



COMILLAS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Grado en Relaciones Internacionales

Trabajo Fin de Grado

**El impacto del Brexit en
las universidades
británicas (2017-2023):
análisis del efecto
sobre el alumnado y los
ingresos**

Estudiante: **María Bermejo Úbeda**

Director: Prof. Eszter Wirth

Madrid, abril 2026

Resumen

El presente trabajo analiza cómo la salida de Reino Unido de la Unión Europea ha transformado el sistema de educación superior británico entre 2017 y 2023. A partir de la combinación de fuentes estadísticas oficiales y literatura académica especializada, el estudio se centra en examinar dos dimensiones: la reconfiguración del alumnado y la transformación de los ingresos universitarios.

Tras el análisis, se muestra que la pérdida del estatus de *home students* para los ciudadanos europeos provocó una caída del 57% en las nuevas matriculaciones procedentes de la Unión Europea y más concretamente en aquellos países de Europa Central y del Este. Al mismo tiempo, los ingresos por tasas de estudiantes extracomunitarios alcanzaron los 10.000 millones de libras en el curso 2023/24, más que duplicándose desde 2016. Sin embargo, esta compensación cuantitativa esconde un *trade-off* estructural. El modelo ha pasado de una lógica de integración regional a una lógica de mercado con mayor concentración institucional y exposición a la volatilidad externa. Marcos teóricos como la dependencia del camino, el *spillback* neofuncionalista y la teoría del capital humano permiten interpretar estas transformaciones. Por tanto, el Brexit no ha destruido el modelo financiero universitario, sino que lo ha reconfigurado al redefinir su naturaleza, sus equilibrios internos y ha erosionado el *soft power* británico en Europa.

Palabras clave: Brexit, educación superior, movilidad estudiantil, internacionalización, tasas académicas

Abstract

This paper analyses how the United Kingdom's withdrawal from the European Union has transformed the British higher education system between 2017 and 2023. Based on the combination of official statistical sources and specialised academic literature, the study focuses on two dimensions: the reconfiguration of the student body and the transformation of university revenues.

The analysis demonstrates that the loss of home student status for European citizens led to a 57% decline in new enrolments from the European Union, particularly pronounced in Central and Eastern European countries. At the same time, income from non-EU students'

tuition fees reached 10 billion pounds in the 2023/24 academic year, more than doubling since 2016. Nonetheless, this quantitative compensation conceals a structural trade-off. The model has shifted from a regional integration logic to a market logic characterised by greater institutional concentration and increased exposure to external volatility. Theoretical frameworks such as the path dependence, neofunctionalist spillback and human capital theory provide the analytical tools to interpret these transformations. Therefore, Brexit has not destroyed the university financial model, but has reconfigured it by redefining its nature, its internal balances and by eroding British soft power in Europe.

Keywords: Brexit, higher education, student mobility, internationalisation, student fees

Índice

1. Introducción	7
1.1 Justificación del tema	7
1.2 Objetivos de la investigación	8
1.3 Metodología del trabajo	9
2. Marco Teórico	11
2.1. Teorías de integración europea.....	11
2.2. El capital humano y la movilidad internacional	13
2.3. La educación superior en la diplomacia pública y el soft power.....	15
2.4. Teoría de la dependencia del camino	17
3. Estado de la cuestión	18
3.1 Adhesión de Reino Unido a la Unión Europea y participación en el programa Erasmus+	18
3.2 Brexit y su impacto en la movilidad estudiantil.....	21
3.3 Turing Scheme.....	26
3.4 Perspectivas de reincorporación y acuerdos post- Brexit.....	29
4. Análisis sobre el alumnado	30
4.1 Evolución y reconfiguración del alumnado.....	30
4.2 Cambio de estatus y efectos sobre la movilidad europea	34
4.3 Ruptura de la cooperación europea	37
4.4 Interpretación estructural: reconfiguración del modelo	38
5. Análisis sobre los ingresos	41
5.1 Reconfiguración de las fuentes de ingreso	41
5.2 ¿Por qué Keir Starmer decidió volver al Erasmus+ en 2027 y bajo qué términos? 42	
5.3 Dependencia de las tasas internacionales.....	44
5.4 Impacto asimétrico y vulnerabilidad institucional	46
5.5 Interpretación estructural: mercantilización y aumento del riesgo	48

6.	Conclusiones	50
7.	Declaración de Uso de Herramientas de Inteligencia Artificial.....	54
8.	Referencias	55

Índice de figuras

Figura 1: Distribución de voto por región en referéndum realizado en Reino Unido en 2016	21
Figura 2: Crecimiento del PIB (% anual) entre los años 2017 y 2023 en Reino Unido ...	24
Figura 3: Exportaciones de bienes y servicios (% del PIB) entre los años 2017 y 2023 en Reino Unido	25
Figura 4: Comparación entre el programa Erasmus+ y el Turing Scheme	28
Figura 5: Comparación matriculaciones de países de la UE en el Higher Education system británico en 2019 y 2024	31
Figura 6: Impacto del Brexit en las solicitudes de grado en universidades británicas por país de origen (UE)	32
Figura 7: Comparación matriculaciones de países fuera de la UE en el Higher Education system británico en 2019 y 2024.....	34
Figura 8: Evolución de los estudiantes de nuevo ingreso en universidades británicas por origen geográfico (2013/14-2023/24)	35
Figura 9: Evolución nominal y en términos reales de las tasas universitarias en Reino Unido (2012-2024).....	44

Índice de abreviaturas

CECA	Comunidad Económica del Carbón y del Acero
CEE	Comunidad Económica Europea
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
EFTA	Asociación Europea del Libre Comercio
ETCS	Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos
EUROATOM	Comunidad Europea de la Energía Atómica
FP	Formación Profesional

GATS	Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios
STEM	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas
UE	Unión Europea

1. Introducción

1.1 Justificación del tema

El Brexit, entendido como la salida de Reino Unido de la Unión Europea, constituye uno de los acontecimientos políticos, económicos e institucionales más importantes en la historia reciente del proceso de integración europea. Tras la crisis financiera global de 2008, emergieron debates en diversos Estados miembros sobre la eficacia del modelo de gobernanza europeo, su legitimidad democrática y su capacidad para garantizar estabilidad y prosperidad. En la cuna de la Revolución Industrial, emergió un discurso que reclamaba la recuperación de la soberanía nacional frente al modelo normativo y económico que promovía la Unión Europea. Sin embargo, este discurso euroescéptico no se limitó al ámbito político, sino que fue amplificado por los medios de comunicación británicos cuya influencia en la opinión pública es bastante relevante (Grant, 2008). Este clima discursivo favoreció la celebración del referéndum de 2016, en el que el 51,9% del electorado votó a favor de abandonar la Unión (Toufouti, 2022).

La salida formal, materializada en 2020, supuso la primera reversión efectiva del proceso de integración europeo. En un contexto de gran interdependencia económica y normativa, Reino Unido se vio obligado a redefinir su relación con la Unión Europea, cuyos estados miembros – entre ellos Alemania o Países Bajos– constituían algunos de sus principales socios comerciales, de movilidad y en materia de inversiones (UK Government, 2026). Entre los sectores más afectados por esta salida se encuentra la educación superior, un ámbito que trasciende de su dimensión académica y que es un sector estratégico dentro del comercio internacional de servicios.

La relevancia de esta investigación radica en el papel histórico de Reino Unido como *hub* académico global. Desde la perspectiva de la teoría del capital humano, formalizada por Gary S. Becker (1964), la educación es una inversión productiva que aumenta la productividad individual y contribuye al crecimiento económico. Por ello, la movilidad estudiantil internacional no solo representa un flujo académico, sino que también es un mecanismo de captación de talento cualificado que refuerza la competitividad del país. A ello se le suma el gran prestigio internacional de las universidades británicas cuyas altas posiciones en los rankings globales han permitido la consolidación de Reino Unido como

uno de los principales destinos educativos. Sin embargo, las transformaciones regulatorias derivadas del Brexit no solo afectan al volumen de matriculación y a los ingresos universitarios, sino que también dificultan que ese talento cualificado evolucione dentro del mercado laboral británico (Fthan, 2018).

La delimitación temporal del estudio (2017-2023) responde a criterios analíticos precisos. El año 2017 marca el inicio formal de las negociaciones de salida tras la activación del artículo 50 del Tratado de la Unión Europea (Comisión Europea, 2017). Tras este momento, comenzó un periodo de incertidumbre institucional que afectó tanto a las decisiones individuales de los estudiantes como a la planificación estratégica y financiera de las universidades. Asimismo, el intervalo incluye la salida efectiva de la Unión en 2020 y el fin del periodo transitorio, cuando los estudiantes europeos pasaron a ser considerados estudiantes internacionales a efectos de tasas y visados.

Finalmente, la delimitación hasta 2023 permite incorporar los primeros ciclos académicos completos bajo el régimen post-Brexit, una vez superadas las distorsiones más agudas derivadas de la pandemia. De esta manera, el periodo seleccionado permite tener una perspectiva adecuada para evaluar tanto la fase de incertidumbre inicial como los efectos estructurales consolidados del nuevo marco regulatorio sobre el alumnado y los ingresos universitarios.

1.2 Objetivos de la investigación

Este trabajo de investigación tiene como principal objetivo analizar el impacto del Brexit en la sostenibilidad del modelo de educación superior británico (2017-2023), evaluando las transformaciones en la demografía del alumnado y la reconfiguración de la estructura de ingresos en las universidades británicas tras la salida de Reino Unido de la Unión Europea.

Para alcanzar este análisis, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Examinar la evolución del número y perfil del alumnado tanto europeo como internacional en las universidades británicas entre 2017 y 2023.
2. Determinar las consecuencias de la pérdida del estatus de *home students* y del acceso a la financiación pública para los ciudadanos europeos a partir de la salida efectiva de la Unión.

3. Evaluar el impacto del Brexit en la estructura de financiación de las universidades británicas, particularmente en los ingresos derivados de las tasas académicas.
4. Determinar si el crecimiento de alumnado internacional compensó la caída de estudiantes procedentes de la Unión durante el periodo.

En cuanto a la estructura del trabajo, el apartado 2 desarrolla el marco teórico en el que se sistematizan las principales aproximaciones analíticas necesarias para interpretar el fenómeno del Brexit y sus implicaciones en el ámbito de la educación superior. El apartado 3 presenta el estado de la cuestión, donde se examina la evolución de la relación entre Reino Unido y la Unión Europea en materia de educación superior y movilidad académica, así como las transformaciones derivadas del nuevo contexto post-Brexit. A continuación, en el apartado 4 se analiza la dimensión del alumnado, evaluando la evolución y reconfiguración de su composición, el cambio de estatus de los estudiantes europeos y sus efectos sobre los patrones de movilidad y cooperación académica. Por su parte, el apartado 5 se centra en el análisis de la estructura de ingresos de las universidades británicas, abordando la reconfiguración de las fuentes de financiación, la creciente dependencia de las tasas internacionales y las implicaciones en términos de vulnerabilidad institucional. Finalmente, el apartado 6 recoge las principales conclusiones de la investigación.

1.3 Metodología del trabajo

La metodología de este trabajo se fundamenta en un análisis documental basado en fuentes secundarias de naturaleza tanto cuantitativa como cualitativa, orientado a investigar el impacto del Brexit en las universidades británicas durante el periodo 2017-2023 a través del análisis de fuentes secundarias. Esta elección metodológica responde a la naturaleza del objeto de estudio. El impacto de Brexit sobre el sistema universitario británico es un fenómeno institucional y político que no puede abordarse mediante trabajo de campo primario, pero sí puede analizarse de forma rigurosa a través de la triangulación de datos estadísticos, literatura académica e informes institucionales. La combinación de estas fuentes permite contrastar evidencia empírica cualitativa con interpretaciones teóricas cualitativas para dotar al análisis de mayor solidez.

La selección de fuentes ha seguido criterios específicos de pertenencia temática, rigor institucional y cobertura temporal. En primer lugar, se ha llevado a cabo una revisión sistemática de la literatura científica en revistas específicas como *Contemporary Social*

Science, Journal of Economic Geography, Data & Policy o *Higher Education*. Estas fuentes ayudan a analizar el objetivo principal de la investigación ya que ofrecen perspectivas sobre la de-europeización y la reinternacionalización del sistema universitario británico. Asimismo, se han incorporado trabajos académicos que examinan el impacto del Brexit en la participación británica en los programas europeos de movilidad, así como sus implicaciones para las redes académicas.

