

SARA FERNÁNDEZ LÓPEZ<sup>1</sup> \_SUSANA FERNÁNDEZ ALFARO<sup>1</sup> Y ALBERTO VAQUERO GARCÍA<sup>2</sup>  
\_Universidade de Santiago de Compostela<sup>(1)</sup> \_Universidade de Vigo<sup>(2)</sup> \_[43-73]

# Internacionalización en los sistemas universitarios regionales españoles: situación actual y propuestas de mejora



*Como consecuencia del proceso de adecuación del sistema de enseñanza superior al proceso de Bolonia, la Universidad española se encuentra experimentando una serie de importantes cambios que afectarán a su funcionamiento. Uno de los más relevantes es la necesidad de potenciar los flujos de movilidad de la comunidad universitaria a nivel internacional.*

*El objetivo de este trabajo es analizar el grado de proyección internacional de los sistemas universitarios regionales, en un intento por señalar qué Comunidades Autónomas se encuentran realizando un mayor esfuerzo en este campo. De esta forma se podrá identificar cuáles son los factores de naturaleza institucional, geográfica, financiera, etc., que pueden determinar la movilidad universitaria internacional en España.*

**&** Palabras clave: internacionalización, educación superior, movilidad internacional, financiación



## 1. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Uno de los fenómenos que en las últimas dos décadas ha cobrado más importancia en el campo educativo es la internacionalización, entendido como aquel proceso que persigue integrar a las instituciones educativas de enseñanza superior en el nuevo marco internacional.

El avance de la integración económica a nivel internacional, la necesidad de establecer acuerdos internacionales en materia de comercio e inversión y las mayores oportunidades surgidas a partir del desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (las TIC) han supuesto una apertura sin precedentes de la educación superior a nivel internacional. No es de extrañar, por lo tanto, que la dimensión internacional de la educación superior se haya convertido en uno de los aspectos que genera más interés dentro de las agendas educativas.

Este proceso aperturista exige inevitablemente apostar por la implantación de un marco de actuaciones que orienten su desarrollo y permitan una aplicación adecuada de los objetivos perseguidos, coincidiendo en el tiempo con las importantes transformaciones nacionales e internacionales de la estructura de la educación superior y, en especial, con el proceso de Bolonia. De este modo, la educación universitaria se enfrenta en estos momentos a uno de los mayores retos de su historia, teniendo que dar el salto desde una universidad nacional centrada en los estudiantes “tradicionales” a una universidad que compite y coopera internacionalmente, ofreciendo sus servicios por medio de internet o mediante acuerdos con otras instituciones a estudiantes “no convencionales” que no siempre residen donde se imparte la formación.

El objetivo de este trabajo es analizar el grado de proyección internacional de los Sistemas Universitarios Regionales (SUR), en un intento por señalar qué Comunidades Autónomas se encuentran realizando un mayor esfuerzo en este campo. De esta forma, se podrá identificar cuáles son los factores de naturaleza institucional, geográfica o financiera que pueden determinar la movilidad universitaria internacional en España.

El esquema que se seguirá en este artículo es el siguiente. Tras esta introducción, el segundo epígrafe se centrará en describir qué se entiende por internacionalización de la educación superior, en sus diferentes acepciones. En la tercera sección se detalla la creciente importancia que la Unión Europea atribuye a este proceso con la promoción de los programas de movilidad europeos, al ser éstos las actuaciones que más afectan a los SUR españoles. En el cuarto epígrafe se describe el grado de movilidad internacional del Sistema Universitario Español (SUE), con el objeto de enmarcar el análisis a nivel regional que se realiza posteriormente para el alumnado en el quinto apartado. Este estudio se complementará con el análisis, en el sexto apartado, de la movilidad del profesorado. Finalmente, los resultados extraídos permiten apuntar un conjunto de recomendaciones futuras con el objetivo de mejorar la proyección internacional de los SUR, así como un resumen de las principales conclusiones.

## 2. DIMENSIONES DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

No resulta sencillo encontrar una definición única de internacionalización referida a la educación superior. Quizás el punto de partida es entender este proceso como una respuesta a los desafíos que impone la globalización económica. El Cuadro 1 recoge algunas de las principales aportaciones realizadas, muchas de las cuales entroncan directamente con el proceso más general de globalización, aunque se trata de conceptos claramente diferenciados.

De todas las aportaciones realizadas, la que más se identifica con el planteamiento de este artículo es la señalada por Knight (2003), ya que, por un lado, al señalar la dimensión *internacional, intercultural y global*, logra sintetizar la amplitud y profundidad del proceso de internacionalización y, por otro, incluye en el campo de la internacionalización todas las funciones que tradicionalmente se le han atribuido a la Universidad (enseñanza, investigación y transmisión de la cultura).

Cuadro 1: Conceptos de internacionalización de la educación superior

AUTORES	INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
Arum e Van de Water (1992)	“Multitud de actividades, programas y servicios que se enmarcan dentro de los estudios, intercambios educativos y cooperación técnica internacional”.
Van der Wende (1997)	“Cualquier esfuerzo sistemático realizado para que la educación superior se muestre sensible a las exigencias y retos relacionados con la globalización de la sociedad, la economía y los mercados de trabajo”.
Throsby (1998)	“Abarcaría aquellos aspectos de los sistemas o de las instituciones que van más allá de las fronteras de un país o que están influenciados por las relaciones con estudiantes, profesores, gestores, instituciones educativas, sistemas, administraciones públicas y demás agentes en otros países”.
Didou (2000)	“El esfuerzo sistemático y sostenido para hacer que la educación superior responda ante los requisitos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, economía, trabajo y sociedades”.
Soderqvist (2002)	“Un proceso de cambio desde una institución nacional hacia la inclusión de la dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión para impulsar la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje y alcanzar los niveles de competencia deseados”.
Knight (2003)	“El proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el objetivo, funciones o prestación de los servicios de la educación postsecundaria”.
Altbach (2004)	“Incluye las políticas y programas específicos emprendidos por los gobiernos, sistemas educativos, instituciones y aun departamentos individuales para explotar favorablemente la globalización”.

Fuente: Elaboración propia a partir de Fernández et al. (2006).

Hasta no hace muchos años se ha identificado a la internacionalización educativa con el intercambio físico de personas, en su mayoría estudiantes. Esta situación responde a que los

alumnos han sido los principales agentes transmisores de este fenómeno y, quizás por ello, también el aspecto más y mejor documentado de este proceso. Sin embargo, a medida que la globalización se ha ido extendiendo, han surgido otras formas de internacionalización, conocidas como *educación transnacional*, que no precisan del desplazamiento del estudiante (por ejemplo, la educación por medio de Internet o la implantación en un país de universidades extranjeras).

La educación transnacional es un fenómeno relativamente reciente y, como consecuencia, no existe información suficiente al respecto. Por ello, el resto del trabajo se centrará en el análisis de la movilidad física o "internacionalización tradicional". No obstante, queremos llamar la atención sobre la incipiente importancia de la educación transnacional, que apunta ya como el aspecto más dinámico de la evolución de la educación superior en el futuro.

### 3. LA IMPORTANCIA DE LA MOVILIDAD INTERNACIONAL UNIVERSITARIA EN LA UE

El desarrollo de la movilidad universitaria también ha sido uno de los principales retos a los que se enfrentan las instituciones educativas europeas. Buena muestra de este interés es que desde que se comenzó a gestar el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ya se prestó un especial interés a todas aquellas actividades que rodeaban la movilidad de la comunidad universitaria.

#### 3.1. IMPULSO POLÍTICO A LA MOVILIDAD INTERNACIONAL UNIVERSITARIA

En mayo de 1998, los ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido firmaron en la Universidad de la Sorbona una declaración en la cual se instaba al desarrollo del EEES. Este acto supuso el primer paso de un proceso de cambio de la enseñanza superior en toda Europa, basado en los siguientes objetivos: (i) la armonización de todo el sistema europeo de educación superior, (ii) la convalidación de los conocimientos adquiridos en toda Europa, (iii) un mejor reconocimiento de las titulaciones, (iv) el reconocimiento internacional del título y (v) el impulso de la movilidad de los estudiantes.

En junio de 1999 se celebra una nueva conferencia, que da lugar a la conocida Declaración de Bolonia, en la cual una treintena de países europeos sentaron las bases para la construcción del EEES en función de cuatro principios: calidad, diversidad, competitividad y movilidad. El interés perseguido por los firmantes de la Declaración era incrementar el empleo en la UE y lograr que el Sistema Europeo de Formación Superior se convirtiese en un lugar de atracción para alumnos y profesores a nivel internacional. De los objetivos recogidos en la Declaración de Bolonia, al menos dos se traducen en medidas tendentes a la movilidad: la promoción de los intercambios de estudiantes y profesores y el desarrollo de la dimensión europea de la educación superior. Ambas cuestiones se basaban en la cooperación interinstitucional, planes de movilidad y programas integrados de educación e investigación.

La segunda Conferencia Ministerial se reunió 2001, dando lugar al Comunicado de Praga, en el cual además de reafirmar el compromiso de Bolonia, se introducen nuevos elementos. Por lo que respecta a la movilidad, la principal aportación era hacer atractivo el EEES mediante la calidad de la enseñanza y la investigación, la variedad de las instituciones y programas y la cooperación en educación transnacional, reafirmando el objetivo de mejorar la movilidad de los estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo.

En 2003 se celebró en Berlín la tercera Conferencia Ministerial, donde se reitera el compromiso con la movilidad, al señalar que ésta sigue siendo la base para establecer el EEES,

debido a su especial relevancia académica y cultural, y en los campos político, económico y social. Para incentivar más este proceso, se reafirmó la necesidad de incrementar el nivel de esfuerzo para eliminar los obstáculos a la movilidad dentro del EEES, en especial en aquellas medidas que permitan la portabilidad de las becas y ayudas financieras nacionales. En la comunicación de la UE de 2003 "El papel de las universidades en la Europa del conocimiento" se analizó las condiciones necesarias para que las universidades asuman su papel de cara a alcanzar la "Europa del conocimiento", apostando por una mayor apertura de las Universidades hacia el exterior, para incrementar su atractivo a nivel internacional.

La última Conferencia Ministerial se celebró en Bergen (2005), donde los 45 países participantes establecieron un conjunto de prioridades futuras, entre los que ocupaba un lugar destacado la movilidad. Para fomentar este tipo de iniciativas, los países participantes adoptaron una serie de medidas tendentes a eliminar las barreras legales para la incorporación de estudiantes, profesores e investigadores extranjeros (concesión de visados y permisos de trabajo, reconocimiento pleno de períodos de estudio en el extranjero, etc.) y para incrementar los programas de becas, tanto en número como en cuantía.

