

monografías

ALTA CALIDAD EN
INVESTIGACIÓN
JURÍDICA



+ Lectura
GRATIS
en la nube

NIEVES SANZ MULAS

Directora

**EVA MARÍA PICADO VALVERDE
ALFONSO MYERS GALLARDO**

Coordinadores

**(IN)CUMPLIMIENTO POR EL ESTADO ESPAÑOL
DEL PACTO MUNDIAL DE MIGRACIONES.**

Cuestiones preliminares desde la perspectiva de género

ACCESO GRATIS a la Lectura en la Nube

Para visualizar el libro electrónico en la nube de lectura envíe junto a su nombre y apellidos una fotografía del código de barras situado en la contraportada del libro y otra del ticket de compra a la dirección:

ebooktirant@tirant.com

En un máximo de 72 horas laborables le enviaremos el código de acceso con las instrucciones de acceso

La visualización del libro en **NUBE DE LECTURA** excluye los usos bibliotecarios y públicos que puedan poner el archivo electrónico a disposición de una comunidad de lectores. Se permite tan solo un uso individual y privado

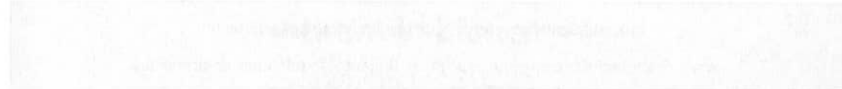
ACCESO GRATIS a la fuente en la nube

(IN)CUMPLIMIENTO POR EL ESTADO ESPAÑOL DEL PACTO MUNDIAL DE MIGRACIONES

(IN)CUMPLIMIENTO POR EL ESTADO ESPAÑOL DEL PACTO MUNDIAL DE MIGRACIONES Cuestiones preliminares desde una perspectiva de género

Referencia:

PID2019-106159RB-I00/AEI/10.13039/501100011033



COMITÉ CIENTÍFICO DE LA EDITORIAL TIRANT LO BLANCH

MARÍA JOSÉ AÑÓN ROIG
*Catedrática de Filosofía del Derecho de la
Universidad de Valencia*

ANA CAÑIZARES LASO
*Catedrática de Derecho Civil
de la Universidad de Málaga*

JORGE A. CERDIO HERRÁN
*Catedrático de Teoría y Filosofía de
Derecho. Instituto Tecnológico
Autónomo de México*

JOSÉ RAMÓN COSSÍO DÍAZ
*Ministro en retiro de la Suprema Corte
de Justicia de la Nación y miembro de
El Colegio Nacional*

EDUARDO FERRER MAC-GREGOR POISOT
*Juez de la Corte Interamericana de Derechos
Humanos, Investigador del Instituto de
Investigaciones Jurídicas de la UNAM*

OWEN FISS
*Catedrático emérito de Teoría del Derecho de la
Universidad de Yale (EEUU)*

JOSÉ ANTONIO GARCÍA-CRUCES GONZÁLEZ
*Catedrático de Derecho Mercantil
de la UNED*

LUIS LÓPEZ GUERRA
*Catedrático de Derecho Constitucional de la
Universidad Carlos III de Madrid*

ÁNGEL M. LÓPEZ Y LÓPEZ
*Catedrático de Derecho Civil de la
Universidad de Sevilla*

MARTA LORENTE SARIÑENA
*Catedrática de Historia del Derecho de la
Universidad Autónoma de Madrid*

JAVIER DE LUCAS MARTÍN
*Catedrático de Filosofía del Derecho y Filosofía
Política de la Universidad de Valencia*

VÍCTOR MORENO CATENA
*Catedrático de Derecho Procesal
de la Universidad Carlos III de Madrid*

FRANCISCO MUÑOZ CONDE
*Catedrático de Derecho Penal
de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla*

ANGELIKA NUSSBERGER
*Catedrática de Derecho Constitucional e Internacional
en la Universidad de Colonia (Alemania)
Miembro de la Comisión de Venecia*

HÉCTOR OLASOLO ALONSO
*Catedrático de Derecho Internacional de la
Universidad del Rosario (Colombia) y Presidente del
Instituto Ibero-Americano de La Haya (Holanda)*

LUCIANO PAREJO ALFONSO
*Catedrático de Derecho Administrativo de la
Universidad Carlos III de Madrid*

CONSUELO RAMÓN CHORNET
*Catedrática de Derecho Internacional
Público y Relaciones Internacionales
de la Universidad de Valencia*

TOMÁS SALA FRANCO
*Catedrático de Derecho del Trabajo y de la
Seguridad Social de la Universidad de Valencia*

IGNACIO SANCHO GARGALLO
*Magistrado de la Sala Primera (Civil) del
Tribunal Supremo de España*

TOMÁS S. VIVES ANTÓN
*Catedrático de Derecho Penal de la
Universidad de Valencia*

RUTH ZIMMERLING
*Catedrática de Ciencia Política de la
Universidad de Mainz (Alemania)*

(IN)CUMPLIMIENTO POR EL ESTADO ESPAÑOL DEL PACTO MUNDIAL DE MIGRACIONES

Cuestiones preliminares desde una
perspectiva de género

NIEVES SANZ MULAS
Directora

EVA MARÍA PICADO VALVERDE
ALFONSO MYERS GALLARDO
Coordinadores



"Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género"

Procedimiento de selección de originales, ver página web:
www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales

tirant lo blanch
Valencia, 2022

Copyright © 2022

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación sin permiso escrito de los autores y del editor.

En caso de erratas y actualizaciones, la Editorial Tirant lo Blanch publicará la pertinente corrección en la página web www.tirant.com.

© Colectivo de Autores

© TIRANT LO BLANCH
EDITA: TIRANT LO BLANCH
C/ Artes Gráficas, 14 - 46010 - Valencia
TELF.S.: 96/361 00 48 - 50
FAX: 96/369 41 51
Email: tlb@tirant.com
www.tirant.com
Librería virtual: www.tirant.es
DEPÓSITO LEGAL: V-2095-2022
ISBN: 978-84-1130-675-1
MAQUETA: Disset Ediciones

Si tiene alguna queja o sugerencia, envíenos un mail a: atencioncliente@tirant.com. En caso de no ser atendida su sugerencia, por favor, lea en www.tirant.net/index.php/empresa/politicas-de-empresa nuestro procedimiento de quejas.

Responsabilidad Social Corporativa: <http://www.tirant.net/Docs/RSCTirant.pdf>

ALFONSO MYERS-GALLARDO
HÉCTOR CENTENO MARTÍN
RAQUEL GUZMÁN-ORDAZ
PILAR JIMÉNEZ TELLO
M^a DE LA PEÑA PÉREZ ALAEJOS
MARTA CEREZO PRIETO
AMADOR FERNÁNDEZ NIETO
MIGUEL ÁNGEL ANDRÉS LLAMAS
ISABEL SEIXAS VICENTE
EVA MARÍA MARTÍNEZ GALLEGO
VIRGINIA CARRERA GARROSA
ANA BELÉN SÁNCHEZ GARCÍA
EVA MARÍA PICADO-VALVERDE
NIEVES SANZ MULAS
MARÍA ÁNGELES GUERVÓS MAÍLLO
MANUEL CABEZAS VICENTE
ADÁN CARRIZO GONZÁLEZ-CASTELL
AMAIA YURREBASO MACHO
NURIA DEL ÁLAMO GÓMEZ
ANA VICTORIA TORRES GARCÍA
CONCHA ANTÓN RUBIO
MARÍA CARMEN LÓPEZ ESTEBAN
MARÍA CONCEPCIÓN GORJÓN BARRANCO

Autores

LA EXPERIENCIA MIGRATORIA DE LOS ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO¹

MARÍA CARMEN LÓPEZ ESTEBAN
Universidad Salamanca
lopezc@usal.es

ANA BELÉN SÁNCHEZ GARCÍA
Universidad Salamanca
asg@usal.es

Sumario: I. INTRODUCCIÓN. II. MIGRACIÓN DE JÓVENES ESTUDIANTES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA. 1. Nuevas movilidades. 2. Migrantes en el medio. 3. Movilidad internacional de estudiantes. 4. Enfoque de género de la Movilidad internacional de estudiantes. III. METODOLOGÍA. IV. RESULTADOS. 1. Perfil del estudiante los estudiantes internacionales en la Universidad española. 2. Documentos y Procedimientos para la movilidad de estudiantes en el Estado español. V. CONCLUSIONES: LA MOVILIDAD DE LOS ESTUDIANTES INTERNACIONALES EN ESPAÑA Y LOS OBJETIVOS DEL PACTO MUNDIAL PARA LA MIGRACIÓN SEGURA, ORDENADA Y REGULAR

¹ El presente artículo es resultado del proyecto I+D+i “Diagnóstico y evaluación del cumplimiento por el Estado español del Pacto Mundial de Migraciones desde la perspectiva de género” (PID2019-106159RB-I00/AEI/10.13039/501100011033), obtenido por el GIR Diversitas de la Universidad de Salamanca (www.girdiversitas.usal.es) y financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España.

I. INTRODUCCIÓN

La gente se ha desplazado siempre de un lugar a otro, a veces en busca de mejores oportunidades, en otros casos para huir del peligro, así pues, los flujos migratorios son resultado tanto de la voluntad como de la coerción. Algunas personas emigran voluntariamente para trabajar o estudiar, mientras que otras se ven obligadas a huir de la persecución y la pérdida de sus medios de subsistencia.