Por otra parte, se han analizado fuentes institucionales y estadísticas oficiales como los informes de la *Higher Education Statistics Agency (HESA)* que constituyen la base empírica para el análisis del alumnado y los ingresos al ser el organismo oficial de referencia en estadística universitaria en Reino Unido. De la misma manera, se ha basado el estudio en la información proporcionada por organismos como *The Migrant Observatory* que ofrece datos actualizados sobre la presencia de estudiantes europeos e internacionales en Reino Unido tras el Brexit, así como estadísticas del *Office for National Statistics* que permite ver la evolución de la migración europea en el periodo comprendido entre 2017 y 2023.

Asimismo, se han analizado documentos oficiales del gobierno británico y de la Unión Europea, incluyendo informes parlamentarios de la *House of Commons Library*, comunicados del gobierno británico sobre el Turing Scheme y el acuerdo de reincorporación al Erasmus+, y documentación de la Comisión Europea sobre la gestión del programa. Mediante la inclusión de estas fuentes se permite la examinación de la reconfiguración del modelo de internacionalización universitario británico basado en la *Global Britain policy* y su progresiva orientación hacia mercados extracomunitarios.

Todos estos datos empíricos se interpretarán a la luz de marcos teóricos adecuados para el estudio, en particular el concepto de *spillback* derivado del neofuncionalismo, la teoría del capital humano y el enfoque de la teoría de la dependencia del camino. Esta combinación entre evidencia empírica y marco teórico permite ir más allá de la mera descripción y ofrecer una explicación estructural de las transformaciones experimentadas por las universidades británicas tras el Brexit durante el periodo 2017-2023.

2. Marco Teórico

2.1. Teorías de integración europea

Para analizar el impacto del Brexit en las universidades británicas resulta imprescindible situar el estudio en el marco de las principales teorías de integración europea. El proceso iniciado tras la Segunda Guerra Mundial, concebido originalmente como un proyecto de cooperación económica para evitar nuevos conflictos, evolucionó progresivamente hacia una integración más amplia que alcanzó ámbitos como el educativo. Esta expansión puede comprenderse fundamentalmente a través de los conceptos de supranacionalismo y *spillover*.

El supranacionalismo constituye el rasgo distintivo del proyecto europeo. A diferencia de las organizaciones internacionales clásicas, basadas en la cooperación estrictamente intergubernamental, la Comunidad Europea introdujo un modelo institucional en el que los Estados miembros cedían parte de su soberanía nacional a órganos con autonomía decisional. Ejemplo de ello son la Comisión Europea o el Tribunal de Justicia, cuyas decisiones producen efectos jurídicos directos en los ordenamientos nacionales (Leal - Arcas, 2007). Esa transferencia parcial de soberanía no implica la desaparición del Estado, sino la institucionalización de un sistema en el que las decisiones colectivas pueden prevalecer sobre la voluntad individual de los miembros, aportando estabilidad normativa, previsibilidad regulatoria y capacidad de expansión competencial (Mestre i Camps, 2019).

No obstante, dicha cesión se articula en torno a las competencias exclusivas y compartidas previstas en los Tratados las cuales resulta fundamental distinguir. Las competencias exclusivas de la Unión, es decir, aquellas que implican una cesión plena de soberanía por parte de los Estados miembros, incluyen ámbitos como la unión aduanera, la política comercial común, la política monetaria para los Estados de la zona euro, la política de competencia y la conservación de recursos biológicos marinos. Sin embargo, la educación se configura como una competencia de apoyo en la que la Unión puede coordinar o complementar la acción de los Estados sin sustituir su capacidad normativa (Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, s.f.). Aunque la educación no ocupaba un lugar central en los tratados constitutivos de París (1951) ni de Roma (1957), la consolidación de estructuras supranacionales con capacidad de iniciativa facilitó la extensión de la cooperación hacia ámbitos periféricos como la educación.

La teoría neofuncionalista, desarrollada por Ernst B. Haas, permite explicar esta expansión de competencias. Haas (1958) establece que la integración es un proceso dinámico mediante el cual los actores políticos nacionales transfieren competencias a un nuevo centro institucional cuyas decisiones afectan a los Estados miembros. El concepto clave en esta teoría es el *spillover*, es ese efecto derrame mediante el cual la integración en un área específica lo que hace es generar demandas funcionales y políticas de mayor coordinación en sectores relacionados (Haas, 1958).

Se distinguen dos principales dimensiones del *spillover* en la teoría neofuncionalista. La primera es el *spillover* funcional el cual se produce cuando la integración en un sector genera la necesidad de coordinar otros sectores relacionados debido a la dependencia estructural que hay entre ellos. Por ejemplo, la libre circulación de personas y bienes o la apertura de los mercados pueden requerir ajustes en la educación para garantizar que la movilidad laboral es efectiva. Por otro lado, el *spillover* político tiene lugar cuando los actores como instituciones, grupos de interés o élites políticas presionan para ampliar la cooperación a nuevos ámbitos que consideran estratégicos (Mestre i Camps, 2019).

Desde esta perspectiva, la cooperación en educación superior no constituye un añadido marginal, sino una consecuencia del desarrollo del mercado interior. La armonización de los sistemas académicos, la introducción de mecanismos de reconocimiento como los ECTS y la creación del programa Erasmus en 1987 se interpretarían desde la perspectiva neofuncionalista como respuestas institucionales derivadas de las exigencias de la integración económica. Asimismo, Risse (2005) señala que la integración europea no solo transforma estructuras institucionales, sino también identidades y expectativas, convirtiendo la educación superior en un instrumento tanto funcional como simbólico del proyecto europeo. En esta línea, Corbett (2005) muestra cómo la política educativa europea emergió mediante procesos de interacción entre instituciones supranacionales y comunidades académicas, configurando una esfera de cooperación que trascendía los marcos estrictamente nacionales.

Frente al neofuncionalismo, el intergubernamentalismo liberal ofrece una explicación alternativa del proceso de integración europea. Esta teoría, desarrollada por Andrew Moravcsik, sostiene que son los gobiernos nacionales los actores centrales del proceso de

integración y que la cesión de competencias supranacionales no es el resultado de una dinámica automática de expansión, sino de decisiones racionales tomadas por parte de los Estados en función de los intereses nacionales y las presiones internas (Moravcsik, 1998). Las preferencias estatales se forman a partir de demandas domésticas y la cooperación internacional se produce cuando permite maximizar beneficios y hacer creíbles los compromisos alcanzados. Esta teoría combina, por tanto, elementos de la teoría liberal y realista para ofrecer una respuesta más matizada y empíricamente reforzada de la integración europea, destacando la importancia de la negociación entre los Estados y la racionalización estratégica de los gobiernos (Akilatan, 2020).

En este marco, el proceso del Brexit se puede interpretar como un fenómeno de *spillback*, es decir, una revisión del nivel de integración previamente alcanzado. Frente a la perspectiva neofuncionalista, el Brexit supuso una recuperación de competencias por parte de Reino Unido en ámbitos que habían sido cedidos como la movilidad académica o la financiación universitaria. Esta dinámica se explica adecuadamente desde el intergubernamentalismo liberal puesto que la decisión de abandonar la Unión respondió a un cálculo político basado en intereses nacionales y presiones internas. El caso británico constituye así un ejemplo empírico de cómo la integración europea, lejos de ser irreversible, puede ser revertida cuando los Estados consideran que la maximización de sus preferencias nacionales exige redefinir su grado de participación en el proyecto común.

2.2. El capital humano y la movilidad internacional

Para analizar el impacto de la salida de Reino Unido en términos de ingresos universitarios y el flujo de alumnado, resulta fundamental incorporar la teoría del capital humano y la conceptualización de la educación superior como un sector exportador de servicios. Estos enfoques permiten comprender que la movilidad estudiantil no es sólo un fenómeno académico, sino un proceso económico estructurado por las dinámicas del mercado e incentivos racionales.

La teoría del capital humano sostiene que los individuos actúan como agentes racionales que deciden invertir tiempo y recursos en su formación para maximizar su utilidad económica a lo largo de su vida (Becker, 1964). Bajo esta premisa, la educación no se percibe como un gasto de consumo, sino como una inversión en capacidades productivas que aumenta la productividad marginal del individuo y, consecuentemente, su nivel salarial

esperado. Becker (1964) introduce un análisis de la educación basado en un cálculo de costes y beneficios. Los costes se dividen entre los costes directos como las cuotas académicas, los materiales y los desplazamientos, y los costes indirectos, relacionados con el salario no percibido durante el periodo del estudio. Los beneficios esperados incluyen mayores ingresos, empleabilidad y estabilidad laboral a largo plazo.

Esta lógica permite explicar la movilidad internacional de los estudiantes como una extensión natural de la inversión en capital humano. Optar por cursar estudios en el extranjero supone asumir costes tanto económicos, como sociales y administrativos, pero estos se compensan con los beneficios potenciales como la diferenciación curricular, acceso a mejores mercados laborales y la exposición a sistemas educativos más competitivos. Según Altbach y Knight (2007), la internacionalización de la educación superior responde a motores económicos, académicos y culturales. Entre estos destacan la captación de estudiantes internacionales como fuente de ingreso a través del pago de tasas académicas, el fortalecimiento lingüístico y la potenciación curricular mediante las experiencias transnacionales.

Las actividades de internacionalización han aumentado progresivamente en volumen y complejidad, pasando de los programas de intercambio tradicionales a modalidades como la educación virtual, los programas transnacionales y los campus internacionales. Estas estrategias reflejan cómo las universidades responden a incentivos globales más allá de las fronteras nacionales (Altbach y Knight, 2007).

Desde una perspectiva macroeconómica, la educación superior puede comprenderse como un servicio transable dentro del comercio internacional de servicios. El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS) reconoce la educación como un servicio de comercio internacional, incluido en la modalidad de *consumo en el extranjero*, que ocurre cuando el estudiante se desplaza al país proveedor para recibir educación (Organización Mundial del Comercio, 1995). En este contexto, surge el término *educational export*, que hace referencia a la provisión de servicios educativos a aquellos estudiantes extranjeros, generando ingresos por matrícula, tasas y gastos asociados en la economía del país receptor. El *educational export* no solo implica movilidad de los estudiantes, sino que también supone un proceso de transferencia de conocimiento y de internacionalización estratégica de las universidades puesto que las experiencias, prácticas y sistemas

educativos se comparten e intercambian entre países, fortaleciendo la competitividad académica y económica de las universidades (Pajusaari, 2021).

La movilidad internacional de los estudiantes y el fenómeno del *educational export* reflejan la confluencia entre la inversión en capital humano y las estrategias económicas de las universidades en un contexto globalizado. Mientras que la pertenencia a programas como el Erasmus+ y la ausencia de barreras dentro de la Unión Europea habían facilitado esa movilidad e intercambio de flujos, el Brexit introduce nuevas restricciones y costes que alteran tanto a las decisiones individuales de los estudiantes como a la capacidad de las instituciones británicas para atraer y retener talento internacional. Estos cambios no solo complican la movilidad académica, sino que ponen en riesgo la estabilidad económica de las universidades, mostrando cómo factores políticos pueden afectar directamente a la educación y sus ingresos.

2.3. La educación superior en la diplomacia pública y el soft power

La educación superior se ha consolidado como un elemento central de la diplomacia pública, al situarse en la intersección entre proyección cultural, legitimidad normativa y construcción de redes transnacionales. En este marco, el concepto de *soft power*, desarrollado por Joseph Nye (2004), permite comprender cómo la atracción de estudiantes extranjeros se convierte en una herramienta de influencia política indirecta. El *soft power* se fundamenta en tres recursos principales: la cultura, los valores políticos y la legitimidad de la política exterior.

Dentro del pilar fundamental cultural del *soft power*, los *educational exports* adquieren especial relevancia. Tal y como señala Ostashova (2020) la exportación educativa ya sea a través del sistema universitario o de programas de movilidad permite no solo la transmisión de conocimiento, sino también la difusión de marcos normativos y la configuración de percepciones sobre el mundo. De esta manera, la educación contribuye a la producción de significado y a la proyección de influencia política de manera indirecta.

Según Nye (2004), los intercambios académicos contribuyen a crear una imagen atractiva del país anfitrión y aumentan la probabilidad de que otros actores adopten posiciones favorables hacia sus intereses. Las experiencias educativas positivas, que combinan el desarrollo intelectual y la socialización intercultural, generan vínculos duraderos y

moldean las percepciones a largo plazo. Asimismo, la educación superior influye en la reputación internacional de un Estado y en su posición dentro de la jerarquía global. La formación académica de estudiantes extranjeros no solo transmite conocimiento técnico, sino que refuerza el prestigio simbólico y el estatus internacional del país receptor (Wojciuk et al., 2015).