Asimismo, se realiza un llamamiento para hacer más atractivo el EEES y fomentar la cooperación con otros sistemas de educación superior, fomentando el intercambio equilibrado de estudiantes y personal universitario y la cooperación entre las instituciones de educación superior, para alcanzar una mayor visibilidad internacional del sistema educativo superior europeo.

La próxima reunión tendrá lugar en Londres en 2007. En el campo de la movilidad y con vistas a lograr progresos en los objetivos propuestos en Bergen, se ha encargado al Grupo de Seguimiento que presente datos comparables sobre movilidad del personal y de los estudiantes, así como sobre la situación económica y social de los alumnos que participan en los programas de movilidad como base para el futuro balance e informe de la próxima conferencia.

### 3.2. LOS PROGRAMAS EUROPEOS DE MOVILIDAD

Aunque existe una amplia gama de programas de movilidad, que van desde acuerdos bilaterales entre universidades españolas y otras extranjeras a becas para realizar estudios por parte de instituciones privadas o públicas, el más importante por su volumen de beneficiarios es el Programa Sócrates-Erasmus.

Sócrates es el programa de acción de la Comunidad Europea en el ámbito de la educación<sup>2</sup>. Incluye varias acciones que se corresponden con las tres principales etapas educativas a lo largo de la vida del individuo (Figura 1):

- El Programa Comenius, que tiene como objetivo fomentar aquellas actividades que se desarrollan desde la guardería a la escuela secundaria.
- El Programa Erasmus, dirigido fundamentalmente a promover la movilidad entre los diferentes colectivos universitarios. Dado que éste es el nivel educativo en el que se centra en este artículo, volveremos con posterioridad a realizar un análisis de sus resultados.
- El Programa Grundtvig, que, configurado como el tercer eslabón educativo de los programas europeos, busca el aprendizaje permanente a lo largo de la vida del individuo.

Adicionalmente, un conjunto de actuaciones de carácter transversal hace hincapié en la lucha contra la marginación social y el fracaso escolar a través del apoyo específico a los grupos más desfavorecidos y la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (Programas Arión, Lingua, Minerva, de Observación e Innovación de los sistemas y políticas educativos, Acciones conjuntas y Medidas de acompañamiento).

Figura 1: Estructura del Programa SÓCRATES

<i>(Guardería-Educación secundaria)</i>	<i>(Universidad)</i>	<i>(Educación para adultos)</i>
<b>COMENIUS</b>	<b>ERASMUS</b>	<b>GRUNDTVIG</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Actuaciones escolares.</li> <li>2. Formación inicial y continua del personal docente.</li> <li>3. Creación de redes.</li> </ol>		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyectos de cooperación.</li> <li>2. Asociaciones de aprendizaje.</li> <li>3. Movilidad para la formación del personal de educación de adultos.</li> <li>4. Creación de redes.</li> </ol>

**TRANSVERSALES:** ARIÓN, LINGUA, MINERVA, de OBSERVACIÓN e INNOVACIÓN DE LOS SISTEMAS Y POLÍTICAS EDUCATIVAS, ACCIONES CONJUNTAS y MEDIDAS DE ACOMPAÑAMIENTO

Otro eje de actuación importante en materia de movilidad educativa se articula a través del Programa Leonardo da Vinci, que presenta como objetivo promover un espacio europeo en materia de educación y formación profesional<sup>3</sup>. El Leonardo se articula en tres subprogramas (Figura 2): (i) Movilidad; (ii) Proyectos Piloto, Competencias lingüísticas y redes transnacionales y (iii) Documentación de referencia y redes temáticas.

Figura 2: Estructura del Programa LEONARDO DA VINCI

<b>MOVILIDAD</b>	<b>PROYECTOS PILOTO</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyectos transnacionales de estancia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Documento de movilidad <i>Europass</i>.</li> <li>- Currículum Vitae <i>Europass</i>.</li> <li>- Suplemento <i>Europass</i> al Título Superior.</li> </ul> </li> <li>2. Proyectos transnacionales de intercambios.</li> </ol>	<b>COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS</b>  <b>REDES TRANSNACIONALES</b>	<b>DOCUMENTACIÓN DE REFERENCIA</b>  <b>REDES TEMÁTICAS</b>

A pesar de que el Programa Leonardo da Vinci está orientado a la formación profesional, algunas de sus acciones afectan a estudiantes universitarios; de ahí que sea conveniente su inclusión. En particular, su programa de movilidad recoge las acciones transnacionales destinadas a la movilidad de personas en formación (jóvenes trabajadores o en vías de inserción, estudiantes de los centros de enseñanza superior, formadores o responsables de la gestión de los recursos humanos y formación, y especialistas en lenguas e interlocutores sociales), siendo uno de los más importantes por el número de beneficiarios. Comprende, a su vez, dos subprogramas: proyectos transnacionales de estancias y proyectos transnacionales de intercambios.

El subprograma de proyectos transnacionales de estancias supone la realización de un periodo de formación (y/o de experiencia profesional) en una organización de otro país, mediante un convenio de colaboración entre organismos de formación y empresas. Dentro de este subprograma se incluyen aquellos que se encuentran dentro del marco de los itinerarios europeos de formación en alternancia, siendo su principal exponente el *Europass*. Éste es un documento comunitario destinado a certificar períodos de formación en régimen de alternancia, incluido el aprendizaje en un país de la UE distinto de aquel en el que habitualmente se sigue la formación. El *Europass* comprende un conjunto de actuaciones:

- El Documento de movilidad *Europass* que, dirigido a colectivos en formación (jóvenes aprendices, estudiantes universitarios, desempleados o trabajadores que estén recibiendo formación), registra todas las experiencias de movilidad transnacional realizadas con fines de aprendizaje en la UE.
- El Currículum vitae *Europass*, que permite obtener una visión homogénea de los logros obtenidos por el alumno, tanto en la educación formal, como en la experiencia en el trabajo. Este documento recoge experiencia y formación en lenguas, en el trabajo, educación y prácticas básicas, habilidades y competencias adquiridas fuera de los esquemas tradicionales de aprendizaje formal.
- El Suplemento *Europass* al Título Superior, donde figura información sobre capacidades y competencias profesionales obtenidas, profesiones que pueden ejercerse, organismos que han concedido la titulación y posibilidades de acceso a otro nivel educativo o titulación.

Por su parte, el subprograma de proyectos transnacionales de intercambios supone la transferencia de competencias, prácticas y/o métodos de formación profesional innovadores o “proyectos piloto”, en el marco de una cooperación entre organismos de formación.

#### **4. LA MOVILIDAD INTERNACIONAL DEL SUE: UNA VISIÓN GLOBAL**

Antes de analizar el nivel de proyección internacional de los SUR, resulta necesario tener una visión general de lo sucedido en el SUE. Para ello, en primer lugar se analizarán las limitaciones encontradas en la utilización de las bases de datos y posteriormente se estudiará la movilidad de los estudiantes y el profesorado.

##### **4.1. LAS FUENTES DE DATOS**

La principal limitación encontrada a la hora de describir el panorama actual derivó de las divergencias presentadas por las diversas fuentes de información existentes para describir la misma realidad. Así, a modo de ejemplo, y en referencia al curso 2003-2004, se comprueba cómo:

- La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (a partir de *Education Statistics: Database*) determina que España recibe a 41 734 alumnos extranjeros (alumnos *in*), de los cuales 15 051 son no residentes. Para la OCDE, que por primera vez aporta el dato de extranjeros no residentes en su publicación *Education at a glance 2006* (OCDE, 2006), la cifra que mejor reflejaría la capacidad de atracción de estudiantes *in* del SUE serían esos 15 051 extranjeros no residentes.
- El Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, a partir de la *Estadística Universitaria*) cuantifica en 21 983 los estudiantes extranjeros recibido por el SUE en primer y segundo ciclo, y en 13 496 los recibidos en tercer ciclo (un total de 35 479 estudiantes *in*). Estas cifras suponen 6000 estudiantes extranjeros menos que las de la OCDE.
- La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE, a través de su publicación bianual *La universidad española en cifras 2006*) establece una matrícula en estudios de grado de 6209 estudiantes europeos y 6293 procedentes del resto del mundo (un total de 12 502 estudiantes extranjeros en primer y segundo ciclo). En este caso se observa una desviación cercana a los 9500 alumnos extranjeros en primer y segundo ciclo con respecto al MEC.
- Por último, la Agencia Nacional Sócrates-Erasmus (dependiente del MEC) registra un total de 24 076 alumnos *in* en el SUE de programas de intercambio europeos.

Al existir significativas diferencias entre las fuentes utilizadas, con variaciones difícilmente explicables, se ha optado por utilizar una única base de datos, aquella procedente de la Agencia Nacional Sócrates-Erasmus. Esta decisión queda justificada de la siguiente forma:

- Se trata de la base de datos con mayor información, tanto temporal (al incluir un periodo más amplio) como cualitativa (al disponer de características relativas a las áreas de estudio, edad, sexo, ciclos de estudio, etc.), acerca de los estudiantes internacionales.
- Incorpora información relativa al colectivo de personal docente e investigador, aspecto no considerado por el resto de fuentes.
- Aporta información desglosada por comunidades autónomas e instituciones, lo que permite un análisis a nivel regional con información homogénea y comparable.
- La mayoría de los estudiantes extranjeros *in* que acuden al SUE proceden de Europa (en 2003 era el 58%) y, al mismo tiempo, los estudiantes españoles *out* acuden fundamentalmente a universidades europeas y, como la práctica totalidad de todos ellos lo hacen a través del Programa de Intercambio Sócrates-Erasmus, parece comprensible que, trabajando con los datos relativos a este programa, se refleje la realidad de la mayoría de los estudiantes internacionales del SUE.

#### 4.2. LA MOVILIDAD DE LOS ESTUDIANTES

A lo largo de las últimas dos décadas, la movilidad internacional de los estudiantes españoles (estudiantes *out*) ha ido en continuo aumento, pasando de 240 alumnos en el curso 1987-1988 a los más de 20 000 desde el curso 2003-2004 en adelante (Cuadro 2). Además, en términos porcentuales, el peso que representan los estudiantes *out* españoles sobre el total de estudiantes internacionales de la UE se ha duplicado, pasando del 7,4% al 14,5%.