Todos los desplazamientos pueden tener considerables efectos sobre los sistemas educativos. En la edición 2020 del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de la UNESCO se recoge la necesidad de desarrollar el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, que respondan a las necesidades de los diversos educandos. Sin embargo, muchos países ofrecen a los refugiados únicamente el plan de estudios de su país de origen para propiciar la repatriación y tienden a orientar a los alumnos menos buenos hacia vías educativas más lentas. Los problemas relacionados con los planes de estudios surgen en varios contextos, desde las poblaciones desplazadas internamente en Bosnia y Herzegovina hasta las cuestiones de género en el Perú, las minorías lingüísticas en Tailandia, los refugiados burundeses y congoleños en la República Unida de Tanzania y los pueblos indígenas en el Canadá (UNESCO, 2020, p.23). Se destaca la necesidad de abordar el tema de la educación para los migrantes y las personas desplazadas desde el Objetivo 18 del Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular, invirtiendo en el desarrollo de aptitudes y facilitar el reconocimiento mutuo de aptitudes, cualificaciones y competencias.

No basta con proporcionar educación únicamente: el entorno educativo debe adaptarse y responder a las necesidades específicas de las personas desplazadas. A veces, meros trámites administrativos, la falta de información o unos sistemas burocráticos y carentes de coordinación hacen que muchas personas queden excluidas. Invertir en la educación de migrantes y refugiados sumamente talentosos y motivados, puede impulsar el desarrollo y el crecimiento económico, no solo en los países que los acogen sino también en los países de origen.

En el trabajo de este capítulo se pretende compartir algunos aspectos del trabajo de investigación que se viene realizando en el marco del

proyecto de investigación Diagnóstico y evaluación del cumplimiento por el Estado español del Pacto Mundial de Migraciones desde la perspectiva de género, inscrito en el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, ciclo 2020-2023. Concretamente esta investigación está realizada entre los meses de julio de 2021 y enero de 2022.

La pregunta principal que nos planteamos es la siguiente: ¿Cuáles son los perfiles de los estudiantes universitarios que han tenido que migrar para dar inicio a una carrera universitaria en la Universidad española? Para ello analizaremos la legislación vigente sobre movilidad de alumnos y verificaremos su adecuación a los objetivos y compromisos consagrados en el Pacto Mundial de Migraciones, desde la perspectiva de género y también haremos un mapeo de los estudiantes de nacionalidad extranjera según su sexo que se encuentran realizando programas de grado y postgrado en la Universidad Española. Para ello, la metodología que utilizamos es de carácter cuantitativo y cualitativo.

II. MIGRACIÓN DE JÓVENES ESTUDIANTES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

1. Nuevas movilidades

Desde la Sociología se ha propuesto el paradigma de las “nuevas movilidades” que representa un interesante giro conceptual y teórico sobre la migración (Hannam et al., 2006), en un momento en que los lugares están vinculados a otros a través de una serie de redes estrechas que superan estrictos límites geográficos, pues tanto Internet como la telefonía móvil están permitiendo nuevos estilos de comunicación en movimiento (Sheller y Urry, 2006), nuevas formas de coordinación de personas, reuniones y eventos, y un reordenamiento de las relaciones entre el espacio doméstico y el público (Morley, 2002; Brandajs, 2021).

Conceptualmente, el paradigma de las nuevas movilidades (Sheller y Urry, 2006; Urry 2007) plantea una reconsideración teórica que abarca la complejidad de diferentes tipos de movilidad y migración. De hecho, dicho paradigma plantea que el desplazamiento de las poblaciones es de tal intensidad que incluso afecta la propia estructura de las sociedades contemporáneas que ya no pueden definirse como

inamovibles o estáticas, sino afectadas por el propio movimiento de la población (Mendoza y Ortiz, 2016).

Este nuevo paradigma examina cinco modos diferentes de movi- lidades y sus complejas combinaciones que hacen posibles las prácticas de la vida social y sus prácticas espaciales. Según Urry (2007), estos son: (i) los *viajes corporales* de las personas por trabajo, ocio, vida familiar, placer, migración y escape, organizados en términos de pa- trones de tiempo-espacio contrastantes (que van desde los desplaza- mientos diarios hasta los desplazamientos únicos en la vida); (ii) el en- vío y recepción de *objetos* a productores, consumidores y minoristas; así como de regalos y souvenirs; (iii) *viajes imaginativos* realizados a través de las imágenes de lugares y personas a través de múltiples medios impresos y visuales; (iv) *movimientos virtuales*, trascendiendo la distancia geográfica y social, utilizando medios digitales y conec- tividad; y (v) *viajes comunicativos* a través de mensajes de persona a persona, a través de textos, cartas, telégrafo, teléfono, fax, móvil y teléfono inteligente. Las instituciones y prácticas sociales presuponen alguna combinación de estas formas de movilidad (Urry, 2007). Las prácticas de migración internacional como los desplazamientos por estudios o por el trabajo profesional, por peregrinación, por condi- ción de refugiado o solicitante de asilo, por turismo, por amistad o los procesos de reagrupación del grupo familiar de una persona, pre- suponen movi- lidades interrelacionadas intermitentes, cada una con sus particularidades.

2. Migrantes en el medio

La literatura sobre “migrantes en el medio” es un tema emergen- te en el campo de las migraciones internacionales. Estos migrantes, en general, cuentan con niveles de educación formal medios o altos y ocupan posiciones intermedias en el mercado laboral debido a su edad o escasa experiencia laboral. No obstante, es justo decir que se ha prestado relativamente poca atención a los transmigrantes que ocupan posiciones sociales o económicas medias en sus países de ori- gen (Scott, 2019; Barwick, & Le Galès, 2021; Yang, 2020). Recien- temente se ha publicado el libro editado por Shanthi Robertson y Rosie Roberts que explora las experiencias de una amplia variedad de grupos de inmigrantes de clase media en todo el mundo, incluidos

los “emprendedores étnicos” que construyen nuevos negocios en ba- rrios cosmopolitas de Sídney; abuelos chinos viajando entre Australia, China y Singapur para mantener a sus familias extensas; jóvenes indios en Mumbai que elaboran estrategias para sus futuros caminos educa- tivos en el extranjero; y madres japonesas que encuentran maneras de pertenecer a un barrio de clase media de Londres. Este libro pregunta cómo los grupos de inmigrantes relativamente privilegiados negocian sus trayectorias de vida, relaciones y aspiraciones mientras están “en movimiento” y cómo transforman las comunidades y sociedades entre las que se mueven a través del tiempo y el espacio. Los capítulos del libro consideran los motivos de la migración, así como las experiencias de riesgo, incertidumbre e inseguridad en diversos contextos locales.

En esta investigación nosotros consideramos un tipo de “migran- tes en el medio”, los estudiantes universitarios, mediante una nueva mirada a la migración de aquellos que poseen habilidades y recursos que pueden generar un cambio económico, social y cultural significa- tivo, y aborda de manera crítica las nociones de movilidad y privilegio móvil en el contexto global de endurecimiento de las fronteras y la complejidad de la inmigración.

3. Movilidad internacional de estudiantes

Hay varios estudios importantes que han comenzado a considerar ejemplos de colectivos concretos de migración internacional. Sin em- bargo, a pesar de un aumento relevante en el número de estudiantes internacionales en el mundo, este colectivo es una de las categorías de migrantes menos estudiadas (King y Ruiz-Gelices, 2003; King y Raghuram, 2013), aunque en los últimos cinco años se ha dado un incremento en la literatura sobre movilidad internacional de estudian- tes (Findlay et al., 2017; Isabelli-García et al., 2018; Prazeres et al., 2017; Prazeres 2019; Courtois, 2020; Beech, 2018; Lin, 2020; King y Sondhi 2018; Grimm, 2019; Marbang et al., 2020; Cruz, 2021).

En la gran mayoría de los estudios, la movilidad de estudiante internacionales se interpreta aisladamente de otras movi- lidades, como la investigación centrada en jóvenes universitarios neozelandeses que deciden residir temporalmente en Londres (Conradson y Latham, 2005) y a la investigación sobre los Procesos migratorios y transi- ciones vitales de un grupo de jóvenes universitarios extranjeros en

Barcelona, España desarrollada por Cristóbal Mendoza y Anna Ortiz Guitart en 2016.

Muchos investigadores presentan la migración estudiantil como el resultado de la toma de decisiones individuales que sopesa los beneficios de participar en estudios internacionales contra una variedad de costos socioeconómicos (Balaz and Williams 2004). Mientras que para algunos la estancia educativa en el extranjero tiene un atractivo para la búsqueda de emociones, la mayoría de las investigaciones presenta la educación internacional como motivada por una buscar mejores perspectivas de empleo en el futuro y desarrollo profesional (Robertson et al. 2011). Otros investigadores han argumentado que la movilidad de los estudiantes está ligada a motivaciones para la acumulación de capital social y cultural y sus posibles beneficios al regresar a casa después de graduarse (Waters and Brooks, 2011).

Los investigadores a menudo asumen que la migración de estudiantes está vinculada a una estrategia a más largo plazo para regresar al país de origen. Waters (2006), por ejemplo, demuestra cómo los jóvenes están motivados para asistir a una universidad en el extranjero para ganar capital cultural y social que puede ser convertidos en capital económico a su regreso a casa.

Otros apuntan a que la acumulación de capital social y cultural da lugar a oportunidades para permanecer en el país de estudio (Van Bouwel et al. 2014). Quedarse o regresar son por lo tanto representado como un binario geográfico (Li et al. 1996) con otros resultados posibles (movilidad hacia un tercer país) marginado en la conceptualización de movilidad estudiantil internacional.