La relevancia de las universidades británicas trasciende de su función académica y se vincula directamente con la posición que Reino Unido ocupa en el sistema internacional. En los principales rankings internacionales, instituciones como la *University of Oxford*, la *University of Cambridge* y la *London School of Economics* suelen figurar entre las diez primeras posiciones (Times Higher Education, 2026; QS, 2024). Estas universidades no destacan solo por su prestigio académico, sino porque son centros de producción de conocimiento, innovación y formación de élites políticas y económicas internacionales. Desde la perspectiva del *soft power*, este prestigio académico constituye un factor de atracción que proyecta excelencia, liderazgo intelectual y estabilidad institucional (Nye, 2004). El tener este capital simbólico fortalece la posición y reputación internacional de Reino Unido y ayuda a construir y consolidar redes transnacionales.

En este marco teórico, la diplomacia educativa puede comprenderse como la dimensión estratégica mediante la cual el *soft power* educativo se institucionaliza y se traduce en prácticas políticas. Mientras que el *soft power* educativo es definido como la capacidad de influir a través de la cultura, valores o legitimidad, la diplomacia educativa es el mecanismo mediante el cual esos recursos se canalizan a través de la cooperación académica, la movilidad y la proyección internacional (Arteaga-Alcívar y Espinosa-Cevallos, 2024). A través de programas de becas, estrategias de internacionalización y acuerdos bilaterales entre distintas universidades, los Estados generan redes de interacción con individuos que, en el futuro, desempeñaran funciones decisorias en la esfera política, empresarial y económica.

Asimismo, tal y como señala von Feigenblatt (2023), la diplomacia educativa es un campo específico dentro del liderazgo educativo actual puesto que las universidades no solo participan en procesos de internacionalización, sino que funcionan como puntos estratégicos de conexión dentro de redes de conocimiento internacionales. En este sentido, la diplomacia académica implica el desarrollo de competencias específicas de negociación,

comunicación y liderazgo orientadas a la construcción y el mantenimiento de relaciones entre actores.

Aunque las universidades se incorporaron progresivamente a las estrategias de los Estados y adoptaron prácticas propias de la diplomacia interestatal, siguen desempeñando un papel fundamental como actores no estatales en la construcción de redes académicas globales (von Feigenblatt, 2023). Su posición estratégica les permite funcionar como centros de conexión facilitando el intercambio de ideas, experiencias y valores. De esta manera el *soft power* educativo se ejerce a través de estructuras centralizadas y de otras dinámicas transnacionales como las universidades las cuales proyectan esa influencia de manera autónoma.

Todo ello se refleja en que los estudiantes internacionales, al formarse en estos contextos, suelen desarrollar grandes vínculos de afección con el país anfitrión y desarrollan redes sociales que pueden potencialmente incidir en la esfera económica, política o empresarial (Arteaga-Alcívar y Espinosa-Cevallos, 2024). Asimismo, la reputación y el prestigio académico de las universidades ayudan a reforzar la legitimidad de la política exterior del Estado y su posición internacional.

2.4. Teoría de la dependencia del camino

Esta teoría, esencial para comprender el impacto del Brexit en las universidades británicas, sostiene que las decisiones institucionales adoptadas en el pasado tienden a reforzar la trayectoria adoptada y producen efectos de *lock-in*, limitando el margen de maniobra futuro (Pierson, 2000). Cuanto más tiempo se opera dentro de un marco determinado, mayor es la acumulación de normas, expectativas e inversiones y, por tanto, mayor es el coste de una ruptura con ese marco.

Desde su entrada en la Unión Europea, Reino Unido participó activamente en el proceso de integración en el ámbito de la educación superior, beneficiándose de programas como Erasmus+ y del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta integración permitió consolidar mecanismos de reconocimiento automático de créditos, favorecer flujos de estudiantes europeos y garantizar el acceso a la financiación comunitaria.

Sin embargo, la salida de Reino Unido de la Unión en 2020 supuso una ruptura con este

camino consolidado. Como apunta Dias-Abey (2022), incluso cuando los gobiernos llevan a cabo reformas radicales, estas no parten de cero, sino que están influenciadas por la forma en la que el sistema estaba organizado. Aplicado al caso del Brexit, la salida de la Unión no sólo involucró una reconfiguración política, sino que también supuso un proceso de transformación institucional en el ámbito académico que generó grandes costes de transición y adaptación.

3. Estado de la cuestión

3.1 Adhesión de Reino Unido a la Unión Europea y participación en el programa Erasmus+

Tras la devastación política y económica generado por las dos guerras mundiales, los Estados europeos occidentales comenzaron a promover mecanismos institucionales basados en garantizar la paz y la estabilidad duradera en el continente. La experiencia bélica evidenció los límites del tradicional equilibrio de poder interestatal y favoreció la emergencia de propuestas federalistas que defendían mecanismos de integración supranacional. En este contexto adquirieron relevancia planteamientos como los formulados por Richard Coudenhove-Kalergi en su Manifiesto Paneuropeo, donde abogaba por la creación de una estructura política común para velar por el mantenimiento de la paz y la unidad en Europa (Coudenhove – Kalergi, 1923). Aunque estas ideas no se materializaron de forma inmediata, constituyen uno de los antecedentes intelectuales fundamentales del proceso de integración de la Unión Europea.

El primer avance hacia la integración se produjo con el Tratado de París de 1951, mediante el cual Francia, la República Federal Alemana, Italia, Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo crearon la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (CECA). Este acuerdo situaba bajo una autoridad común la producción de recursos estratégicos esenciales para la industria bélica, con el objetivo explícito de hacer materialmente imposible un nuevo conflicto entre las potencias europeas. Desde una perspectiva neofuncionalista, este modelo representó un ejemplo paradigmático de *spillover*, entendido como el proceso mediante el cual la integración en un sector específico genera dinámicas de interdependencia que impulsan la ampliación competencial hacia otros ámbitos (Haas, 1958).

La profundización tuvo lugar con la firma de los Tratados de Roma en 1957, que crearon la Comunidad Económica Europea (CEE) y la Comunidad Europea de la Energía Atómica

(EURATOM). La CEE consolidó una unión aduanera basada en la libre circulación de bienes y la adopción de un arancel exterior común, sentando así las bases jurídicas e institucionales de la actual Unión Europea.

No obstante, Reino Unido no participó en esta primera fase de integración. A pesar de ser una gran potencia europea, durante la década de 1950 optó por mantener una estrategia internacional basada en la Commonwealth¹ y la relación privilegiada con Estados Unidos. Desde una perspectiva intergubernamentalista, la élite política británica valoraba la soberanía nacional y percibía que los Tratados constitutivos de la Unión Europea implicaban una cesión significativa de competencias especialmente en materia económica y legislativa que no estaban dispuestos a conceder a una institución supranacional (George, 1998).

En lugar de integrarse en la CEE, Reino Unido fue uno de los promotores de la creación de la Asociación Europea de Libre Comercio (EFTA) en 1960, una alternativa para promover mayor cooperación económica y libre comercio dentro de Europa, pero de manera menos profunda (Asociación Europea de Libre Comercio, s.f.). Sin embargo, el dinamismo económico de la CEE y el éxito del mercado común modificaron los cálculos estratégicos británicos. Ante el riesgo de quedar al margen de un nuevo bloque económico en expansión, Reino Unido solicitó formalmente la adhesión en 1961 y nuevamente en 1967. Ambas solicitudes fueron vetadas por el presidente francés Charles de Gaulle, el cual cuestionaba el compromiso británico con el proyecto europeo y no se fiaba de su gran cercanía a Estados Unidos. Finalmente, tras su dimisión y el cambio en el contexto político europeo, Reino Unido consiguió culminar las negociaciones y se incorporó a la Comunidad Europea el 1 de enero de 1973, junto con Irlanda y Dinamarca, aceptando así el acervo comunitario y la integración en el mercado común.

Esta adhesión en 1973 a la Comunidad Europea no solamente tuvo implicaciones económicas y comerciales, sino que también impactó al sistema de educación superior. Aunque la educación no formaba parte de las competencias centrales establecidas en los

¹ La Commonwealth, oficialmente denominada Commonwealth of Nation es una asociación voluntaria de 56 Estados soberanos los cuales la mayoría eran antiguos territorios del Imperio británico. No es una unión política ni económica vinculante, sino una organización internacional orientada a la cooperación entre sus miembros. Aunque el monarca británico ejerce un papel como jefe de la Commonwealth, los Estados miembros son plenamente independientes.

Tratados fundacionales, conforme fueron pasando los años y se desarrollaron políticas europeas en este ámbito, la internacionalización universitaria creció (Martens y Wolf, 2009). La libre circulación de las personas favoreció la movilidad de tanto estudiantes como personal académico, consiguiendo así reducir barreras administrativas y asegurar la presencia de universitarios europeos en las universidades británicas.

Estos avances en el ámbito educativo se concretaron en la creación del programa Erasmus en 1987 el cual fue concebido por la pedagoga italiana Sofia Corradi (“mamma Erasmus”) como un instrumento para fomentar la movilidad académica y avanzar hacia la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior. En una primera instancia, el programa Erasmus se limitaba a la educación superior. Sin embargo, en 2014 se creó un nuevo programa denominado Erasmus+ con el objetivo de ampliar su alcance a la Formación Profesional (FP), la educación escolar, el deporte y la formación para el empleo (Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, s.f.). Aunque el EEES se formalizaría posteriormente en 1999 con el Proceso de Bolonia², el programa Erasmus fue uno de los primeros mecanismos que pusieron de manifiesto la cooperación universitaria europea (Pozo-Vicente y Aguaded-Gómez, 2012). Para Reino Unido formar parte del programa Erasmus suponía participar de una red de cooperación académica que reforzó de manera significativa su internacionalización universitaria. Además, de favorecer la movilidad de estudiantes y personal académico, facilitó el reconocimiento académico mediante los sistemas de ECTS³, consolidando así la inclusión del país en el entramado institucional europeo (Pozo-Vicente y Aguaded-Gómez, 2012). Por otro lado, Wilson (2011) sostiene que la participación en estos programas ayudó a reforzar la dimensión europea y la socialización transnacional de los estudiantes británicos lo que favoreció la construcción de una identidad europea compartida.

Desde un enfoque sistémico, la inserción en el programa Erasmus no solo incrementó los flujos de movilidad, sino que también permitió la creación de consorcios académicos estables y redes de cooperación universitaria (Corbett, 2005). De esta manera, se favoreció

² Iniciado en 1999 mediante la firma de la Declaración de Bolonia, tiene como objetivo la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior para permitir la libre circulación de estudiantes, la calidad académica y armonizar los sistemas universitarios nacionales para asegurar la comparabilidad de títulos.

³ El European Credit Transfer System es el sistema de transferencia y acumulación de créditos utilizado en el EEES. Su función principal es garantizar el reconocimiento académico de los periodos de estudio en el extranjero, permitiendo que los resultados de aprendizaje y la carga de trabajo completada en una institución de acogida sean equivalentes y transferibles a la institución de origen.

la inserción de Reino Unido en el entramado europeo y su proyección internacional dentro del Espacio Europeo de Educación Superior hasta su salida de la Unión.

3.2 Brexit y su impacto en la movilidad estudiantil

El referéndum sobre la permanencia del Reino Unido en la Unión Europea en 2016 representó un punto de inflexión que desafió tanto a las proyecciones de los mercados financieros como a los sondeos de opinión nacionales, los cuales predecían una victoria de la permanencia. No obstante, el resultado final del 51,9% a favor de la salida reveló una profunda fragmentación territorial y socioeconómica (Toufouti, 2022). Mientras que Escocia e Irlanda del Norte se mostraron reacias a abandonar el bloque comunitario con un 62% y un 55,8% de los votos respectivamente, el peso demográfico de Inglaterra y Gales decantaron la balanza hacia el Brexit.

