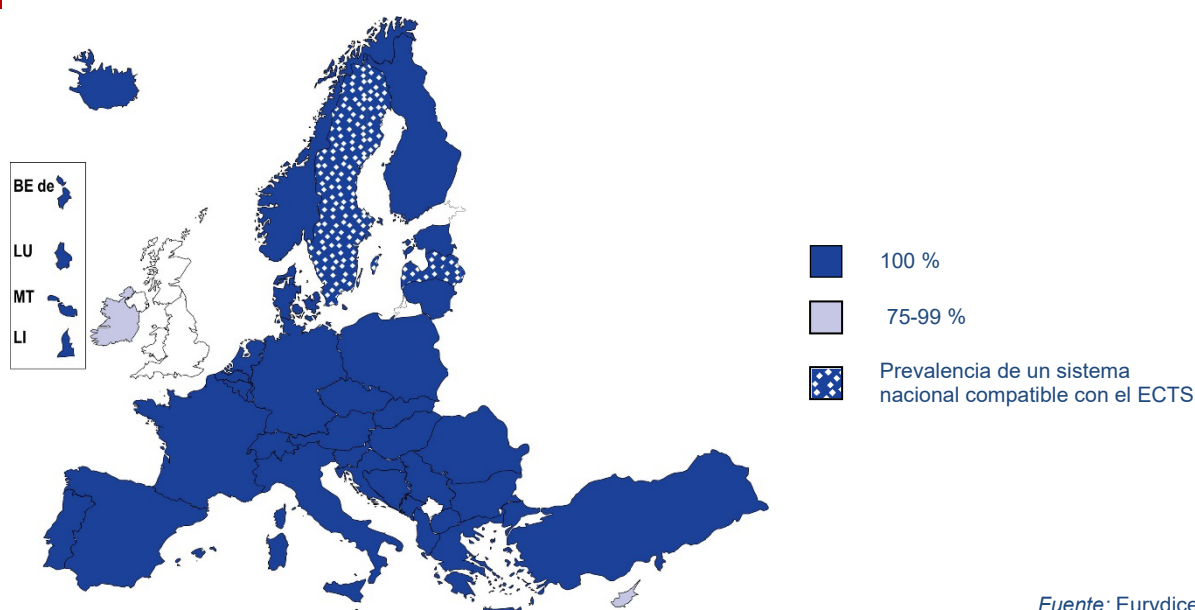
### Uso actual del ECTS en las instituciones de educación superior

En la figura 5.1 se muestra el porcentaje de instituciones de educación superior que utilizan el ECTS en el primer y el segundo ciclo de la educación superior. Con la excepción de Irlanda y Chipre, en los países donde se utiliza el ECTS, todas las instituciones de educación superior declaran utilizarlo en relación con los programas de primer y de segundo ciclo. Sin embargo, hay dos países (Letonia y Suecia) en los que el ECTS se utiliza en combinación con un sistema nacional de créditos <sup>(41)</sup>. Aunque estos sistemas nacionales y europeos pueden ser suficientemente similares como para que los créditos se conviertan fácilmente, puede haber aspectos de la utilización de los créditos nacionales que difieran de los acuerdos sobre el funcionamiento del ECTS, por lo que cada uno de estos sistemas tendrá diferentes grados de compatibilidad con el ECTS.

---

<sup>(41)</sup> En Letonia, según la [Ley de Instituciones de Educación Superior](#), a partir de 2025 en las instituciones de educación superior se utilizará el sistema ECTS.

**Figura 5.1. Porcentaje de instituciones de educación superior que usan el ECTS, programas de primer y de segundo ciclo, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

### Seguimiento de la implantación del ECTS

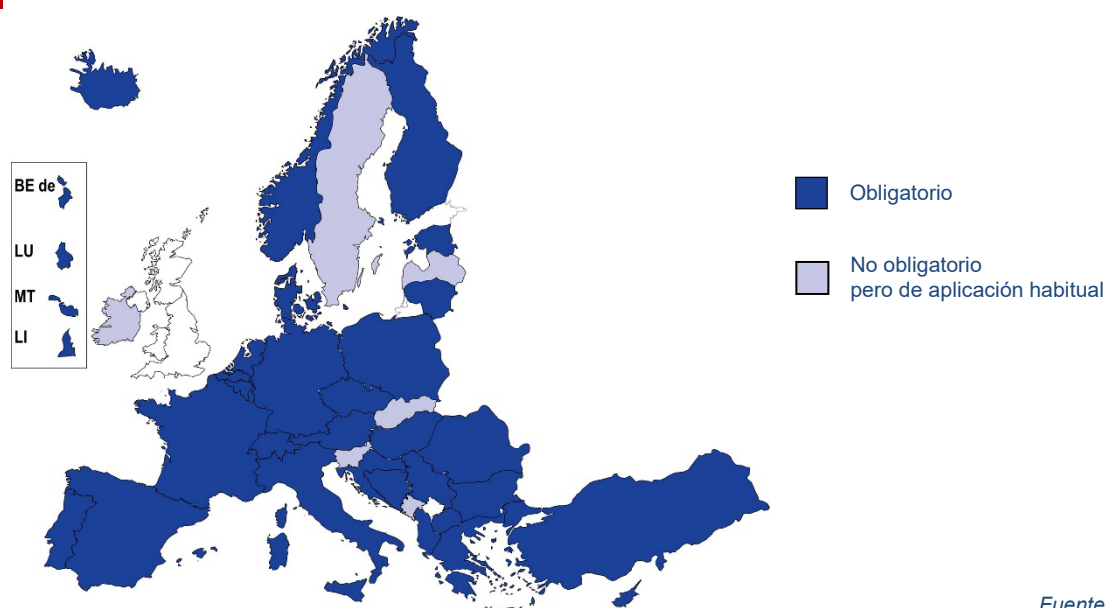
Las cifras que se presentan a continuación analizan la existencia de un seguimiento de alto nivel de la aplicación del ECTS mediante evaluaciones externas para garantizar la calidad. Si se exige explícitamente a las agencias externas de garantía de calidad que se atengan a los principios clave de la Guía de Uso del ECTS 2015, eso significa que todas las instituciones de educación superior del país serán evaluadas de manera sistemática y recibirán un asesoramiento correcto.

Este enfoque se aplica igualmente a los diferentes tipos de sistemas de garantía de la calidad en la educación superior europea, tanto si se centran en la garantía de la calidad a nivel institucional o en el ámbito de programas como si combinan ambos. Las auditorías institucionales son cada vez más frecuentes en los sistemas nacionales de garantía de calidad. Evalúan la calidad del funcionamiento de una institución de educación superior en su conjunto y valoran la medida en que el sistema interno de garantía de calidad de la institución de educación superior supervisa las políticas de los ámbitos clave. La garantía externa de calidad, que se basa en la evaluación de los programas, comprueba la calidad de cada uno de los programas de educación superior y su ejecución en las distintas instituciones. Este último enfoque puede entrañar ciertos riesgos. Por ejemplo, en la acreditación de programas pueden considerarse únicamente los elementos clave del ECTS relacionados con el diseño, la ejecución y la evaluación de los programas, descuidándose, en cambio, las cuestiones específicas en materia de reconocimiento de créditos, es decir, la transferencia de créditos de una institución de educación superior a otra (dentro del país de origen o a través de las fronteras nacionales), debido a que esos elementos no se consideran un criterio en el proceso de acreditación de programas.

Por lo tanto, en los sistemas con auditorías institucionales, se espera que los mecanismos internos de garantía de calidad de las propias instituciones tengan en cuenta la Guía de Uso del ECTS de 2015 en su totalidad. En consecuencia, la garantía de calidad externa no supervisaría directamente la aplicación del ECTS, sino que comprobaría que el marco interno de garantía de calidad de la institución es suficientemente sólido como para garantizar una aplicación coherente. Sin embargo, en los sistemas basados en la evaluación de programas, la garantía externa de calidad conllevaría un control más directo de la utilización del ECTS.

La figura 5.2 muestra como en una amplia mayoría de sistemas educativos se exige a las agencias externas de garantía de calidad que utilicen los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 al evaluar la calidad en la aplicación del ECTS.

**Figura 5.2. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de adherirse a los principios clave de la Guía del Usuario del ECTS de 2015 en su evaluación de la aplicación del ECTS, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

En seis países (Eslovaquia, Eslovenia, Irlanda, Letonia, Montenegro y Suecia), la referencia a los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 no es un requisito en los controles externos de calidad, pero por lo general sí se aplican dichos principios. En algunos casos, esto puede significar que la garantía externa de calidad no está alineada con la Guía de Uso del ECTS de 2015; también puede sugerir que las autoridades de alto nivel son menos específicas en la conducción de sus sistemas de garantía de calidad para la aplicación de los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015. Si bien, en la práctica, la evaluación del ECTS sigue siendo viable, estos países pueden perder la oportunidad de recabar información sobre el estado actual del ECTS en su sistema de educación superior y de garantizar eficazmente su utilización adecuada en el mismo. La no obligatoriedad de supervisión del ECTS en los procesos externos de garantía de calidad puede deberse también a que el ECTS no se utiliza como sistema nacional de créditos, por lo que se requiere de un control externo de calidad para supervisar la utilización del sistema nacional de créditos como tal. Es el caso de Letonia y Suecia. No obstante, en la práctica, el ECTS puede utilizarse para la transferencia y el reconocimiento internacional de créditos.

### Seguimiento de los aspectos clave del ECTS en la movilidad en educación superior

El ECTS es un sistema de transferencia y acumulación de créditos. Desempeña una función específica en el diseño y ejecución de programas, en el reconocimiento de créditos y en el reconocimiento del aprendizaje y la experiencia previos. Es posible utilizar procedimientos externos de garantía de calidad para supervisar estas diversas dimensiones del ECTS. Sin embargo, las figuras 5.3 y 5.4 se centran en cinco de los elementos clave relacionados con la movilidad internacional de los créditos identificados en la Guía de Uso del ECTS de 2015. Los países han comunicado si se exige a las agencias externas de garantía de calidad supervisar estos elementos clave:

- 1) Los créditos ECTS se asignan en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante:

Un enfoque común acordado en el EEES consiste en vincular los créditos ECTS tanto a los resultados de aprendizaje que (se prevé) alcanzará cada estudiante al final del período de estudio como a la carga de trabajo normalmente asociada <sup>(42)</sup>. Debe evaluarse la consecución de dichos resultados de aprendizaje. Para que la transferencia de créditos sea posible y fiable, todas las instituciones de educación superior que participan en la movilidad de créditos deben utilizar este

<sup>(42)</sup> En la Guía de Uso del ECTS de 2015 se especifica que 60 créditos ECTS corresponden a los resultados de aprendizaje y al volumen de trabajo asociados a un curso académico a tiempo completo o su equivalente.



lenguaje común que son los créditos ECTS. Los diferentes enfoques de asignación de créditos, como puede ser la asignación de créditos basada únicamente en los resultados de aprendizaje o en las horas de contacto entre estudiantes y docentes, pueden dar lugar a prácticas de reconocimiento injustas, a procedimientos largos y laboriosos o, en última instancia, a un bloqueo del reconocimiento de los créditos.

- 2) Los documentos de apoyo ECTS <sup>(43)</sup> (Catálogo de cursos, Acuerdo de aprendizaje, Expediente académico y Certificado de prácticas) se utilizan de forma adecuada:

Los documentos de apoyo del ECTS ayudan a facilitar el reconocimiento de créditos. Proporcionan modelos habituales de comunicación sobre los componentes educativos que se tendrán en cuenta durante un proceso de movilidad de créditos, explican cómo se traducirán los logros de cada estudiante en créditos y cómo se reconocerán esos créditos. El Acuerdo de aprendizaje proporciona, además, a cada estudiante una garantía previa del reconocimiento en su titulación de los créditos que se obtendrán en el extranjero. El uso apropiado de estos modelos comunes contribuye a la transparencia, la calidad y la fiabilidad de los procedimientos de reconocimiento de créditos.

- 3) Todos los créditos obtenidos durante un período de estudio en el extranjero —según lo dispuesto en el Acuerdo de aprendizaje y confirmado por el Expediente académico— se transfieren sin demora y se contabilizan para la obtención de la titulación, sin que cada estudiante tenga que realizar ningún trabajo adicional ni sometido a evaluación:

Es justo que cada estudiante pueda contar con que todos los créditos identificados y acordados antes de su experiencia de movilidad, y que cada estudiante haya conseguido y demostrado correctamente, se reconozcan automáticamente y se acumulen a efectos de su titulación de origen.

- 4) Cada institución de educación superior dispone de un procedimiento de apelación apropiado para solventar cualquier problema de reconocimiento de créditos:

Los procedimientos de apelación de cada estudiante le dan la voz que le corresponde en el proceso de reconocimiento de créditos, y le brindan la oportunidad de aclarar cualquier aspecto o remediar errores. Este es un elemento más de garantía de calidad en el proceso de reconocimiento de créditos.

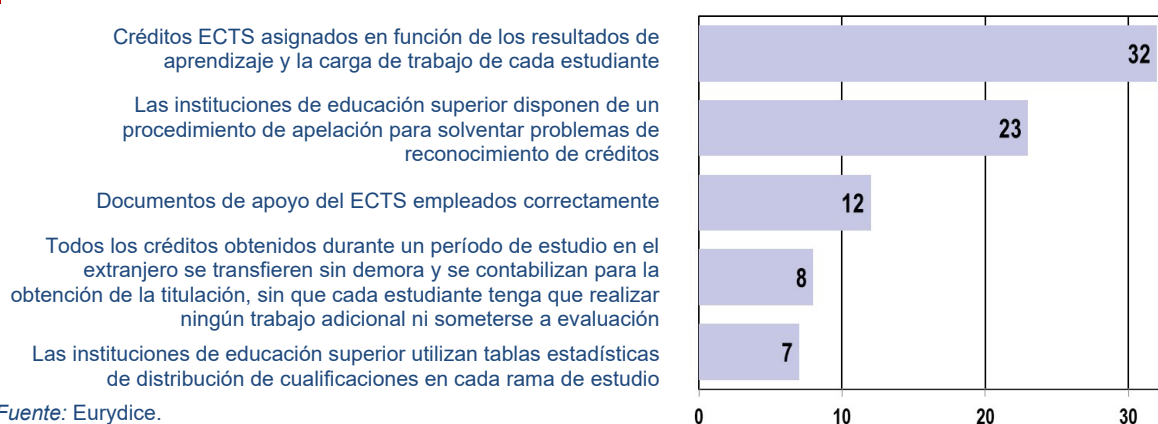
- 5) Las instituciones de educación superior utilizan tablas estadísticas de distribución de calificaciones en cada rama de estudio:

Debido a las diferentes tradiciones culturales y académicas, en los sistemas de educación superior europeos se han desarrollado diferentes sistemas de cualificación que se utilizan además de manera diferente. Las tablas estadísticas de distribución de calificaciones muestran la forma en que se utiliza la escala de cualificación nacional o institucional en una institución y permiten la comparación con las de otra institución educativa. La utilización de estas tablas garantiza un trato equitativo al estudiantado y proporciona claridad sobre sus calificaciones de cara a la transferencia de los créditos. La transparencia sobre las calificaciones es de especial importancia para el estudiantado de los países en los que se tienen en cuenta las calificaciones para la continuación de los estudios y las oportunidades de empleo.