Algunos estudiosos han señalado la existencia de una relación entre movilidad estudiantil internacional y planificación de la vida (Beech 2014; Findlay et al. 2012; Marcu 2015). Por ejemplo, Marcu (2015) ha sugerido que la movilidad estudiantil internacional es considerada por algunos estudiantes y sus familias como una estrategia a largo plazo “para entrar en una carrera internacional y desarrollar una trayectoria de movilidad internacional” (Marcu, 2015, p. 74).

Por supuesto, mientras que algunos los estudiantes participan en la planificación de la movilidad de por vida, muchos no forman un plan a largo plazo antes de dejar la casa de sus padres. Otros encuentran que sus deseos a largo plazo y las movibilidades de la vida imaginaria

se ven interrumpidas por circunstancias encontradas durante sus estudios. Hay, por lo tanto, como indican Collins y Shubin (2015) una relación compleja entre los llamados planes de vida y las movibilidades que se realizan a lo largo de la vida. Como tal, existe una necesidad, como Collins et al. (2016) han señalado, para establecer una visión más matizada entre de la relación entre movibilidades internacionales de estudiantes y los planes post-estudio. Esto coincide con Bozionelos et al. (2015), quien encontraron que las redes sociales, la presión familiar, experiencias previas y las mejores oportunidades de empleo contribuyen a que los estudiantes consideren una carrera en el extranjero. Dicho esto, también encontraron que la práctica de participar en estudios internacionales en sí mismo “puede desencadenar pensamientos de una carrera internacional” (Bozionelos et al., 2015, p.1429).

La movilidad internacional de estudiantes no sólo sitúa a las personas en un nuevo contexto educativo, también los posiciona dentro de un contexto social y cultural diferente. Esto puede provocar consideración de nuevos destinos posteriores al estudio (Collins et al. 2016). Una vez en el extranjero, las redes sociales en las que se sumergen los alumnos inevitablemente dan forma a sus puntos de vista sobre la vida y el trabajo internacional. Robertson et al. (2011) encontró que la educación en el extranjero influenció a los estudiantes a reconsiderar y cambiar sus planes iniciales y considerar la movilidad a un tercer país específico por motivos de trabajo o asentamiento (Soon, 2012). Gomes (2015) va más allá, y concluye que los estudiantes internacionales ven la movilidad internacional post-estudio como una trayectoria que se da por sentada, con aspiraciones de “movilidad global ilimitada” (Gomes, 2015, p. 10), en lugar de ver su movilidad como delimitada por fronteras nacionales, los estudios internacionales transformaron la visión del mundo de muchos estudiantes de los que él entrevistó, viendo el mundo como un libro abierto para ser explorado dondequiera que surgieran oportunidades.

En resumen, la investigación de la literatura reconoce que los estudiantes, al igual que otras personas móviles, son “sujetos en tránsito” (Clifford 1994) cuya “existencia es siempre futura y proyectiva” (Collins y Shubin 2015, p. 98) y los tiempos y los contextos de estudios internacionales son transformadores al remodelar lo que significa para

el estudiante “regresar a casa”, “quedarse”, “trasladarse a un tercer país” o buscar “movilidad global”.

4. Enfoque de género de la Movilidad internacional de estudiantes

El enfoque de género no ha sido prioritario en los estudios sobre el fenómeno global de la emigración, como demuestran la escasa referencia al género en los libros de sobre Movilidad Global publicados de la última década, como son Cohen y Sirkeci (2011), de Lima (2017), Linhard y Parsons (2019) y de Haas et al. (2020). El género se ha incorporado progresivamente al estudio de la migración como se señala en el *Handbook of Return Migration* (2022) editado por Russell King y Katie Kuschminder. En el capítulo 4: *Gendering return migration* escrito por Russell King and Aija Lulle, se despliegan tres conceptos clave para enmarcar un análisis del retorno como un proceso de género: la interseccionalidad, el género como concepto relacional y geografías de poder de género. Como sujetos de género, los migrantes regresan a casa como seres relacionales -como cónyuges, padres, hijos e hijas, hermanos, etc.- y como tales están inmersos en relaciones de poder de género tanto dentro de sus familias como en sociedades más amplias. En general, las mujeres son más reacias que los hombres a regresar a sus países de origen, que a menudo son sociedades dominadas por hombres, mientras que los hombres pueden recuperar masculinidades “perdidas” al regresar.

Findlay et al. (2016) sugieren que la idea del retorno puede incluso verse como un fracaso y avanzan en la idea de que el capital cultural y social adquirido a través de estudios internacionales puede canalizarse hacia una carrera internacional y destacan el papel de la familia, las redes sociales y políticas en la movilidad internacional de estudiantes, tanto en el lugar de origen como en el extranjero, que apuntalan y complican las motivaciones de los estudiantes, las aspiraciones de movilidad y la planificación de la vida antes y después de los estudios, haciendo que los individuos se vean afectados por su situación “de estar a la vez por delante (futuro), habiendo-sido (pasado) y al lado de uno mismo (presente)” (Collins y Shubin 2015, p. 98). Gran parte del trabajo contemporáneo sobre el transnacionalismo destaca el grado en que los migrantes permanecen integrados en las redes sociales esta-

blecidas (Vertovec, 2002). Señalan algunos estudios (Conradson and Latham, 2005; Clifford, 1992) hasta qué punto la propia red social se está moviendo de un lugar a otro con los estudiantes internacionales, resaltando las formas en que los individuos mantienen sus conexiones sociales y un grado de arraigo emplazado mientras también son altamente móviles. Esto contrasta con la visión más tradicional en la que la movilidad se enmarca como desconexión y desarraigo.

De esta manera, los estudiantes que realizan básicamente desplazamientos temporales se ven alentados por las aspiraciones individuales y quizá familiares, en muchos casos en pos de una mejor posición laboral (Beaverstock, 1990). La experiencia en el extranjero se percibe como un modo de obtener nuevos conocimientos y habilidades, así como de vivir nuevas experiencias vitales.

Cabe mencionar que los estudios de migraciones calificadas y por estudios han abordado en los últimos años la problemática de las parejas que acompañan al migrante “*accompanying spouses*”, generalmente desde la perspectiva heterosexual, donde la esposa acompaña al marido, en muchos casos cargos directivos de empresas transnacionales, pero también por motivos de ampliación de estudios (Yeoh y Khoo, 1998; Scott, 2006; Aure, 2013). Sin otras opciones, las mujeres aceptan y asumen un papel más tradicional de género que el que ejercían en su país, llegando a lo que Christina Ho (Ho, 2006) llama la “feminización” de la migración que viene dada por un cambio o redefinición de los papeles y las identidades. En este tipo de migraciones, las mujeres expatriadas se encuentran en desventaja respecto a sus maridos, ya que para ellas es mucho más difícil “reconstruir” sus vidas en un país extranjero (Purkayastha, 2005)

III. METODOLOGÍA

La metodología de la investigación es mixta, por un lado, es cuantitativa al analizar los datos de estudiantes extranjeros matriculados en la Universidad española en los estudios de grado y postgrado, lo que permitirá aproximarnos al fenómeno de la emigración en la Universidad en el contexto español. El Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) que desde el 2010 tiene como función la recogida, procesamiento, análisis y difusión de datos del Sistema Universitario

Español, para ayudar en los procesos de aseguramiento de la calidad de las titulaciones universitarias; en definitiva, el SIU aúna recursos de todas las instituciones que configuran el Sistema Universitario Español y permite disponer de información homogénea y comparable. Pero, además, usaremos la metodología de investigación cualitativa como el método más adecuado para explorar las normativas vigentes tanto de acceso a las Universidades como de los trámites y procedimientos sobre movilidad de alumnos que deben obtener los ciudadanos extranjeros en España y verificar su adecuación a los objetivos y compromisos consagrados en el Pacto Mundial de Migraciones, desde la perspectiva de género. Una vez definida la metodología, el capítulo se centra en la presentación de los principales resultados de la investigación.

IV. RESULTADOS

En primer lugar, veremos cuál es el perfil de los estudiantes internacionales en la universidad española, los países de procedencia, el nivel de estudios que realizan, el tipo de movilidad que realizan y cuál es las regiones españolas de llegada mayoritarias, analizando estas variables desde la perspectiva de género desde el curso 2017-18, y haremos un análisis especial del curso 2020-21 en el que la pandemia de la COVID-19 ha afectado especialmente la movilidad por estudios.

En segundo lugar, veremos los documentos y procedimientos que el estado español y las Instituciones de Educación Superior requieren para que los ciudadanos de la Unión Europea y de cualquier país puedan estudiar en las universidades españolas y si estas favorecen la migración de estas personas y siguen los objetivos recogidos en el Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular.

1. Perfil del estudiante los estudiantes internacionales en la Universidad española.

La internacionalización de la Universidad se interpreta de manera diferente en las diversas áreas geográficas. En septiembre de 2019, la Asociación Internacional de Universidades (IAU) publicó el informe de la 5ª Encuesta mundial sobre la internacionalización de la educación superior. Para la mayoría de las Instituciones de Ense-

ñanza Superior (IES) la internacionalización forma parte explícita de su estrategia institucional general (IAU-Giorgio Marinoni, 2019, p. 9); el porcentaje de IES que indica una ausencia total de política/ estrategia de internacionalización es bajo en todas las regiones, y especialmente en Europa y en Asia y el Pacífico, aunque existe diferencia regional a nivel mundial en cuanto a la importancia de la internacionalización y los beneficios esperados. En esta encuesta se recoge que la mayor conciencia internacional de los estudiantes es el beneficio mejor calificado de una experiencia de movilidad internacional en el extranjero en Asia, el Pacífico y América del Norte. En Europa y Oriente Medio, el beneficio mejor clasificado es la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Para los encuestados africanos, el beneficio mejor clasificado es el fortalecimiento de la capacidad de producción de conocimiento, y para las instituciones de América Latina y el Caribe, el beneficio mejor clasificado es conseguir una mayor red de profesores e investigadores. Los programas de estudios a distancia, en línea y/o e-learning son común en las IES en América del Norte, pero no en otras regiones del mundo y son más comunes a nivel de Grado y Maestría que a nivel de Doctorado.