Figura 1

Distribución de voto por región en referéndum realizado en Reino Unido en 2016

Territorio	Región	Salida (%)	Permanencia (%)
Inglaterra fuera de Londres	Bedfordshire y Hertfordshire	51.93	48.07
Inglaterra fuera de Londres	Berkshire, Buckinghamshire y Oxfordshire	46.84	53.16
Inglaterra fuera de Londres	Cheshire	51.67	48.33
Inglaterra fuera de Londres	Cornualles e Islas Sorlingas	56.46	43.54
Inglaterra fuera de Londres	Cumbria	56.43	43.57
Inglaterra fuera de Londres	Derbyshire y Nottinghamshire	58.53	41.47
Inglaterra fuera de Londres	Devon	55.34	44.66
Inglaterra fuera de Londres	Dorset y Somerset	56.20	43.80
Inglaterra fuera de Londres	Anglia Oriental	55.45	44.55
Inglaterra fuera de Londres	Yorkshire Oriental y Norte de Lincolnshire	64.75	35.25
Inglaterra fuera de Londres	Essex	62.34	37.66
Inglaterra fuera de	Gloucestershire, Wiltshire y	49.12	50.88

Londres	Bristol/Bath		
Inglaterra fuera de Londres	Gran Mánchester	53.46	46.54
Inglaterra fuera de Londres	Hampshire e Isla de Wight	54.58	45.42
Inglaterra fuera de Londres	Herefordshire, Worcestershire y Warwickshire	56.56	43.44
Inglaterra fuera de Londres	Kent	59.25	40.75
Inglaterra fuera de Londres	Lancashire	59.03	40.97
Inglaterra fuera de Londres	Leicestershire, Rutland y Northamptonshire	59.03	40.97
Inglaterra fuera de Londres	Lincolnshire	65.16	34.84
Inglaterra fuera de Londres	Merseyside	48.82	51.18
Inglaterra fuera de Londres	Yorkshire del Norte	51.89	48.11
Inglaterra fuera de Londres	Northumberland y Tyne and Wear	55.71	44.29
Inglaterra fuera de Londres	Shropshire y Staffordshire	62.53	37.47
Inglaterra fuera de Londres	Yorkshire del Sur	61.56	38.44
Inglaterra fuera de Londres	Surrey, Sussex Oriental y Occidental	49.29	50.71
Inglaterra fuera de Londres	Valle del Tees y Durham	60.89	39.11
Inglaterra fuera de Londres	Midlands Occidentales	58.64	41.36
Inglaterra fuera de Londres	Yorkshire del Oeste	54.78	45.22
Inglaterra fuera de Londres	Media	56.29	43.71
Londres	Interior de Londres	28.09	71.91
Londres	Exterior de Londres	43.97	56.03
Londres	Media	36.03	63.97
Irlanda del Norte	Irlanda del Norte	44.24	55.76
Escocia	Escocia Oriental	36.82	63.18
Escocia	Escocia Suroccidental	36.78	63.22
Escocia	Tierras Altas e Islas	43.96	56.04
Escocia	Media	39.19	60.81
Gales	Gales Occidental y los Valles	53.89	46.11
Gales	Gales Oriental	50.25	49.75
Gales	Media	52.07	47.93

Fuente: Arnorsson y Zoega, 2018

Como se puede observar en la Figura 1, el análisis regional del voto sugiere que la decisión

de abandonar la Unión Europea fue impulsada por las regiones británicas situadas fuera de Londres y de las grandes áreas metropolitanas (Arnorsson y Zoega, 2018). Este fenómeno se explica, en gran medida, por el descontento de los denominados “perdedores de la globalización”, concepto fundamentado en el teorema de Stolper-Samuelson (1941).

Este modelo teórico explica que la apertura al comercio internacional beneficia a los propietarios de los factores de producción abundantes en una economía, mientras que perjudica a quienes poseen los factores escasos; en este caso, la mano de obra industrial de baja cualificación. Al integrarse en la dinámica de la globalización, el país se especializó en servicios y productos de alto valor añadido que se concentraban principalmente en el sureste del país. Si bien esta especialización impulsó el PIB nacional, aumentó la vulnerabilidad de aquellas regiones que habían liderado la Revolución Industrial, las cuales resultaron incapaces de competir con los bajos costes de las economías emergentes en nuevo mercado sin barreras.

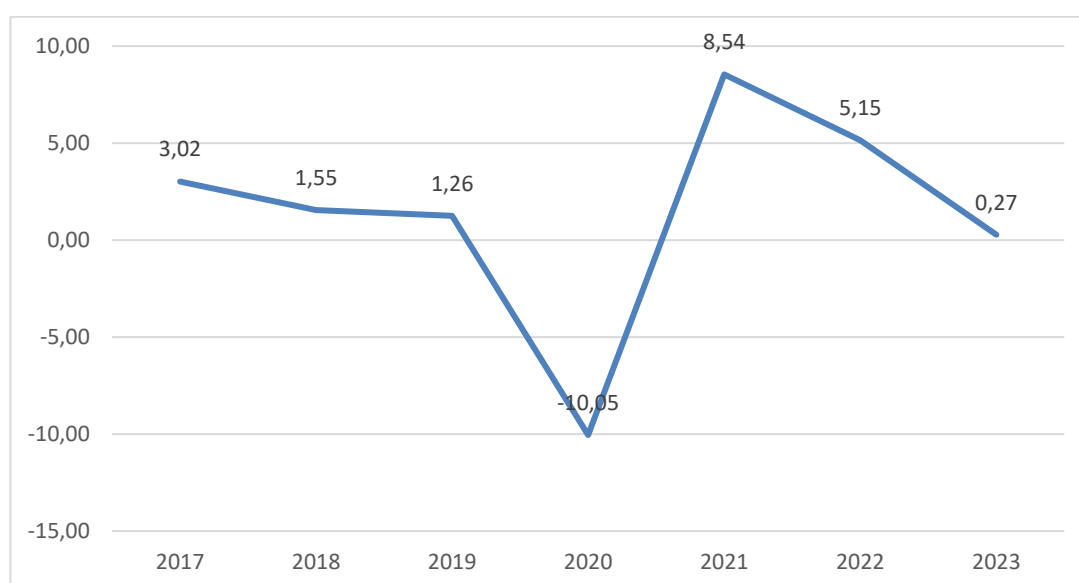
Mientras Londres se consolidaba como un nodo neurálgico de la economía mundial, las antiguas áreas manufactureras experimentaban un proceso de desindustrialización, pérdida de competitividad y estancamiento de los salarios reales. Este malestar derivó en una inclinación hacia posturas euroescépticas las cuales percibían la integración europea como una amenaza a su seguridad económica. Junto a esto, el deseo de recuperar la soberanía jurídica, el control de los flujos migratorios y la protección de los intereses industriales frente a la competencia externa se constituyeron como los pilares del voto a favor de la salida (Arnorsson y Zoega, 2018).

La salida efectiva de la Unión en 2020, tras 4 años de arduas negociaciones, supuso la ruptura del marco jurídico que regulaba la cooperación educativa establecida desde 1987. Hasta ese año, Reino Unido participaba plenamente en el programa Erasmus+, el principal instrumento de movilidad académica intraeuropea. Según un informe de The British Academy (2020), el Erasmus+ era el programa de movilidad más popular entre los estudiantes británicos, con aproximadamente un 53% de los estudiantes británicos utilizándolo en sus estancias académicas en el extranjero. Asimismo, debido al prestigio de sus instituciones, Reino Unido era uno de los destinos prioritarios para los estudiantes comunitarios.

La desconexión no solo implicó la pérdida de financiación comunitaria, sino también la salida de estructuras de reconocimiento académico armonizadas. Para mitigar ese vacío, el gobierno británico implementó el Turing Scheme. Sin embargo, a diferencia de su predecesor, este nuevo sistema se centra en la financiación de la movilidad saliente sin ofrecer garantías de reciprocidad institucional ni financiera con las universidades europeas (Brooks y Waters, 2023).

Figura 2

Crecimiento del PIB (% anual) entre los años 2017 y 2023 en Reino Unido

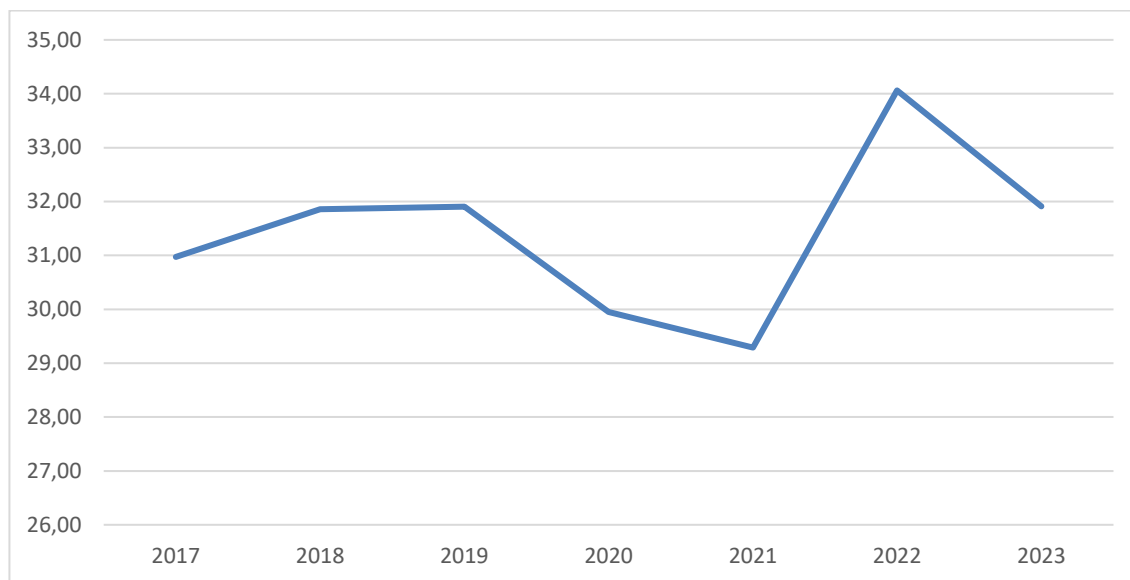


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Figura 2, la economía de Reino Unido presenta una evolución irregular durante el periodo 2017-2023. Tras un crecimiento moderado en los años previos, se produce una fuerte contracción en 2020 como consecuencia del impacto de la pandemia de COVID-19. Posteriormente, experimentó un rebote significativo en 2021 y 2022, seguido de una desaceleración en 2023. Aunque esta dinámica está condicionada en gran medida por factores externos, el comportamiento del crecimiento en los años posteriores al Brexit refleja un contexto de elevada incertidumbre económica. Este contexto de incertidumbre económica sostenida influyó en la percepción de Reino Unido como destino estable tanto para estudiantes internacionales como para instituciones académicas europeas, condicionando las decisiones de movilidad durante el periodo analizado.

Figura 3

Exportaciones de bienes y servicios (% del PIB) entre los años 2017 y 2023 en Reino Unido



Fuente: Elaboración propia

Tras haber analizado el crecimiento del PIB, resulta importante analizar la evolución de las exportaciones de bienes y servicios como porcentaje del PIB. Como se observa en la Figura 3, hay una caída en torno a 2020 y 2021, seguida de una recuperación en los años anteriores. Esto refleja por una parte el impacto de la pandemia sobre el comercio internacional y, por otro, los ajustes derivados de la nueva relación comercial entre Reino Unido y la Unión Europea tras el Brexit. Cabe mencionar que los servicios educativos forman parte de estas exportaciones, tal y como reconoce el marco del GATS y el concepto de *educational exports* desarrollado en el apartado 2.2. En consecuencia, la contracción exportadora registrada en 2020 y 2021 no es ajena al impacto del Brexit sobre la capacidad de las universidades británicas para atraer alumnado internacional.

Desde una perspectiva estructural, el Brexit ha erosionado la integración práctica de las universidades británicas en los procesos de cooperación educativa europea, especialmente en la gestión conjunta de la movilidad (House of Commons Library, 2023). Aunque el país permanece dentro del Proceso de Bolonia y del Espacio Europeo de Educación Superior (European Higher Education Area, s.f.) y mantiene acuerdos bilaterales de cooperación con distintos Estados europeos, los efectos cuantitativos han sido drásticos. Entre 2021 y

2022 se registró una reducción del 53% en el número de estudiantes procedentes de la Unión Europea domiciliados en universidades británicas (Neville et al., 2024). Esta caída responde al encarecimiento del acceso derivado de los nuevos requisitos de visado, el incremento de las tasas académicas que han pasado de precios comunitarios a tarifas internacionales y la supresión del acceso a préstamos estudiantiles públicos.