En las figuras 5.3 y 5.4 solo se recogen las respuestas de los 33 sistemas de educación superior que declaran que las agencias externas de garantía de calidad están obligadas a controlar la aplicación del ECTS; aparecen en la categoría de color azul oscuro de la figura 5.2. Como se muestra en la figura 5.3, en una amplia mayoría de los sistemas de educación superior, en los procesos externos de garantía de calidad se controla el primer elemento (los créditos ECTS se conceden en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo del estudiantado). Esto tiene relevancia desde el punto de vista estratégico, ya que los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo del estudiantado sirven de base para el ECTS. Es un primer paso esencial para el seguimiento sistemático del uso del ECTS. De hecho, solo uno de los sistemas educativos en los que es obligatorio supervisar la aplicación del ECTS no se lleva a cabo este aspecto particular (Albania).

<sup>(43)</sup> Véanse las definiciones en el Glosario.

**Figura 5.3. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de supervisar los elementos clave del ECTS relacionados con la movilidad internacional, por número de sistemas educativos, 2022/2023**



El segundo elemento clave, que está relacionado con el hecho de que las instituciones de educación superior cuenten con procedimientos de apelación apropiados para solventar problemas de reconocimiento de créditos, sigue siendo supervisado por la mayoría de los sistemas de educación superior, aunque no en la misma medida que el primero. También se ha dado un ligero aumento en el número de países que señalan que supervisan este elemento (23 en 2022/2023, mientras que solo eran 20 en 2018/2019).

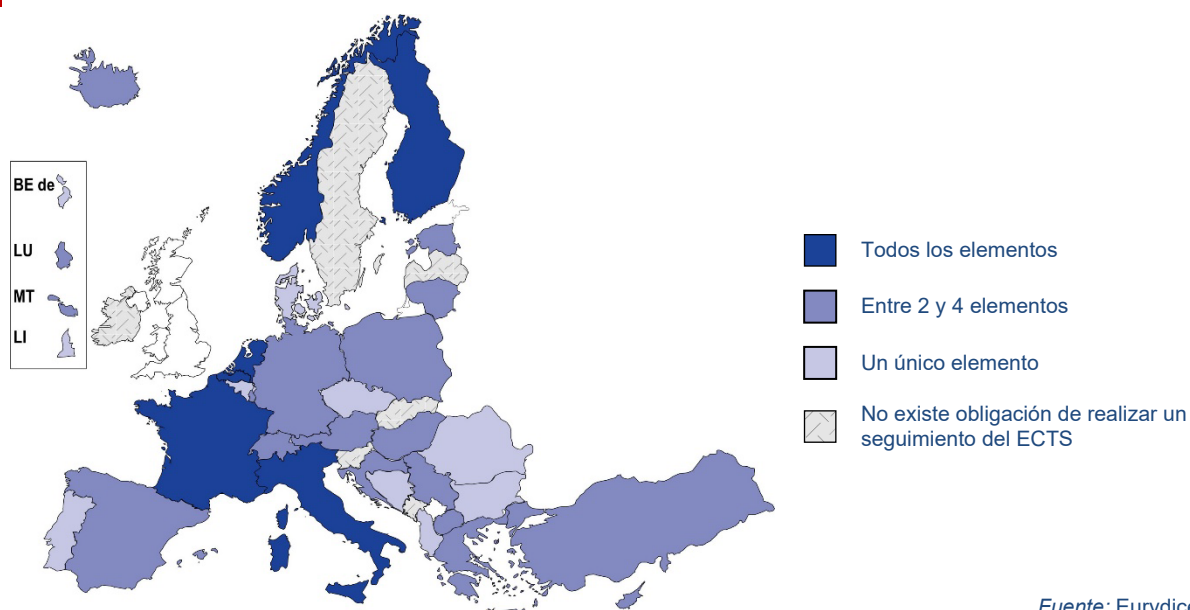
Los tres elementos restantes no están muy extendidos en los procedimientos de garantía externa de calidad en toda Europa: doce países supervisan el uso de documentos de apoyo del ECTS, ocho la transferencia automática de créditos y siete el uso de tablas de distribución de calificaciones. No obstante, se han dado algún aumento en el número de países que informan que supervisan estos aspectos de la aplicación del ECTS.

En la figura 5.4 se observa que son relativamente pocos los sistemas de educación superior en los que se efectúa un seguimiento de los cinco elementos durante los procedimientos externos de garantía de calidad: solo Bélgica (Comunidad flamenca), Francia, Italia, los Países Bajos, Finlandia y Noruega.

Diecisiete sistemas supervisan de dos a cuatro elementos clave. Si bien no se han dado muchos cambios desde 2018/2019 a este respecto, cinco sistemas educativos han ampliado el alcance del seguimiento de la aplicación del ECTS. En Chipre, en el contexto de la evaluación y acreditación institucional, departamental y programática de la educación superior, la Agencia de Garantía de Calidad y Acreditación de la Educación Superior de Chipre (CYQAA, por sus siglas en inglés) ahora supervisa si las instituciones de educación superior cuentan con procedimientos de apelación apropiados en general (teniendo en cuenta las apelaciones relacionadas con el reconocimiento de créditos), y si los documentos de apoyo del ECTS se utilizan adecuadamente. En Lituania, el Centro para la Evaluación de la Calidad en la Educación Superior (CQAHE, por sus siglas en inglés) ahora supervisa las condiciones del reconocimiento de créditos: si los documentos de apoyo del ECTS se utilizan adecuadamente y si se reconocen todos los créditos obtenidos durante un período de estudios en el extranjero. En Malta, la Autoridad de Educación Superior y Superior de Malta (MFHEA, por sus siglas en inglés), creada en 2021, ahora es responsable de controlar si los documentos de apoyo del ECTS se utilizan de manera adecuada y recopila datos sobre las calificaciones, que luego se analizan para crear tablas estadísticas de distribución de calificaciones. Austria y Polonia comenzaron a supervisar si las instituciones de educación superior cuentan con los procedimientos de apelación adecuados.

Algunos otros países también han ampliado recientemente el alcance del seguimiento de la aplicación del ECTS, pero sin mencionar explícitamente los elementos analizados. Por ejemplo, Bélgica (Comunidad francófona) y Suiza exigen ahora que el control de calidad externo supervise cómo las instituciones de educación superior reconocen los créditos obtenidos durante los períodos de movilidad del estudiantado. Sin embargo, no se especifican más detalles dentro de este requisito de supervisión.

**Figura 5.4. Obligación a las agencias externas de garantía de calidad de supervisar los elementos clave del ECTS relacionados con la movilidad internacional, por número de elementos clave, 2022/2023**



En diez sistemas educativos solo se supervisa uno de los cinco elementos enumerados. Como ya se ha mencionado, este elemento es la asignación de créditos en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante, excepto en Albania, donde se exige el seguimiento de los procedimientos de apelación del estudiantado. No se han dado cambios de políticas a este respecto, lo cual también significa que los sistemas educativos en los que en 2018/2019 no era obligatorio realizar el seguimiento de la aplicación del ECTS durante el procedimiento de garantía externa de calidad no han introducido este requisito.

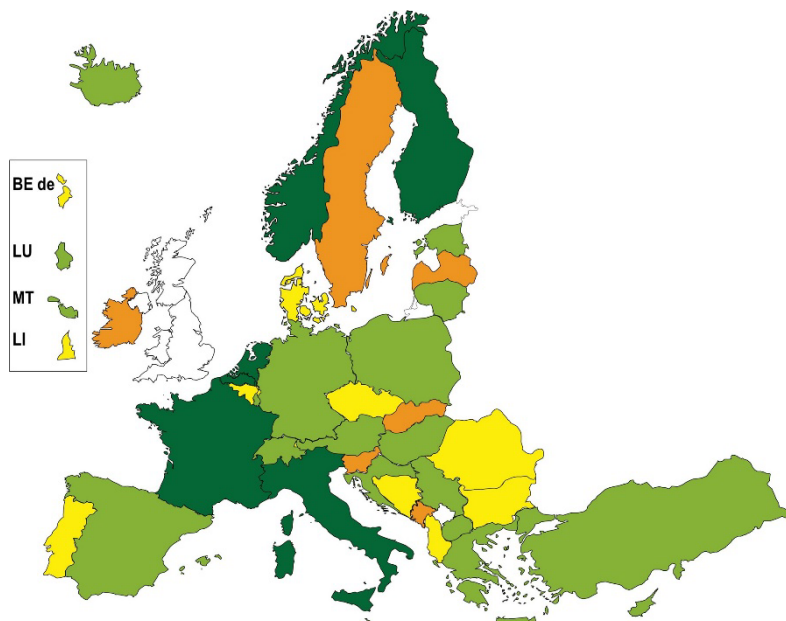
### 5.3. Indicador del panel

El indicador 5 del panel, que se muestra en la figura 5.5, tiene en cuenta si:

- 1) las agencias externas de garantía de calidad deben utilizar los principios clave de la Guía de Uso del ECTS de 2015 en su seguimiento de la aplicación del ECTS (véase la figura 5.2);
- 2) existe la obligación de hacer seguimiento de todos o algunos de los elementos en materia de movilidad internacional de la Guía de Uso del ECTS de 2015 (véase la figura 5.4).

El indicador se basa en un esquema de cinco categorías, codificadas por colores, en el que las tres primeras categorías (verde oscuro, verde claro y amarillo) incluyen los sistemas educativos que exigen que las agencias externas de garantía de calidad utilicen la Guía de Uso del ECTS de 2015 como base para evaluar la aplicación del ECTS en todas las instituciones de educación superior. Las dos últimas categorías (naranja y rojo) se refieren a los sistemas educativos en los que no se exige el uso de los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015, si bien el naranja indica que, en general, los principios del ECTS sí se utilizan en la práctica. El rojo, sin embargo, indica que los principios del ECTS no se exigen ni se utilizan en la práctica.

**Figura 5.5. Indicador 5 del panel: reconocimiento de los resultados de aprendizaje a través del ECTS en la educación superior, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>Los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 deben utilizarse como base en los procesos de garantía externa de la calidad para evaluar la aplicación del ECTS en las instituciones de educación superior en el contexto de la movilidad internacional de créditos.</p> <p>Se hace un seguimiento específico de los cinco elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los créditos ECTS se asignan en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante.</li> <li>• Los documentos de apoyo ECTS (Catálogo de cursos, Acuerdo de aprendizaje, Expediente académico y Certificado de prácticas) se utilizan de forma adecuada.</li> <li>• Todos los créditos obtenidos durante un periodo de estudio en el extranjero —según lo acordado en el acuerdo de aprendizaje y confirmado por la certificación académica— se transfieren sin demora y se contabilizan en la titulación de cada estudiante sin necesidad de que realice trabajos adicionales o se someta a una evaluación.</li> <li>• Cada institución de educación superior dispone de un procedimiento de apelación apropiado para solventar problemas de reconocimiento de créditos.</li> <li>• Las instituciones de educación superior utilizan tablas estadísticas de distribución de cualificaciones en cada rama de estudio.</li> </ul>
	Se hace un seguimiento específico de entre dos y cuatro de los cinco elementos.
	Se hace un seguimiento de uno de los cinco elementos.
	NO se exige a las agencias externas de garantía de calidad utilizar los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 como base para evaluar la aplicación del ECTS, PERO en la práctica estos sí se tienen habitualmente en cuenta.
	NO se exige a las agencias externas de garantía de calidad utilizar los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 como base para evaluar la aplicación del ECTS, Y en la práctica estos TAMPOCO se suelen tener en cuenta.

Treinta y tres sistemas de educación superior se encuentran en las primeras tres categorías: verde oscuro, verde claro y amarillo. En estos sistemas, las agencias externas de garantía de calidad deben referirse a todos o a algunos de los elementos de la Guía de Uso del ECTS de 2015 para supervisar el uso del ECTS en la educación superior. Los organismos de alto nivel de estos sistemas adoptan medidas para optimizar el uso del ECTS en todo el sistema, y reúnen pruebas a través del sistema de seguimiento para demostrar su buen funcionamiento e identificar problemas que deben abordarse. Sin embargo, el panorama es bastante desigual si se considera el número de elementos clave que se controlan.

**Verde oscuro:** Solo los seis sistemas en esta categoría (Bélgica – Comunidad flamenca, Francia, Italia, los Países Bajos, Finlandia y Noruega) supervisan los cinco elementos.

**Verde claro:** 17 sistemas supervisan de dos a cuatro elementos clave.

**Amarillo:** Diez países comienzan a hacer un seguimiento de la implementación del ECTS para la movilidad internacional. Actualmente, tienen en cuenta un único elemento clave, que suele ser la asignación de créditos en función de los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante.

**Naranja:** En seis países, las agencias externas de garantía de calidad no están obligadas a utilizar los principios de la Guía de Uso del ECTS de 2015 para evaluar el grado de aplicación del ECTS en las instituciones de educación superior; sin embargo, sí suelen utilizarse en la práctica. Algunos de esos sistemas son menos específicos en cuanto a la necesidad de utilizar la Guía de Uso del ECTS de 2015 en los procesos de garantía de calidad. Más bien, permiten una mayor autonomía a sus instituciones de educación superior y a las agencias de garantía de calidad para determinar lo que se debe evaluar. Por otra parte, algunos países de esta categoría basan sus créditos en un sistema nacional de créditos que es el de referencia en los procesos de garantía de calidad. Todos estos sistemas son compatibles con el ECTS, pero no siguen la Guía de Uso del ECTS de 2015 como referencia principal.

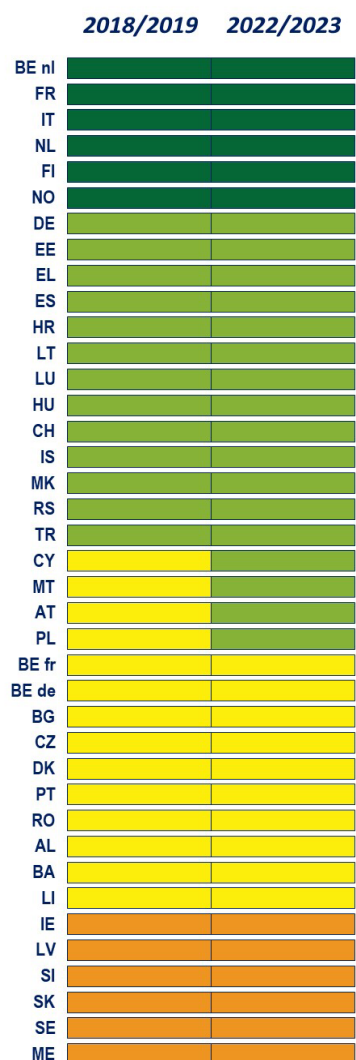
**Rojo:** No hay ningún sistema de educación superior en esta categoría.

#### 5.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo

El reconocimiento de los resultados de aprendizaje alcanzados durante los períodos de estudio en el extranjero es esencial para el estudiantado que participa en cualquier experiencia de movilidad a corto o largo plazo. El ECTS se estableció para facilitar la transferencia y el reconocimiento de los créditos de un país a otro. Desde su implantación, el ECTS se ha expandido por toda Europa y ha contribuido a mejorar la transparencia y a simplificar la administración del proceso de transferencia de créditos. Sin embargo, se aspira a que la transferencia de créditos conforme al ECTS sea automática en toda Europa. Para conseguirlo, todas las instituciones de educación superior de Europa deberían considerar los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo de cada estudiante como la base para la asignación y concesión de créditos, así como utilizar de forma sistemática la documentación del ECTS y las tablas de distribución de cualificaciones. Este objetivo aún no se ha alcanzado y el estudiantado sigue encontrando obstáculos para obtener el reconocimiento de sus créditos, a menudo debido a las variaciones en la aplicación del sistema en las distintas instituciones de educación superior de Europa.