Si bien la mayoría de las IES que respondieron a la 5.ª Encuesta Global de la IAU tienen estudiantes internacionales matriculados para obtener un título completo, el porcentaje de estudiantes internacionales sigue siendo bajo (menos del 5% de los estudiantes). En general, hay un mayor porcentaje de estudiantes internacionales matriculados en Programas de Maestría y Doctorado y se señala como el principal desafío para la captación de estudiantes internacionales la financiación, además de otros desafíos importantes como el aumento de la competencia entre las IES, las barreras del idioma y los problemas de reconocimiento de estudios. Las preocupaciones de seguridad son un desafío para el reclutamiento estudiantes internacionales en el Medio Oriente, en África y en América Latina y el Caribe.

En cuanto al ámbito español, hemos extraído los datos siguientes de los informes sobre Datos y Cifras del Sistema Universitario Español del curso 2018-2019, curso 2019-20 y 2020-21. En estos informes se recogen los datos de estudiantes extranjeros en el curso anterior al informe correspondiente. En la Tabla 1 observamos la evolución ascendente de los alumnos extranjeros matriculados en el Sistema Universitario Español (SUE). El porcentaje de matriculados

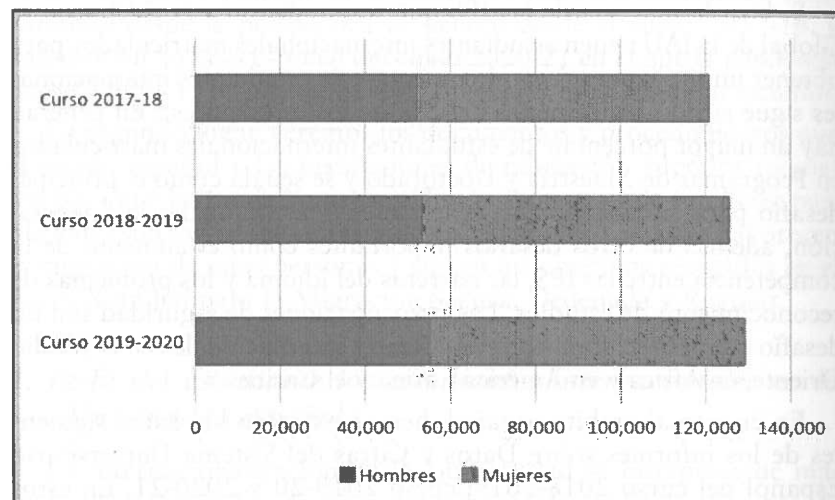
en el SUE con nacionalidad extranjera en el curso 2017-18 supuso un 8% del total, en 2018-19 un 8,8% y en 2019-20 ha llegado a ser el 9,5% del total de los matriculados.

Tabla 1. Estudiantes internacionales en el SUE-Universidades presenciales

	Curso 2019-2020	Curso 2018-2019	Curso 2017-18
Hombres	55.662	53.783	52.426
Mujeres	73.692	71.893	68.565
Total Ambos sexos	129.354	125.676	120.991

Se observa en la Figura 1 que en todos los cursos la movilidad de las mujeres es superior al de los hombres y de curso a curso el aumento es mayor.

Figura 1. Evolución y Comparación por género de los Estudiantes internacionales en el SUE- Universidades públicas del sistema Universitario español-Cursos 2017 hasta 2020



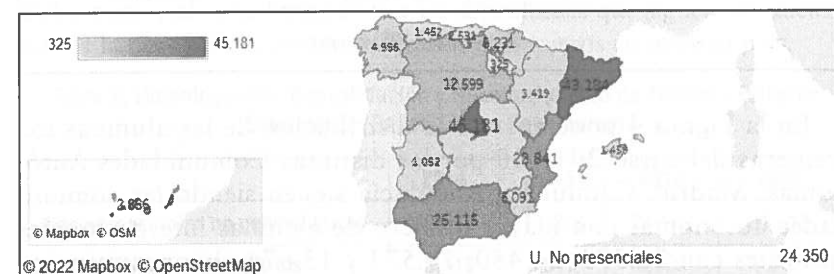
En el curso 2017-18 el nivel de estudios de Doctorado los extranjeros eran un 25,1%, mientras que en el nivel de Grado tan solo suponían

un 5%. En el curso 2018-2019 de los alumnos extranjeros en el SUE, el 26,2% se matricularon de los estudios de Doctorado y el 5,4% de los estudios de Grado. En el curso 2019-2020 se matricularon un total de 154.428 alumnos extranjeros (en universidades presenciales y virtuales) en el SUE, lo que supuso el 9,5% del total de los matriculados, el 27,4% de los estudiantes de Doctorado y el 5,8% de los estudiantes de Grado y alcanza los 75.925 estudiantes en Grado.

El colectivo de estudiantes internacionales entrantes se clasifica en Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) entre aquellos que tienen su residencia habitual fuera de España, o bien están matriculados de forma ordinaria en una universidad presencial, o bien acceden a alguna universidad del SUE por medio de un programa de movilidad, como por ejemplo el programa Erasmus+. De los 208.366 estudiantes internacionales entrantes en el SUE en el curso 2019-2020, 55.277 lo hicieron a través de programas de movilidad y 153.089 lo hicieron con matrícula ordinaria, de los cuales 65.917 fueron residentes. Los países con mayor número de estudiantes internacionales entrantes fueron Italia, Ecuador, Francia, Colombia, China, Estados Unidos, Alemania y México.

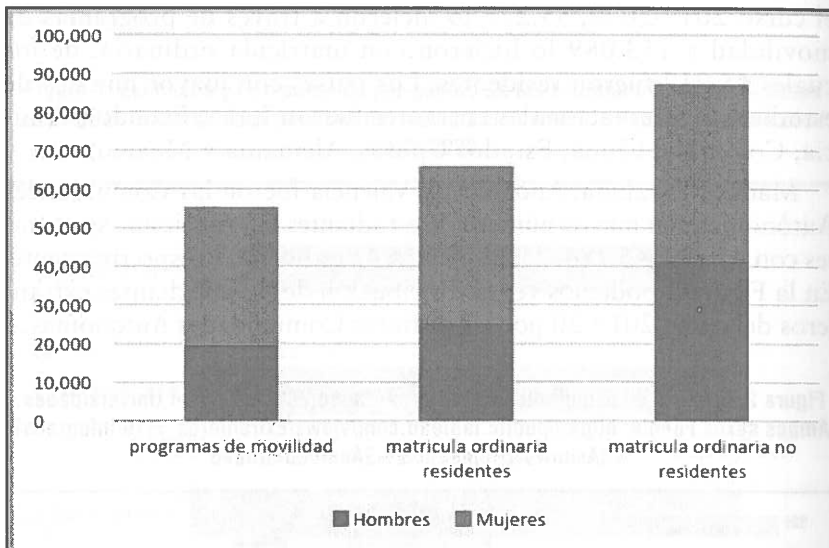
Madrid, Cataluña, Andalucía y Valencia fueron las Comunidades Autónomas con mayor número de estudiantes internacionales entrantes con 45.181, 43.184, 25.115 y 22.841 estudiantes respectivamente. En la Figura 2 podemos ver la distribución de los estudiantes extranjeros del curso 2019-20 por las distintas Comunidades Autónomas.

Figura 2. Número de estudiantes extranjeros. Curso 2019-20. Total Universidades. Ambos sexos Fuente: https://public.tableau.com/views/Extranjeros_EI19/Infografia?%3AshowVizHome=no&%3Aembed=true#6



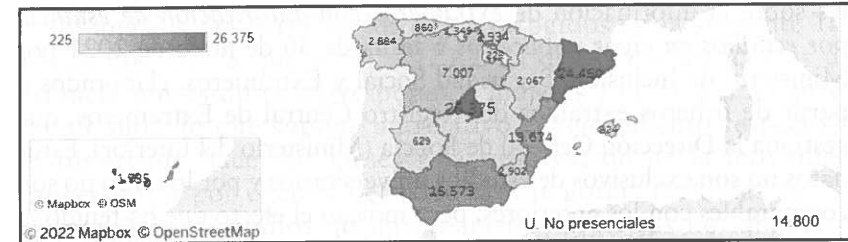
Si hacemos un análisis respecto al género, hubo 121.800 alumnas internacionales (58,45% del total), 35.499 lo hicieron a través de programas de movilidad y 86.301 con matrícula ordinaria de los cuales 40.501 eran residentes. La comparación por género de los estudiantes internacionales entrantes en el sistema Universitario español en el Curso 2019-20 la podemos ver en la Figura 3. Los países con mayor número de alumnas internacionales entrantes fueron Italia, Francia, Colombia, Ecuador, China, Rumanía Estados Unidos, Alemania y México, Lo que indica una alta movilidad de estudiantes de sexo masculino ecuatorianos y de estudiantes de sexo femenino de Rumanía.

Figura 3. Comparación por género de los estudiantes internacionales entrantes en el sistema Universitario español-Curso 2019-20



En la Figura 4 podemos ver la distribución de las alumnas extranjeras del curso 2019-20 por las distintas Comunidades Autónomas. Madrid, Cataluña y Andalucía siguen siendo las comunidades autónomas con mayor número de alumnas internacionales entrantes con 26.375, 24.450, 15.573 y 13.674 alumnas respectivamente.