También se observa un fuerte incremento de los estudiantes extranjeros que acuden al SUE (estudiantes *in*), especialmente desde el curso 2001-2002, año en el que se invierte la tendencia y el SUE pasa a ser un sistema claramente importador de estudiantes. Así, se estima que durante el curso 2004-2005 el SUE atrae al 17,7% de los alumnos europeos que se mueven gracias al Programa Erasmus.

Cuadro 2: Evolución e importancia de los estudiantes internacionales del SUE (2001-2005)

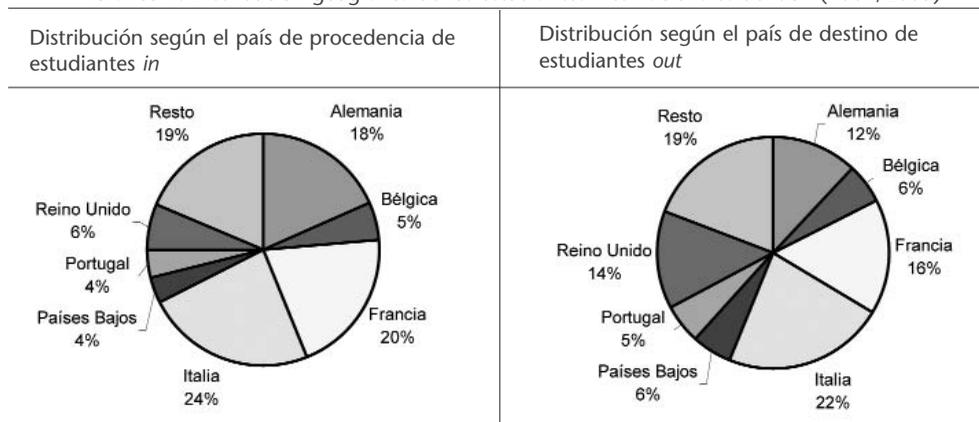
	Out	In	Saldo neto (in-out)	Total de estudiantes internacionales en la UE <sup>(1)</sup>	Out SUE/ Total UE	In SUE/ Total UE
2000/2001	17 158	16 978	-180	111 092	15,44%	15,28%
2001/2002	17 403	18 824	1421	115 432	15,08%	16,31%
2002/2003	18 258	21 289	3031	123 957	14,73%	17,17%
2003/2004	20 034	24 076	4042	135 586	14,78%	17,76%
2004/2005	20 819	25 511	4692	144 037	14,45%	17,71%

Notas: (1) Incluye: los quince Estados Miembros de la Unión Europea hasta el curso 2003-2004, los tres estados miembros de la Asociación Europea de Libre Comercio (AELC): Islandia, Liechtenstein y Noruega, los diez países que tenían la condición de Estado de Nueva Adhesión al comienzo del curso académico 2004-2005 y los tres estados candidatos (Bulgaria, Rumanía y Turquía).

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a).

Como se observa en el Gráfico 1, existe, en general, una correspondencia entre países de destino y origen. El 70% de los intercambios de los estudiantes internacionales (estudiantes *in* y estudiantes *out*) del SUE se produce con cuatro países. Así, los estudiantes *out* manifiestan una clara preferencia hacia Italia (22%), que también es el país del que procede el mayor número de estudiantes *in* en el SUE (24%). Las similitudes del idioma, clima y cultura justificarían estos altos porcentajes. Atendiendo al peso de los estudiantes *out*, le siguen en importancia Francia y Alemania, que acogen, respectivamente, al 16% y al 12% de los estudiantes *out* españoles, y de donde proceden el 20% y el 18% de los estudiantes *in* del SUE. Probablemente, el hecho de que el inglés sea el idioma extranjero más estudiado en el sistema educativo español, relegando a otros como el francés y el alemán a un segundo plano, explique la menor propensión de los estudiantes españoles a acudir a estos países en relación con los estudiantes de estos países que acuden al SUE. Este hecho justificaría, precisamente, la importancia de los estudiantes *out* españoles que acuden al Reino Unido (14%) frente a los estudiantes británicos que vienen a España (6%).

Gráfico 1: Distribución geográfica de los estudiantes internacionales del SUE (2004/2005)



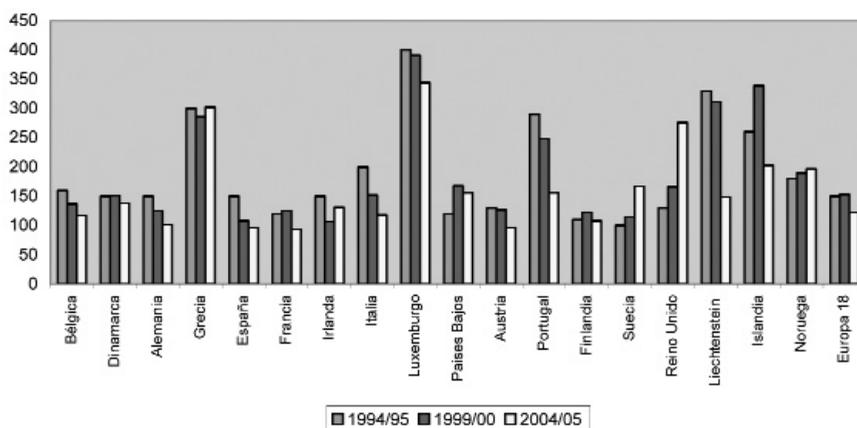
Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a) y MEC (2006b).

En un reciente trabajo, Pineda y Moreno<sup>4</sup> (2006) analizan los motivos de los estudiantes internacionales de varias universidades españolas para realizar una estancia Erasmus. De su análisis se desprende que los estudiantes españoles que acuden al extranjero argumentan las siguientes razones: la realización de estudios (72%), el conocimiento de idiomas, en especial del inglés (62%) y el tener amigos de otros países (67%) o de otras culturas (72%). La mayor parte de los entrevistados señalan su pertenencia a una familia de estatus económico medio-alto y con padres con un nivel de estudios elevado. Por tanto, el nivel educativo y socioeconómico de los progenitores incide de forma clara en la decisión de realizar estancias en el extranjero.

Entre las principales causas de la movilidad de los estudiantes extranjeros que acuden a nuestro país se encuentran: por un lado, el aprendizaje o perfeccionamiento del castellano, gracias al cual esperan lograr una mejora del currículo e incrementar las posibilidades de inserción laboral cuando vuelvan a sus países de origen, y, por otro, los motivos personales, tales como la búsqueda de nuevas experiencias y de autonomía, el deseo de viajar, el hecho de conocer otras culturas y otras personas, ampliando su círculo de relaciones. Sin embargo, los motivos académicos no son una cuestión muy a tener presente, ya que actúan como un factor secundario con relación a la movilidad.

Por último, los entrevistados consideraron las ayudas económicas (cuantía y duración) como un elemento clave que condiciona claramente la movilidad. Los estudiantes Erasmus españoles recibieron 96€ en el curso 2004-2005, cifra muy por debajo de la ayuda media mensual en la UE18 (123€). Así, la dotación media en España supone el 78% respecto a la media UE18 y el 28% con respecto a la dotación en Luxemburgo, el 32% respecto a la de Grecia y el 35% con respecto a la de Reino Unido (Gráfico 2). De la evolución de la cuantía media de la ayuda se desprende para el caso español, igual que para la gran mayoría de los países europeos, que a medida que aumenta el número de alumnos disminuye la dotación de la ayuda.

Gráfico 2: Evolución de la beca media mensual a estudiantes *out*



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a).

### 4.3. LA MOVILIDAD DEL PROFESORADO

La movilidad a través del Programa Sócrates-Erasmus también afecta al profesorado. Es habitual que este colectivo realice intercambios y, fruto de ellos, se incentive la movilidad del alumnado. En no pocas ocasiones, son los profesores los primeros que comienzan a establecer convenios de intercambio con otras universidades.

El Cuadro 3 recoge la evolución para el periodo 2000-2005 del profesorado *out* e *in* en el SUE. Como se puede comprobar, ha ido creciendo el número de profesores que realizan algún tipo de estancia en el extranjero, pasando de 1348 en 2000-2001 a 2115 en 2004-2005 (un incremento del 60%). Asimismo, el número de profesores *in* ha pasado de 1276 a 1854 en el mismo periodo.

Con los datos disponibles, se aprecia como el saldo neto de profesores es siempre negativo (excepto en el curso académico 2001-2002), lo que implica que el SUE es un país exportador de profesores en el plano internacional.

Cuadro 3: Evolución e importancia de los profesores internacionales del SUE (2000-2005)

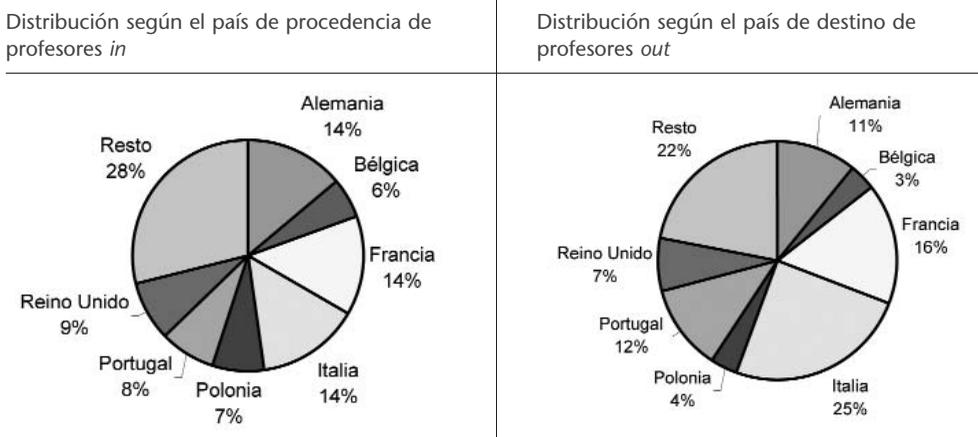
	<i>Out</i>	<i>In</i>	Saldo neto ( <i>in-out</i> )	Total de profesores internacionales en la UE <sup>(1)</sup>	<i>Out</i> SUE/ Total UE	<i>In</i> SUE/ Total UE
2000/2001	1348	1276	-72	14 356	9,38%	8,88%
2001/2002	1488	1542	54	15 872	9,37%	9,71%
2002/2003	1657	1574	-83	16 934	9,78%	9,29%
2003/2004	1949	1668	-281	18 496	10,53%	9,01%
2004/2005	2115	1854	-261	20 877	10,13%	8,88%

Notas: (1) Incluye: los quince Estados Miembros de la Unión Europea hasta el curso 2003-2004, los tres estados miembros de la Asociación Europea de Libre Comercio (AELC): Islandia, Liechtenstein y Noruega, los diez países que tenían la condición de Estado de Nueva Adhesión al comienzo del curso académico 2004-2005 y los tres estados candidatos (Bulgaria, Rumanía y Turquía).