Las agencias externas de garantía de calidad están en buenas condiciones para evaluar en qué medida se está aplicando el ECTS de manera adecuada y eficaz. Por esta razón, este capítulo trata de las necesidades en este ámbito. La figura 5.6 muestra la evolución del indicador del panel entre 2018/2019 y 2022/2023 (como se ha indicado anteriormente, las comparaciones con años anteriores no son posibles debido a la disposición de la Guía de Uso del ECTS de 2015).

**Figura 5.6. Indicador 5 del panel: cambios con el paso del tiempo, entre 2018/2019 y 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Notas aclaratorias**

Los sistemas educativos se clasifican según las categorías codificadas por colores. Consúltense la figura 5.5 para ver la definición de categorías.

Como muestra la figura, la gran mayoría de los sistemas de educación superior en Europa exigen que se evalúe al menos uno de los elementos clave del ECTS identificados en la Guía de Uso del ECTS de 2015. Sin embargo, desde 2018/2019 este requisito no se ha introducido en ningún nuevo sistema educativo. Además, solo seis sistemas obligan a evaluar los cinco elementos clave, y la mayoría de los sistemas consideran muchos menos de ellos. A su vez, desde 2018/2019 cinco sistemas educativos han ampliado la variedad de los aspectos que deben supervisarse; para cuatro sistemas, esta situación también queda patente por cambiar de categoría en el indicador del panel.

Casi todos los sistemas de educación superior con requisitos de supervisión abordan la cuestión de si la asignación de créditos se basa tanto en los resultados de aprendizaje como en la carga de trabajo de cada estudiante en las instituciones de educación superior. Esto es importante desde el punto de vista de la aplicación generalizada del ECTS. No obstante, en Europa es poco frecuente que se exija supervisar las tablas de distribución de cualificaciones de las instituciones de educación superior o la puntualidad del proceso de transferencia de créditos. Esto sugiere que el reconocimiento automático y justo de los créditos no es todavía una prioridad para las autoridades de alto nivel.

## CAPÍTULO 6. RECONOCIMIENTO DE LAS CUALIFICACIONES

---

### 6.1. Introducción

Una de las expectativas cuando se lanzó el Proceso de Bolonia en 1999 era que, al establecer estructuras de titulación convergentes en toda Europa, la movilidad educativa sería mucho más fácil y cada estudiante tendría acceso a estudios de educación superior en otros sistemas. Para que esto llegue a ser una realidad no basta con que los programas sean fácilmente comprensibles, sino que es necesario también que las titulaciones estén plenamente reconocidas.

El reconocimiento de las titulaciones puede servir potencialmente a dos efectos. En primer lugar, para permitir el acceso al mercado de trabajo, esencial en una Unión Europea basada en la libre circulación de bienes, capitales, servicios y personas.

En segundo lugar, para permitir el acceso a la educación superior de otro país. El objetivo es que se reconozca automáticamente el nivel de cualificación, lo que permitirá a cada estudiante acceder al siguiente nivel de programas en todos los países europeos. Por lo tanto, un título de primer ciclo o de grado debería reconocerse como título de primer ciclo o de grado en todas partes sin necesidad de procedimientos de reconocimiento aparte, igual que un programa de cualquier otro nivel reconocido en un país debería tratarse como tal en cualquier otro. Es este segundo concepto de permitir el acceso a la educación superior en otro país el que resulta relevante en el contexto del Panel de indicadores de la movilidad.

Después de trabajar durante varios años para establecer y desarrollar un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las personas titulares de los ministerios responsables de la educación superior en los países participantes empezaron a darse cuenta de que, a pesar de los muchos avances positivos, incluido el desarrollo generalizado de instrumentos de transparencia como el Suplemento Europeo al Título (44) y los Marcos Nacional y Europeo de Cualificaciones (45) el proceso de reconocimiento de las cualificaciones académicas seguía siendo a menudo largo y costoso. Por este motivo, los ministros y las ministras de todo el EEES se comprometieron en 2012 en Bucarest a alcanzar a largo plazo el objetivo del “reconocimiento automático” de las titulaciones académicas comparables (46). En el marco de la Unión Europea, la Recomendación del Consejo del 26 de noviembre de 2018 dio un paso más para promover el reconocimiento mutuo y automático de las cualificaciones, así como el reconocimiento de los resultados de aprendizaje de los períodos de estudio en el extranjero (47), reforzando así el compromiso de 2012 y acelerando la velocidad de aplicación. Además, la Recomendación prevé lograr el reconocimiento automático de las titulaciones para 2025 en toda la UE, lo que dará un mayor impulso a todos los países participantes del Proceso de Bolonia hagan lo propio.

El reconocimiento mutuo y automático de una titulación es el derecho que tiene la persona beneficiaria de una titulación de un determinado nivel expedida por un país a que esta sea considerada para el ingreso en un programa de educación superior en el siguiente nivel en otro país, sin tener que pasar por ningún procedimiento de reconocimiento adicional. Esto no afecta al derecho de una institución de educación superior o de las autoridades competentes a establecer criterios específicos de admisión para un programa determinado. Tampoco interfiere con la necesidad de comprobar si la titulación es auténtica o si cumple los requisitos para acceder a un programa específico de educación superior en el país receptor (48).

---

(44) Para obtener más detalles sobre el Suplemento Europeo al Título, consúltese <https://europa.eu/europass/es/learn-europe/diploma-supplement>.

(45) Para obtener más detalles sobre el Marco Europeo de Cualificaciones, véase <https://europa.eu/europass/es/herramientas-de-europass/el-marco-europeo-de-cualificaciones>.

(46) Explotando nuestro potencial: Consolidando el Espacio Europeo de Educación Superior. Comunicado de la Conferencia Europea de Ministros y Ministras de Educación Superior, Bucarest, 26-27 de abril 2012.

(47) Recomendación del Consejo, del 26 de noviembre de 2018, relativa a la promoción del reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones de educación superior y de educación secundaria postobligatoria, y de los resultados de los períodos de aprendizaje en el extranjero, DO UE/C444/01, 10.12.2018.

(48) Véase la nota anterior.

Esta definición deja claro que el reconocimiento automático no implica la admisión automática a ningún programa específico, sino que quien posea un título que dé derecho a acceder a un programa de estudios del siguiente nivel debe ser considerado para su admisión. Además, una aclaración importante que se desprende del derecho legítimo a verificar la autenticidad de un título es el hecho de que el reconocimiento automático no implica un resultado instantáneo. Más bien significa que se aplicaría el mismo proceso a las titulaciones nacionales que a las de otros países. El reconocimiento automático es, en este sentido, una condición previa necesaria y un elemento que facilite la movilidad de titulaciones a gran escala. Por lo tanto, el indicador 6 del panel refleja las medidas adoptadas por los países europeos para avanzar hacia ese reconocimiento automático.

## 6.2. Datos del panel

Este indicador sobre el reconocimiento automático analiza dos aspectos principales del reconocimiento de cualificaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior:

1. en qué medida existe un reconocimiento automático de las titulaciones;
2. la existencia de procedimientos de reconocimiento independientes, y en qué términos se aplican.

Estos aspectos se estudian consecutivamente a continuación.

### Reconocimiento automático

En los sistemas educativos que cuentan con un reconocimiento automático dentro del marco de su propio sistema, todas las titulaciones de educación superior expedidas en los demás países del EEES se reconocen como equivalentes a las titulaciones del país de origen. Esto significa que no existen procedimientos de reconocimiento distintos para quien posea titulaciones extranjeras de otros países del EEES. No obstante, como ya se ha explicado en la introducción, el reconocimiento automático no equivale a un reconocimiento inmediato. Un procedimiento normal consistiría en comprobar que una titulación es auténtica y está clasificada en el nivel correcto. En teoría, estas comprobaciones deberían ser relativamente sencillas, ya que las oficinas de las redes ENIC/NARIC <sup>(49)</sup> son competentes para responder a las preguntas sobre titulaciones específicas.

La aplicación de este sistema es parcial cuando el reconocimiento automático se aplica a un subconjunto de países europeos solamente, mientras que para titulaciones de otros países existen procedimientos de reconocimiento específicos. Esta situación puede darse a través de acuerdos bilaterales o multilaterales entre países.

Por último, se considera que no existe reconocimiento automático cuando se aplican procedimientos de reconocimiento independientes para todas las titulaciones de educación superior expedidas en otros países. En estos sistemas, la persona titular de, por ejemplo, una titulación de primer ciclo de un país europeo no puede dar por sentado que la titulación será reconocida como un título de primer ciclo en el país de destino, y tendrá que esperar el resultado del correspondiente procedimiento de reconocimiento.

Sin embargo, hay circunstancias en las que los límites de lo que se puede y no se puede considerar automático se desdibujan, por lo que es necesario seguir trabajando en estas cuestiones. Una de las razones generalmente reconocidas de esa falta de claridad es que las decisiones sobre el reconocimiento se dejan, en la mayoría de los casos, en manos de la institución de educación superior en la que se quiere matricular cada estudiante. Dado que las prácticas institucionales varían, suele ser difícil determinar si el reconocimiento es verdaderamente “automático”. Una de las dificultades radica en el hecho de que, aunque las instituciones de educación superior sean responsables de tomar las

---

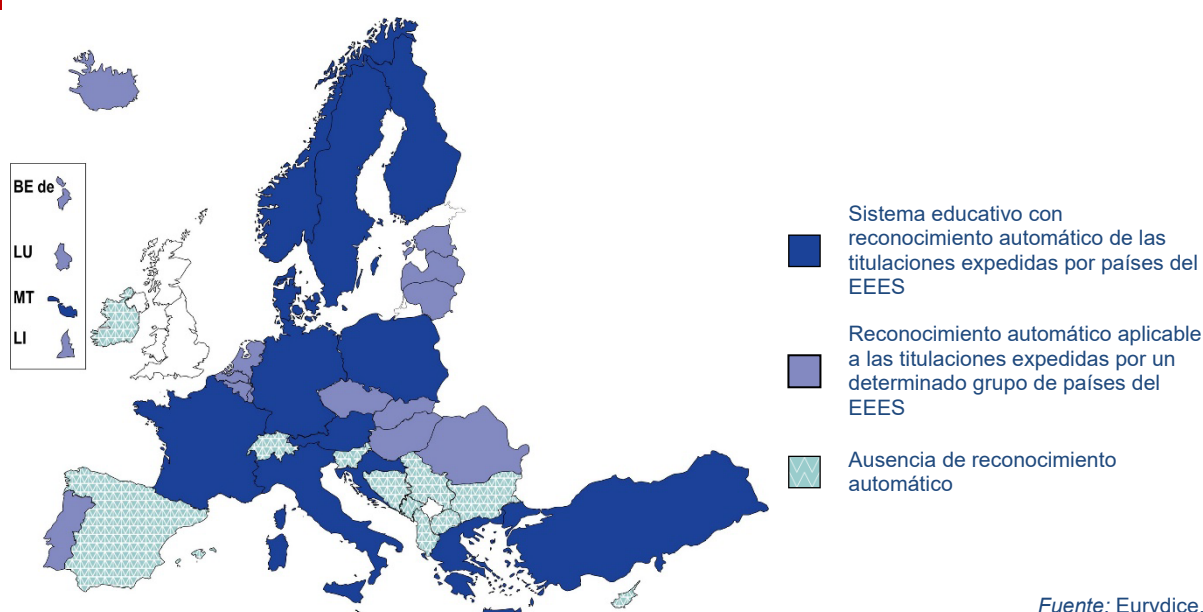
<sup>(49)</sup> ENIC: Red europea de centros de información (European Network of Information Centres in the European Region); NARIC: Red europea de centros nacionales de información sobre reconocimiento académico (National Academic Recognition Information Centres in the European Union). Para obtener más detalles sobre ENIC/NARIC, consúltese <https://www.enic-naric.net/page-about-ENIC-NARIC-Networks>.



decisiones relativas al reconocimiento, por lo general tienen poco interés en la decisión del reconocimiento como tal. Su principal interés reside más bien en las decisiones de admisión, es decir, en saber si quien lo solicita podrá acceder a un programa determinado. Esto significa que en estas instituciones los procesos de reconocimiento y admisión suelen estar interrelacionados.

La figura 6.1 identifica 13 sistemas educativos<sup>(50)</sup> que declaran funcionar basándose en el reconocimiento automático de las titulaciones expedidas en todos los demás países del EEES. Si bien el reconocimiento automático ya estaba en vigor en 2018/2019 en diez de estos países, Grecia, Croacia y Austria han aplicado desarrollos recientes.

**Figura 6.1. Reconocimiento automático de las titulaciones de educación superior de otros países del EEES, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

En Grecia, en julio de 2022, entró en vigor una nueva ley. Con arreglo a lo dispuesto en la ley<sup>(51)</sup>, ya no habrá ningún procedimiento de reconocimiento adicional para la titulación de educación superior emitida en todos los demás países del EEES. No obstante, el sistema depende del mantenimiento de dos registros nacionales: uno de instituciones de educación superior en todos los países del EEES, y otro de títulos académicos. Siempre que el organismo encargado de llevar estos registros cuente con un registro exacto de la institución y todos los títulos académicos, el reconocimiento debe ser automático, y las instituciones de educación superior procederán a tomar las decisiones pertinentes relativas a la admisión.

En Croacia, en junio de 2022, entró en vigor la nueva Ley de Reconocimiento y Evaluación de Cualificaciones de Educación Extranjera<sup>(52)</sup>, según la cual se establece el reconocimiento automático de la titulación de educación secundaria y superior a efectos de la formación continua. Esta ley está pensada para ajustarse a la Recomendación del Consejo de 2018 sobre la promoción del reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones en educación superior y secundaria superior y de los resultados de los períodos de estudio en el extranjero. En la Ley se menciona explícitamente la Agencia para la Ciencia y la Educación Superior (incluidas sus unidades constitutivas pertinentes para el reconocimiento, es decir, el centro nacional ENIC/NARIC y la Oficina Central de Solicitudes responsable de la solicitud de programas de pregrado y posgrado).

<sup>(50)</sup> Dinamarca, Alemania, Grecia, Francia, Croacia, Italia, Malta, Austria, Polonia, Finlandia, Suecia, Noruega y Turquía.

<sup>(51)</sup> [Ley n.º 4957/2022](#). Nuevos horizontes en las instituciones de educación superior: fortalecimiento de la calidad, funcionalidad y vinculación de las instituciones de educación superior con la sociedad y otras disposiciones.

<sup>(52)</sup> [Ley relativa al Reconocimiento y la Evaluación de Cualificaciones Educativas Extranjeras, OG 69/2022](#) (Zakon o priznavanju i vrednovanju inozemnih obrazovnih kvalifikacija, NN 69/2022).

Finalmente, en Austria, si bien la legislación no ha cambiado fundamentalmente, se han introducido aclaraciones con respecto a la interpretación de las disposiciones legales. Estas aclaraciones estipulan que la finalización de un programa de grado o máster relevante permite el acceso directo a un programa en el siguiente nivel de estudios. Así sucede en el caso de que el programa se haya completado en una institución reconocida de Austria o del EEES.

Entre este grupo de países que aplican el reconocimiento automático en el sistema, Dinamarca, Grecia y Noruega son los únicos países donde las instituciones de educación superior no tienen responsabilidad alguna respecto a las decisiones relativas al reconocimiento. En todos los demás países, si bien el sistema está diseñado para garantizar el reconocimiento automático, la autoridad de nivel superior delega al menos parte de la responsabilidad de la aplicación del reconocimiento a las instituciones de educación superior. Esto significa que siguen pudiendo surgir problemas por dificultades en el ámbito institucional. Por lo tanto, incluso cuando el marco legal es el adecuado, no se puede asumir el reconocimiento automático.