Figura 4. Número de estudiantes extranjeros. Curso 2019-20. Total Universidades. Sexo Mujeres. Fuente: https://public.tableau.com/views/Extranjeros_El19/Infografia?%3AshowVizHome=no&%3Aembed=true#6



Además, el nivel de estudios cursado no es homogéneo según la nacionalidad, de modo que mientras los estudiantes extranjeros con nacionalidad europea y africana se matriculan mayoritariamente en estudios de Grado, los alumnos con nacionalidades en países americanos, asiáticos y de Oceanía se matricula mayoritariamente en Máster y Doctorado. Las comunidades autónomas con un mayor número de estudiantes extranjeros fueron Madrid, Cataluña y Valencia en estudios de Grado y Máster. Madrid, Cataluña y Andalucía en estudios de Doctorado. Tanto en Grado como en Máster el número de estudiantes extranjeros continúa su tendencia creciente.

Por otro lado, en este apartado también habría que referirse al impacto educativo que supone la llegada de un número importante de personas con titulaciones tanto universitarias como no universitarias que, en una cierta proporción, han podido ser homologadas en España, recogidas en la Tabla 2 de los años del 2014 al 2017, en cuanto a lo que ello supone en términos de capital humano sobrevenido (máxime cuando este aporte se produce sin coste formativo para el país de recepción). No obstante, dicho potencial se ve limitado por las dificultades que siguen produciéndose a la hora de homologar los títulos extranjeros en nuestro país.

Tabla 2: Homologación, Convalidación y Reconocimiento de Títulos y Estudios Extranjeros (Resoluciones Favorables)

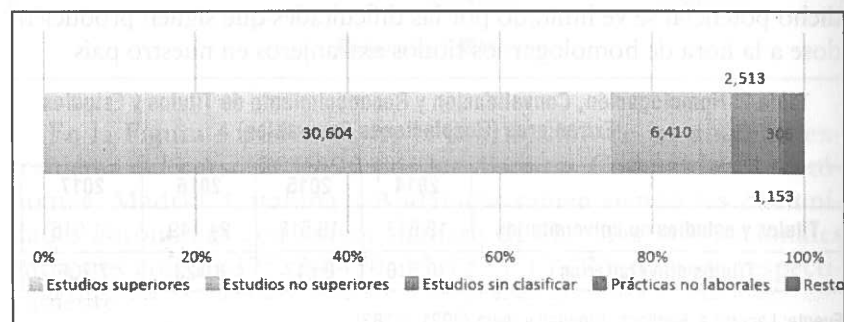
	2014	2015	2016	2017
Títulos y estudios no universitarios	19.612	19.518	24.149	31.615
Títulos universitarios	10.516	6.817	6.323	7.736

Fuente: Lacomba, Benlloch, Cloquell y Veira (2021, p.183)

El Ministerio de Universidades en febrero de 2022 todavía no ha hecho públicos los informes sobre Datos y Cifras del Sistema Universitario Español del curso 2020-2021, pero sí disponemos de datos recientes sobre la información de *extranjeros con autorización de estancia por estudios en vigor* publicados a fecha de 30 de junio de 2021 por Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Extranjeros, elaborados a partir de ficheros extraídos del Registro Central de Extranjeros, que gestiona la Dirección General de Policía (Ministerio del Interior). Estos datos no son exclusivos de estudios universitarios y por lo tanto no son comparables con los anteriores, pero indican el efecto que ha tenido la pandemia de la COVID-19 en la movilidad de estudiantes. En España había un total de 69.620 extranjeros con autorización de estancia por estudios a fecha del 30 de junio de 2020, y este número cayó un 49% llegando a ser 35.344 a fecha de 1 de diciembre de 2020, para ir aumentando progresivamente hasta llegar a tener 42.866 a fecha de 30 de junio de 2021, lo que supone un incremento semestral del 21% (7.522 extranjeros más). Por primera vez se incluye en esta Estadística a nacionales del Reino Unido, como consecuencia del Brexit.

Dentro de las autorizaciones concedidas a estudiantes, recogidas en la Figura 5, se puede distinguir entre estudiantes con autorización de estancia para realizar estudios superiores (75%), estudios no superiores (16%), prácticas no laborales (1%) y resto de autorizaciones (estancia en régimen especial del ámbito sanitario, investigación o formación, intercambio de alumnos, voluntariado, movilidad, *au-pair* y otros no clasificables en las categorías anteriores).

Figura 5. Autorizaciones de estancia por estudios concedidas a estudiantes según motivo de concesión a 30 de junio de 2021.



Aumentan del 41% al 45% el porcentaje de las autorizaciones iniciales, y su duración media es de 328 días. El resto, renovaciones, tienen una duración algo mayor, con 391 días de media.

El análisis del perfil de los datos recogidos en la siguiente Tabla 3, nos indica que el 54% (23.292) de las autorizaciones de estancia por estudios corresponde a mujeres y el 71% a menores de 30 años, lo que supone un relativo envejecimiento respecto a lo observado hace seis meses y la reactivación de la movilidad universitaria por encima del resto de categorías incluidas en esta estadística (estudios no universitarios, prácticas no laborales, MIR, etc.). La edad media de los extranjeros que poseen una autorización de estancia por estudios es de 27 años. Por nacionalidad, los estudiantes chinos (6.044; 14%), colombianos (3.923; 9%), marroquíes (3.788; 9%), ecuatorianos (2.190; 5%) y mexicanos (2.041; 5%), encabezan el *ranking* de las más numerosas. Respecto al semestre pasado, todos los grandes colectivos (más de 1.000 efectivos) han experimentado un crecimiento positivo, lo que refleja el cambio de tendencia una vez superada la fase más dura de la pandemia, salvo los estudiantes estadounidenses, que continúan su tendencia a la baja con una reducción semestral del 47% (1.691 estudiantes menos que a 31 de diciembre del año pasado). Los mayores incrementos entre los principales colectivos se observan para los nacionales de Chile, México, Marruecos y Colombia, con un crecimiento semestral superior al 40%. Por el contrario, los colectivos nacionales de Venezuela, Rusia y Brasil revelan incrementos por debajo de la media.

Los estudiantes con un perfil más joven son los procedentes de Marruecos y China; y los más mayores, los procedentes de países latinoamericanos, todos en torno a la treintena. En cambio, y en contra de lo que suele ocurrir cuando se analiza el conjunto de los extranjeros residentes con cualquier tipo de documentación, los estudiantes procedentes de países Rusia, China y Estados Unidos son los más feminizados, con porcentajes de mujeres entre el 68 y 60%, mientras que los colectivos latinoamericanos con autorización por estudios tienen porcentajes de mujeres en torno al 55%, con la excepción de Brasil, tan feminizado entre los extranjeros con autorización por estudios como China o Estados Unidos.

Tabla 3. Principales nacionalidades del total de extranjeros con autorización de estancia por estudios en vigor a 30 de junio de 2021.

	Extranjeros	% del total	% Mujeres	Edad Media	Crecim. Semestral	Crecim. Anual
Total	42.866		54%	27	21%	-38%
China	6.044	14%	60%	25	36%	-46%
Colombia	3.923	9%	58%	29	40%	-37%
Marruecos	3.788	9%	46%	23	42%	12%
Ecuador	2.190	5%	54%	28	27%	-45%
México	2.041	5%	58%	29	49%	-44%
Perú	1.991	5%	59%	29	31%	-41%
Estados Unidos	1.906	4%	61%	27	-47%	-63%
Chile	1.683	4%	55%	30	57%	-32%
Rusia	1.625	4%	68%	26	11%	-20%
Venezuela	1.197	3%	56%	28	16%	-43%
Cuba	1.093	3%	56%	30	36%	-9%
Brasil	1.051	2%	60%	30	10%	-52%
Argentina	1.034	2%	56%	30	36%	-41%

Si tenemos en cuenta la distribución provincial, el 53% de los estudiantes extranjeros con autorización de estancia realiza sus estudios en Madrid (28%) y Barcelona (25%), provincia esta última que ha experimentado un crecimiento semestral mayor que Madrid. Como destinos preferentes, les siguen Valencia (11%), Granada (3%) y Málaga (3%). Tan solo un 4% de las autorizaciones de estancia por estudios corresponde a familiares de estudiantes. Destaca el caso de Chile, que concentra el 19% del total de autorizaciones de estancia por estudios correspondientes a familiares, pese a representar los chilenos tan solo un 4% del total de estudiantes con autorización de estancia. Por el contrario, en los colectivos más numerosos, el porcentaje de familiares entre los estudiantes de China y Marruecos es nulo, mientras que para los de Colombia, Ecuador y México ronda solo el 5% sobre el total de autorizaciones de estancia por estudios en esas nacionalidades a 30 de junio de 2021.

2. Documentos y Procedimientos para la movilidad de estudiantes en el Estado español

De acuerdo con el artículo 149.1.30° de la Constitución Española, el Estado tiene competencia exclusiva sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales; y sobre la legislación básica para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, que garantiza el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en materia educativa.

El Consejo de Ministros del 21 de noviembre de 2014, a propuesta del entonces ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert, aprobó el Real Decreto 967/2014 por el que se estableció los requisitos y el procedimiento para la homologación y declaración de equivalencia a titulación y a los niveles académicos universitarios del Marco Europeo de Educación Superior (MECES) y para la convalidación de estudios extranjeros de educación superior. En la Orden ECD/2654/2015, de 3 de diciembre, se dictan normas de desarrollo y aplicación del Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre. En lo que respecta a los procedimientos para la homologación y declaración de equivalencia de títulos extranjeros de educación superior hay tres posibilidades:

Equivalencia a un nivel académico, de Grado o de Máster, con indicación del área de conocimiento.