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006c).

El Gráfico 3 refleja la distribución geográfica de los profesores internacionales del SUE en el curso 2004-2005. En relación con los profesores *out*, se observa que los destinos más demandados son Italia (25%) y Francia (16%), lo que puede explicarse por la proximidad del idioma y las similitudes con las estructuras del sistema universitario. Para el caso de los profesores *in*, el peso se reparte en porcentaje a partes iguales entre Italia, Francia y Alemania (todos con un 14%).

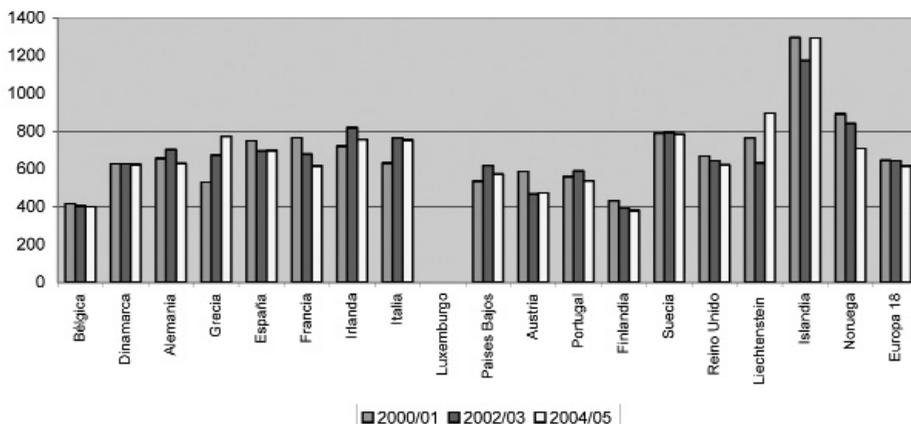
Gráfico 3: Distribución geográfica del profesorado (2004/2005)



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006c) y MEC (2006d).

El Gráfico 4 recoge la evolución de la cuantía de las ayudas que perciben los profesores. En términos generales, se observa que su importe disminuye desde el curso 2000-2001 al curso 2004-2005, excepto en algunos países, como Grecia, Irlanda, Italia y Austria. En España, al igual que en la mayoría de los países de la UE18, la cuantía media mensual a profesores ha descendido, desde 751€ hasta 698€, durante el periodo considerado. No obstante, esta ayuda supone un 113% con respecto a la media UE18. Se puede decir que la cuantía de las becas ha evolucionado a la baja a medida que aumentaba el número de profesores que solicitaban una ayuda de movilidad.

Gráfico 4: Evolución de la beca media mensual de los profesores *out*



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006c).

## 5. MOVILIDAD INTERNACIONAL DE LOS ESTUDIANTES A NIVEL REGIONAL

En este apartado se analiza, en primer lugar, la evolución de la movilidad internacional de los estudiantes en los SUR. Dado que su distinto tamaño podría distorsionar la interpretación de los resultados, se ha considerado necesario, en segundo lugar, descontar estos efectos con el objeto de medir la intensidad de la proyección internacional de cada SUR. En tercer lugar, se estudian los efectos que el Programa Leonardo tiene en la movilidad de los estudiantes universitarios a nivel regional. Por último, se aporta una visión comparativa de las características de los sistemas de ayudas públicas complementarias que han establecido los gobiernos autonómicos con el objeto de incrementar la dotación económica de las ayudas del Programa Erasmus.

### 5.1. EVOLUCIÓN

A lo largo de la última década, la movilidad internacional de los estudiantes *out* ha ido en aumento en todas las CC. AA., con la excepción de Aragón, Asturias, Baleares, País Vasco y La Rioja, tal y como se aprecia en el Cuadro 4. A diferencia de lo que sucede con los estudiantes *out*, no ha sido posible disponer de cifras desglosadas por CC. AA. que reflejen la evolución de estudiantes *in*, y contamos sólo con información para el curso 2003-2004<sup>5</sup>.

Cuadro 4: Estudiantes *out* y estudiantes *in* por comunidad autónoma

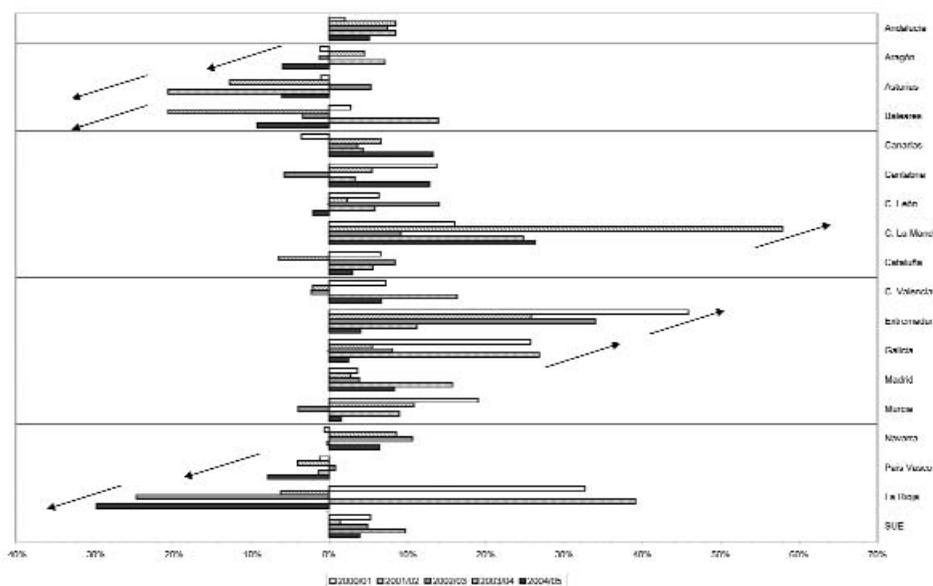
	Estudiantes <i>out</i>				Estudiantes <i>in</i>
	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2003-2004
Andalucía	2424	2604	2825	2970	4101
Aragón	812	802	859	808	744
Asturias	337	355	282	265	381
Baleares	89	86	98	89	86
Canarias	467	484	505	572	574
Cantabria	192	181	187	211	186
Castilla y León	1368	1560	1651	1617	1905
Castilla-La Mancha	240	262	327	413	227
Cataluña	2858	3099	3273	3371	3631
Comunidad Valenciana	2498	2441	2840	3029	3405
Extremadura	200	268	298	310	262
Galicia	707	764	969	993	859
Madrid	3237	3362	3891	4215	4293
Murcia	430	413	450	457	480
Navarra	367	406	405	431	278
País Vasco	1116	1125	1110	1023	780
La Rioja	61	46	64	45	43
<b>SUE</b>	<b>17 403</b>	<b>18 258</b>	<b>20 034</b>	<b>20 819</b>	<b>24 076</b>

Notas: (1) No se considera la Universidad abierta de Cataluña, puesto que tampoco contaba con datos referentes a alumnos Erasmus.

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a).

El Gráfico 5 muestra las tasas anuales de crecimiento de los estudiantes *out* por comunidades autónomas para el periodo 2000-2005. Existen significativas diferencias a nivel regional; si bien el SUE mantiene su tasa de crecimiento de los estudiantes *out* entre el 5%-10% anual, en cinco de los SUR (La Rioja, País Vasco, Canarias, Baleares y Asturias) se experimenta una recesión en la movilidad internacional, al constatarse tasas de crecimiento negativas. Por el contrario, los SUR de Castilla-La Mancha, Extremadura y Galicia experimentan unas tasas de crecimiento superiores a la media del SUE, probablemente porque parten de unos niveles de movilidad inferiores.

Gráfico 5: Tasas anuales de crecimiento de los estudiantes *out* por comunidad autónoma (2001-2005)



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a).

## 5.2. INTENSIDAD

El Cuadro 5 recoge la importancia que tienen los estudiantes internacionales de cada comunidad sobre el SUE. Cuatro SUR concentran el 65% de los estudiantes (*in* y *out*) (Andalucía, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid y Cataluña), coincidiendo con aquellos de mayor número de estudiantes universitarios. Esta coincidencia entre regiones "exportadoras" e "importadoras" de estudiantes extranjeros obedece, lógicamente, a que el Programa Erasmus es, fundamentalmente, un programa de intercambio. Por tanto, los SUR que envían más alumnos al extranjero coinciden con aquellos que reciben más alumnos

extranjeros. Además, el protagonismo de Andalucía, Madrid, Comunidad Valenciana y Cataluña viene determinado por la dimensión de sus SUR, cuya matrícula representa prácticamente el 65% del SUE.

Cuadro 5: Porcentaje de estudiantes *out* y estudiantes *in* por comunidad autónoma (2003-2004)<sup>(3)</sup>

	Estudiantes <i>out</i>	Estudiantes <i>in</i>	Estudiantes matriculados en 1º y 2º ciclo <sup>(1) (2)</sup>
Andalucía	14,10%	17,03%	17,94%
Aragón	4,29%	3,09%	2,63%
Asturias	1,41%	1,58%	2,48%
Baleares	0,49%	0,36%	0,90%
Canarias	2,52%	2,38%	3,46%
Cantabria	0,93%	0,77%	0,91%
Castilla y León	8,24%	7,91%	6,69%
Castilla-La Mancha	1,63%	0,94%	2,15%
Cataluña	16,34%	15,08%	16,42%
Comunidad Valenciana	14,18%	14,14%	10,48%
Extremadura	1,49%	1,09%	1,90%
Galicia	4,84%	3,57%	6,31%
Madrid	19,42%	17,83%	18,16%
Murcia	2,25%	1,99%	2,92%
Navarra	2,02%	1,15%	1,30%
País Vasco	5,54%	3,24%	4,84%
La Rioja	0,32%	0,18%	0,51%

Notas:

- (1) No se considera la Universidad Abierta de Cataluña, puesto que tampoco contaba con datos referentes a alumnos Erasmus.
- (2) Datos provisionales.
- (3) Se ha seleccionado el curso 2003-04 porque era el único para el que había datos disponibles de estudiantes *in* y *out* desagregados por CC. AA.