Aunque todavía no se dispone de un reconocimiento completo en el ámbito de sistemas educativos para todos los países del EEES, otros 15 sistemas informan de que sí aplican el reconocimiento automático para algunos países europeos. Esto suele basarse en acuerdos regionales, bilaterales o multilaterales para el mutuo reconocimiento automático de titulaciones. Por otra parte, Portugal y Rumanía aplican un sistema de reconocimiento automático que (todavía) no abarca a todos los países del EEES. En Portugal, la lista de países cuyas titulaciones entran en el procedimiento de reconocimiento automático se amplía. En Rumanía, el reconocimiento automático se da para las titulaciones de todos los países de la UE, así como para las titulaciones expedidas por instituciones de educación superior seleccionadas de países del EEES y de fuera del EEES.

Los acuerdos regionales, bilaterales y multilaterales han alentado el avance en las políticas de este ámbito. Son acuerdos que constituyen un avance importante hacia el mutuo reconocimiento automático de titulaciones. Sin embargo, aunque se han formalizado algunos acuerdos sobre la base del reconocimiento automático en el ámbito del sistema educativo, otros acuerdos bilaterales se han centrado en cualificaciones específicas. Un problema potencial de este enfoque es que los acuerdos pueden quedar rápidamente obsoletos y necesitar una renegociación si en alguno de los países asociados cambia el sistema de títulos y cualificaciones. Por ejemplo, varios acuerdos bilaterales vigentes en la actualidad se firmaron antes de que se aplicara la estructura de títulos de Bolonia en los países signatarios, lo que limita la aplicabilidad de esos acuerdos y pueden hasta obstaculizar el reconocimiento automático.

Más recientemente, en 2021, los países bálticos y del Benelux firmaron acuerdos sobre el reconocimiento automático y mutuo de las titulaciones de educación superior, vinculando efectivamente dos acuerdos regionales existentes. Gracias a este nuevo acuerdo, las titulaciones obtenidas en cualquiera de los seis países firmantes pueden utilizarse para cursar estudios superiores en otro estado incluido en el acuerdo. En el futuro, cualquier estado miembro del Espacio Europeo de Educación podrá adherirse a este acuerdo.

Actualmente, hay 11 sistemas educativos en los que no existe el reconocimiento automático y se aplican procedimientos independientes para las titulaciones expedidas por todos los países del EEES.

### **Procedimientos de reconocimiento y pasos hacia el reconocimiento automático**

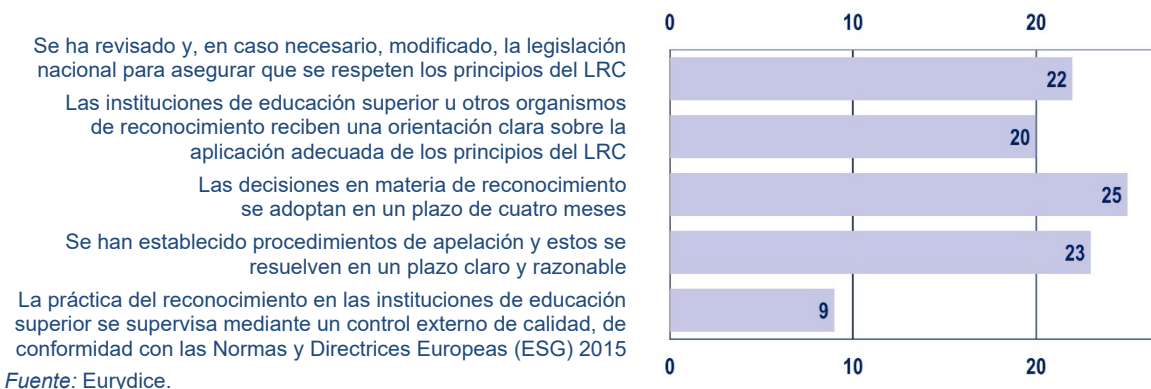
Para impulsar el progreso hacia un reconocimiento automático, en 2012 se creó un “Grupo Pionero” en el marco del Proceso de Bolonia. Su informe establece los pasos que deben darse para ayudar a que los sistemas avancen en el camino hacia el reconocimiento automático (véase Grupo Pionero del EEES sobre Reconocimiento Automático, 2014). Estos pasos están relacionados principalmente con el Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región

Europea<sup>(53)</sup>, más habitualmente conocida como Convenio de Reconocimiento de Lisboa. Este convenio del Consejo de Europa/UNESCO proporciona una base jurídica común y vinculante para el reconocimiento de titulaciones en todos los países europeos. Ha sido ratificado por todos los países incluidos en este informe, a excepción de Grecia. El conjunto de medidas formuladas por el Grupo Pionero tiene por objeto orientar a los países en el camino hacia el reconocimiento automático, lo cual asegura que se aplique plenamente el Convenio de Lisboa. Las medidas propuestas son:

- se ha revisado y, en caso necesario, modificado, la legislación nacional para asegurar que se respeten los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC, por sus siglas en inglés);
- las instituciones de educación superior u otros organismos de reconocimiento reciben una orientación clara sobre la aplicación adecuada de los principios del LRC;
- las decisiones en materia de reconocimiento se adoptan en un plazo de cuatro meses;
- se han establecido procedimientos de apelación y estos se resuelven en un plazo claro y razonable;
- la práctica del reconocimiento en las instituciones de educación superior se supervisa mediante un control externo de calidad, de conformidad con las Normas y Directrices Europeas (ESG) 2015<sup>(54)</sup>.

La figura 6.2 ilustra las medidas adoptadas por los países europeos para el reconocimiento automático de titulaciones. No se tienen en cuenta, por lo tanto, los 13 países que ya cuentan con reconocimiento automático a nivel de su sistema educativo.

**Figura 6.2. Pasos hacia el reconocimiento automático de titulaciones de educación superior, por número de sistemas educativos, 2021/2022**



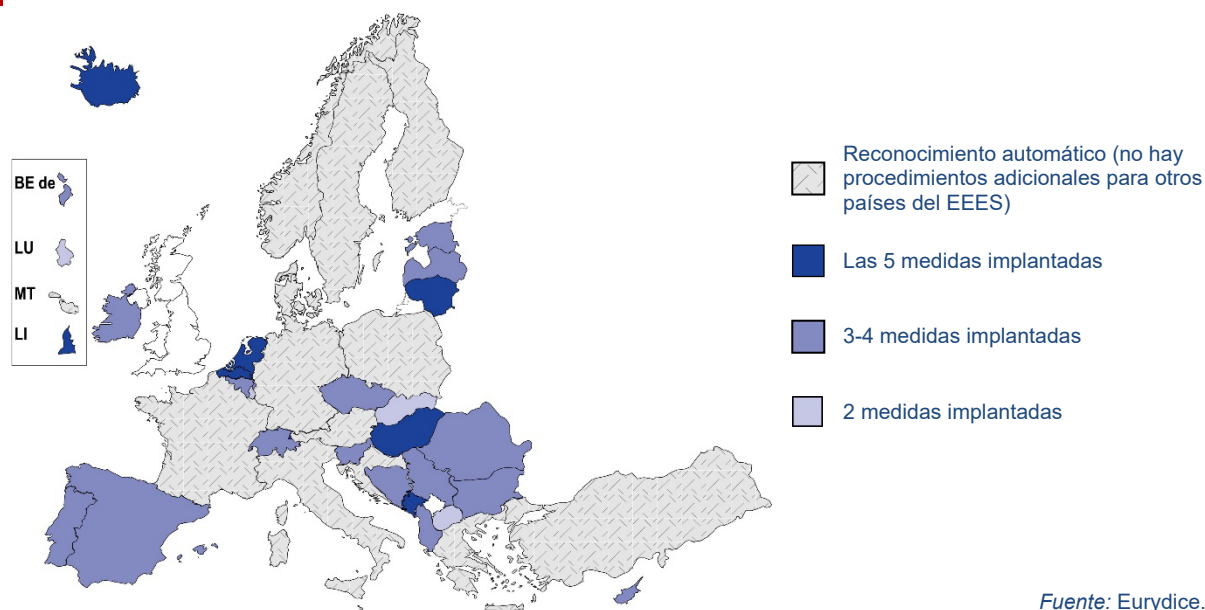
De los 26 sistemas educativos incluidos en la figura (es decir, los que no cuentan con un reconocimiento automático a nivel de sistema para todas las titulaciones del EEES), la gran mayoría ha aplicado las cuatro primeras medidas de la lista. Sin embargo, la quinta medida, que se refiere a la supervisión externa de las prácticas de reconocimiento en las instituciones de educación superior durante los procedimientos de garantía de calidad, solo se aplica en diez sistemas educativos. Esto es particularmente problemático debido a que a menudo la responsabilidad jurídica del reconocimiento recae en las instituciones de educación superior. Sin un proceso de supervisión externa, no hay una responsabilidad definida y las autoridades educativas no tienen acceso a la información sobre el funcionamiento del proceso de reconocimiento.

<sup>(53)</sup> Convenio de Lisboa sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea, STE n.º 165, disponible en: <http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165>.

<sup>(54)</sup> Normas y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG), 2015. Disponible en: [https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) [Acceso: 12 de septiembre de 2022].

El número de medidas aplicadas por los sistemas educativos fluctúa entre dos de ellas y cinco (véase la figura 6.3), ya que no hay ningún sistema donde no se aplique ninguna o solo una de las medidas. Además de los 13 sistemas que funcionan sobre la base del reconocimiento automático en el sistema educativo, siete sistemas educativos informan que han aplicado todas las medidas identificadas; por lo tanto, el marco legal para el reconocimiento está muy avanzado en estos sistemas. Dieciséis sistemas más han aplicado entre tres y cuatro de las medidas. En otros tres sistemas educativos se han aplicado dos de las cinco medidas.

**Figura 6.3. Implantación de medidas para el reconocimiento automático en educación superior, 2022/2023**



Los países que muestran una mejora desde la edición de 2019 del Panel de indicadores de la movilidad son España, Chipre, Albania, Islandia, Liechtenstein, Montenegro y Serbia.

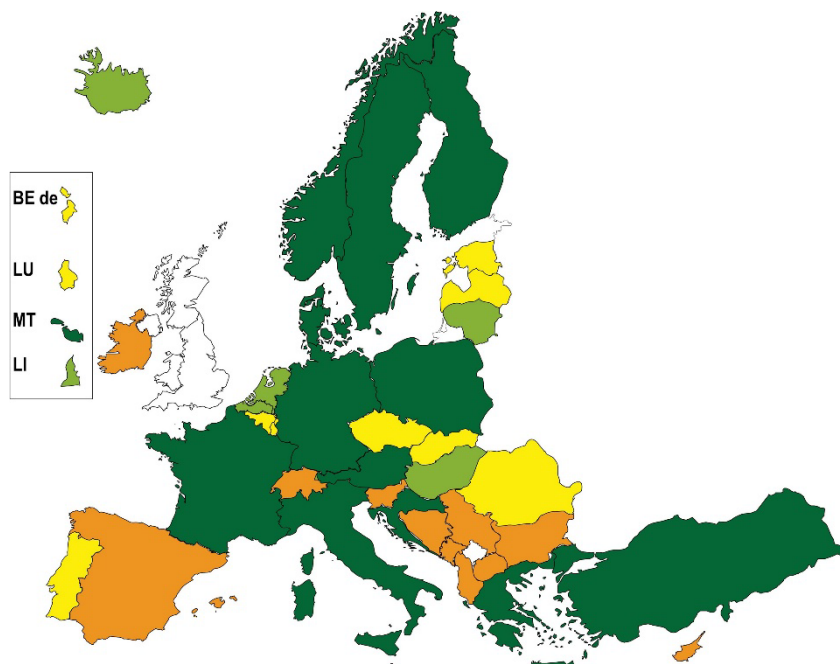
### 6.3. Indicador del panel

El indicador 6 refleja los avances realizados para lograr el reconocimiento automático de las titulaciones, según las figuras 6.1 y 6.3. En primer lugar, se hace una distinción entre los sistemas de educación superior en función de si han puesto en práctica algún sistema de reconocimiento automático de titulaciones y, en caso afirmativo, se analiza si dicho reconocimiento automático abarca a todos los países del EEES. En segundo lugar, a falta de un reconocimiento automático con todos los países del EEES, el indicador tiene en cuenta las condiciones en las que funcionan los procedimientos de reconocimiento y el número de pasos dados en el camino hacia ese reconocimiento automático.

En las tres primeras categorías hay cierto grado de reconocimiento automático de los títulos, pero hay diferencias entre los países del EEES incluidos o el número de medidas aplicadas para impulsar a los países hacia el reconocimiento automático. En las dos últimas categorías (naranja y rojo) no hay reconocimiento automático de titulaciones, pero, una vez más, cada una de ellas refleja un número distinto de avances hacia dicho objetivo.

El indicador representado en la figura 6.4 revela que Europa aún está lejos de lograr un reconocimiento automático generalizado.

**Figura 6.4. Indicador 6 del panel: reconocimiento de las titulaciones para la movilidad de estudiantes, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

**Categorías del indicador del panel:**

	<p>Existe un reconocimiento automático, lo que significa que todas las titulaciones de educación superior expedidas en otros países del EEES se reconocen en el marco del sistema educativo a igual nivel que las titulaciones académicas comparables <sup>(55)</sup> del país de origen y dan derecho a que se considere el ingreso en un programa de estudios posterior en el siguiente nivel.</p>
	<p>Existe un reconocimiento automático para un subconjunto de países del EEES, lo que significa que todas las titulaciones de educación superior expedidas en esos países se reconocen en el marco del sistema educativo a igual nivel que las titulaciones académicas comparables del país de origen y dan derecho a que se considere el ingreso en un programa de estudios de nivel superior.</p> <p>Para la puesta en práctica de dicho reconocimiento, se aplican todas las condiciones enumeradas a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha revisado, y en caso necesario modificado, la legislación nacional para asegurar que se respeten los principios del Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC, por sus siglas en inglés).</li> <li>• Las instituciones de educación superior u otros organismos de reconocimiento reciben una orientación clara sobre la aplicación adecuada de los principios del LRC.</li> <li>• Las decisiones en materia de reconocimiento se adoptan en un plazo de cuatro meses.</li> <li>• Se han establecido procedimientos de apelación y estos se resuelven en un plazo claro y razonable.</li> <li>• La práctica del reconocimiento en las instituciones de educación superior se supervisa mediante un control externo de calidad de conformidad con las Normas y Directrices Europeas (ESG) 2015.</li> </ul>
	<p>El reconocimiento automático a nivel de sistema educativo tiene lugar en un subconjunto de países europeos. Para las titulaciones de otros países se aplican algunas, pero no todas, las condiciones previstas para la práctica del reconocimiento.</p>
	<p>Ausencia de reconocimiento automático. Se aplican, al menos, dos de las condiciones para el reconocimiento automático.</p>
	<p>Ausencia de reconocimiento automático. Se aplican menos de dos de las condiciones para el reconocimiento automático.</p>

<sup>(55)</sup> El término “comparable” implica que las titulaciones extranjeras se tratan de la misma manera que las titulaciones nacionales (por ejemplo, un título de primer ciclo de un país del EEES y un título nacional de primer ciclo) a los efectos de proseguir los estudios en el siguiente nivel sin procedimientos adicionales de reconocimiento.