Homologación, en el caso de títulos universitarios oficiales que den acceso a profesiones reguladas, recogidas en el Anexo I del Real Decreto 967/2014, como Médico, Enfermero, Ingenieros, Maestro en Educación Infantil y Primaria, Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Abogado y Procurador de los Tribunales.

Convalidación de estudios parciales.

Al desaparecer el Catálogo oficial de títulos universitarios con el Espacio Europeo de Educación Superior en 2007, que fijaba los títulos que las universidades debían expedir, se produjo un vacío normativo, dado que sólo estaba prevista la figura de la homologación a los títulos concretos del Catálogo y no a un nivel académico. Además,

a partir de este Decreto en la evaluación del expediente se tienen en cuenta las competencias adquiridas con la titulación, además de los contenidos formativos y la duración de los estudios.

El Decreto pretendía que la tramitación se simplificara y que se reduzcan las cargas administrativas para el ciudadano y la resolución se le notifique antes. El Real Decreto también permitió cubrir el vacío normativo y asignar un nivel MECES a las 140 antiguas titulaciones universitarias, que permita a sus titulares acreditar el nivel obtenido. Las resoluciones de correspondencia otorgaron a cada uno de los títulos examinados los efectos académicos y profesionales asociados a las enseñanzas incluidas en el nivel al que se establece la correspondencia.

El acceso a estudios universitarios de Grados en el sistema español se hace a través de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), que deben realizar todos los estudiantes Titulados/tituladas en Bachillerato y de Títulos Superiores de Formación Profesional del sistema educativo español, y también los estudiantes de otros sistemas educativos con los que España haya suscrito acuerdos internacionales y cumplan los requisitos exigidos en sus respectivos países para el acceso a la universidad y el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, con homologación del título de origen al título español de Bachiller que realizan la PAU en la Universidad Nacional a Distancia (UNED).

Todas las Universidades han desarrollado un procedimiento más ágil para el acceso a los estudios de Máster, el procedimiento de Evaluación del Expediente de Título Extranjero. Este procedimiento no implica, en ningún caso, la homologación ni la equivalencia del título previo del que esté en posesión el interesado, ni su reconocimiento a otros efectos que el de cursar las enseñanzas de Máster o Doctorado y es imprescindible para el acceso de estudiantes titulados conforme a sistemas educativos ajenos al Espacio Europeo de Educación Superior que no tengan su título homologado. Debe realizarse con carácter previo e independiente del resto de procedimientos. Salvo que la documentación haya sido expedida por un estado miembro de la Unión Europea, hay que entregarla correctamente legalizada por vía diplomática o, en su caso, mediante la Apostilla del Convenio de La Haya. Asimismo, si la documentación original no está en lengua española, se debe entregar legalmente traducida por un traductor jurado, por cualquier representación diplomática o consular del Estado español en el extranjero, o

por la representación diplomática o consular en España del país del cual es ciudadano el estudiante o, en su caso, del de procedencia del documento.

Dado el creciente intercambio entre los distintos países del mundo, muchos Estados han firmado convenios destinados a facilitar este tipo de trámites a sus ciudadanos, entre ellos España. El instrumento más importante es el Reglamento de la Unión Europea (UE) 2016/1191, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 6 de julio de 2016, por el que se facilita la libre circulación de los ciudadanos simplificando los requisitos de presentación de determinados documentos públicos en la Unión Europea y por el que se modifica el Reglamento UE n° 1024/2012. También hay que destacar el Convenio de La Haya n° XII, de 5 de octubre de 1961, de Supresión de la Exigencia de Legalización en los Documentos Públicos Extranjeros, más comúnmente llamado Convenio de la Apostilla de la Haya. Numerosos países se han adherido a este tratado que simplifica los trámites para el emisor y el receptor. Este texto prescribe que entre Estados miembros no será necesaria la legalización para el reconocimiento mutuo de documentos, aunque sí un sello o apostilla. Así pues, hay tres tipos de estudiantes internacionales en la Universidad española:

- *Estudiantes extranjeros previa solicitud de homologación:* Alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación del título de origen al título español de bachiller si quieren acceder a estudios de Grado o al título de Graduado si quieren acceder a un Máster o Doctorado.
- *Estudiantes extranjeros con acuerdos internacionales:* Alumnado procedente de sistemas educativos miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que España haya suscrito Acuerdos internacionales a este respecto que cumplan los requisitos exigidos en su respectivo país para el acceso a los correspondientes niveles educativos en la universidad.
- *Estudiantes extranjeros entrantes por el trámite de evaluación del expediente de estudios previos:* estudiantes que acceden al Sistema Universitario Español, a una universidad presencial, siendo su país de residencia habitual un tercer país extranjero con el que no se tiene Acuerdo internacional.

La necesidad de tener un Visado de Estudios no es un requisito para los estudiantes europeos ya que todo ciudadano de un Estado miembro de la Unión Europea o de otro Estado parte en el Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo tiene derecho de residencia en el territorio del Estado español por un periodo superior a tres meses si es estudiante y está matriculado en un centro público o privado reconocido o financiado por la administración educativa para cursar estudios o formación profesional.

Sin embargo, si no es ciudadano comunitario, por la Directiva (UE) 2016/801, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de mayo de 2016, relativa a los requisitos de entrada y residencia de los nacionales de países terceros con fines de investigación, estudios, prácticas, voluntariado, programas de intercambio de alumnos o proyectos educativos y colocación *au pair*, deberá pedir un Visado de Autorización de estancia por movilidad de alumnos que habilita a permanecer en España por un período superior a noventa días para participar en un programa de la Unión Europea o multilaterales que incluyan medidas de movilidad de alumnos, para seguir un programa de enseñanza en un centro docente o científico oficialmente reconocido, que tendrá de una duración igual a la de la actividad que vaya a desarrollar, con el límite máximo de un año y puede prorrogarla si sigue cumpliendo las condiciones que se le exigieron y acredita que ha superado las pruebas o requisitos para continuar los estudios o que la investigación progresa.

V. CONCLUSIONES: LA MOVILIDAD DE LOS ESTUDIANTES INTERNACIONALES EN ESPAÑA Y LOS OBJETIVOS DEL PACTO MUNDIAL PARA LA MIGRACIÓN SEGURA, ORDENADA Y REGULAR

El Objetivo 18 del Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular se recoge la necesidad de invertir en el desarrollo de aptitudes y facilitar el reconocimiento mutuo de aptitudes, cualificaciones y competencias, con el compromiso de los Estados que lo firman en invertir en soluciones innovadoras que faciliten el reconocimiento mutuo de las aptitudes, cualificaciones y competencias de los migrantes; promover el desarrollo de aptitudes en función de la demanda para optimizar la empleabilidad de los migrantes en los

mercados de trabajo formales de los países de destino y en los países de origen a su regreso, así como para asegurar el trabajo decente en la migración laboral y se propone como una acción a desarrollar el promover redes interinstitucionales y programas de colaboración para forjar alianzas entre el sector privado y las instituciones educativas en los países de origen y destino a fin de ofrecer oportunidades de desarrollo de aptitudes mutuamente beneficiosas para los migrantes, las comunidades y los asociados participantes.

Este compromiso del Estado Español se está cumpliendo dentro del grupo de estudiantes extranjeros con acuerdos internacionales, especialmente con los estudiantes europeos mediante del Programa Marco Erasmus+(STA), que permite establecer acuerdos interinstitucionales entre las instituciones de origen y destino, y la participación de movilidad de estudiantes mediante el reconocimiento de créditos según los criterios marcados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) y de acuerdo con las directrices generales adoptadas por la Comisión Europea para este Programa. Erasmus+ es el programa insignia de la UE. El programa ofrece un alto valor añadido de la UE a los beneficiarios directos (estudiantes y profesionales), pero también a las organizaciones e indirectamente también a las políticas y los sistemas.

En 2018 se publicó un amplio informe de evaluación del Programa Erasmus+ y sus predecesores en el período 2007-2016. Los resultados de esta evaluación confirman la continua pertinencia, eficacia y popularidad del programa. Los principales hallazgos han sido que los programas han financiado la movilidad de más de 4,3 millones de jóvenes y más de 880.000 profesionales. La evaluación también documenta la mejora de la coherencia del programa y la rentabilidad positiva de las acciones financiadas. Una cuarta parte de los europeos considera que los programas de intercambio de estudiantes como Erasmus son uno de los resultados más positivos de la EU.