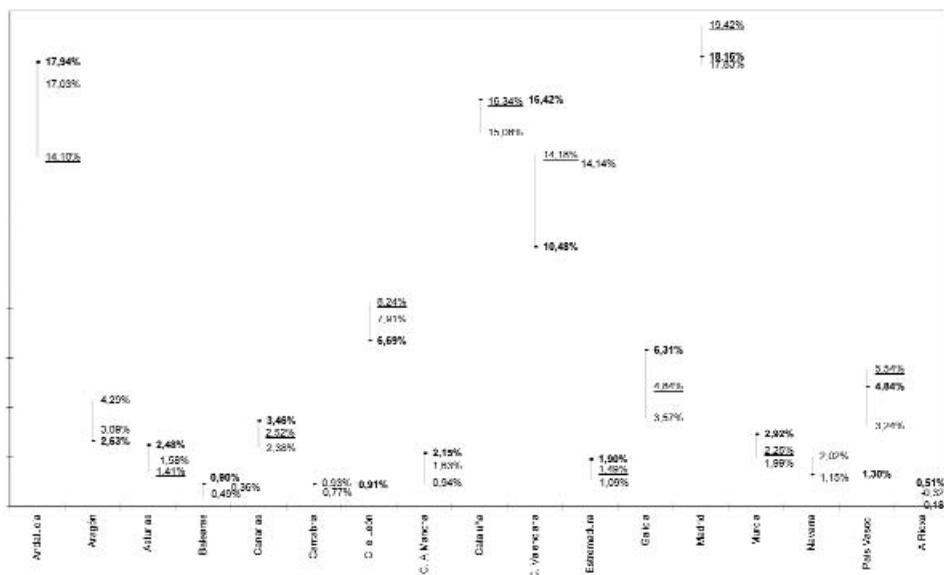
Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a) y Estadística Universitaria (<http://www.mec.es>).

Estos datos se reflejan de nuevo en el Gráfico 7 y Gráfico 6, que aporta ya una primera aproximación de los SUR más activos en la proyección internacional de sus estudiantes. Así, a modo de ejemplo, al SUR andaluz, que acoge al 18% de los estudiantes españoles, le correspondería un porcentaje similar de estudiantes internacionales. Sin embargo, vemos que el SUR andaluz acapara el 14% de los estudiantes *out* y el 17% de los estudiantes *in*; de este modo, tiene una menor actividad internacional de la que, en principio, le correspondería.

Por tanto, podría deducirse que cuando la desviación entre valores es reducida, el SUR tiene una proyección internacional pareja a la que cabría esperar. Sin embargo, cuando esta desviación es elevada, nos podemos encontrar, fundamentalmente, con dos situaciones:

- Si el porcentaje de estudiantes de primer y segundo ciclo es superior a la importancia de los estudiantes internacionales, el SUR tiene una menor proyección internacional que la que cabría esperar en principio: Andalucía, Asturias, Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, Murcia y La Rioja.
- Si el porcentaje de estudiantes de primer y segundo ciclo es superior a la importancia de los estudiantes internacionales, el SUR tiene una proyección internacional superior a la esperada: Aragón, Castilla y León y la Comunidad Valenciana.

Gráfico 6: Porcentaje de estudiantes por comunidad autónoma (2003-2004)



Notas:

N%\_ Porcentaje de estudiantes matriculados en primer y segundo ciclo sobre el total del SUE.

N%\_ Porcentaje de estudiantes *in* sobre el total del SUE.

N%\_ Porcentaje de estudiantes *out* sobre el total del SUE.

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a) y Estadística Universitaria (<http://www.mec.es>).

Otra forma de aislar el efecto provocado por la dimensión de los sistemas universitarios y tener una visión del esfuerzo relativo que cada SUR realiza en la proyección internacional de sus estudiantes consiste en calcular la importancia de los estudiantes internacionales en el SUR (Cuadro 6).

Cuadro 6: Proyección internacional de los SUR (2003-2004) <sup>(3)</sup>

	% Estudiantes <i>in</i> sobre estudiantes matriculados en 1º y 2º ciclo <sup>(1) (2)</sup>		% Estudiantes <i>out</i> sobre estudiantes matriculados en 1º y 2º ciclo <sup>(1) (2)</sup>		Saldo neto ( <i>in-out</i> )	Intensidad	Carácter
Andalucía	1,70%	-	1,17%	-	1276	Inferior	Importador
Aragón	2,10%	+	2,42%	+	-115	Superior	Exportador
Asturias	1,14%	-	0,84%	-	99	Inferior	Importador
Baleares	0,71%	-	0,81%	-	-12	Inferior	
Canarias	1,23%	-	1,08%	-	69	Inferior	Importador
Cantabria	1,52%	-	1,53%	+	-1	Superior <i>out</i>	
Castilla y León	2,11%	+	1,83%	+	254	Superior	Importador
Castilla- La Mancha	0,78%	-	1,13%	-	-100	Inferior	Exportador
Cataluña	1,64%	-	1,48%	-	358	Inferior	Importador
Comunidad Valenciana	2,41%	+	2,01%	+	565	Superior	Importador
Extremadura	1,02%	-	1,16%	-	-36	Inferior	Exportador
Galicia	1,01%	-	1,14%	-	-110	Inferior	Exportador
Madrid	1,75%	-	1,59%	+	402	Superior <i>out</i>	Importador
Murcia	1,22%	-	1,14%	-	30	Inferior	Importador
Navarra	1,59%	-	2,31%	+	-127	Superior <i>out</i>	Exportador
País Vasco	1,19%	-	1,70%	+	-330	Superior <i>out</i>	Exportador
La Rioja	0,63%	-	0,94%	-	-21	Inferior	Exportador
<b>SUE</b>	<b>1,79%</b>		<b>1,49%</b>		<b>4042</b>		<b>Importador</b>

Notas:

(1) No se considera la Universidad Abierta de Cataluña, puesto que tampoco contaba con datos referentes a alumnos Erasmus.

(2) Datos provisionales.

(3) Se ha seleccionado el curso 2003-04 porque era el único para el que había datos disponibles de estudiantes *in* y *out* desagregados por CC.AA.

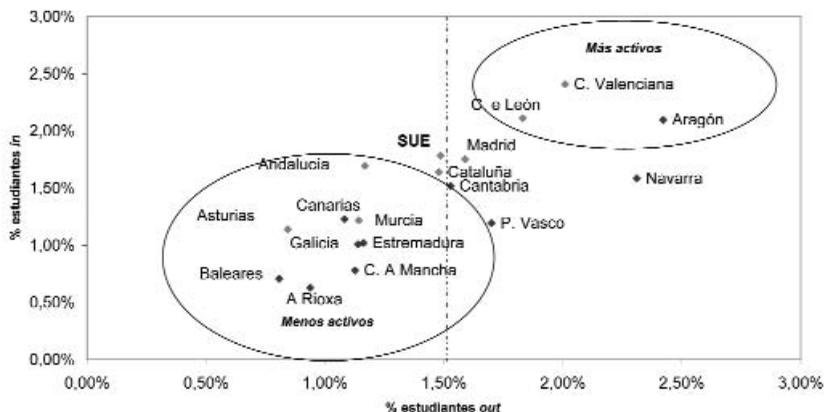
Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a) y Estadística Universitaria (<http://www.mec.es>).

En la columna *Intensidad* del Cuadro 6, se ha calificado la actividad internacional de los SUR bien como superior, cuando el porcentaje de estudiantes *in* y *out* es mayor a la media del SUE, bien como inferior, en la situación contraria. Estos mismos datos se representan de una forma más ilustrativa en el Gráfico 7. Tres SUR (Aragón, Castilla y León y la Comunidad Valenciana) tienen una actividad internacional, tanto de estudiantes *in* como *out*, superior a la media, pudiendo considerarse como los más activos.

Por su parte, los SUR de Cantabria, Madrid, Navarra y País Vasco ocupan una posición intermedia, ya que tienen un mayor porcentaje de estudiantes *out* que la media española, pero una menor proporción de estudiantes *in* (por ello son calificados como superior *out*). Probablemente la mayor propensión de los estudiantes de estos SUR a “salir al extranjero” sea atribuible, en buena medida, a la mayor renta per cápita de estas regiones. No se debe olvidar que la variable económica resulta determinante para entender la decisión de estudiar fuera del país, tal y como han demostrado Pineda y Moreno (2006). De hecho, existe una relación lineal positiva estadísticamente significativa (al nivel de significación del 5%) entre la renta per cápita y el porcentaje de estudiantes *out* del SUR.

El resto de los SUR resultan menos activos en la movilidad internacional de sus estudiantes. Probablemente, los motivos que explican su menor proyección internacional estén relacionados con las menores rentas per cápita que caracterizan de forma estructural a la mayoría de estas regiones (Andalucía, Galicia, Extremadura, Murcia, etc.) o las dificultades geográficas para los desplazamientos (Canarias). No obstante, es de destacar el caso del SUR catalán del resto de SUR menos activos, ya que realmente Cataluña presenta unos valores muy próximos a la media del SUE.

Gráfico 7: Proyección internacional de los SUR (2003-2004)



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006a) y Estadística Universitaria (<http://www.mec.es>).

Por último, en la columna *Carácter* del Cuadro 6 se determina si el SUR ha sido netamente importador o exportador de alumnos en el curso 2003-2004 cuando existen diferencias importantes en el saldo neto final<sup>6</sup>. A partir de la información obtenida, se comprueba cómo el SUE es “importador” de estudiantes extranjeros. Así, en el curso 2003-2004 recibió 4042 estudiantes más de los que envió al extranjero. Ésta suele ser también la situación que caracteriza a los cuatro SUR que generan el 65% del total la actividad internacional (Andalucía, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid y Cataluña).

En general, salvo en Andalucía, Murcia y Asturias, los SUR menos activos, suelen tener un carácter exportador, mientras que los más activos, con la excepción de Aragón, suelen presentar un carácter importador.