La distribución de los sistemas educativos entre las principales categorías es la siguiente:

**Verde oscuro:** Hay 13 sistemas (Alemania, Austria, Croacia, Dinamarca, Francia, Grecia, Italia, Malta, Polonia, Finlandia, Suecia, Noruega y Turquía) que aplican el reconocimiento automático para todos los países del EEES.

**Verde claro:** En otros seis sistemas, el reconocimiento automático se aplica solamente a algunos países del EEES. Para el reconocimiento de títulos de otros sistemas, se aplican todas las medidas del Convenio de Lisboa sobre Reconocimiento.

**Amarillo:** En otros nueve sistemas, el reconocimiento automático se aplica solamente a algunos países del EEES. Para el reconocimiento de titulaciones de otros sistemas, existen algunas de las medidas del Convenio de Lisboa sobre Reconocimiento, pero no todas.

**Naranja:** Once sistemas se encuentran en la categoría naranja, lo que indica que el reconocimiento no es (totalmente) automático en su caso. Estos sistemas han implantado al menos dos de las medidas clave de buenas prácticas en materia de reconocimiento.

**Rojo:** En esta categoría no hay ningún país. La categoría significa que no se da ningún tipo de reconocimiento automático y que se han implantado menos de dos de las medidas clave de reconocimiento.

#### **6.4. Evolución del indicador del panel con el paso del tiempo**

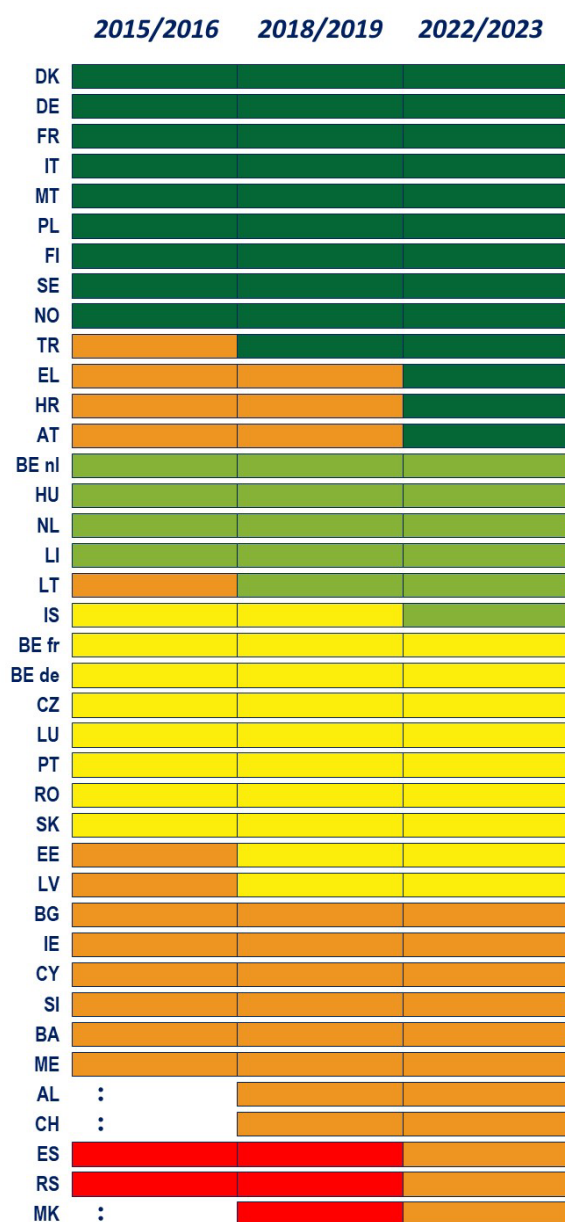
La cooperación en materia de educación superior en Europa a lo largo de las últimas dos décadas se ha centrado en mejorar y simplificar las prácticas de reconocimiento. La política en materia de educación superior en Europa ha trabajado para facilitar el reconocimiento mediante la promoción de la garantía de calidad ajustada con las normas y directrices europeas comunes, los instrumentos de transparencia como los marcos de titulaciones y el Suplemento Europeo al Título, y el uso de los resultados del aprendizaje en los programas de educación superior. Por lo tanto, las titulaciones son fiables y pueden comprenderse fácilmente. Sin embargo, a pesar del marco jurídico general establecido por el Convenio de Lisboa sobre Reconocimiento, todavía hay obstáculos que superar y es necesario adoptar nuevas medidas.

El enfoque de las políticas europeas en los últimos años ha dado prioridad cada vez más al “reconocimiento automático” de las titulaciones en el ámbito del sistema educativo. Mientras tres cuartas partes de los sistemas educativos incluidos en este informe reconocen actualmente las titulaciones de, al menos, algunos otros países del EEES de forma automática, solo 13 lo hacen para todos los países del EEES. Si bien es alentador observar que varios países informan de la reciente evolución de las políticas que amplían el reconocimiento automático, aún queda camino por recorrer antes de que el reconocimiento automático en los sistemas educativos pueda considerarse una práctica europea estándar.

La figura 6.5 muestra que el número de cambios es relativamente reducido en esta área, teniendo en cuenta la atención política que ha generado la cuestión. Solo cuatro países, Turquía entre 2015/2016 y 2018/2019, y Croacia, Grecia y Austria entre 2018/2019 y 2022/2023, han aplicado cambios legislativos para introducir el reconocimiento automático, a pesar de que la Recomendación del Consejo de 2018 anima a ello.

En un contexto regional se han dado avances más significativos hacia el reconocimiento automático, con los países del Báltico y el Benelux uniendo dos acuerdos regionales ya existentes de reconocimiento mutuo y automático en 2021. Si bien el impacto de este avance no es visible en el indicador, marca un aumento en la cobertura de las titulaciones que pueden optar a ser reconocidas automáticamente.

**Figura 6.5. Indicador 6 del panel: cambios con el paso del tiempo, 2015/2016 a 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

: No participó en la recopilación de datos.

**Notas aclaratorias**

Los sistemas educativos se clasifican principalmente según las categorías codificadas por colores en 2022/2023. Consúltense la figura 6.4 para ver la definición de categorías.

Además, en otros países se han producido mejoras en los pasos hacia el reconocimiento automático. Entre 2018/2019 y 2022/2023, Islandia se ha acercado más al reconocimiento automático integral en el ámbito del sistema educativo, mientras que España, Macedonia del Norte y Serbia han mejorado su enfoque del reconocimiento durante este período.

Aunque solo un reducido número de países ha indicado avances recientes, la tendencia general es positiva y claramente se ha visto que la Recomendación del Consejo de 2018 ha surtido efecto en los países de la UE. Más de dos tercios de los sistemas de educación superior ahora aplican procesos de reconocimiento automático en el ámbito del propio sistema para, al menos, algunas titulaciones de otros países europeos.

También es importante destacar que ya no hay ningún país en la categoría roja, en la que no hay reconocimiento automático y se aplican menos de dos de los principios clave de buenas prácticas relativas al reconocimiento.

A pesar de la tendencia positiva general, quedan 17 sistemas que aún no tienen un enfoque integral para el reconocimiento automático y en los que no se ha realizado ningún cambio desde 2015/2016. La mayoría de los países todavía tienen trabajo por hacer para cumplir con su compromiso político hacia el reconocimiento automático en el ámbito del sistema para todas las titulaciones.





## CONCLUSIÓN

---

A raíz de la Recomendación de 2011 del Consejo de la Unión Europea sobre la movilidad en la formación de jóvenes <sup>(56)</sup>, la Comisión Europea, en estrecha cooperación con los Estados miembros, estableció un marco para supervisar los avances realizados en la elaboración y aplicación de políticas favorables a la movilidad educativa y en la eliminación de los obstáculos que dificultan la participación en la misma. El presente informe proporciona una tercera y última panorámica del marco de políticas en torno a la movilidad internacional del estudiantado de educación superior y forma parte de ese marco de seguimiento, el Panel de Indicadores <sup>(57)</sup>. En la actualidad, se está redefiniendo el marco de las políticas europeas relativas a la movilidad educativa, lo que permite mirar hacia atrás al período posterior a la Recomendación de 2011 y evaluar el avance alcanzado por los países europeos en las diferentes áreas políticas.

El Panel de indicadores de la movilidad en la educación superior incluye seis indicadores compuestos, correspondientes a los seis capítulos principales del informe: información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, participación del estudiantado desfavorecido, reconocimiento de los resultados de aprendizaje y reconocimiento de las cualificaciones. Cada indicador del panel se compone de cinco categorías codificadas por colores que reflejan el resultado de las políticas en cada área.

Los indicadores del panel revelan la gran variedad de situaciones a las que se enfrenta el estudiantado de educación superior en toda Europa cuando se embarcan en experiencias de movilidad internacional. Esto queda patente en la variada distribución de países entre las categorías codificadas por colores, desde la categoría superior —verde oscuro— que indica que se han aplicado todos los criterios deseables en materia de las políticas de este ámbito, hasta la categoría inferior —rojo— que indica que no se ha aplicado ninguno de ellos (véase la figura A).

En todos los países, hay cuestiones que deben considerarse y ámbitos que deben mejorar, ya que ningún sistema educativo cumple plenamente con todos los criterios de cada indicador. Sin embargo, algunos países muestran una mejor evolución que otros. Francia, por ejemplo, ha mantenido su posición entre las dos categorías más altas a lo largo del período cubierto por el Panel de indicadores de la movilidad, de 2015/2016 a 2022/2023. Bélgica (comunidades germanófona y flamenca), Luxemburgo, Malta, los Países Bajos, Austria, Finlandia y Noruega obtienen, en general, buenos resultados. Estos sistemas se distinguen por el hecho de que se colocan en la categoría verde oscuro en, al menos, dos indicadores, nunca en la categoría rojo, y en la naranja en un indicador como máximo.

En el otro extremo del espectro, el resultado general de Bulgaria, Albania, Bosnia y Herzegovina y Serbia sugiere la necesidad de una notable necesidad de seguir desarrollando políticas. Aunque cada uno de estos sistemas funciona relativamente bien en uno o dos indicadores, actualmente se encuentran en la categoría más baja (rojo) en dos de ellos, y nunca en la categoría verde oscuro.

Algunos países mostraron avances más significativos que otros en el período analizado. Chipre, Letonia y Austria adoptaron nuevas medidas políticas y mejoraron su resultado en tres áreas políticas. En la lista de países que han cambiado de posición hacia categorías superiores en dos áreas diferentes se encuentran Bélgica (Comunidad francófona), Estonia, Grecia, Croacia, Lituania, Malta, Macedonia del Norte, Noruega y Serbia.

---

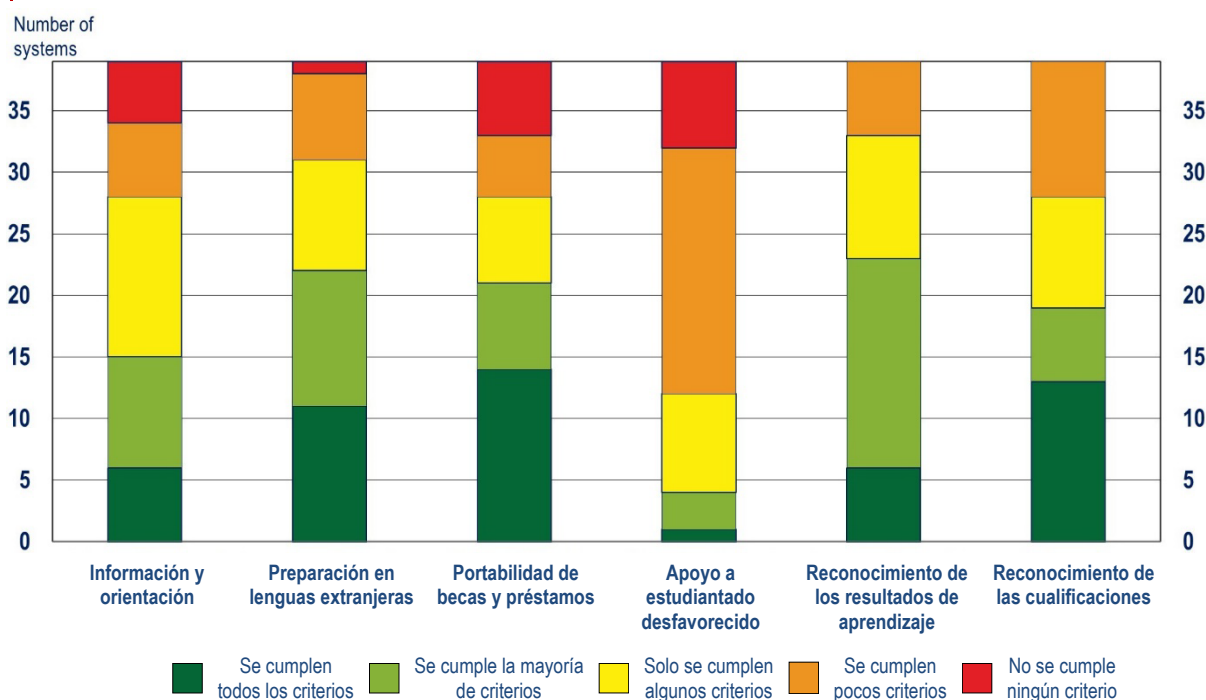
<sup>(56)</sup> Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 sobre “Juventud en Movimiento” – Promover la movilidad en la formación de la juventud, DO C199, 7.7.2011.

<sup>(57)</sup> El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) ha emprendido actividades complementarias, como el seguimiento de las medidas que promueven la movilidad en la formación profesional inicial.



Junto con la figura A, la figura B ilustra el resultado general de los países europeos por área política. La figura muestra que los sistemas educativos se desenvuelven relativamente bien en los indicadores sobre la preparación en lenguas extranjeras y el reconocimiento de los resultados de aprendizaje mediante el ECTS. En el caso de estos dos indicadores, más de la mitad de los sistemas se encuentran en las dos categorías superiores (verde oscuro y verde claro), mientras que el número de sistemas en las dos últimas categorías (rojo y naranja) es el menor en comparación con otros indicadores. Respecto al indicador de preparación en lenguas extranjeras, solo hay un país en la categoría rojo (que aparece en esta posición por sus circunstancias excepcionales <sup>[58]</sup>), y ningún sistema educativo se encuentra en la categoría más baja para el reconocimiento de los resultados de aprendizaje mediante el ECTS.

**Figura B. Resultado general de los países europeos por indicador del panel de indicadores, 2022/2023**



Fuente: Eurydice.

La situación también es bastante positiva en lo que respecta a los indicadores sobre la portabilidad de las ayudas al estudiantado y el reconocimiento automático de las titulaciones. En el caso de estos dos indicadores, el mayor número de sistemas se encuentra en la categoría verde oscuro, lo cual indica el cumplimiento de todos los criterios de la política. Para el indicador sobre la portabilidad del apoyo al estudiantado, alrededor de la mitad de los sistemas se encuentran en las dos categorías principales, pero más de una cuarta parte de los sistemas educativos obtienen unos resultados deficientes y se ubican en las categorías naranja y rojo. Para el indicador de reconocimiento automático, hay una distribución relativamente similar de sistemas a lo largo de las primeras cuatro categorías, mientras que ningún sistema educativo cae en la última categoría, rojo.

El área de información y orientación es donde la mayoría de los sistemas educativos han aplicado políticas, sin embargo, solo unos pocos cumplen con todos los criterios definidos. Por lo tanto, los sistemas educativos quedan situados, en gran medida, a mitad de la tabla: un tercio de los sistemas educativos recaen en la categoría amarillo.