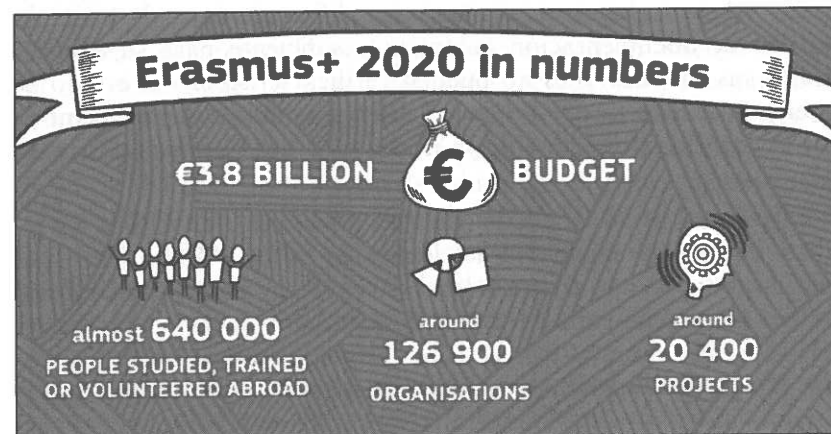
Entre 2014 y 2020, Erasmus+ ha brindado al 3,7% de los jóvenes de la UE la oportunidad de estudiar, formarse, ser voluntario o adquirir experiencia profesional en el extranjero. El presupuesto de Erasmus+ fue de 3370 millones de euros en 2019. Muchos más se han beneficiado de la movilidad combinada a corto plazo y/u otras formas de intercambios internacionales como parte de proyectos de

cooperación. Casi todos los que participaron en acciones de movilidad en el marco del programa actual afirmaron estar satisfechos con su experiencia. Casi todos los practicantes beneficiarios expresaron su pleno aprecio por el programa (98 % de satisfacción). La cifra es algo más baja para los estudiantes (93 %), pero sigue siendo muy alta. Un elemento clave de la calidad de la movilidad es el reconocimiento de ECTS al regreso de los alumnos. Todos los estudiantes de educación superior reciben un reconocimiento formal de su participación en la movilidad, pero, incluso lo que es más importante, el 80% recibe un reconocimiento académico completo de los resultados del aprendizaje y otro 15% recibe un reconocimiento académico parcial. El análisis de los datos de la encuesta utilizando un diseño cuasi-experimental muestra que la participación en el programa está asociada con los siguientes efectos en los alumnos:

- un aumento de la sensación de ser ciudadano de la UE en un 19%;
- un aumento de la voluntad de trasladarse al extranjero de forma permanente en un 31 %;
- una mejora en la percepción del valor de la educación en un 8,2 % (frente a los no participantes); y
- un acortamiento de la transición de la educación al empleo. Los que participan en Erasmus+ tienen un 13 % más de probabilidades de experimentar una transición más corta al empleo (menos de tres meses).

El análisis de los datos del soporte lingüístico antes y después de las pruebas de idioma extranjero muestra que casi la mitad de los estudiantes que participaron en los programas Erasmus + han aumentado su puntuación en al menos un 5 % o más. Los últimos datos publicados en diciembre de 2020 indican que en España en 2019 hubo 92.427 participantes en 2.862 proyectos españoles se beneficiaron de movilidad en educación superior, educación y formación profesional, educación escolar, aprendizaje de adultos y jóvenes por un importe total de subvención de 185.00 millones de euros. Los datos en toda la Unión Europea en 2020, recogidos en la Figura 6, han sido de 640.000 participantes en 20.400 proyectos y por un importe total de 3,8 billones de euros.

Figura 6. Impacto en números del Programa Erasmus+ en 2020. Fuente: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/cs/node/2585>.



En la UE no existe el reconocimiento automático de los títulos académicos. Eso significa que, para obtener el reconocimiento de tus estudios o tu titulación en otro país miembro en el que quieres continuar estudiando, tendrás que seguir su propio procedimiento nacional. Para tener información sobre el reconocimiento de títulos se ha creado ENIC, la Red Europea de Centros de Información en la Región Europea y la red NARIC de Centros Nacionales de Información de Reconocimiento Académico en la Unión Europea: <https://www.enic-naric.net/>

Este sitio, una iniciativa conjunta de la Comisión Europea, el Consejo de Europa y la UNESCO, ha sido creado principalmente como una herramienta para ayudar a las Redes ENIC-NARIC a llevar a cabo las tareas que se les ha encomendado realizar dentro de su propia jurisdicción, dirigiendo a la información actualizada suministrada y mantenida por los órganos competentes de cada país miembro y por cada organización miembro. También tiene como propósito expreso ayudar a otras organizaciones e individuos interesados a encontrar fácilmente información sobre temas de actualidad en la movilidad académica y profesional internacional, y sobre los procedimientos para el reconocimiento de títulos extranjeros.

Europa se enfrenta a una creciente afluencia de refugiados que buscan un refugio seguro en Europa. El acceso a la educación superior o

al empleo es crucial para garantizar un proceso de integración que funcione bien. Los refugiados tienen habilidades y calificaciones variadas. Algunos de los que tienen una calificación formal a menudo carecen de documentación auténtica y suficiente para su calificación o sus calificaciones no pueden verificarse debido al estado de emergencia. Esto puede deberse a diferentes motivos, por ejemplo, que la autoridad responsable ya no exista o que se hayan destruido archivos.

El propósito del Convenio de Reconocimiento de Lisboa es facilitar una mayor movilidad académica en Europa. Todas las Partes del Convenio se han comprometido a procedimientos satisfactorios para el reconocimiento de títulos de educación superior. El Comité del Convenio sobre el Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea fue establecido por el Artículo X.1(a) de Convenio de Reconocimiento de Lisboa tras su entrada en vigor en 1999, se encarga de supervisar, promover y facilitar la implementación del Convenio de Lisboa. Con este fin, podrá adoptar recomendaciones, declaraciones, protocolos y modelos de buenas prácticas para guiar a las autoridades competentes y en la consideración de solicitudes para el reconocimiento de la educación superior.

Los procedimientos de homologación, equivalencias y convalidación de las enseñanzas universitarias en España requieren de una nueva normativa, que, según el anterior ministro de Universidades Manuel Castells, su aprobación estaba prevista en el último trimestre de 2021. Sin embargo, la dimisión del ministro Manuel Castells y el nombramiento de Joan Subirats al frente del Ministerio de Universidades, el 16 de diciembre 2021, ha paralizado el nuevo Real Decreto que debe organizar estos procedimientos.

El ministro Manuel Castells en la presentación de este Decreto en marzo de 2021, recogido en notas de prensa en muchos medios de comunicación nacionales y regionales, como en el Heraldo de Aragón (2021), estimó en unas 15.000 las solicitudes “heredadas de la Edad Media” aún pendientes de darles una respuesta. “En cola, de todas las anualidades y de todas las solicitudes, de equivalencias y homologaciones, habrá aproximadamente 15.000, que están en distintos pasos del procedimiento”, y cada año se resuelven unas 9.000, ha indicado el entonces Secretario General del Ministerio de Universidades.

Una homologación tiene efectos profesionales y académicos y en las equivalencias son solo académicos. A partir de la aprobación del Real Decreto, las solicitudes solo podrán presentar de forma telemática; el interesado podrá conocer en cada momento el estado del procedimiento y una comisión técnica, formada por doce personas, tendrá un máximo de dos meses para emitir un informe. Dicho informe no será necesario en cuatro supuestos: para títulos de países del Espacio Europeo de Educación Superior; la existencia de un acuerdo entre España y otro país de reconocimiento mutuo y recíproco de sus niveles académicos; existencia de acuerdos entre agencias de aseguramiento de la calidad españolas y las presentes en otro país, y cuando los títulos provengan de universidades e instituciones de educación superior de prestigio internacional. Según los responsables del Ministerio, se trata de eliminar burocracia por lo que también será casi automática la homologación de un título de una universidad solicitada con anterioridad y el plazo máximo del proceso no deberá exceder los seis meses, que actualmente puede oscilar entre doce y catorce meses.

Este decreto debe remediar el drama humano que representan los actuales periodos de espera e incorporar a profesionales de alta cualificación que pueden aportar mucho a la sociedad española y a nuestra economía.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Anthias, F. y Lazaridis, G. (2000). Introduction: Women on the Move in Southern Europe. En F. Anthias y G. Lazaridis. (Eds), *Gender and Migration in Southern Europe: Women on the Move* (pp. 1–14). Bloomsbury Academic.
- Aure, M. (2013). Highly skilled dependent migrants entering the labour market: Gender and place in skill transfer. *Geoforum*, 45(1), 275-284.
- Balaz, V. y Williams, A. M. (2004). Been there, done that. *Population, Space and Place* 10, 217–37.
- Barwick, C., y Le Galès, P. (2021). Work in London, love in Paris: middle class mobility over the Channel Tunnel. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 47(17), 4023-4039.

- Beaverstock, J. V. (1990). New international labour markets: The case of professional and managerial labour migration within large, chartered accountancy firms. *Area*, 22, 151-158.
- Beech, S. (2014). International student mobility: the role of social networks. *Social & Cultural Geography*, 16, 332-350.
- Beech, S. (2018). Negotiating the complex geographies of friendships overseas: Becoming, being and sharing in student mobility. *Geoforum*, 92, 18-25.
- Bozionelos, N., Bozionelos, G., Kostopoulos, K., Shyong, C.-H., Baruch, Y. y Zhoug, W. (2015). International graduate students' perceptions and interest in international careers. *International Journal of Human Resource Management*, 26, 1428-1451.
- Brandajs, F. (2021). The Digital Dimension of Mobilities: Mapping Spatial Relationships between Corporeal and Digital Displacements in Barcelona. *Information*, 12(10), 421. <https://doi.org/10.3390/info12100421>.
- Clifford, J. (1992). Travelling cultures. En L. Grossberg, C. Nelson y P. Treichler (Eds.), *Cultural Studies* (pp. 328-336). Routledge.
- Clifford, J. (1994). Diaspora. *Cultural Anthropology*, 9, 302-38.
- Cohen, J.H. y Sirkeci, I. (2011). *Cultures of Migration: The Global Nature of Contemporary Mobility*. University of Texas Press.
- Collins, F. L., Sidhu, R., Lewis, N. y Yeoh, B. (2014). Mobility and desire. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 35, 661-76.
- Collins, F. L. y Shubin, S. (2015). Migrant times beyond the lifecourse. *Geoforum*, 62, 96-104.
- Collins, F. L., Ho, K. C., Ishikawa, M. y Ma, S. A.-H. (2016). International student mobility and after-study lives. *Population, Space and Place*. <https://doi.org/10.1002/psp.2029>.
- Conradson, D. y Latham, A. (2005). Friendship, networks and transnationality in a world city: Antipodean transmigrants in London. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 31(2), 287-305. <https://doi.org/10.1080/1369183042000339936>.
- Courtois, A. (2020). Study abroad as governmentality: The construction of hypermobile subjectivities in higher education. *Journal of Education Policy*, 35(2), 237-257.
- Cruz, N. I. (2021). *Institutional Context Drives Mobility: A Comprehensive Analysis of How Academic and Economic Factors Relate to International Student Enrollment at United States Higher Education Institutions* (Doctoral dissertation, Old Dominion University).