### 5.3. EL PROGRAMA LEONARDO DA VINCI

Como se ha comentado, el Programa Leonardo da Vinci también afecta a los estudiantes universitarios. El Cuadro 7 muestra el número de beneficiarios de este programa en el curso 2003. Centrando la atención en los estudiantes universitarios, es posible obtener los siguientes resultados:

1. A nivel nacional, el 11,8% de los beneficiarios del Programa Leonardo fueron estudiantes universitarios. Por sexo, apenas hay diferencias entre hombres y mujeres, aunque éstas representan una mayor proporción (12,3% respecto al total).
2. Desglosando el peso relativo por Comunidad Autónoma se comprueba una alta heterogeneidad. Así, en Castilla-La Mancha todos los beneficiarios del Programa Leonardo son estudiantes universitarios; a cierta distancia le siguen Madrid (60,1% y 63,4%, para el total y mujeres, respectivamente) y Murcia (con un 48,1% y 54,3% para ambos indicadores). En el resto de los SUR la presencia o es muy reducida (alrededor del 10% o inferior): Aragón, Comunidad Valenciana, Navarra y País Vasco; o simplemente no existe: Asturias, Baleares, Cantabria, Extremadura y Galicia.
3. Relativizando su importancia en función de la Comunidad Autónoma, Madrid, con un 40,2% y un 45,1%, para el total y para las mujeres, es la región que más potencia este programa de movilidad entre sus estudiantes universitarios. El resto se reparte especialmente entre Andalucía (7,8% y 5,3%) y País Vasco (8% y 10,9%). Como quedó señalado en el punto anterior, en otras CC. AA. ni siquiera existe demanda del programa.

Cuadro 7: Beneficiarios de las becas de movilidad del Programa Leonardo da Vinci (2003)

	TOTAL		Jóvenes en formación profesional inicial		Trabajadores nuevos y titulados recientes		Estudiantes universitarios		Responsables de recursos humanos, formadores y tutores	
	Tot.	Muj.	Tot.	Muj.	Tot.	Muj.	Tot.	Muj.	Tot.	Muj.
Andalucía	604	351	266	165	261	148	39	15	38	23
Aragón	226	134	163	95	37	31	25	7	1	1
Asturias	151	91	100	61	39	21	0	0	12	9
Baleares	97	49	50	28	47	21	0	0	0	0
Canarias	313	161	170	90	86	53	27	13	21	5
Cantabria	101	67	75	45	26	22	0	0	0	0
Castilla y León	509	228	452	190	34	30	23	8	0	0
Castilla-La Mancha	25	20	0	0	0	0	25	20	0	0
Cataluña	221	123	160	75	23	20	23	19	15	8
Comunidad Valenciana	410	246	300	179	27	15	39	22	44	30
Extremadura	137	75	0	0	137	75	0	0	0	0
Galicia	99	51	72	39	27	12	0	0	0	0
Madrid	333	202	103	65	30	9	200	128	0	0
Murcia	77	35	10	4	30	12	37	19	0	0
Navarra	170	104	68	38	83	64	19	2	0	0
País Vasco	326	149	192	85	94	33	40	31	0	0
La Rioja	38	17	9	0	26	11	0	0	3	1
Nacional	369	202	0	0	280	179	0	0	89	23
<b>TOTAL ESPAÑA</b>	<b>4206</b>	<b>2305</b>	<b>2199</b>	<b>1165</b>	<b>1287</b>	<b>756</b>	<b>497</b>	<b>284</b>	<b>223</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2005).

## 5.4. PROGRAMAS DE AYUDAS PÚBLICAS

En los últimos años, las CC. AA. están desarrollando programas de ayudas complementarias para favorecer la movilidad. Este tipo de actuaciones son compatibles tanto con la ayudas Erasmus como con las otorgadas por las propias universidades. Además, en algunas CC. AA. ya existen ayuntamientos que contemplan la posibilidad de destinar también un número limitado de ayudas que complementen a las Erasmus para aquellos alumnos que demuestren vecindad administrativa a la zona.

En el Cuadro 8 se recoge un resumen de las ayudas concedidas por las diferentes administraciones autonómicas en el curso 2005-2006. Para obtener dicha información se han consultado las páginas webs oficiales de los gobiernos autonómicos, aunque no siempre ha sido posible conseguir información al respecto.

Las ayudas regionales tienen, por lo general, una duración variable, que oscila entre los tres y los nueve meses (comprendiendo en este último caso la totalidad del curso académico), aunque algunas comunidades, por ejemplo Galicia y Extremadura, pueden prorrogar la duración hasta un año para la realización de pruebas de recuperación en los meses de septiembre o para el desarrollo de prácticas en el extranjero.

La cuantía de estas ayudas también suele ser variable, aunque se observan comportamientos heterogéneos a nivel regional. Así, la Comunidad Valenciana (60-90€/mes) y Extremadura (100€/mes) son algunas de las regiones "menos generosas". Por el contrario, Aragón, cuya cuantía mensual puede alcanzar los 300€/mes o Asturias (250€/mes) son de las comunidades "más generosas". Además, coexisten regiones que prácticamente fijan una cuantía mínima por beneficiario (éste sería el caso de la Comunidad Valenciana, que establece una dotación mínima de 60€/mes) con otras que, si bien establecen una dotación fija (Galicia, con 100€ por trimestre), pueden llegar a complementar la ayuda con una cuantía sensiblemente superior gracias al complemento "variable" (1500€/año por expediente, 220€/año por requisitos económicos y hasta 400€/año en función del país de destino)<sup>7</sup>.

En general, el importe de las ayudas complementarias concedidas por las CC. AA. no parece guardar una relación directa con el porcentaje de estudiantes *out* que una comunidad envía al exterior. Así, la Comunidad Valenciana es la que concede las becas más reducidas (con un máximo de 90€/mes) y, sin embargo, tiene un porcentaje de estudiantes *out* muy superior a la media del SUE (2% frente a 1,5%). Por el contrario, Asturias y Galicia (con un máximo de 250€/mes más con complementos), a pesar de ser de las comunidades "más generosas", tienen una menor proyección de estudiantes *out*. Probablemente para los estudiantes de estas comunidades, las ayudas complementarias no basten para compensar la diferencia del coste de vida con respecto a otras regiones europeas, debido a su menor renta per cápita.

Finalmente, y en relación con los criterios utilizados para la concesión de la ayuda, en todos los SUR, salvo en Baleares y Canarias<sup>8</sup>, la variable económica suele ser prioritaria a la hora de determinar los beneficiarios del programa, condicionando claramente la cuantía recibida, aunque cada región tiene diferentes sistemas y métodos para establecer su importancia. En cualquier caso, este resultado parece el deseable si lo que se pretende es favorecer la movilidad de aquellos estudiantes con menores recursos económicos.

En un grupo significativo de CC. AA. (Cataluña, Galicia, Castilla-La Mancha, Asturias, Comunidad Valenciana), también el país de destino determina la cuantía final recibida, y de esta forma se corrige el potencial diferencial de renta de nuestros estudiantes universitarios con el coste de la vida de los países receptores.

Además, en otras regiones se considera el criterio académico como variable a tener en cuenta para la cuantía de la ayuda (Aragón, Galicia, Castilla-La Mancha, Canarias, Baleares). En Cataluña se pondera, también, por el grado de conocimiento del idioma del país de acogida y/o la lengua de la institución donde estudiará el alumno.

En conclusión, y a tenor de los resultados, no puede decirse que haya un único sistema de ayudas regionales, sino que cada Comunidad Autónoma, en función de sus objetivos y prioridades, concede cierto tipo de ayudas. En cualquier caso, y observando las dotaciones regionales, no parecen demasiado generosas, incluso si a la cantidad recibida por el gobierno regional se suma la ayuda Erasmus propiamente dicha y el posible apoyo económico de la institución universitaria de origen. Por lo tanto, una de las medidas que se deberán aplicar en los próximos años a nivel regional consiste en reforzar este tipo de ayudas a la movilidad. Sólo así se logrará que los alumnos españoles se decidan a cursar parte de su formación fuera de su región de residencia y se lancen a la aventura europea.

Cuadro 8: Ayudas regionales para la movilidad en algunas regiones (2005/2006)

CC. AA.	Duración	Cuantía	Criterios
Andalucía	Variable en función del convenio fijado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía	Variable según la disponibilidad presupuestaria. Lo determina la Universidad en función de la ayuda recibida	Los que determine la Universidad
Aragón	9 meses	Variable según la puntuación obtenida en la convocatoria de la ayuda. Máximo: 300€ mensuales	Académicos Económicos
Asturias	Variable	Duración entre 6-9 meses. Máximo: 250€ mensuales	Académicos Económicos País de destino
Baleares	Máximo de 9 meses	La dotación anual máxima se reparte según el número de solicitantes. Máximo: 400€ por solicitante	Académicos
Canarias	Mínimo de 3 meses y máximo de 9	Variable, con las siguientes cuantías máximas: - Becas para estancia: 200€ mensuales - Ayuda complementaria de estadia y desplazamiento: 1800€ anual	Académicos

Cuadro 8: Ayudas regionales para la movilidad en algunas regiones (2005/2006)

CC. AA.	Duración	Cuantía	Criterios
Castilla y León	Variable según la disponibilidad presupuestaria. Lo determina la Universidad en función de la ayuda recibida	Variable según la disponibilidad presupuestaria. Lo determina la Universidad en función de la ayuda recibida	Los que determine la Universidad
Castilla-La Mancha	Variable. Máximo de 9 meses	Variable. El importe oscilará entre 110-180€ al mes	Académicos Económicos País de destino
Cataluña	Máximo de 6 meses	Variable según la puntuación obtenida en la convocatoria de la ayuda. Máximo: 200€ mensuales	Académicos Económicos País de destino Conocimientos de la lengua de docencia en el centro de destino
Comunidad Valenciana	Variable. Máximo de 9 meses	Variable. Mínimo mensual de 60€ y máximo de 90€	Académicos País de destino
Extremadura	Entre 3 y 12 meses	Variable. La cuantía oscilará entre los 300€ para 3 meses de estancia y los 1800€ para 12 meses	Académicos Económicos
Galicia	Máximo de un curso completo	Variable según las características del candidato. Cantidad inicial: - Un trimestre: 100€ - Un cuatrimestre: 200€ - Curso completo: 300€ El máximo anual según el expediente: 1500€ Máximo anual según los requisitos económicos: 220€ Máximo anual según el país de destino: 180-400€	Académicos Económicos País de destino

Cuadro 8: Ayudas regionales para la movilidad en algunas regiones (2005/2006)

CC. AA.	Duración	Cuantía	Criterios
Madrid	Variable	Variable. La cuantía dependerá del intervalo de renta en que se encuentre el beneficiario	Económicos
Murcia	Variable según la disponibilidad presupuestaria.	Variable según la disponibilidad presupuestaria. Lo determina la Universidad en función de la ayuda recibida	Los que determine la Universidad Lo determina la Universidad en función de la ayuda recibida

Fuente: Elaboración propia a partir de las páginas web de los gobiernos regionales y de los boletines oficiales de cada región.