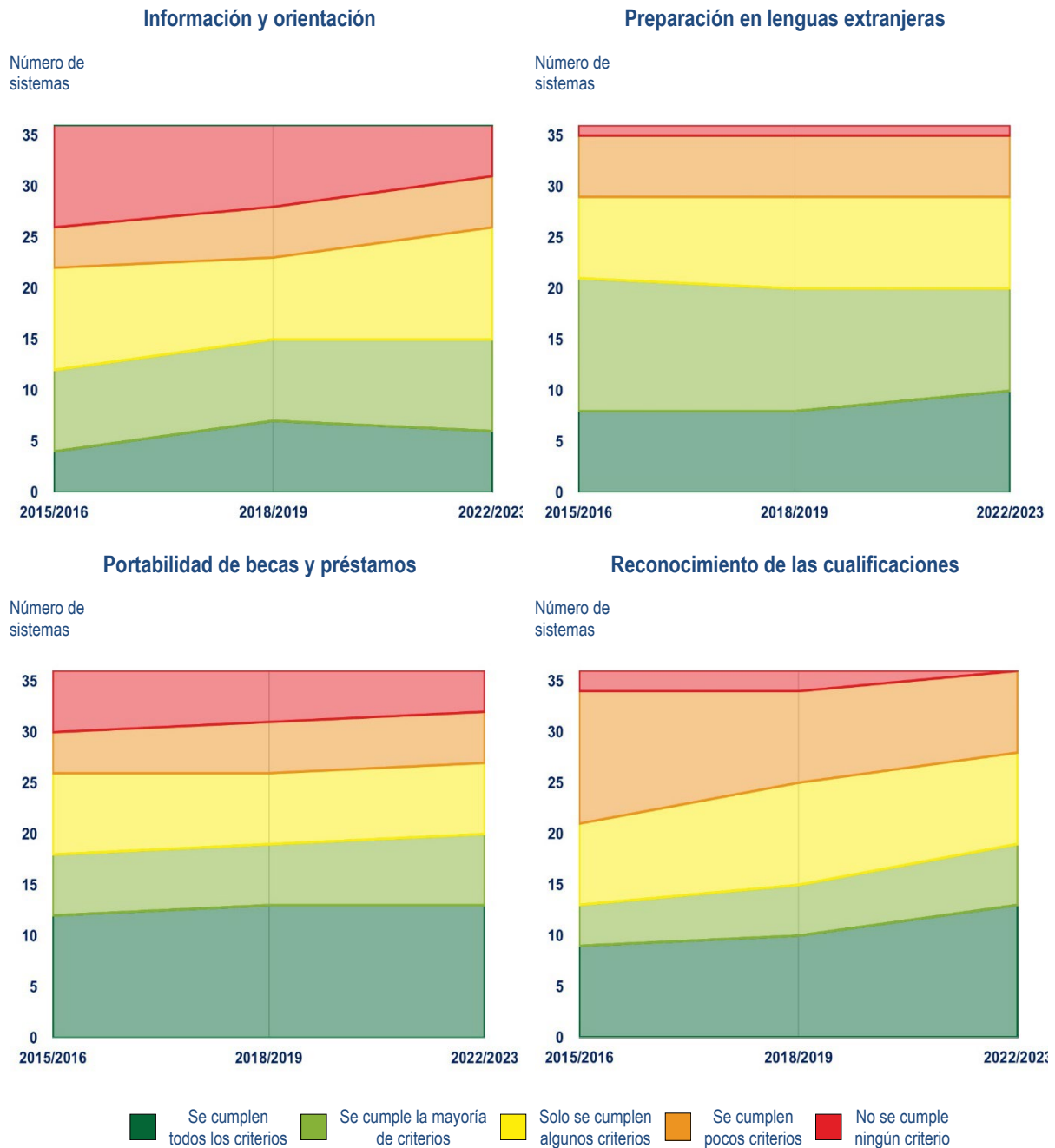
De entre los seis, el indicador relativo al apoyo a la participación del estudiantado desfavorecido es el que revela una mayor necesidad de progreso. Para este indicador, la gran mayoría de los sistemas

<sup>(58)</sup> En Irlanda, ni el irlandés ni el inglés se consideran lenguas extranjeras. Es obligatorio que todo el alumnado aprenda estas dos lenguas oficiales, pero según nuestras definiciones no hay enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras.

educativos se encuentran en las categorías naranja y rojo, y solo cuatro de ellos se encuentran entre los dos primeros. Este dato significa que la mayoría de los sistemas educativos, si bien brindan algún tipo de apoyo financiero específico, no tienen el objetivo estratégico de aumentar la participación del estudiantado desfavorecido en los programas de movilidad.

Las áreas políticas también muestran diferentes dinámicas en lo que respecta a los avances realizados entre 2015/2016 y 2022/2023. La figura C ilustra los cambios generales dentro de las cuatro áreas políticas de las que se disponen datos para todo el período.

**Figura C. Cambios generales entre 2015/2016 y 2022/2023 por área política**



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

La cifra solo incluye los 36 sistemas educativos con datos disponibles para los tres años de referencia (sin contar Albania, Suiza y Macedonia del Norte).

Los indicadores sobre la preparación en lenguas extranjeras y el reconocimiento de los resultados de aprendizaje mediante el ECTS, que son los que muestran la imagen más positiva, han experimentado muy pocos cambios de categoría durante este período, aunque sí que todos estos cambios han sido hacia categorías superiores <sup>(59)</sup>. Al mismo tiempo, fueron más frecuentes los cambios no detectados por las diferencias entre categorías de indicadores, que muestran una lenta pero constante ampliación de los periodos de aprendizaje de idiomas, así como pequeños pasos hacia el pleno uso de la Guía del Usuario del ECTS de la Comisión Europea (Comisión Europea, 2015). Dado que la categoría rojo está casi vacía para estos dos indicadores compuestos, para poder mostrar pasos más pequeños hacia el pleno cumplimiento, cabe prever una revisión de las categorías de indicadores en el futuro.

Los indicadores sobre la portabilidad de las ayudas al estudiantado y el reconocimiento automático de titulaciones, con un balance global relativamente positivo, muestran dinámicas muy diferentes a lo largo de los años. La portabilidad de becas y préstamos es el área política con menores cambios en relación con la movilidad en la educación superior, donde solo tres sistemas han introducido mejoras significativas en el período analizado. Los sistemas educativos que no ofrecían apoyo a la movilidad no han tomado medidas para eliminar este obstáculo a la movilidad del aprendizaje.

Por el contrario, el reconocimiento automático de titulaciones es un área política relativamente más dinámica, ya que alrededor de una cuarta parte de los sistemas educativos han subido de categoría desde 2015/2016. Si bien en el período analizado solo cuatro países han llevado a cabo cambios legislativos para introducir el reconocimiento automático, se han firmado varios acuerdos regionales de reconocimiento mutuo automático y se ha mejorado la implantación del Convenio de Reconocimiento de Lisboa en toda Europa. Sin embargo, a pesar de las suposiciones previas, la implantación de la Convención de Lisboa sobre Reconocimiento no ha resultado ser un trampolín hacia el reconocimiento automático. La introducción del reconocimiento automático en el ámbito de sistema, para titulaciones en todo el EEES o dentro de regiones específicas, no viene necesariamente precedida por una mayor implantación de este acuerdo. Por lo tanto, el indicador podría revisarse en el futuro marco de seguimiento para tener en cuenta esta realidad.

La provisión de información y orientación es el área política en la que se han producido la mayoría de los cambios. Más de un tercio de los sistemas educativos han cambiado de categoría entre 2015/2016 y 2022/2023, y la mayoría hacia categorías superiores. La mayoría de los cambios han sido graduales, introduciendo una medida política adicional. Estos cambios indican un claro avance durante el período, incluso si la distribución general de países a lo largo de las cinco categorías aún denota una falta de atención sistemática en la provisión de información y orientación.

Finalmente, el indicador sobre el apoyo a la participación del estudiantado desfavorecido, que es el que indica la mayor necesidad de progreso, también ha demostrado ser relativamente inestable en términos de la dirección del cambio de política. Los cambios han sido relativamente poco frecuentes y no siempre se han desplazado en la dirección de categorías superiores. Las medidas se han introducido típicamente a través de estrategias de internacionalización de alto nivel, y cuando dicha estrategia ha llegado a su fin, no necesariamente se ha renovado. Si bien tales caídas pueden ser temporales, indican, sin embargo, una falta de atención sistemática en el apoyo al estudiantado desfavorecido.

En general, para la mayoría de los países, la movilidad educativa no ha sido un área política dinámica durante los 8 años cubiertos por el Panel de indicadores de la movilidad. Aunque la mayoría de los cambios han sido positivos y han dado lugar a una mejora de los indicadores, el panorama general sigue siendo bastante estático y, de hecho, alrededor de un tercio de los sistemas educativos europeos se encuentran hoy en una situación muy similar a la de 2015/2016. Esto significa que las autoridades de alto nivel aún podrían mejorar el uso de los instrumentos, herramientas y acuerdos legales europeos comunes, como la Recomendación del Consejo sobre la promoción del reconocimiento mutuo

---

<sup>(59)</sup> Los datos del indicador 5 del panel de indicadores sobre el reconocimiento de los resultados de aprendizaje solo están disponibles desde 2018/2019 debido a que hasta 2015 no se introdujo la Guía del Usuario del ECTS. Véase el capítulo 5 para obtener más detalles.

automático <sup>(60)</sup>, marcos de cualificaciones o documentos de apoyo del ECTS para mejorar la transparencia y la confianza entre los sistemas educativos. Además, las instituciones de educación superior tienen una autonomía sustancial en áreas políticas en varias áreas del Panel de Indicadores. Sin embargo, los sistemas educativos europeos suelen carecer de un seguimiento sistemático al más alto nivel de los servicios personalizados de información y orientación, la participación del estudiantado desfavorecido en la movilidad educativa, la implantación del ECTS o las prácticas de reconocimiento de las instituciones de educación superior. Un mejor seguimiento podría proporcionar la valiosa información que necesitan los responsables políticos para hacer frente a los obstáculos a los que se enfrenta el estudiantado en relación con la movilidad educativa, así como para mejorar la calidad de la movilidad en el aprendizaje.

---

<sup>(60)</sup> Recomendación del Consejo, del 26 de noviembre de 2018, relativa a la promoción del reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones de educación superior y de educación secundaria postobligatoria, y de los resultados de los períodos de aprendizaje en el extranjero, DO UE/C444/01, 10.12.2018.

## REFERENCIAS

---

Comisión Europea, 2012. *Primera encuesta europea de competencias lingüísticas*. Informe ejecutivo. [pdf] Disponible en [https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/library/studies/executive-summary-eslc\\_es.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/library/studies/executive-summary-eslc_es.pdf) [Acceso: 3 de enero de 2023].

Comisión Europea, 2015. *Guía de uso del ECTS de 2015*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. [pdf] Disponible en [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide\\_es.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide_es.pdf) [Acceso: 2 de agosto de 2019].

Comisión Europea, 2019. *Estudiar en el extranjero: beneficios y asimilación desigual*. Science for Policy Briefs, Joint Research Centre. [pdf] Disponible en [https://knowledge4policy.ec.europa.eu/publication/studying-abroad-benefits-unequal-uptake\\_en?etrans=es](https://knowledge4policy.ec.europa.eu/publication/studying-abroad-benefits-unequal-uptake_en?etrans=es) [Acceso: 21 de marzo de 2023].

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2016. *Panel de indicadores de la movilidad: Informe sobre la situación de la educación superior*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2018. *El Espacio Europeo de Educación Superior en 2018: Informe sobre la implantación del proceso de Bolonia*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2020a. *Panel de indicadores de la movilidad: Informe sobre la situación de la educación superior 2018/19*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2020b. *Sistemas nacionales de tasas y ayudas a estudiantes en la educación superior europea 2020/21*. Eurydice – Datos y Cifras. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2021. *Tiempo de instrucción anual recomendado en la educación obligatoria a tiempo completo en Europa – 2020/21*. Eurydice – Datos y Cifras. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2022a. *La educación obligatoria en Europa 2022/2023*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/393051>

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2022b. *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe – 2022: Overview of major reforms since 2015*. Eurydice background report. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023a. *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa: edición de 2023*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2023b. *Sistemas nacionales de tasas y apoyo a los estudiantes en la educación superior europea 2022/2023* [en línea] Disponible en <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/interactive-publication?etrans=es> [Acceso: 21 de marzo de 2023].

EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition, 2014. Report by the EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition. To present to Ministers of the European Area of Higher Education for the Bologna Ministerial Conference, 14-15 May 2015, Yerevan, Armenia. [pdf] Disponible en [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/72/3/EHEA\\_Pathfinder\\_Group\\_on\\_Automatic\\_Recognition\\_January\\_2015\\_613723.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/72/3/EHEA_Pathfinder_Group_on_Automatic_Recognition_January_2015_613723.pdf) [Acceso: 19 de julio de 2019].

Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H. y Wartenbergh-Cras, F., 2021. *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Eurostudent VII Synopsis of Indicators 2018-2021*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. DOI: 10.3278/6001920dw

Instituto de Estadística de la UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 2013. *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011*. Montreal: UNESCO-UIS.

King, R., Findlay, A. y Ahrens, J., 2010. *International student mobility literature review*. Report to HEFCE, and co-funded by the British Council, UK National Agency for Erasmus. [pdf] Disponible en: [http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/12011/1/KingFindlayAhrens\\_International\\_Student\\_Mobility\\_Literature\\_Review.pdf](http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/12011/1/KingFindlayAhrens_International_Student_Mobility_Literature_Review.pdf) [Acceso: 19 de septiembre de 2019].



## GLOSARIO

---

**Acuerdo de aprendizaje:** «acuerdo formalizado de las tres partes implicadas en una experiencia de movilidad - el estudiante, la institución de origen y la institución u organización/empresa de destino - para facilitar la organización de la transferencia de créditos y su reconocimiento. El acuerdo debe ser firmado por las tres partes antes del comienzo del período de movilidad y tiene por objeto confirmar al estudiante que se reconocerán los créditos que haya obtenido con éxito durante dicho período» (Comisión Europea 2015, p. 72).

**Agentes multiplicadores:** personas que han tenido una experiencia de aprendizaje en el extranjero o que han participado indirectamente en ella (profesorado, familias, etc.) y que pueden inspirar y motivar a otras personas para que disfruten también de una experiencia similar.

**Alumnado desfavorecido:** estudiantes que se enfrentan a obstáculos en el aprendizaje o dificultades en el rendimiento escolar debido a circunstancias desfavorables que escapan a su control. Entre estos factores cabe mencionar las dificultades económicas y sociales, así como las derivadas de alguna discapacidad. Estos grupos suelen estar escasamente representados en la educación superior.

**Apoyo financiero interno:** ayudas económicas (becas y préstamos) ofrecidas a estudiantes por las autoridades del país de origen.

**Autoridad de alto nivel:** el nivel más alto de la administración con responsabilidad en educación en un determinado país, que normalmente corresponde con el ámbito nacional (estatal). Sin embargo, en el caso de Bélgica, Alemania, España y el Reino Unido, las *Communautés*, los *Länder*, las Comunidades Autónomas y las administraciones descentralizadas, respectivamente, tienen la responsabilidad plena o compartida con el nivel estatal en todas o la mayoría de las esferas relacionadas con la educación. Por lo tanto, estas administraciones se consideran como la máxima autoridad en las áreas en las que tienen la responsabilidad, mientras que en las áreas en las que la comparten con el nivel nacional (estatal), ambas se consideran como la máxima autoridad.