3.3 Turing Scheme

La salida oficial de Reino Unido de la Unión Europea en 2020 supuso su fin a la participación en el programa de Erasmus+, que durante más de tres décadas había constituido la base de la movilidad académica británica en Europa. Frente a la imposibilidad de poder formar parte de este programa, el gobierno británico anunció el Turing Scheme en 2020, el cual comenzaría a aplicarse para el año académico 2021-2022, y que constituía el nuevo instrumento nacional de financiación para la movilidad internacional de estudiantes (Brooks y Waters, 2023).

El Turing Scheme, impulsado por el gobierno pro-Brexit de Boris Johnson, fue presentado como una parte de la estrategia política más amplia de “*Global Britain*”⁴ para redefinir el posicionamiento internacional del país tras su salida de la Unión. Sin embargo, la literatura académica reconoce que este nuevo programa no debe comprenderse como un sustituto del Erasmus+, sino como una reconfiguración de la política de movilidad estudiantil británica (Fox y Beech, 2023).

La principal diferencia entre el Turing Scheme y el Erasmus+ está en la naturaleza jurídica del programa. Mientras que el Erasmus+ está coordinado por la Comisión Europea, la Agencia Europea de Educación y Cultura y otros agencias y oficinas nacionales y supone una política supranacional coordinada (Comisión Europea, s.f.), el Turing Scheme es una política pública estrictamente nacional, financiada a cargo del presupuesto británico. Lo que implica una transición desde un modelo de cooperación integrada en la arquitectura europea hacia un sistema de financiación autónomo bajo control estatal.

Uno de los principales cambios es la desaparición de la reciprocidad institucional

⁴ Mantra del gobierno británico para su política exterior tras el proceso del Brexit que busca posicionar al país como una nación volcada al comercio mundial y las alianzas extraeuropeas y minimizar la dependencia de las estructuras de la Unión Europea.

automática. En el Erasmus+, la movilidad constituía un intercambio bidireccional que financiaba tanto la salida de estudiantes británicos como la llegada de estudiantes europeos. Lo que reforzaba las redes académicas y permitía tener mecanismos más simples y armonizados de reconocimiento como el sistema ECTS. Sin embargo, el Turing Scheme solamente financia la movilidad saliente, es decir, solo financia la estancia de estudiantes británicos en el extranjero. Como señalan Brooks y Waters (2023) esta asimetría reduce el carácter estructurado de la cooperación internacional.

Asimismo, desde un primer momento, el gobierno de Johnson destacó los grandes beneficios de este sistema en comparación con el Erasmus+. Destacan que este nuevo esquema favorece la movilidad hacia cualquier parte del mundo, ampliando la financiación más allá del espacio europeo, pero también manteniéndola dentro de los países comunitarios. Sin embargo, esta orientación global responde a una narrativa vinculada al proyecto post-Brexit. Este énfasis en la internalización geográfica y en la proyección global corresponde más que a una lógica de integración regional a una de internacionalización competitiva (Fox y Beech, 2023). Aun así, la evidencia empírica muestra que la movilidad de los estudiantes británicos sigue concentrándose en los países anglófonos y del Norte Global lo que demuestra que ese proceso de internacionalización geográfica puede ser más gradual de lo que el plan proponía en una primera instancia.

Otra de las bases del Turing Scheme es el énfasis en la inclusión social. Este programa incorpora mecanismos de financiación diferenciada con el objetivo de promover la participación de aquellos estudiantes más desfavorecidos. Este aspecto constituye uno de los pilares del programa, el cual el gobierno británico expone que es un sistema más equitativo que el Erasmus+ (Brooks y Waters, 2023). No obstante, la implementación práctica depende principalmente de la capacidad de las universidades para promover estas oportunidades a los alumnos más desfavorecidos por lo que el impacto redistributivo todavía no se ve con claridad.

Figura 4*Comparación entre el programa Erasmus + y el Turing Scheme*

Dimensión analítica	Erasmus +	Turing Scheme
Naturaleza jurídica	Programa supranacional de la Unión Europea	Programa nacional de Reino Unido
Gobernanza	Comisión Europea y agencias nacionales	Gobierno británico
Dirección de la movilidad	Bidireccional: movilidad entrante y saliente	Movilidad exclusivamente saliente
Marco financiero	Presupuesto plurianual de la Unión Europea	Financiación procedente del presupuesto estatal británico
Lógica subyacente	Instrumento de integración europea	Instrumento de internacionalización global
Principio de reciprocidad	Reciprocidad institucional estructurada y obligatoria	Ausencia de reciprocidad estructural automática
Reconocimiento académico	Integrado en el sistema armonizado ECTS	Dependencia de acuerdos bilaterales específicos

Fuente: Elaboración propia

El resumen se ve en la Figura 4 donde se evidencia un cambio en el modelo de movilidad estudiantil tras el Brexit. Mientras que el Erasmus+ es un programa supranacional de la Unión Europea basado en la reciprocidad, la movilidad bidireccional y la integración en un marco institucional y financiero común, el Turing Scheme responde a una lógica nacional gestionada únicamente por el gobierno británico centrada en la movilidad unidireccional saliente. Además, el programa Erasmus+ se enmarca en un sistema de reconocimiento armonizado a través del sistema de ECTS y en un presupuesto plurianual europeo. En cambio, el proyecto británico depende de la financiación estatal y de los acuerdos específicos para el reconocimiento de estudios. En conjunto, estas diferencias reflejan el paso de un modelo de cooperación educativa integrado a nivel europeo a un modelo más fragmentado y orientado a la internacionalización.

3.4 Perspectivas de reincorporación y acuerdos post- Brexit

Tras la victoria del Partido Laborista en 2024, la relación bilateral entre Reino Unido y la Unión Europea ha experimentado un giro hacia una dinámica más pragmática, superando la etapa de confrontación que caracterizó los primeros años posteriores al Brexit (RTVE, 2025). La posición defendida por el gobierno de Boris Johnson en 2022 según la cual la participación en el programa no ofrecía una relación adecuada entre costes y beneficios ha sido progresivamente abandonada. En el marco de los compromisos alcanzados en la Cumbre Reino Unido-UE celebrada en mayo de 2025, el primer ministro Keir Starmer abrió formalmente las negociaciones para la reincorporación de Reino Unido al programa Erasmus+ a partir de enero de 2027, como parte de una estrategia de restablecimiento de las relaciones bilaterales (Standley, 2025). Sin embargo, esta decisión ha generado críticas por parte de sectores conservadores y euroescépticos, que interpretan el retorno como una desnaturalización del proyecto político del Brexit.

Esta reincorporación supone que estudiantes, personal docente y jóvenes británicos podrán volver a formar parte en intercambios de estudio, formación y prácticas en países europeos bajo el marco del programa, restableciéndose asimismo la reciprocidad automática para que estudiantes de la Unión Europea accedan a universidades británicas en condiciones equivalentes. El objetivo declarado del gobierno es ampliar y diversificar las oportunidades de aprendizaje internacional para jóvenes de todos los orígenes sociales, fortaleciendo el desarrollo de competencias, la empleabilidad y la cooperación educativa transnacional (UK Government, 2026). Según el comunicado oficial, el acuerdo prevé una contribución aproximada de 570 millones de libras esterlinas para el curso académico 2027-2028, conforme a los términos financieros pactados con la Unión Europea para la participación como país asociado.

Respecto al futuro del Turing Scheme, a pesar del anuncio de su vigencia para el curso 2027/28, el debate se centra en la posible coexistencia en lugar de la supresión tras la vuelta al Erasmus+. Si bien la vuelta al programa pone fin a la falta de reciprocidad con Europa, el gobierno británico ha decidido mantener el Turing Scheme para seguir financiando la movilidad extraeuropea que el programa Erasmus+ no cubre con la misma necesidad (UK Government, 2026). Sin embargo, esta nueva dualidad plantea interrogantes sobre la sostenibilidad fiscal a largo plazo. El coste de la cuota de asociación exigida por la Unión

Europea para el programa Erasmus+ obligará al gobierno británico a redefinir el presupuesto del Turing Scheme. En última instancia, la convivencia de ambos sistemas refleja el intento del país por beneficiarse de la movilidad europea sin desmantelar por completo la infraestructura de internacionalización global creada tras el Brexit.

4. Análisis sobre el alumnado

4.1 Evolución y reconfiguración del alumnado

El panorama de los estudiantes internacionales en las instituciones de educación superior británicas se ha visto completamente transformado entre 2017 y 2023. La salida de Reino Unido de la Unión Europea alteró drásticamente el flujo de estudiantes europeos, los cuales habían representado históricamente una gran parte del cuerpo estudiantil extranjero. Bajo el marco de la UE, estos se veían favorecidos por tasas de matriculación reducidas, un estatus de igualdad frente a los alumnos locales y buenas oportunidades de movilidad internacional a través de programas como el Erasmus+ (Gromek, 2020).

El Brexit y la implementación de políticas migratorias más restrictivas, alteraron completamente esta tendencia. Según Ciubus (2025), la matriculación de nuevos estudiantes procedentes de la UE sufrió una caída del 57% entre los cursos 2020/21 y 2023/24, una contracción que no puede atribuirse a factores coyunturales sino a un cambio en las condiciones de acceso. Teniendo en cuenta que antes de 2016 los ciudadanos europeos constituían el grueso de la migración neta en Reino Unido, entre 2020 y 2023 se registró un descenso del 40% en la migración europea hacia el país (Office for National Statistics, 2024). En términos de representatividad, el impacto es aún más llamativo: el volumen de solicitudes de grado cayó un 58%, reduciendo la representatividad de los estudiantes europeos en el alumnado internacional de un 25% en 2017/18 a menos del 7% en 2023/24 (Neville et al., 2024; HESA, 2025).

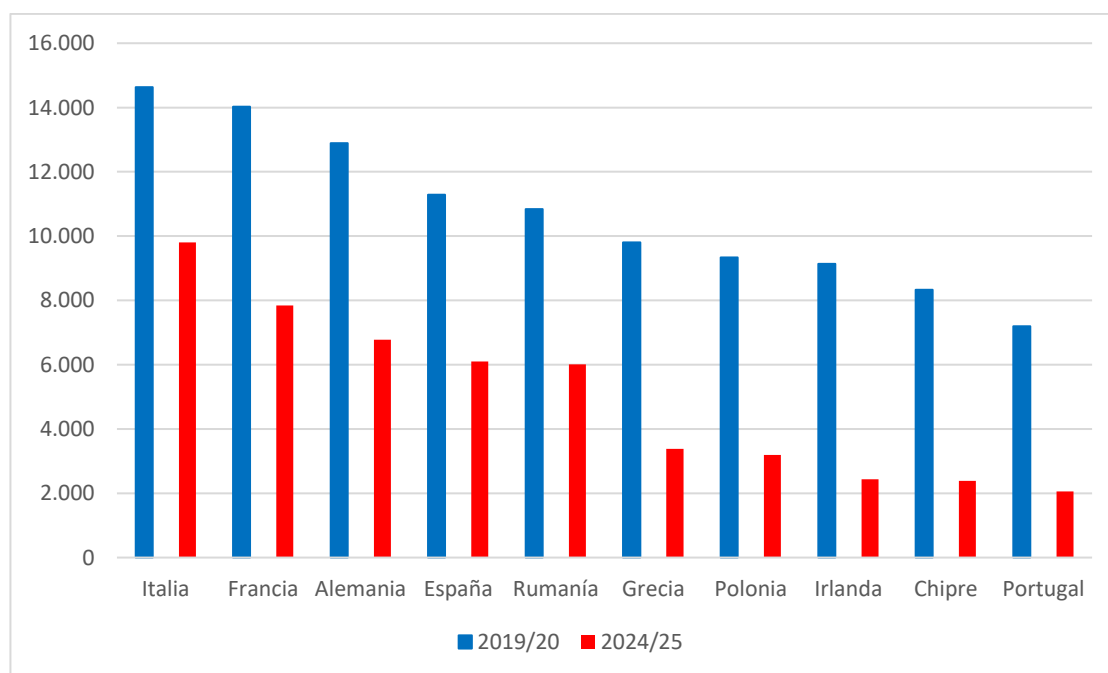
Sin embargo, el impacto ha sido asimétrico tanto en términos disciplinares como en geográficos. Disciplinas como Artes, Idiomas y Ciencias de la Salud registraron las mayores caídas (Neville et al, 2024). Por otro lado, aquellas áreas relacionadas con las Matemáticas, Ciencias Físicas y Veterinaria mostraron una mayor resiliencia (Ciubus, 2025). Esta disparidad sugiere que los estudiantes de las disciplinas STEM perciben un mayor retorno de la inversión a largo plazo y están dispuestos a asumir los elevados costes

de las tasas internacionales cuando la formación ofrecida supera a la disponible en sus países de origen.