## 6. MOVILIDAD INTERNACIONAL DEL PROFESORADO A NIVEL REGIONAL

A la hora de analizar la movilidad del profesorado por CC. AA., se ha dispuesto de menos información que para el colectivo del alumnado. De hecho, no existe información desagregada de los profesores *in*. El Cuadro 9 recoge las cifras de profesores *out* por CC. AA. en el curso 2004-2005.

De nuevo se ha calculado el porcentaje que supone los profesores *out* de cada Comunidad Autónoma sobre el total de los profesores *out* a nivel nacional como aproximación a la intensidad de los SUR en la movilidad de su profesorado. Como cabría esperar, los cuatro SUR que generan el 65% de la movilidad internacional de los alumnos debido a su dimensión, siguen impulsando la movilidad de más del 50% del profesorado español que se desplaza al extranjero a través del Programa Erasmus. Cataluña y Andalucía (ambas con el 17%) son las regiones que tienen un mayor porcentaje de los profesores con estancias internacionales, junto con Madrid (12%) y Comunidad Valenciana (10%). Destaca el caso de Castilla y León que, con una movilidad estudiantil muy inferior, se coloca como el tercer SUR a la hora de fomentar la salida al exterior de sus profesores.

En el extremo opuesto encontramos comunidades con una única Universidad y pocos profesores: La Rioja, Navarra, Asturias, Baleares y Cantabria.

Cuadro 9: Profesorado *out* por comunidad autónoma (2004/2005)

	Profesores <i>out</i>	% Profesores <i>out</i> regionales sobre profesores <i>out</i> del SUE	Alumnos <i>out</i> / profesores <i>out</i>	% Profesores <i>out</i> sobre profesores <sup>(1)</sup>
Andalucía	363	17,16%	8,18	2,37%
Aragón	103	4,87%	7,84	3,34%
Asturias	15	0,71%	17,67	0,74%
Baleares	21	0,99%	4,24	1,88%
Canarias	86	4,01%	6,65	2,53%
Cantabria	24	1,13%	8,79	2,15%
Castilla y León	334	15,79%	4,84	5,25%
Castilla-La Mancha	38	1,80%	10,87	1,92%
Cataluña	365	17,26%	9,24	2,62%
Comunidad Valenciana	203	9,60%	14,92	2,06%
Extremadura	90	4,26%	3,44	4,97%
Galicia	87	4,11%	11,41	1,73%
Madrid	255	12,06%	16,53	1,61%
Murcia	49	2,32%	9,33	2,01%
Navarra	18	0,85%	23,94	2,25%
País Vasco	53	2,51%	19,30	1,32%
La Rioja	11	0,52%	4,09	2,31%
<b>TOTAL SUE</b>	<b>2115</b>	<b>100%</b>	<b>9,84</b>	<b>2,39%</b>

Notas:(1) Se considera exclusivamente al profesorado de las universidades públicas en el curso 2004 (CRUE, 2006).

Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006c) y CRUE (2006).

Es posible interpretar la *ratio* alumnos *out*/profesor *out* como un indicador de eficiencia, esto es, de forma que los SUR más eficientes en el fomento de la movilidad internacional de sus alumnos serían aquellos que enviasen al exterior un mayor número de estudiantes por profesor *out*, ya que los profesores suelen actuar como los primeros que establecen contactos y convenios con otras universidades que, posteriormente, permitirán el intercambio de estudiantes.

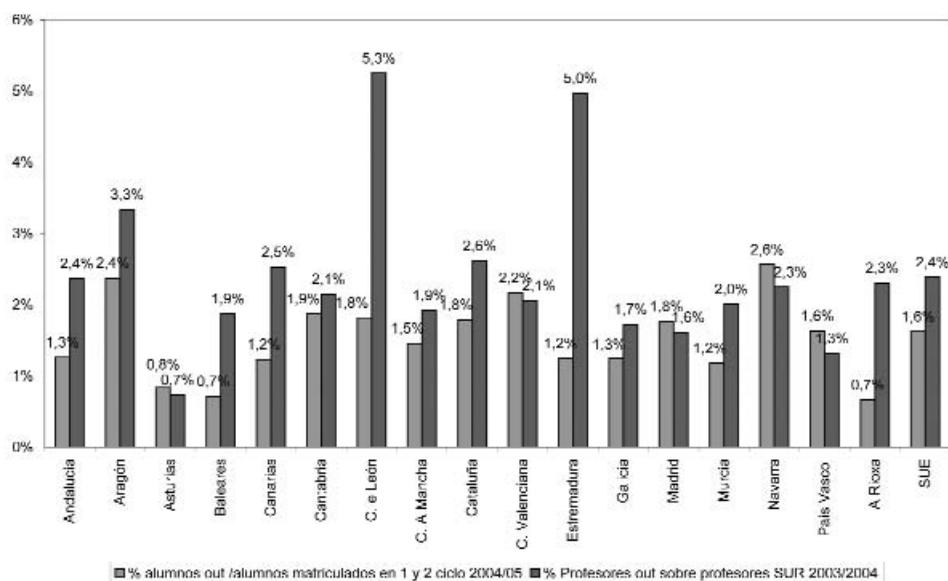
En esta línea, se constata cómo Navarra y País Vasco son las comunidades que presentan un indicador más elevado (23,9 y 19,3, respectivamente) o, dicho de otra forma, son las que operarían de un modo más eficiente. A continuación estarían Asturias (17,7), Madrid (16,5) y la Comunidad Valenciana (14,92). En el extremo opuesto se encontrarían Extremadura (3,4), La Rioja (4,1), Baleares (4,2) y Castilla y León (4,8).

No obstante lo señalado en el párrafo anterior, es preciso destacar que una *ratio* estudiantes *out*/profesor *out* muy elevada tampoco sería recomendable, ya que para garantizar la fluidez del intercambio de estudiantes es necesario que el profesorado conozca bien las características de las instituciones extranjeras a las que acuden los estudiantes españoles (sistema de cré-

ditos, procesos de evaluación, metodología de aprendizaje, etc.). Estos aspectos requieren el desplazamiento del profesorado de forma periódica a los antiguos destinos y visitas a nuevas instituciones que en un futuro puedan ser receptoras del alumnado nacional.

El Gráfico 8 muestra la importancia que los profesores y estudiantes *out* tuvieron sobre sus correspondientes colectivos en el curso 2004-2005. En general, puede apreciarse que los profesores muestran una mayor movilidad que los estudiantes, lo cual puede obedecer a que sus estancias suelen ser más cortas (normalmente una semana) y a las mayores ayudas económicas recibidas. Se puede comprobar cómo existe una relación lineal positiva estadísticamente significativa (con un nivel de significación del 1%) entre la importancia que tienen ambos colectivos. Por el contrario, el análisis realizado no ha encontrado ninguna relación con el peso de los estudiantes *in*.

Gráfico 8: Porcentaje de profesores/estudiantes *out* sobre el total de profesores/estudiantes por comunidad autónoma (2004/2005)



Fuente: Elaboración propia a partir de MEC (2006c) y CRUE (2006).

## 7. RECOMENDACIONES

Atendiendo a lo señalado a lo largo de este artículo, es preciso establecer el siguiente conjunto de recomendaciones con miras a mejorar la actual situación de movilidad, tanto a nivel nacional como desde la perspectiva regional:

En primer lugar, es necesario, al menos a nivel del SUE, definir claramente qué se entiende por estudiantes internacionales *in* y *out* para contar con datos homogéneos y comparables, tanto en la Agencia Nacional Sócrates-Erasmus, como en la Estadística Universitaria del

MEC, como en la información recogida bianualmente por la CRUE en su informe *La universidad española en cifras*. Sin duda, esta homogeneización facilitará el trabajo a las universidades cada vez que se les reclame información desde los distintos organismos. En esta línea, podría resultar interesante integrar en una única base de datos toda esta información, con el objeto de no sobrecargar el trabajo burocrático de las universidades. Además, sería recomendable que las definiciones que se estableciesen fuesen, en la medida de lo posible, coherentes con las que existen a nivel de la OCDE, con el fin de facilitar la comparación de datos.

En segundo lugar, la proyección internacional de la Universidad española debería segmentar racionalmente los mercados hacia los cuales va dirigida. Por el momento, se centra mayoritariamente en los movimientos canalizados a través del Programa Sócrates-Erasmus. No obstante, y de forma simultánea, debería enfocarse intensivamente hacia otros mercados, en especial hacia los países latinoamericanos, tal y como ya han hecho algunas universidades españolas, sobre todo en estudios de tercer ciclo, debido a los vínculos histórico-culturales que unen a España con estos países.

En tercer lugar, es preciso destacar que, mientras que las estancias en el extranjero del personal docente e investigador procedente de las universidades españolas se encuentran relativamente bien financiadas (teniendo en cuenta la media de UE18), en el caso de los estudiantes se aprecia la situación contraria, siendo la cuantía de las ayudas para estudiantes españoles muy inferior a la media europea. Este aspecto debería subsanarse incrementando la dotación económica destinada al Programa Erasmus. De otro modo, se corre el peligro de que la realización de intercambios quede reservada a los estudiantes pertenecientes a las clases sociales más favorecidas.

En cuarto lugar, y en estrecha relación con el punto anterior, habría que llevar a cabo ciertas reformas en los sistemas de ayudas complementarias autonómicas con el objeto de reducir las diferencias existentes en la proyección internacional entre los SUR. Una de las causas que pueden explicar esta falta de impacto es que la resolución de estas ayudas suele realizarse a posteriori, una vez que el alumno está cursando estudios en el extranjero. Este aspecto puede desincentivar a los estudiantes procedentes de familias con menos recursos, ya que hasta mediados de curso no saben si van a disponer de esa cuantía adicional, debiendo anticipar el dinero. Por tanto, una solución alternativa, además de reforzar estas ayudas regionales a la movilidad, es proceder a la concesión de la beca al inicio del año académico en el extranjero.