**Ayudas específicas de movilidad:** apoyo financiero (beca o préstamo) proporcionado únicamente con fines de movilidad.

**Beca:** ayuda económica pública que quien la recibe (estudiante) no tiene que devolver.

**Becas a gran escala:** becas que no se dirigen a ninguna categoría específica de estudiantes y que, en principio, están abiertas a todo el alumnado o al menos a la mayoría de ellos (más del 50 %). Estas becas se otorgan como una contribución a tanto alzado (es decir, sin verificación de recursos), o su importe se calcula en función de los ingresos de cada estudiante (cuando quien recibe la beca vive con sus progenitores/tutores pueden tenerse en cuenta los ingresos de la familia).

**Becas concedidas en función de las necesidades:** becas concedidas en función de las dificultades económicas/contexto socioeconómico o necesidades especiales de cada estudiante, que comúnmente se evalúa en función de los ingresos de la familia (también pueden tenerse en cuenta los ingresos de cada estudiante).

**Becas de movilidad:** becas que se otorgan específicamente con fines de movilidad educativa.

**Becas en función de los méritos:** becas otorgadas sobre la base del rendimiento académico de cada estudiante.

**Catálogo de Cursos:** “el Catálogo de Cursos incluye información detallada, fácil de usar y actualizada sobre el entorno de aprendizaje de la institución (información general sobre la institución, sus recursos y servicios, así como información académica sobre sus programas y componentes educativos individuales) que debería estar a disposición de los estudiantes antes de su admisión y a lo largo de

sus estudios para ayudarles a tomar las decisiones correctas y a utilizar su tiempo de la manera más eficiente. El Catálogo de Cursos debería publicarse en la página web de la institución, indicando los títulos de los cursos o materias en el idioma nacional (o regional, si procede) y en inglés, de modo que todas las partes interesadas puedan acceder fácilmente a él. La institución es libre de decidir el formato del Catálogo, así como los plazos de publicación de la información, pero siempre publicándose esta con suficiente antelación para que los posibles estudiantes puedan tomar sus decisiones” (Comisión Europea 2015, p. 67).

**Certificado de prácticas:** «documento expedido por la organización/empresa receptora al finalizar el estudiante un período de prácticas; puede complementarse con otros documentos, como cartas de recomendación. Su objetivo es aportar transparencia y poner de relieve el valor de la experiencia de las prácticas para el estudiante» (Comisión Europea 2015, p. 77).

**Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE):** la clasificación CINE se ha desarrollado para facilitar las comparaciones de estadísticas e indicadores educativos entre países a partir de definiciones uniformes y acordadas a nivel internacional. La cobertura de esta clasificación se extiende a todas las oportunidades de aprendizaje organizadas y permanentes para niños, jóvenes y adultos, incluidos los que tienen necesidades educativas especiales, independientemente de las instituciones u organizaciones que las ofrezcan o de la forma en que se impartan. La primera recopilación de datos estadísticos basada en la nueva clasificación (CINE 2011) tuvo lugar en 2014 (texto y definiciones adoptadas del Instituto de Estadística de la UNESCO, 2012).

#### Nivel CINE 0: Educación de la primera infancia

El nivel CINE 0 se refiere a los programas para la primera infancia que tienen un componente de educación intencional. Estos programas tienen como objetivo desarrollar las habilidades socio-emocionales necesarias para la participación en el ámbito escolar y en la sociedad. También permiten desarrollar algunas de las competencias necesarias para la preparación académica y el ingreso a la educación primaria.

#### Nivel CINE 1: Educación primaria

La educación primaria ofrece actividades de aprendizaje y educación que suelen estar diseñadas para proporcionar a los estudiantes competencias fundamentales en lectura, escritura y matemáticas (es decir, alfabetización y cálculo). Proporciona un aprendizaje básico con poca o ninguna especialización.

#### Nivel CINE 2: primera etapa de educación secundaria

En la educación secundaria básica, el objetivo educativo suele ser sentar las bases de un aprendizaje permanente y un desarrollo personal que prepare a los estudiantes para nuevas oportunidades educativas. Los programas de este nivel suelen organizarse en torno a un plan de estudios más orientado a las asignaturas, introduciendo conceptos teóricos en una amplia gama de materias.

#### Nivel CINE 3: segunda etapa de educación secundaria

Los programas de educación secundaria superior suelen estar diseñados para completar la enseñanza secundaria como preparación para la enseñanza superior o universitaria, o para la adquisición de competencias necesarias para el empleo, o bien para ambas cosas a la vez. Los programas de este nivel ofrecen a los estudiantes programas más centrados en las asignaturas, con un mayor nivel de especialización y profundidad. Están más diferenciados entre sí y disponen de una mayor gama de opciones e itinerarios.

#### Nivel CINE 4: Educación postsecundaria no terciaria

Los programas de educación postsecundaria no terciaria se basan en la educación secundaria a fin de ofrecer actividades de aprendizaje y educación para preparar a los estudiantes para su ingreso en el

mercado laboral y/o la educación terciaria. Por lo general se dirigen a estudiantes que han completado el nivel CINE 3 pero que desean mejorar sus competencias y ampliar sus oportunidades. Los programas no suelen ser mucho más avanzados que los del nivel secundario superior y, por lo tanto, se sitúan por debajo del nivel de complejidad más alto característico de la enseñanza terciaria o universitaria.

#### Nivel CINE 5: Educación terciaria de ciclo corto

La educación terciaria de ciclo corto suele estar concebida para proporcionar a los participantes conocimientos, competencias y habilidades profesionales. Por lo general, se basan en la práctica y son programas específicos para cada ocupación que preparan a los estudiantes para entrar en el mercado laboral. No obstante, también pueden servir como vía de acceso a otros programas de educación terciaria. Los programas académicos de educación terciaria que no alcanzan el nivel de grado o equivalente también se clasifican como nivel CINE 5.

#### Nivel CINE 6: Grado en educación terciaria o nivel equivalente

Los programas de grado o de un nivel equivalente suelen estar diseñados para proporcionar a los participantes conocimientos, habilidades y competencias académicas y/o profesionales de nivel intermedio, que les permitan obtener un primer título de grado o una titulación equivalente. Los programas de este nivel suelen tener una base teórica, pero pueden incluir elementos prácticos; se basan en las investigaciones más recientes y/o en las mejores prácticas profesionales. Los programas de nivel CINE 6 son impartidos tradicionalmente por universidades e instituciones educativas equivalentes de nivel terciario.

#### Nivel CINE 7: Nivel de maestría o equivalente

Los programas de máster o de un nivel equivalente suelen estar diseñados para proporcionar a los participantes conocimientos, habilidades y competencias académicas y/o profesionales de nivel avanzado, que les permitan obtener un segundo grado o una titulación equivalente. Los programas de este nivel pueden tener un componente considerable de investigación, pero no conducen a la obtención de un título de doctorado. Los programas de este nivel suelen tener una base teórica, pero pueden incluir elementos prácticos y se basan en las investigaciones más recientes y/o en las mejores prácticas profesionales. Los ofrecen convencionalmente las universidades e instituciones equivalentes de educación terciaria.

#### Nivel CINE 8: Nivel de doctorado o equivalente

Los programas de doctorado o de nivel equivalente están diseñados principalmente para conducir a una titulación de investigación avanzada. Los programas de este nivel CINE se destinan a estudios avanzados e investigaciones originales y suelen ofrecerse solo en instituciones de educación terciaria orientadas a la investigación, como las universidades. Los programas de doctorado existen tanto en ámbitos académicos como profesionales.

**Contexto socioeconómico:** determinado mediante el análisis de la posición económica y social de un individuo o una familia en relación con otros, generalmente en función de los ingresos, la educación o el empleo. El alumnado de entornos socioeconómicos desfavorecidos suele estar en desventaja y escasamente representado en la educación superior.

**Convenio de Reconocimiento de Lisboa (LRC):** el Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea fue desarrollado por el Consejo de Europa y la UNESCO y se firmó en Lisboa en el año 1997. Su objetivo es garantizar que los poseedores de una titulación de un país europeo puedan ver reconocida dicha titulación en otros países. Para más información, consúltese:

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

**Documentos de apoyo del ECTS:** «estos documentos sirven para facilitar y mejorar el uso de los créditos ECTS. Son el Catálogo de cursos, el Acuerdo de aprendizaje, el Expediente académico y el Certificado de prácticas». (Comisión Europea 2015, p. 12).

**Enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras:** una lengua extranjera es obligatoria cuando se enseña como una de las asignaturas obligatorias dentro del plan de estudios establecido por las máximas autoridades educativas. Todo el alumnado debe estudiar esta materia. La duración total de la enseñanza obligatoria de lengua extranjera se calcula desde el inicio de la educación infantil hasta el final de la educación secundaria superior (CINE 0 a 3). En la mayoría de los países, este periodo se prolonga más allá del final de la educación obligatoria. En esos casos, la enseñanza de una lengua extranjera se considera, no obstante, “obligatoria” si se exige a todo el alumnado matriculado.

**Espacio Europeo de Educación Superior (EEES):** lanzado oficialmente durante la Conferencia de Ministros de Budapest-Viena en 2010 para celebrar el décimo aniversario del Proceso de Bolonia, el EEES fue la culminación de una década de esfuerzos para su implantación. Este proceso tenía por objeto garantizar unos sistemas de enseñanza superior más comparables, compatibles y coherentes en Europa. En la actualidad engloba a 48 Estados. Para más información, consúltese: <http://www.ehea.info/>.

**Estrategia/plan de acción de alto nivel:** documentos oficiales sobre políticas relevantes que suelen publicar las autoridades de alto nivel. En ellos se establecen los objetivos específicos que deben cumplirse y/o las medidas o acciones detalladas que deben adoptarse en un plazo determinado para alcanzar un objetivo previsto.

**Expediente académico:** registro actualizado del progreso de cada estudiante en sus estudios: componentes educativos cursados, número de créditos ECTS obtenidos y calificaciones recibidas. Es un documento esencial para la constatación de los progresos y el reconocimiento de los resultados de aprendizaje, así como para la movilidad de cada estudiante. La mayoría de las instituciones generan el expediente académico a partir de sus propias bases de datos (Comisión Europea 2015, p. 76).

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

**Iniciativa:** medida concreta, adoptada por las autoridades de alto nivel, para poner en práctica una estrategia o explorar las políticas en un determinado ámbito.

**Iniciativas/programas a gran escala:** iniciativas/programas que funcionan en todo un sistema educativo o en una zona geográfica significativa, en lugar de limitarse a una institución o a una ubicación geográfica en particular (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2018).

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

**Lengua extranjera:** una lengua considerada “extranjera” (o moderna) en el plan de estudios aprobado por las máximas autoridades o autoridades de nivel central. Esta definición es de naturaleza educativa y no tiene relación alguna con la posición política de las lenguas. Por tanto, ciertas lenguas consideradas regionales o minoritarias desde una perspectiva política pueden incluirse en el currículo como lenguas extranjeras y, de la misma forma, determinadas lenguas antiguas pueden ser consideradas lenguas extranjeras en algunos currículos.

**Movilidad de créditos:** un corto período de educación universitaria y/o prácticas en el extranjero relacionadas con los estudios, en el marco de un programa de educación universitaria en una “institución de origen”, generalmente con el fin de obtener créditos académicos (es decir, créditos que serán reconocidos en la institución de origen).

**Movilidad de titulaciones:** experiencia de movilidad en la que el estudiante se desplaza físicamente al extranjero para cursar todo un programa que le permite obtener una titulación universitaria.

**Movilidad educativa:** se refiere al cruce físico de las fronteras nacionales entre un país de origen y un país de destino y la posterior participación en actividades relacionadas con la educación terciaria.

**Movilidad entrante:** se refiere al proceso de entrada de estudiantes en un país para estudiar.

**Movilidad saliente:** hace referencia al proceso de salida de estudiantes que se desplazan fuera de su país para cursar estudios en el extranjero.

**Normas y Directrices Europeas:** se refiere a las Normas y Directrices para la Garantía de la Calidad (ESG) en el Espacio Europeo de Educación Superior, adoptadas en mayo de 2015 por los Ministros responsables de Educación Superior en el EEES. Disponible en:

[http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/ESG/00/2/ESG\\_2015\\_616002.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/ESG/00/2/ESG_2015_616002.pdf).

**Objetivos cuantitativos:** objetivos numéricos establecidos por las autoridades de alto nivel para la proporción de estudiantes (o de determinadas categorías de estudiantes) que participan en los programas de movilidad educativa.

**Portabilidad:** posibilidad de transferir al extranjero (dentro del EEES) las ayudas que el alumnado tiene a su disposición en su país de origen con vistas a la movilidad de créditos y titulaciones.

**Préstamo:** ayuda económica reembolsable. Los modelos de préstamo para los estudiantes pueden diferir en muchos aspectos de un país a otro como, por ejemplo, en el sistema de amortización, la cuantía de las ayudas, los gastos que cubren, los requisitos para solicitarlos, etc. Se considera que un préstamo es subvencionado cuando el gobierno se hace cargo de parte de sus costes. Dicha subvención puede consistir, por ejemplo, en que el gobierno garantice o asegure los riesgos del préstamo en caso de pérdida o impago. Los préstamos privados sin garantía pública no se tienen en cuenta en este informe.

**Programa conjunto:** por lo general, acuerdos entre instituciones de educación superior que conducen a una titulación conjunta. Las partes de los programas conjuntos que cursan los estudiantes en alguna de las instituciones asociadas son reconocidas automáticamente por las demás instituciones asociadas. Lo mismo ocurre con las titulaciones conjuntas (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 2018).

**Reconocimiento automático de titulaciones:** derecho que tiene el beneficiario de una titulación de un determinado nivel expedida por un país a que esta sea considerada para el ingreso en un programa de educación superior en el siguiente nivel en otro país, sin tener que pasar por ningún procedimiento de reconocimiento adicional. Esto no afecta al derecho de una institución de educación superior o de las autoridades competentes a establecer criterios específicos de evaluación y admisión para un programa determinado. Tampoco obstaculiza el derecho a comprobar, si la titulación es auténtica <sup>(61)</sup>.

**Restricciones a la portabilidad:** requisitos adicionales que implican que las becas y los préstamos son transferibles solo en determinadas condiciones, como, por ejemplo:

---

<sup>(61)</sup> Recomendación del Consejo, del 26 de noviembre de 2018, relativa a la promoción del reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones de educación superior y de educación secundaria postobligatoria, y de los resultados de los períodos de aprendizaje en el extranjero, DO UE/C444/ 01 10.12.2018.

- dentro de ciertos países (por ejemplo, portabilidad dentro del Espacio Económico Europeo, no entre todos los países del EEES);
- dentro de un límite de tiempo específico;
- para determinados programas de estudio (por ejemplo, solo programas que no están disponibles en el sistema nacional);
- para programas de intercambio específicos (por ejemplo, portabilidad limitada a programas reconocidos como Erasmus+).

**Resultados de aprendizaje:** «declaración de lo que el individuo sabe, comprende y es capaz de hacer al término de un proceso de aprendizaje, que se define en términos de conocimientos, habilidades y competencias. El logro de resultados de aprendizaje debe ser evaluado mediante procedimientos basados en criterios claros y transparentes. Los resultados de aprendizaje están vinculados a componentes educativos individuales y a las titulaciones en su conjunto. También se utilizan en los marcos de calificación europeos y nacionales para describir el nivel de titulación individual» (Comisión Europea 2015, p. 72).

**Seguimiento:** proceso de recopilación sistemática de datos, análisis y uso de información por parte de las autoridades de alto nivel para fundamentar las políticas. Esa supervisión sistemática debe incluir mecanismos de recopilación de datos interinstitucionales y permitir la comparación de los datos entre instituciones.

**Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS):** «sistema de acumulación y transferencia de créditos centrado en el alumno, basado en el principio de transparencia de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Su objetivo es facilitar la planificación, ejecución y evaluación de los programas de estudio y la movilidad de los estudiantes mediante el reconocimiento de los logros, las calificaciones y los períodos de aprendizaje» (Comisión Europea 2015, p. 69).

**Tablas de distribución de calificaciones:** «muestran cómo se utilizan las escalas nacionales o institucionales existentes en cada institución - ya sea en sistemas de acceso abierto o selectivos - y permiten la comparación con la distribución estadística de las calificaciones en un grupo de referencia paralelo de otra institución. Representan la distribución estadística de las notas positivas (aprobadas y superiores) otorgadas en cada campo de estudio en una institución específica" (Comisión Europea 2015, p. 71).

**Titulación conjunta:** un documento único reconocido oficialmente por las autoridades competentes (nacionales o, si procede, regionales) de al menos dos países.

**Transferencia de créditos:** «el proceso de obtención de créditos en un contexto (programa, institución) reconocido en otro contexto formal con el objeto de obtener una cualificación. Los créditos concedidos a los alumnos de un programa pueden ser transferidos desde una institución para que sean acumulados en otro programa ofrecido por la misma o por otra institución. La transferencia de créditos es la clave para el éxito de la movilidad en los estudios. Las instituciones, facultades o departamentos pueden suscribir acuerdos que garanticen de forma automática el reconocimiento y la transferencia de los créditos» (Comisión Europea 2015, p. 68).

## **AGRADECIMIENTOS**

---

### **Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA)**

#### **Plataformas, Estudios y Análisis**

Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unidad A6)  
B-1049 Bruselas  
(<http://eurydice.eacea.ec.europa.eu>)

#### **Dirección editorial**

Peter Birch

#### **Autoría**

Anna Horváth (coordinación), David Crosier,  
Akvilė Motiejūnaitė-Schulmeister y Emmanuel Sigalas

#### **Maquetación y gráficos**

Patrice Brel

#### **Portada**

Oficina de Publicaciones de la Unión Europea

#### **Coordinadora de producción**

Gisèle De Lel

## Unidades nacionales de Eurydice

### ALBANIA

Unidad de Eurydice  
Departamento de Integración Europea y Proyectos  
Ministerio de Educación y Deporte  
Rruga e Durrësit, Nr. 23  
1001 Tiranë  
Contribución de la unidad: Egest Gjokuta

### ALEMANIA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes  
Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)  
Heinrich-Konen Str. 1  
53227 Bonn

Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

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

### AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle  
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und  
Forschung  
Abt. Bildungsstatistik und –monitoring  
Minoritenplatz 5  
1010 Wien  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### BÉLGICA

Unité Eurydice de la Communauté française  
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Administration Générale de l'Enseignement  
Avenue du Port, 16 – Bureau 4P03  
1080 Bruxelles  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

Eurydice Vlaanderen  
Departement Onderwijs en Vorming/  
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning  
Hendrik Consciencegebouw 7C10  
Koning Albert II-laan 15  
1210 Brussel  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen  
Gemeinschaft  
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft  
Fachbereich Ausbildung und Unterrichtsorganisation  
Gospertstraße 1  
4700 Eupen  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### BOSNIA Y HERZEGOVINA

Ministerio de Asuntos Civiles  
Departamento de educación  
Trg BiH 3  
71000 Sarajevo  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### BULGARIA

Unidad de Eurydice  
Centro de Desarrollo de Recursos Humanos  
Unidad de investigación y planificación educativa  
15, Graf Ignatiev Str.  
1000 Sofía  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### CROACIA

Agencia de Movilidad y Programas de la UE  
Frankopanska 26  
10000 Zagreb  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### CHIPRE

Unidad de Eurydice  
Ministerio de Educación y Cultura  
Kimonos y Thoukydidou  
1434 Nicosia  
Contribución de la unidad: Christiana Haperi

### DINAMARCA

Unidad de Eurydice  
Ministerio de Educación Superior y Ciencia  
Agencia de Investigación y Educación Superior de  
Dinamarca  
Haraldsgade 53  
2100 København Ø  
Contribución de la unidad: Ministerio de Educación  
Superior y Ciencia

### ESLOVAQUIA

Unidad de Eurydice  
Asociación Académica de Cooperación Internacional de  
Eslovaquia  
Križkova 9  
811 04 Bratislava  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### ESLOVENIA

Unidad de Eurydice  
Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte  
Oficina de Desarrollo Educativo y Calidad  
Masarykova 16  
1000 Ljubljana  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### ESPAÑA

Eurydice España-REDIE  
Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)  
Ministerio de Educación y Formación Profesional  
Paseo del Prado, 28  
28014 Madrid  
Contribución de la unidad: Gerardo López Porras, Juan  
Mesonero Gómez y Jaime Vaquero Jiménez

### ESTONIA

Unidad de Eurydice  
Ministerio de Educación e Investigación  
Munga 18  
50088 Tartu  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

### FINLANDIA

Unidad de Eurydice  
Agencia Nacional Finlandesa de Educación  
CP: 380  
00531 Helsinki  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva



**FRANCIA**

Unité française d'Eurydice  
 Dirección de Evaluación, Proyección y Seguimiento del  
 Desempeño (DEPP)  
 Ministerio de Educación Escolar y Asuntos de la Juventud  
 61-65, rue Dutot  
 75732 Paris Cedex 15  
 Contribución de la unidad: Anne Gaudry-Lachet (Eurydice  
 Francia), Mathieu Musquin (MESR)

**GRECIA**

Unidad de Eurydice  
 Dirección de Asuntos Europeos e Internacionales  
 Dirección General de Asuntos Internacionales y Europeos,  
 Educación de Ciudadanos Griegos en el Extranjero y  
 Educación Intercultural  
 Ministerio de Educación, Investigación y Asuntos  
 Religiosos  
 37 Andrea Papandreou Str. (Oficina 2172)  
 15180 Maroussi (Attiki)  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**HUNGRÍA**

Unidad Húngara de Eurydice  
 Autoridad Educativa  
 19-21 Maros Str.  
 1122 Budapest  
 Contribución de la unidad: Sara Hatony

**ISLANDIA**

Dirección de Educación  
 Unidad de Eurydice  
 Víkurhvarfi 3  
 203 Kópavogur  
 Contribución de la unidad: Hulda Skogland

**IRLANDA**

Unidad de Eurydice  
 Departamento de Educación  
 Sección Internacional  
 Marlborough Street  
 Dublin 1 – DO1 RC96  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**ITALIA**

Unità italiana di Eurydice  
 Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e  
 Ricerca Educativa (INDIRE)  
 Agenzia Erasmus+  
 Via C. Lombroso 6/15  
 50134 Firenze  
 Contribución de la unidad: Erica Cimò; expertos:  
 Paola Castellucci (Direzione generale  
 dell'internazionalizzazione e della comunicazione, Ufficio II  
 - Internazionalizzazione della formazione superiore,  
 Ministero dell'università e della ricerca) y Diana Saccardo  
 (Dirigente Tecnico con funzioni ispettive, Direzione  
 generale per gli ordinamenti scolastici, la valutazione e  
 l'internazionalizzazione del sistema nazionale di istruzione,  
 Ministero dell'istruzione e del merito)

**LETONIA**

Unidad de Eurydice  
 Agencia Estatal de Desarrollo Educativo  
 Valņu street 1 (5<sup>th</sup> floor)  
 1050 Riga  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**LIECHTENSTEIN**

Informationsstelle Eurydice  
 Schulamt des Fürstentums Liechtenstein  
 Austrasse 79  
 Postfach 684  
 9490 Vaduz  
 Contribución de la unidad: Belgin Amann y  
 responsabilidad colectiva de la Unidad Eurydice

**LITUANIA**

Unidad de Eurydice  
 Agencia Nacional de Educación  
 K. Kalinausko str. 7  
 3107 Vilnius  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva de la  
 Unidad

**LUXEMBURGO**

Unité nationale d'Eurydice  
 ANEFORÉ ASBL  
 eduPôle Walferdange  
 Bâtiment 03 - étage 01  
 Route de Diekirch  
 7220 Walferdange  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**MACEDONIA DEL NORTE**

Agencia Nacional de Movilidad y Programas  
 Educativos Europeos  
 Boulevard Kuzman Josifovski Pitu, No. 17  
 1000 Skopje  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**MALTA**

Unidad Nacional de Eurydice  
 Dirección de Investigación, Aprendizaje Permanente e  
 Inserción Laboral  
 Ministerio de Educación y Deportes  
 Great Siege Road  
 Floriana VLT 2000  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**MONTENEGRO**

Unidad de Eurydice  
 Vaka Djurovica bb  
 81000 Podgorica  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**NORUEGA**

Unidad de Eurydice  
 Dirección de Educación Superior y Capacidades  
 Postboks 1093  
 5809 Bergen  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

**PAÍSES BAJOS**

Eurydice Países Bajos  
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
 Directie Internationaal Beleid  
 Rijnstraat 50  
 2500 BJ Den Haag  
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

## **POLONIA**

---

Unidad Polaca de Eurydice  
Fundación para el Desarrollo del Sistema Educativo  
Aleje Jerozolimskie 142A  
02-305 Warszawa  
Contribución de la unidad: Magdalena Górowska-Fells;  
expertos: Dr. Mariusz Luterek (Universidad de Varsovia) y  
Renata Korzeniowska-Puculek (Ministerio de Educación y  
Ciencia)

---

## **PORTUGAL**

---

Unidad Eurydice portuguesa  
Dirección General de Estadísticas de Educación y Ciencia  
Av. 24 de Julho, 134  
1399-054 Lisboa  
Contribución de la unidad: Isabel Almeida y Margarida  
Leandro, en colaboración con la Dirección General de  
Educación (DGE) y la Dirección General de Educación  
Superior (DGES)

---

## **REPÚBLICA CHECA**

---

Unidad de Eurydice  
Agencia Nacional Checa para la Educación e  
Investigación Internacional  
Dům zahraniční spolupráce  
Na Poříčí 1035/4  
110 00 Praha 1  
Contribución de la unidad: Helena Pavlíková, Simona  
Pikálková y Petra Prchlíková

---

## **RUMANÍA**

---

Unidad de Eurydice  
Agencia Nacional para los Programas Comunitarios en el  
Ámbito de la Educación y Formación Profesional  
Universitatea Politehnică București  
Biblioteca Centrală  
Splaiul Independenței, nr. 313  
Sector 6  
060042 București  
Contribución de la unidad: Veronica-Gabriela Chirea;  
expertas: Cristina Ghițulică (Agencia Rumana para la  
Garantía de la Calidad en la Educación Superior) y  
Mădălina Matei (Ministerio de Educación)

---

---

## **SERBIA**

---

Unidad de Eurydice Serbia  
Foundation Tempus  
Zabljacka 12  
11000 Belgrade  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

## **SUECIA**

---

Unidad de Eurydice  
Universitets- och högskolerådet/  
Consejo Sueco para la Educación Superior  
CP: 4030  
171 04 Solna  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

## **SUIZA**

---

Unidad de Eurydice  
Congreso de Ministros Cantonales de Educación (EDK) de  
Suiza  
Speichergasse 6  
3001 Berna  
Contribución de la unidad: Alexander Gerlings

---

## **TURQUÍA**

---

Unidad de Eurydice  
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)  
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat  
B-Blok Bakanlıklar  
06648 Ankara  
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

---

## **Ponerse en contacto con la UE**

### **EN PERSONA**

En toda Europa hay cientos de centros locales de información sobre la UE.

Puede encontrar la dirección del centro más cercano a usted en [https://europa.eu/european-union/contact\\_es](https://europa.eu/european-union/contact_es)

### **POR TELÉFONO O POR CORREO ELECTRÓNICO**

Europe Direct es un servicio que responde a sus preguntas acerca de la Unión Europea. Puede contactar con este servicio:

– por teléfono gratuito: 00 800 6 7 8 9 10 11 (algunos operadores pueden cobrar por estas llamadas),

– en el siguiente número: +32 22999696, o

– por correo electrónico a través de: [https://europa.eu/european-union/contact\\_es](https://europa.eu/european-union/contact_es)

## **Encontrar información sobre la UE**

### **EN LÍNEA**

Encontrará información en todos los idiomas oficiales de la Unión Europea en el sitio web Europa: [europa.eu](http://europa.eu)

### **PUBLICACIONES DE LA UE**

Puede descargar o solicitar publicaciones de la UE, gratuitas o de pago, de EU Bookshop en: <https://op.europa.eu/es/web/general-publications/publications>.

Puede obtener varios ejemplares de las publicaciones gratuitas poniéndose en contacto con Europe Direct o con su centro de información local (véase [https://europa.eu/european-union/contact\\_es](https://europa.eu/european-union/contact_es)).

### **LEGISLACIÓN DE LA UE Y DOCUMENTOS RELACIONADOS**

Para acceder a información jurídica de la UE, incluida toda la legislación de la UE desde 1951 en todos los idiomas oficiales, visite el portal EUR-Lex: <https://eur-lex.europa.eu/>

### **DATOS ABIERTOS DE LA UE**

El portal de datos abiertos de la UE (<https://data.europa.eu/es>) proporciona acceso a conjuntos de datos de la UE. Los datos se pueden descargar y reutilizar de forma gratuita, tanto para fines comerciales como no comerciales.

## Panel de indicadores de la movilidad: Informe sobre la situación de la educación superior 2022/2023

La experiencia de la movilidad internacional durante el período de educación y formación de las personas jóvenes supone un gran impulso en la vida de muchas de ellas. A pesar del valor añadido que aporta la movilidad de estudiantes y de las crecientes oportunidades disponibles, el camino hacia la libre circulación del estudiantado, el personal investigador y el personal becario sigue viéndose entorpecido por una serie de obstáculos. El objeto del Panel de indicadores de la movilidad es realizar el seguimiento de los avances realizados por los países europeos en la promoción de la movilidad educativa y la eliminación de los obstáculos que la dificultan.

El Panel de indicadores de la movilidad en la Educación Superior (disponible en línea en <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/mobility-scoreboard>) fue publicado por primera vez en 2016 e incluye seis indicadores sobre información y orientación, preparación en lenguas extranjeras, portabilidad de becas y préstamos, participación de estudiantado desfavorecido, reconocimiento de los resultados de aprendizaje y reconocimiento automático de las cualificaciones. En esta tercera edición se ofrece información básica actualizada sobre los seis indicadores destacados, señalando los cambios en el entorno normativo de la movilidad internacional del estudiantado en la educación superior.

La información ha sido aportada por las Unidades Nacionales de Eurydice y abarca los 27 Estados miembros de la UE, Albania, Bosnia y Herzegovina, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Norte, Noruega, Serbia y Turquía.

---

La labor de la Red Eurydice consiste en comprender y explicar cómo se organizan y cómo funcionan los diferentes sistemas educativos de Europa. Esta red proporciona descripciones de los sistemas educativos nacionales, estudios comparativos dedicados a temas específicos, indicadores y estadísticas. Todas las publicaciones de Eurydice están disponibles de forma gratuita en el sitio web de Eurydice o en formato papel con solicitud previa. Con su labor, Eurydice pretende promover el entendimiento, la cooperación, la confianza y la movilidad a nivel europeo e internacional. La red consta de unidades nacionales ubicadas en países europeos y está coordinada por la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA).

Para obtener más información sobre Eurydice, consulte: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>