Desde la perspectiva geográfica, los países más afectados fueron Rumanía y Polonia los cuales registraron reducciones de hasta un 80%, mientras que otros países de la UE como Francia, España o Grecia experimentaron caídas inferiores al 50%. Como ilustra la Figura 6, la vulnerabilidad del flujo estudiantil presenta una clara correlación geográfica. Los países de colores más oscuros (azul oscuro y morados) muestran una caída significativa de las aplicaciones mientras que los países de colores más claros reflejan un menor impacto. En consecuencia, se podría extraer que los países de Europa del Este y Central han experimentado una retracción mucho más severa que aquellos de Europa Occidental y del Sur. Este patrón responde a las nuevas barreras económicas debido a la pérdida del estatus de *home students*, implicando un encarecimiento de las tasas, mayores dificultades para obtener visados y la exclusión de los sistemas públicos de préstamos al estudio (Neville et al, 2024).

Figura 5

Comparación matriculaciones de países de la UE en el Higher Education system británico en 2019 y 2024

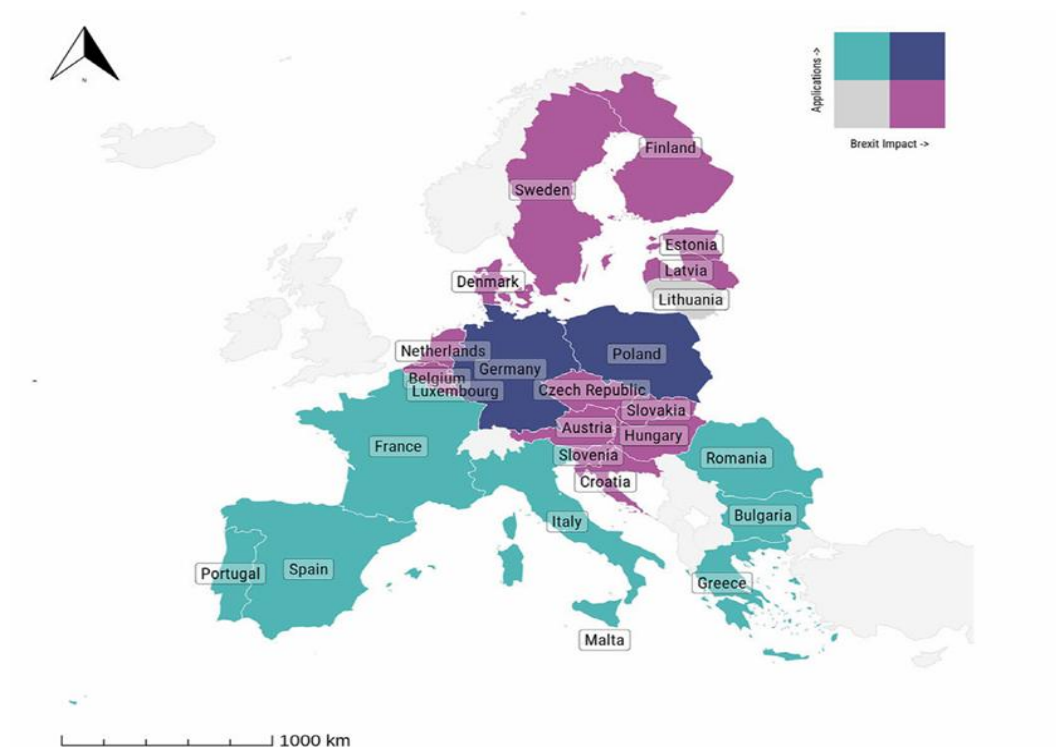


Fuente: Elaboración propia

Como ilustra la Figura 5, todos los países de la Unión Europea registran una caída significativa en sus matriculaciones entre 2019/20 y 2024/25 siendo especialmente pronunciado en los casos de Polonia, Rumanía y Portugal lo que confirma el patrón de retracción generalizada pero asimétrica descrito anteriormente.

Figura 6

Impacto del Brexit en las solicitudes de grado en universidades británicas por país de origen (UE)



Fuente: Neville et al. (2024)

Cabe señalar, asimismo, que la salida efectiva de la Unión Europea coincidió temporalmente con la pandemia de COVID-19, lo que podría inducir a atribuir el descenso a las restricciones de movilidad derivadas de la crisis sanitaria. Sin embargo, Neville et al. (2024) demuestran que la reducción en las matriculaciones europeas responde fundamentalmente al incremento de las barreras económicas y burocráticas asociadas al Brexit y no a los efectos de la pandemia.

Esta asimetría se reproduce igualmente en el plano institucional. Las universidades del

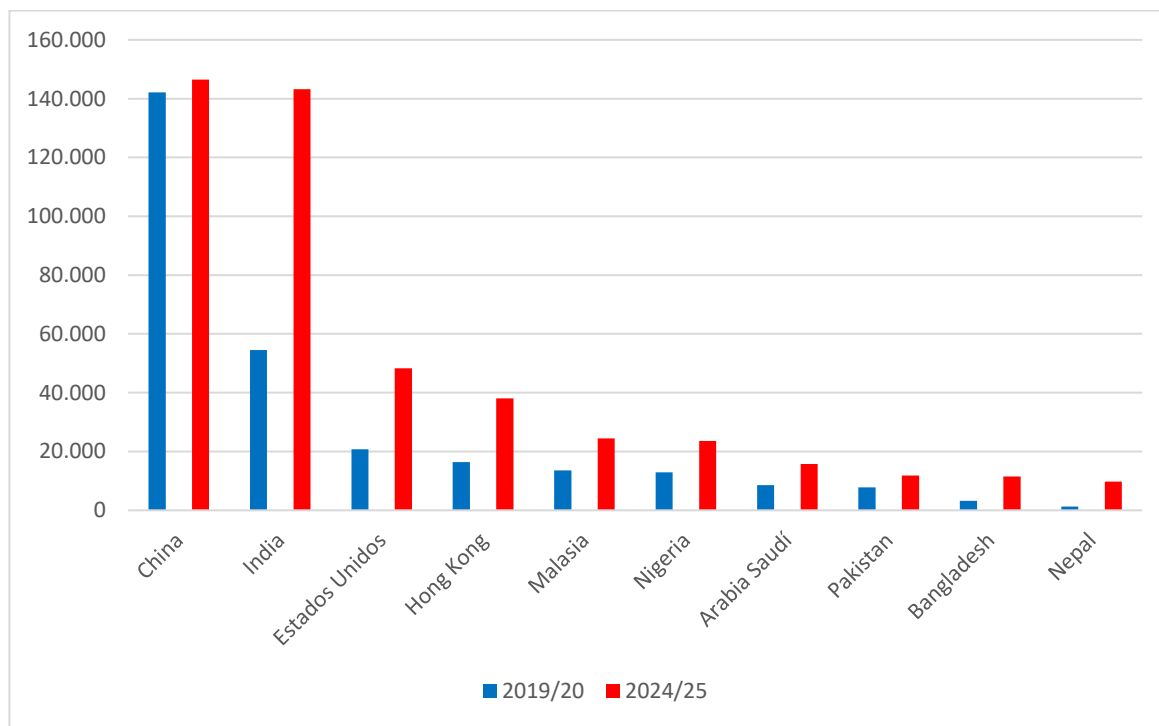
Russell Group⁵, respaldadas por su alto prestigio internacional, lograron reorientar su captación hacia mercados extracomunitarios lo cual mitigó las pérdidas europeas. En 2024, el 51% de todos los estudiantes internacionales que estudiaban en universidades británicas se concentraban en estas instituciones, frente al 41% en 2015 (HESA, 2025). Las universidades regionales, en cambio, dependían en mayor medida del alumnado europeo con perfil socioeconómico medio que valoraba la accesibilidad económica y la proximidad cultural. Al desaparecer ese perfil de estudiante, estas instituciones carecían tanto de la reputación como de las redes internacionales para sustituirlo. Por tanto, las universidades regionales quedaron expuestas de manera desproporcionada al impacto de la ruptura. s

Paradójicamente, mientras que el vínculo con Europa se debilitaba, Reino Unido conseguía expandir su alcance global. En el curso 2022/23 la matriculación de estudiantes extracomunitarios alcanzó un máximo histórico, compensado cuantitativamente la pérdida europea y alineándose con la estrategia de Global Britain. Sin embargo, como se analiza en el capítulo 5, esta sustitución implica una reconfiguración del perfil del alumnado con consecuencias sobre el *soft power* británico en el continente y la pérdida de diversidad cultural en los campus.

⁵ El Russell Group, fundado en 1994, es una asociación que agrupa a las 24 universidades británicas de mayor prestigio o e intensidad investigadora, entre las que destacan la University of Oxford, la University of Cambridge o la London School of Economics. Figuran en los principales puestos de los rankings internacionales y concentran la mayor parte de la financiación pública para la investigación.

Figura 7

Comparación matriculaciones de países fuera de la UE en el Higher Education system británico en 2019 y 2024



Fuente: Elaboración propia

La Figura 7 refleja con claridad esta reorientación. Mientras que India casi triplica sus matriculaciones entre los cursos 2019/20 y 2024/25, China las mantiene estables. De esta manera, estos dos mercados se consolidan como los pilares del nuevo sistema de captación británico.

4.2 Cambio de estatus y efectos sobre la movilidad europea

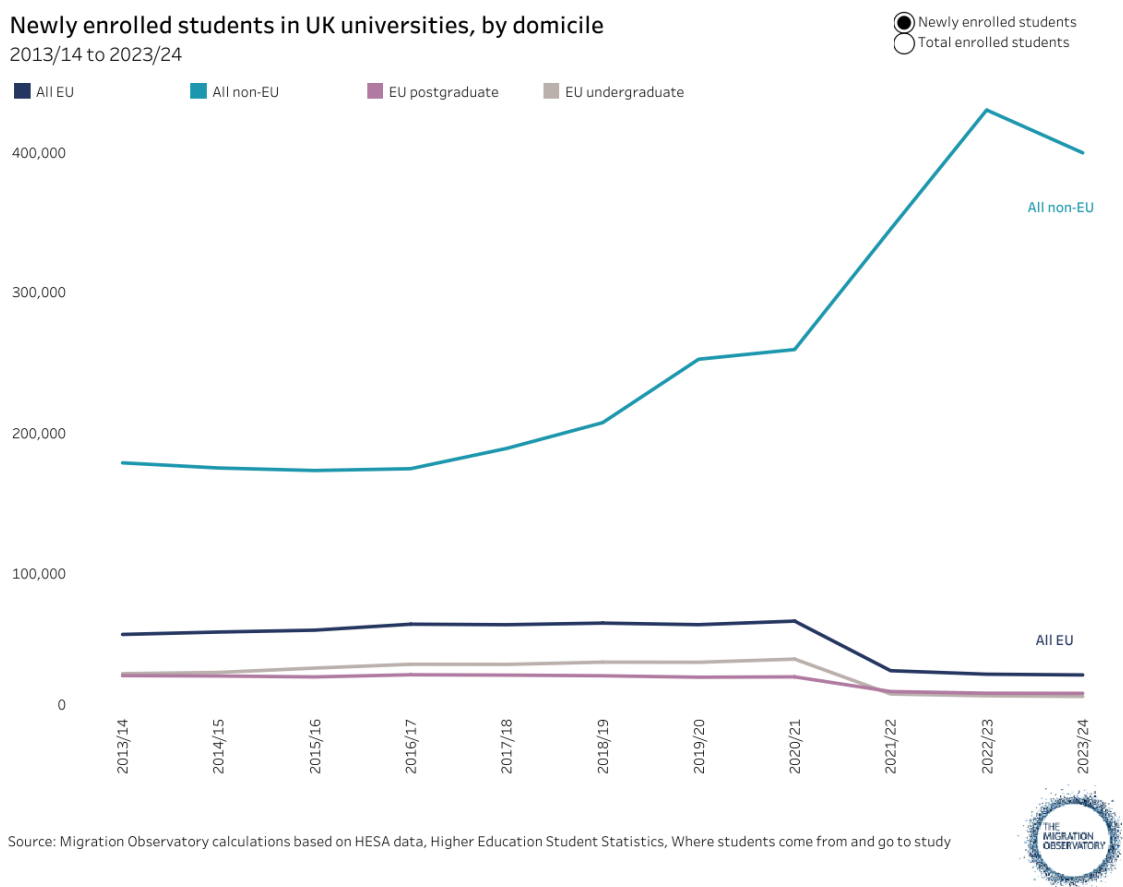
Con el Brexit, la movilidad intraeuropea dejó de ser un derecho automático dentro del espacio europeo para convertirse en una decisión condicionada por una serie de costes económicos, administrativos y regulatorios. La teoría de los rendimientos crecientes de Arthur (1989) ayuda a explicar esta transformación: cuanto mayor era el grado de integración de Reino Unido en educación mediante programas como el Erasmus+ o la pertenencia al Espacio Educativo Europeo, mayores eran los beneficios acumulados para sus universidades. Sin embargo, los costes de salida resultaron significativamente elevados.