En quinto lugar, habría que aplicar políticas educativas tendentes a potenciar la enseñanza del segundo y tercer idiomas. El desconocimiento y escaso manejo de lenguas extranjeras limita los sistemas universitarios con los que se producen los intercambios, centrados en aquellos países de habla inglesa (Reino Unido y Países Bajos, ya que este último oferta buena parte de sus estudios en inglés) o con idiomas similares al español (Italia y Portugal).

En sexto lugar, es necesario difundir este tipo de actividades entre el resto de miembros de la comunidad universitaria: personal docente e investigador y personal de administración y servicios. Muchas veces, ambos colectivos han tenido que solucionar problemas relacionados con esta nueva realidad sin que existiese ningún precedente ni información al respecto. Ello ha provocado la reticencia de una parte del personal ante los programas de movilidad. Una buena forma de vencer esta resistencia es hacerlos partícipes de los mismos.

Finalmente, es de esperar que la actividad internacional de las universidades españolas siga incrementándose en los próximos años. Esta tendencia precisará dotar de más medios y

reestructurar las unidades administrativas dedicadas a gestionar esta actividad, ya que éstas surgieron, en ocasiones, más como respuesta a una necesidad creada que como parte de la planificación estratégica de la propia Universidad.

## 8. CONCLUSIONES

Uno de los principales retos a los que se enfrentan las instituciones de educación superior es el cambio de orientación de los servicios ofertados impulsado por la globalización económica y cultural. Esta transformación, centrada fundamentalmente en dotar de una mayor dimensión internacional a las instituciones educativas, se ha convertido en un aspecto clave en las agendas políticas de muchos países.

Si bien para algunos dicha prioridad obedece en buena parte a los importantes flujos monetarios derivados de la comercialización de los servicios educativos, para otros significa una excelente oportunidad para incrementar la calidad académica y la competitividad internacional de los sistemas universitarios. Así, la movilidad, tanto del alumnado como del profesorado, favorece la constitución de redes académicas entre las universidades y fortalece sus vínculos investigadores y educativos. Además, los efectos de la internacionalización del alumnado no acaban aquí, ya que permiten avanzar en la consolidación de nuevas y mejores relaciones de colaboración interinstitucional, multiplican las acciones de cooperación y facilitan la integración regional, nacional e internacional. Por ello, la movilidad universitaria de los estudiantes ha de entenderse como una estrategia a nivel nacional, internacional y regional.

A partir de los datos proporcionados por la Agencia Nacional Erasmus, se ha realizado una revisión de las principales características y tendencias de la movilidad universitaria del SUE y de los SUR en los últimos años. Este análisis se ha efectuado tanto desde la perspectiva de los estudiantes como del personal docente e investigador.

El número de estudiantes internacionales (*in* y *out*) del SUE ha ido en continuo aumento, superando actualmente los 20000 estudiantes anuales. En torno al 80% de estos flujos de intercambio se producen con cuatro países: Italia, Francia, Reino Unido y Alemania.

No obstante, las ayudas económicas que los estudiantes *out* reciben están muy por debajo de la media europea. Así, mientras que los españoles percibieron 96€ mensuales en el curso 2004-2005, la dotación media mensual en la UE18 se situó en 123€. El carácter de la ayuda financiera que se ofrece para los desplazamientos internacionales actúa como factor discriminante a la hora de decantarse o no por la experiencia internacional. La política de financiación en España es bastante limitada, en particular en aquellas ayudas dirigidas a sufragar estancias de alumnos españoles en el extranjero. Adicionalmente, el elevado nivel de precios existente en los países europeos encarece enormemente los costes educativos de un estudiante español desplazado en el extranjero.

El número de profesores españoles que realiza una estancia en una universidad extranjera también se ha incrementado notablemente en los últimos años. Se observa que la dotación económica de las becas que perciben los profesores en España, al igual que en la mayoría de los países de la UE18, ha descendido desde 751€ hasta 698€ en el periodo considerado. No obstante, esta ayuda supone un 113% con respecto a la media UE18.

Además, se han analizado las diferencias existentes en términos de movilidad internacional entre los distintos SUR. En general, cuatro regiones concentran el 65% de los estudiantes internacionales del SUE (Comunidades Autónomas de Andalucía, Madrid, Valencia y Cataluña), protagonismo que viene determinado por la dimensión de sus SUR, cuya matrícula

la representa también el 65% del SUE. Esta coincidencia entre los principales sistemas universitarios regionales “exportadores” e “importadores” de estudiantes extranjeros obedece al carácter de intercambio que tiene el Programa Erasmus. Por tanto, los SUR que envían más alumnos al extranjero coinciden con aquellos que reciben más alumnos extranjeros.

Los SUR de Asturias, Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, Murcia y La Rioja presentan una actividad internacional, tanto en estudiantes *in* como *out*, inferior a la media del SUE. Uno de los aspectos que condicionan este hecho puede ser la menor renta per cápita de algunas de estas regiones, factor que dificultaría la salida al extranjero de sus estudiantes, debido a las reducidas ayudas que reciben del Programa Erasmus y al gran esfuerzo que supone residir en determinados países de Europa occidental.

Por el contrario, con una movilidad superior a la media estarían los SUR de las Comunidades Autónomas de Aragón, Castilla y León y Valencia. Con una movilidad *out* superior a la media estarían Navarra, Cantabria, País Vasco y Madrid. Precisamente, buena parte de estas Comunidades cuentan con una renta per cápita superior a la media.

Para tratar de paliar dichas diferencias, las CC. AA. han establecido un sistema de ayudas complementarias a las del Programa Erasmus. Estas aportaciones suelen tener una duración máxima de 6 a 9 meses, e incluso un año, concediéndose, básicamente, en función de criterios económicos y académicos, aunque en ocasiones también se considera el país de destino elegido por los estudiantes *out*. El importe de estas ayudas es variable en la mayoría de los SUR, situándose en cifras bastante similares. Sin embargo, hasta el momento no parece que tales ayudas complementarias reduzcan las diferencias existentes en la proyección internacional de los diferentes SUR. Sin duda, un mayor esfuerzo económico por parte de las administraciones responsables, facilitará la movilidad de nuestros estudiantes, con vistas a alcanzar uno de los objetivos necesarios para convertir a Europa en un referente mundial en educación superior.

## Notas

- 1 Este trabajo se enmarca dentro del proyecto EA2006-0062 patrocinado por la Dirección General de Universidades (MEC). Los autores quieren agradecer expresamente la ayuda financiera recibida.
- 2 El Programa SÓCRATES-II 2000-2006 cuenta con una dotación económica de 1850 millones de euros.
- 3 En la actualidad el Programa Leonardo se encuentra inmerso en la II convocatoria. A partir de 2007 y hasta 2013 se desarrolla la tercera fase, con la integración de una gama más amplia de programas europeos, en especial todos aquellos necesarios para alcanzar las metas planteadas en la Agenda de Lisboa, de cara a conseguir que la UE se convierta en una sociedad basada en el conocimiento y en un referente mundial en educación y formación.
- 4 Véase el *Estudio sobre la movilidad de los estudiantes universitarios en España. Índice de elegibilidad, factores explicativos y propuestas*. Los resultados de esta investigación se basan en una encuesta realizada a alumnos de Facultades de Educación de cinco universidades españolas (Universidad Autónoma de Madrid, Autónoma de Barcelona, Valencia, País Vasco y Sevilla).
- 5 No obstante, si se tienen en cuenta las cifras globales aportadas para el SUE en el epígrafe anterior, puede afirmarse que los alumnos *in* experimentaron en 2004-2005 un crecimiento similar a los estudiantes *out* (5,9%).
- 6 Cuando estas diferencias no son importantes, en la celda no figura un resultado.
- 7 Algo similar se observa en la Comunidad Canaria o en Extremadura.
- 8 En los respectivos boletines oficiales de Canarias y Baleares no hemos podido encontrar en la convocatoria de ayudas complementarias a las ayudas Erasmus ninguna variable, además de la académica, que condicione la concesión de la beca regional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P.G. 2004. «Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World». *Tertiary Education and Management*, 1.
- Arum, S. y Van de Water, J. 1992. «The Need for a Definition of International Education in U.S. Universities. Bridges to the Futures», en C. Klasek (ed.). *Strategies for Internationalizing. Higher Education*. Illinois: Association of International Education Administrators.
- CRUE. 2006. *La universidad española en cifras*. Madrid: CRUE.
- Didou, S. 2000. «Globalización, integración macrorregional y políticas de internacionalización en el sistema mejicano de educación superior». *Educational Policy Analysis Archives*, 8 (1).
- También disponible en <<http://epaa.asu.edu/epaa/v8n11/>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- Fernández, S.; Pérez, M. C.; Rahona, M. e Vaquero, A. 2006. «Movilidad universitaria en los países de la OCDE». *Investigaciones de Economía de la Educación*, 1, pp. 81-94.
- Knight, J. 2003. «Updated Internationalization Definition», *International Higher Education*, 33.
- MEC. 2005. *Programas europeos e internacionales* [en línea]. MEC, 2005. <<http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/portada.jsp?id=13>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- 2006a. *Programa Erasmus. Evolución movilidad de estudiantes* [en línea]. MEC, 2006a. <<http://www.mec.es/educa/ccuniv/erasmus/>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- 2006b. *Programa Erasmus. Estadísticas estudiantes 2004-05* [en línea]. MEC, 2006b. <<http://www.mec.es/educa/ccuniv/erasmus/>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- 2006c. *Programa Erasmus. Evolución movilidad de profesorado* [en línea]. MEC, 2006c <<http://www.mec.es/educa/ccuniv/erasmus/>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- 2006d. *Programa Erasmus. Estadísticas profesorado 2004-05*. MEC, 2006d. <<http://www.mec.es/educa/ccuniv/erasmus/>> [Consulta: 20 de diciembre de 2006].
- OCDE. 2006. *Education at a Glance*. París: OCDE.
- Pineda, P. y Moreno, V. 2006. «La movilidad de los universitarios en España: estudio sobre la participación en los programas Erasmus y Sicue», *Investigaciones de Economía de la Educación*, 1, pp. 109-121.
- Soderqvist, M. 2002. *Internationalization and its Management at Higher Education Institutions: Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis*. Helsinki: Helsinki School of Economics.
- Throsby, D. 1998. *Financing and Effects of Internationalisation of Higher Education*. París: OCDE.
- Van der Wende, M. 1997. «Missing Links: The Relationship between National Policies for Internationalisation and Those for Higher Education in General», en T. Kalvermark e M. Van der Wende (eds.). *National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*. Estocolmo: National Agency for Higher Education, pp. 10-31.