- de Haas, H., Castles, S. y Miller, M. J. (2020). *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. Red Globe Press (6th edition).
- de Lima, P. (2017) *International Migration: The Wellbeing of Migrants*. Durnedin Press.
- European Commission (2020). *The Erasmus+ Annual Report 2019*. <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/statistics>.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2018). *Combined evaluation of Erasmus+ and predecessor programmes: executive summary*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/45042>.
- Findlay, A., M., King, R., Smith, F., Geddes, A. y Skeldon, R. (2012). World class? *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37, 118-31.
- Findlay, A., Prazeres, L., McCollum, D. y Helen Packwood (2017). 'It was always the plan': international study as 'learning to migrate'. *Area*, 49(2), 192-199. <https://doi.org/10.1111/area.12315>.
- Gomes, C. (2015). Footloose transients. *Crossings: Journal of Migration & Culture*, 6, 41-57.
- Grimm, A. (2019). Studying to stay: Understanding graduate visa policy content and context in the United States and Australia. *International Migration*, 57(5), 235-251.
- Hannam, K., Sheller, M. y Urry, J. (2006). Editorial: Mobilities, immobilities and moorings, *Mobilities*, 1(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/17450100500489189>.
- Heraldo de Aragón (24 de marzo de 2021). El plazo para homologar los títulos universitarios de los extranjeros se reduce a seis meses. *El Heraldo de Aragón*. <https://www.heraldo.es/noticias/nacional/2021/03/24/plazo-homologar-titulos-universitarios-extranjeros-se-reduce-seis-meses-1480219.html>.
- Ho, C. (2006). Migration as feminisation? Chinese women's experience of work and family in Australia. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 32(3), 497-514.
- IAU- Marinoni, G. (Ed.) (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally. 5ª Encuesta Global*. IAU. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_5th_global_survey_executive_summary.pdf

- Isabelli-García, C., Bown, J., Plews, J.L. y Dewey, D.P. (2018). Aprendizaje de idiomas y estudios en el extranjero. *Enseñanza de idiomas*, 51(4), 439-484.
- King, R. y Lulle, A. (2022) Gendering return migration. En R. King y K. Kuschminder (Ed.), *Handbook of Return Migration* (pp. 53-69). Edward Elgar Publishing.
- King, R., y Sondhi, G. (2018). International student migration: A comparison of UK and Indian students' motivations for studying abroad. *Globalisation, Societies and Education*, 16(2), 176-191.
- Lacomba, J., Benlloch, C., Cloquell, A. y Veira A. (2021). *La aportación de la inmigración a la sociedad española. Informe 2020*. Observatorio Permanente de la Inmigración.
- Li, F. L. N., Findlay, A. M, Jowett, A, J, y Skeldon, R, (1996). Migrating to learn and learning to migrate International. *Journal of Population Geography*, 2, 51-67.
- Lin, L. (2020). The visible hand behind study-abroad waves: cram schools, organizational framing and the international mobility of Chinese students. *Higher Education*, 79(2), 259-274.
- Linhard, T. y Parsons, T.H. (Eds.) (2019) *Mapping Migration, Identity and Space*. Palgrave Macmillan.
- Marbang, P., McKinzie, A. E., Eller, J., y Leggett, I. F. (2020). International Students' Experiences with Changing Policy: A Qualitative Study from Middle Tennessee. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 9(2), 301-329.
- Marcu, S. (2015). Uneven mobility experiences. *Geoforum*, 58, 68-75.
- Mendoza, C. y Ortiz, A. (2008). Spanish skilled migration to Mexico City: TNC transferees and migrants in the middle. *Scientific Annals of "Alexandru Ioan Cuza" University of Iasi*, 54, 91-108.
- Mendoza, C. y Ortiz, A. (2016). Procesos migratorios y transiciones vitales de un grupo de jóvenes universitarios extranjeros en Barcelona, España. *Economía, sociedad y territorio*, 16(50), 103-131.
- Mendoza, C., Staniscia, B. y Ortiz, A. (2016). Migración y movilidad de las personas calificadas: nuevos enfoques teóricos, territorios y actores. *Biblio 3W: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 21(1.166) <https://revistes.ub.edu/index.php/b3w/article/view/26353/27801>.
- Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. (2019). *Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2018-2019*. https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Estadisticas/ficheros/Informes_Infografias/datos-y-cifras-sue-2018-19.pdf

- Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. Observatorio Permanente de la Inmigración (2021). *Extranjeros con autorización de estancia por estudios en vigor*. https://extranjeros.inclusion.gob.es/ficheros/estadisticas/operaciones/con-autorizacion/202106/Nota_Analisis_Extranjeros_autorizacion_estudios_vigor_30_06_2021.pdf.
- Ministerio de Universidades (2021). *Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2020-2021*. https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Estadisticas/ficheros/Datos_y_Cifras_2020-21.pdf
- Ministerio de Universidades (2020). *Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2019-2020*. https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Estadisticas/ficheros/publicaciones/informes/Informe_Datos_Cifras_Sistema_Universitario_Espanol_2019-2020.pdf
- Morley, D. (2002). *Home territories: Media, mobility and identity*. Routledge.
- Orden ECD/2654/2015, de 3 de diciembre, por la que se dictan normas de desarrollo y aplicación del Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre, en lo que respecta a los procedimientos para la homologación y declaración de equivalencia de títulos extranjeros de educación superior. *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, 11 de diciembre de 2015, núm. 296, pp. 116848-116857.
- Prazeres, L. (2019). Unpacking distinction within mobility: Social prestige and international students. *Population, Space and Place*, 25(5), e2190.
- Prazeres, L., Findlay, A., McCollum, D., Sander, N., Musil, E., Krisjane, Z., y Apsite-Berina, E. (2017). Distinctive and comparative places: Alternative narratives of distinction within international student mobility. *Geoforum*, 80, 114-122.
- Purkayastha, B. (2005). Skilled migration and cumulative disadvantage: the case of highly qualified Asian Indian immigrant women in the US. *Geoforum*, 36(2), 181-196.
- Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre, por el que se establecen los requisitos y el procedimiento para la homologación y declaración de equivalencia a titulación y a nivel académico universitario oficial y para la convalidación de estudios extranjeros de educación superior, y el procedimiento para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado. *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, 22 de noviembre de 2014, núm. 283, pp. 95973-95993.
- Roberts, R., y Robertson, S. (2022). 'Moving privilege': Middling transnational couples and the relational dimensions of privilege. En S. Robertson

- y R. Roberts (Eds.), *Rethinking Privilege and Social Mobility in Middle-Class Migration: Migrants 'In-Between'* (pp. 169-190). Routledge.
- Robertson, S., Hoare, L. y Harwood, A. (2011). Returnees, student migrants and second chance learners. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41, 685-98.
- Russell, K. y Raghuram, P. (2013). International student migration: Mapping the field and new research agendas. *Population, Space and Place*, 19, 127-137.
- Russell, K. y Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European 'year abroad': effects on European identity and subsequent migration behavior. *International Journal of Population Geography*, 9, 229-252.
- Scott, S. (2006). The social morphology of skilled migration: The case of the British middle class in Paris. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 32(7), 1105-1129.
- Scott, S. (2019). New Middle-Class Labor Migrants. En S. Ratuva (Ed.), *The Palgrave Handbook of Ethnicity* (pp. 1729-1748). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2898-5_95.
- Sheller, M. y Urry, J. (2006). The new mobilities paradigm, *Environment and Planning A*, 38(2), 207-226. <https://doi.org/10.1068/a37268>
- Soon, J. (2012). Home is where the heart is? *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38, 147-62.
- UNESCO (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO.
- Urry, J. (2007). *Mobilities*. Polity Press.
- Van Bouwel, L. y Veugelers R. (2014). Are foreign PhD students more likely to stay in the USA? En M. Gerard y S. Uebelmesser (Eds), *The mobility of students and the highly skilled: Implications for Education Financing and Economic Policy* (pp. 57-82). MIT Press.
- Vertovec, S. (2002). *Transnational Networks and Skilled Labour Migration*. *Transnational Communities Programme*, WPTC-02-02. https://pure.mpg.de/rest/items/item_3012174/component/file_3012175/content.
- Waters, J. y Brooks, R. (2011). International/transnational spaces of education. *Globalisation, Societies and Education*, 9, 155-60.
- Waters, J. (2006). Geographies of cultural capital. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 31, 179-92.
- Yang, P. (2020). Differentiated inclusion, muted diversification: Immigrant teachers' settlement and professional experiences in Singapore as a case

- of 'middling' migrants' integration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1769469>.
- Yeoh, B. y Khoo, L.-M. (1998). Home, work and community: Skilled international migration and expatriate women in Singapore. *International Migration*. 36(2), 159-186.