En una primera instancia, las universidades británicas tuvieron que adaptarse a una nueva

regulación migratoria, redefinir acuerdos de cooperación académica y establecer convenios bilaterales con instituciones europeas, lo que supuso un aumento de los costes administrativos y jurídicos considerable (Bolton et al., 2025). Este proceso refleja las fricciones propias de la ruptura de un sistema previamente integrado. Por otra parte, el impacto también fue visible en el estudiantado. Tras el Brexit, los estudiantes procedentes de la Unión Europea dejaron de tener el estatus de *home students* y pasaron a pagar tasas equivalentes a los estudiantes internacionales además de enfrentarse a nuevos requisitos de visado.

Figura 8

Evolución de los estudiantes de nuevo ingreso en universidades británicas por origen geográfico (2013/14-2023/24)



Fuente: Migrant Observatory (2025)

Como muestra la Figura 8, se observa una caída abrupta del alumnado europeo tras la entrada en vigor del nuevo sistema post-Brexit, mientras que la matriculación de estudiantes de fuera de la Unión experimenta un crecimiento sostenido. De esta manera se

evidencia la reorientación del modelo de captación internacional basado en esa ruptura del sendero buscando mercados extracomunitarios. Como señalan Neville et al. (2024), el incremento de las *tuition fees* afectó a la reducción de aplicaciones por parte de estudiantes europeos.

En este contexto de reconfiguración del alumnado, el gobierno británico introdujo en julio de 2021 el Graduate Route Visa, un visado que permite a los estudiantes internacionales permanecer en Reino Unido durante dos años tras finalizar sus estudios (tres en el caso de los doctores) para trabajar y buscar empleo. En 2022 se concedieron 72.893 visados bajo esta vía, siendo China, India y Nigeria las tres nacionalidades predominantes las cuales concentraban casi el 63% del total de las solicitudes aceptadas (APPG International Students, 2023). A finales de marzo de 2023, el número de visados ascendía a 92.951, lo que muestra su rápido establecimiento como un factor de atracción para los estudiantes internacionales. No obstante, su impacto fue asimétrico. Mientras que los estudiantes extracomunitarios, especialmente los procedentes de India o China, lo utilizaban como vía de acceso al mercado laboral británico, los estudiantes europeos mostraron una tendencia opuesta. Una vez finalizados sus estudios, tendían a retornar a sus países de origen en lugar de optar por un visado de trabajo (Office for National Students, 2023). De este modo, el Graduate Route Visa funcionó como mecanismo de compensación a la pérdida de estudiantes europeos, pero sin revertir los efectos adversos que supuso el Brexit a la movilidad intraeuropea.

Entendiéndolo desde la perspectiva de la dependencia del camino, el aumento de las tasas para estudiantes europeos no debe comprenderse únicamente como una decisión política aislada, sino como un mecanismo de ajuste estructural. Las universidades británicas habían integrado en su planificación estratégica la libre circulación de estudiantes y el acceso a fondos europeos, por lo que la ruptura obligó a redefinir su modelo para que este siguiera siendo sostenible. En este sentido, el incremento de las tasas se comprende como una estrategia compensatoria destinada a mitigar la pérdida de ingresos y mantener la viabilidad económica del sistema.

Sin embargo, este cambio de estrategia tiene implicaciones más allá de lo estrictamente económico. La movilidad europea que hasta 2020 descansaba sobre un marco de integración institucional consolidado, pasó a depender de la capacidad económica

individual del estudiante y de su percepción del retorno de la inversión educativa. Esto supone un cambio profundo: de un sistema basado en derechos a uno regido por la lógica del mercado con consecuencias directas sobre la diversidad del alumnado, la accesibilidad y el posicionamiento de Reino Unido como destino educativo.

4.3 Ruptura de la cooperación europea

La salida del programa Erasmus+ y su sustitución por el Turing Scheme ha supuesto un cambio estructural en la cooperación académica internacional de las universidades británicas. Lo relevante no es el mero tránsito institucional sino la pérdida del principio de reciprocidad que había regido la movilidad europea durante muchos años.

El programa Erasmus+ establecía la movilidad como un sistema de intercambio institucionalizado en el cual los flujos eran bidireccionales y estaban respaldados por financiación compartida y reconocimiento mutuo. Esta estructura permitía que la presencia de estudiantes europeos en universidades británicas no dependiera únicamente del atractivo individual de cada universidad, sino de la existencia de un marco común que reducía las barreras de acceso y distribuía los beneficios de la movilidad entre todos los países participantes en el programa.

No obstante, con la ruptura de este marco, las instituciones británicas perdieron capacidad para atraer a estudiantes europeos puesto que ese principio de reciprocidad ya no estaba garantizado. Es más, el sustitutivo Turing Scheme no ayudó a la atracción de estudiantes europeos, sino que se centró en financiar la movilidad de los estudiantes británicos hacia el extranjero, sin contemplar mecanismos de entrada equivalentes para los estudiantes procedentes de la Unión Europea. Esta transformación queda reflejada en los datos, ya que en el curso 2021/22 el número de estudiantes europeos de nuevo ingreso se redujo en un 53%, evidenciando el impacto de la desaparición de este marco institucional (Kreier, 2023).

Como consecuencia, en el plano institucional, las universidades británicas han tenido que sustituir acuerdos multilaterales ya consolidados por acuerdos bilaterales limitados con mayores costes administrativos y sin la cobertura que proporcionaba el marco europeo (Bolton et al., 2025). En el plano estudiantil, la movilidad hacia Reino Unido ha dejado de ser una opción rentable para perfiles socioeconómicos medios del continente que ven como

el aumento de los costes burocráticos y administrativos suponen un coste de oportunidad. Ahora la movilidad europea hacia las universidades británicas pasa a depender de la capacidad económica individual y de la percepción del retorno de la inversión, en línea con los supuestos de racionalidad económica de la teoría del capital humano (Becker, 1964). Esta tendencia también se observa en las fases previas de la matriculación, donde las solicitudes de estudiantes europeos sufrieron caídas de hasta un 37% en los años posteriores al Brexit (ICEF Monitor, 2022). De esta manera, la pérdida de reciprocidad no solo ha disminuido los flujos, sino que ha cambiado el perfil del estudiante europeo concentrándolo en aquellos con mayor capacidad financiera y en disciplinas con mayor protección laboral.

Este proceso muestra el tránsito desde un modelo de integración donde la movilidad estaba garantizada por un marco institucional común, a uno basado en la internacionalización competitiva donde cada institución compite individualmente por atraer talento internacional sin contar con el respaldo de una arquitectura compartida (Brooks y Waters, 2023). Es en este punto donde la lógica de mercado comienza a sustituir a la lógica de integración como principio dentro del sistema universitario británico.

Asimismo, el proceso genera una asimetría institucional ya mencionada en el apartado 4.1. Los estudiantes europeos que aún asumen el coste de estudiar en Reino Unido tienden a concentrarse en aquellas instituciones de mayor prestigio donde el retorno esperado de la inversión justifica el desembolso. Mientras tanto, las universidades regionales registran caídas de hasta un 80% en las solicitudes de estudiantes de la UE frente al 60% de las instituciones del Russell Group (Neville et al., 2024).

4.4 Interpretación estructural: reconfiguración del modelo

El Brexit ha supuesto una transformación estructural del modelo de internacionalización universitaria británico. Durante décadas, este modelo se sustentó sobre un eje europeo caracterizado por la igualdad de condiciones entre estudiantes nacionales y comunitarios, el respaldo institucional de la reciprocidad y el acceso a la financiación europea. La salida de Reino Unido de la Unión Europea no ha implicado únicamente una caída de flujos de estudiantes europeos, sino la ruptura de los fundamentos sobre los que descansaba dicho modelo.

Desde la perspectiva de la dependencia del camino (Pierson, 2000), las universidades británicas llevaban décadas estando completamente integradas en el Espacio Educativo Europeo. La libre circulación de estudiantes, el formar de parte de programas como el Erasmus+ y el acceso a financiación europeo han generado beneficios que reforzaban la lógica de integración. Sin embargo, precisamente esa consolidación incrementó los costes de salida haciendo que el Brexit se tradujera en un proceso de ajuste estructural con importantes fricciones. La reconfiguración del alumnado, la pérdida de reciprocidad y la necesidad de establecer nuevos convenios bilaterales son ejemplos concretos de las fricciones que supone la ruptura con un camino muy institucionalizado.

El concepto de *spillback* permite profundizar en este proceso. Dado que la integración europea generó efectos de *lock-in* que favorecieron la cooperación académica, la salida de Reino Unido de la Unión Europea ha generado el efecto inverso: una desintegración que ha reducido los flujos de movilidad, erosionado los vínculos institucionales y debilitado las redes de colaboración ya asentadas y consolidadas (Haas, 1958). Este *spillback* no supone volver al punto de partida en el ámbito educativo, sino que supone una reconfiguración del sistema en el que la lógica de mercado basada en la teoría del capital humano ha sustituido a la lógica de integración institucional. La evidencia empírica analizada en el apartado anterior refuerza la interpretación. La contracción del alumnado internacional en las universidades del Russell Group y la reorientación hacia mercados extracomunitarios son manifestaciones concretas de ese *spillback* en el ámbito europeo.

Esta reconfiguración tiene consecuencias directas sobre el *soft power* británico en el continente europeo. Según Nye (2004) la capacidad de un Estado para atraer e influir sobre otros está en la proyección de su cultura, sus valores y sus instituciones. Las universidades británicas habían sido durante décadas uno de los instrumentos más eficientes de ese poder blando. No solo formaban estudiantes europeos, sino que socializaban dentro de un marco normativo y cultural británico generando vínculos de afinidad duraderos con potencial incidencia en las esferas políticas, empresariales e intelectuales del continente. La reducción drástica de la presencia de estudiantes europeos en los campus no es un dato meramente demográfico, sino una erosión de ese mecanismo de influencia. A diferencia de las pérdidas financieras que pueden compensarse a través de la captación de nuevos mercados, la pérdida de influencia simbólica en Europa es más complicada de revertir porque depende de vínculos que se construyen lentamente y se erosionan con rapidez.

Aunque sus efectos no sean visibles en el corto plazo, la posición de Reino Unido como referente académico ha quedado comprometida de una manera que trasciende los datos de matriculación.

Por tanto, lo que el Brexit ha transformado no es únicamente el volumen o el origen geográfico del alumnado, sino el principio sobre el que descansaba el modelo de internacionalización universitario británico. Como se expuso en el apartado anterior, la lógica de integración regional basada en la reciprocidad, los derechos compartidos y la cooperación institucional ha sido sustituida por una lógica de mercado en la que el acceso a las instituciones depende del poder adquisitivo individual y del retorno esperado de la inversión. Este cambio de principio tiene consecuencias que trascienden de lo académico. Redefine quién puede acceder, desde dónde y con qué expectativas, alterando de manera profunda la naturaleza del sistema universitario británico como espacio de formación compartida con Europa.

Este nuevo perfil de estudiante extracomunitario, cuyo crecimiento se analizará más detenidamente en el capítulo 5, no solo asume los costes administrativos y burocráticos del nuevo marco regulatorio, sino que también representa una demanda activa de diferenciación curricular respaldada por expectativas de inserción en el mercado laboral global. Este cambio responde a la estrategia de *Global Britain*, cuyo objetivo es proyectar al país como un *hub* académico global en lugar de regional. De esta manera, reorienta el modelo de captación hacia mercados extracomunitarios de mayor crecimiento y se aleja progresivamente del eje europeo que había definido su estrategia de internacionalización durante décadas.

Sin embargo, esta nueva reorientación plantea interrogantes que solamente el tiempo podrá resolver. Si la pérdida de la diversidad en los campus británicos, la pérdida de reciprocidad entre universidades europeas y británicas y la dependencia de mercado extracomunitarios volátiles será un coste asumible dentro de esta nueva estrategia o si, por el contrario, se habrá pagado un precio demasiado elevado por esta reconfiguración. El Brexit no ha reducido los flujos de estudiantes europeos e incrementado los de estudiantes extracomunitarios, sino que ha redefinido la forma en la que las universidades británicas se relacionan con el mundo con implicaciones estructurales que trascienden el ámbito académico y afectan a la posición internacional, económica y geopolítica del país.

5. Análisis sobre los ingresos

5.1 Reconfiguración de las fuentes de ingreso

Antes de la salida efectiva de Reino Unido de la Unión Europea, el modelo de financiación de la educación superior británica estaba basado en una sólida integración regional. Los estudiantes de la UE suponían una fuente de ingresos predecible y estable no solo por su volumen demográfico, sino también por su estatus jurídico equiparado al de los estudiantes domésticos. Hasta el curso 2020/21 los estudiantes europeos pagaban tasas de matrícula limitadas a 9.250 libras esterlinas anuales, lo mismo que pagaban los estudiantes británicos, y podían acceder a préstamos gubernamentales para sus estancias (Neville et al, 2024). En términos macroeconómicos, para el año académico 2018/19 el beneficio neto de los estudiantes internacionales para la economía británica se estimó en 25,9 mil millones, de los cuales el 18% era aportado por los estudiantes europeos (Neville et al, 2024). Por otra parte, las universidades británicas también dependían estratégicamente de la financiación europea para la investigación y la movilidad a través de programas como Erasmus+ y Horizon Europe cuya pérdida se considera una de las principales pérdidas estructurales más significativas para el sector (Gromek, 2020).

La ruptura con este modelo mixto se produjo en 2021 cuando el gobierno británico eliminó ese estatus de igualdad para los ciudadanos europeos. Al ser considerados estudiantes internacionales, las tasas de grado aumentaron en un rango de entre 11.400 y 32.000 libras anuales (Cuibus, 2025). Esta barrera económica provocó una contracción severa en la base de estudiantes comunitarios como se ha explicado en el apartado anterior. Como resultado, los ingresos procedentes de las matrículas de la Unión Europea afrontaron una caída del 30% de la recaudación entre los cursos 2020/21 y 2022/23 (Cuibus, 2025).

Actualmente, el sistema financiero está caracterizado por una dependencia extrema del mercado internacional no comunitario alineado con la estrategia de Global Britain (Brooks y Waters, 2024). Los ingresos por las tasas de los estudiantes de fuera de la Unión Europea alcanzaron los 11,2 mil millones de libras esterlinas en el curso 2022/23, cifra que se ha más que duplicado desde el curso 2016/17 (Cuibus, 2025). Los estudiantes europeos han pasado de ser beneficiarios del sistema a ser un contribuyente más dentro de una lógica de mercado que no distingue origen geográfico sino capacidad de pago. El análisis detallado de los mercados que han protagonizado este crecimiento se aborda en el apartado siguiente.

Las universidades británicas se enfrentan a un déficit promedio de 2.500 libras esterlinas por cada estudiante doméstico de grado, lo que ha convertido la subvención cruzada en el mecanismo sobre el que descansa el equilibrio financiero del sistema (Cuibus, 2025). Esta lógica, no obstante, presenta una gran contradicción de fondo. El sistema universitario británico ha sido concebido históricamente con un bien público financiado por el Estado. Sin embargo, ahora depende en gran medida de los pagos de los estudiantes extranjeros para sostener la educación de sus propios ciudadanos. Son los estudiantes internacionales quienes subvencionan la universidad doméstica británica, invirtiendo así la relación tradicional entre financiación pública y acceso educativo.

Esta reconfiguración del sistema de financiación también supone ciertos riesgos sistémicos. La sustitución del flujo de estudiantes europeos hace que la sostenibilidad del sector ahora dependa de la estabilidad económica y política de países extracomunitarios entre los que destacan China e India. Asimismo, los mecanismos de compensación nacional como el Turing Scheme han demostrado ser insuficientes para replicar la reciprocidad y prestigio que suponía la integración europea (Brooks y Waters, 2024; Gromek, 2020). Esto indica que Reino Unido ha conseguido mantener e incluso incrementar el flujo de capital bruto pero que lo ha hecho a costa de una mayor exposición a la volatilidad externa y una pérdida de *soft power* en el continente.

Por tanto, el sistema universitario británico ha pasado de un modelo de integración pública y regional a uno puramente mercantilista y global. La sostenibilidad financiera de las instituciones ahora depende de su capacidad para atraer talento internacional dispuesto a asumir las elevadas tasas. Esta reconfiguración del sistema de financiación universitario británico marca el fin de la universidad comprendida como un bien público compartido con Europa para consolidarla como uno de los activos de exportación más rentables, aunque altamente dependiente de Reino Unido tras su salida de la Unión Europea.

5.2 ¿Por qué Keir Starmer decidió volver al Erasmus+ en 2027 y bajo qué términos?

La decisión del gobierno laborista de Keir Starmer de reincorporar a Reino Unido en el programa Erasmus+ forma parte de una reorientación estratégica en la relación bilateral con la Unión Europea. Tras la victoria de Starmer en 2024, el gobierno británico ha

adoptado una política de acercamiento a Bruselas que se ha denominado internamente como el *reset* de las relaciones con la UE. El objetivo de esta nueva política es reducir las fricciones heredadas del Brexit sin reabrir el debate interno sobre el retorno a la unión aduanera (House of Commons Library, 2023). El acuerdo definitivo fue anunciado el 17 de diciembre de 2025, estableciendo la asociación de Reino Unido al programa a partir del curso 2027/28 (House of Commons Library, 2025). Este proceso contrasta con la posición del gobierno de Boris Johnson el cual argumentó en 2022 que la participación no ofrecía una relación adecuada entre costes y beneficios.

Con respecto a las condiciones financieras, la contribución británica para el curso de incorporación al Erasmus+, es decir, para 2027/28 ascenderá a 570 millones de libras esterlinas. Esta cifra incorpora un descuento del 30% sobre las condiciones por defecto del acuerdo comercial vigente con la Unión Europea, pero representa aproximadamente el doble de lo que Reino Unido aportaba cuando era Estado miembro (CNN, 2025). Asimismo, esta reincorporación solo está prevista para el curso 2027/28 y la continuidad para los siguientes cursos académicos deberá negociarse en una fase posterior.

De esta forma, aunque supone una mejora de la relación con la UE, al mismo tiempo introduce un elemento de incertidumbre que limita el alcance del acuerdo como un mecanismo de estabilización a largo plazo. Se estima que más de 100.000 personas participarán durante el primer año. Aunque esta cifra no garantiza la restauración del tejido anterior a la salida de Reino Unido de la UE puesto que las universidades europeas ya han reorientado sus redes institucionales hacia otros socios.

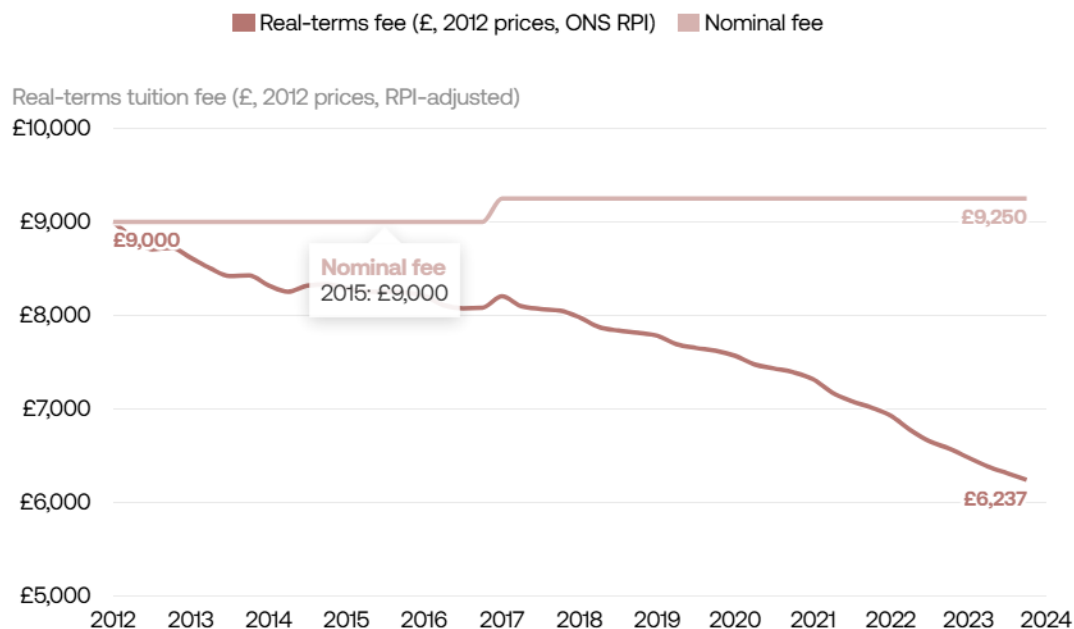
Desde una perspectiva política, Starmer ha presentado esta decisión como una señal concreta que no compromete las líneas rojas del gobierno en materia de soberanía (UK Fact Check Politics, 2025). Sin embargo, esta medida ha generado descontento y resistencia en aquellos sectores británicos más euroescépticos y conservadores que lo interpretan como una desnaturalización del proyecto político del Brexit (RTVE, 2025). En definitiva, la reincorporación al Erasmus+ refleja un reconocimiento de los costes estratégicos que supuso la salida, pero debe interpretarse como un intento de mitigar las consecuencias más visibles.

5.3 Dependencia de las tasas internacionales

La creciente dependencia de las tasas internacionales no puede comprenderse sin entender la crisis estructural de financiación doméstica que atraviesan las universidades británicas desde hace unos años. El origen de esta situación está en la congelación de las tasas académicas para los estudiantes nacionales de Reino Unido y para aquellos europeos en ese momento desde 2017 lo que ha provocado una bajada significativa de su valor en términos reales (Coombs et al., 2025).

Figura 9

Evolución nominal y en términos reales de las tasas universitarias en Reino Unido (2012-2024)



Source: Office for National Statistics (ONS) for the Retail Price Index ([RPI All Items Index, CHAW series](#)).

Fuente: Coombs et al. (2025)

Como se observa en la Figura 9 y según estimaciones del Russell Group, el valor real de las tasas ha caído un 26% desde el curso 2012/13 y siendo más significativa esa caída desde la congelación en 2017. Por tanto, las 9.250 libras esterlinas actuales equivalen a unas 6.700 libras esterlinas en términos reales (Russell Group, 2025). En consecuencia, muchas universidades británicas acogen a estudiantes domésticos con pérdidas dado que el coste real de la enseñanza suelen ser unas 11.000 libras esterlinas anuales.

Como se analizó anteriormente, este déficit se mitiga mediante la subvención cruzada. Es más, con la salida efectiva de la Unión, los estudiantes europeos están sujetos también a esas tasas internacionales lo que aumenta los ingresos por parte de las universidades británicas. La congelación de ingresos procedentes de los estudiantes domésticos y disminución del valor real del dinero han llevado a que se recurra a tasas no reguladas de los internacionales como fuente de ingreso fundamental (Wyness y Murphy, 2024). Por tanto, cuanto mayor es el déficit doméstico, mayor es la presión para atraer a estudiantes extracomunitarios dispuestos a pagar esas tasas elevadas. Los estudiantes internacionales no comunitarios representaban el 38% de los estudiantes que se matriculaban en las universidades británicas en el curso 2022/23 y al no estar sujetos a límites de tasas, están dispuestos a pagar cantidades elevadas (Ogden, 2024).

Desde el punto de vista teórico, esta disposición de esos estudiantes a asumir ese coste se explica por la teoría del capital humano desarrollada por Becker (1964). Un estudiante chino o indio que está dispuesto a pagar unas 30.000 libras esterlinas anuales en una universidad británica no está simplemente consumiendo un servicio educativo, sino que también está adquiriendo un conjunto de competencias y redes de contacto que espera traducir en ventajas competitivas a la hora de entrar en el mercado laboral global. El gran prestigio internacional de las universidades británicas y los mecanismos como la Graduate Route Visa refuerzan la percepción de que esa inversión va a generar un retorno suficiente que justifique ese desembolso.

Esta lógica permite explicar el gran crecimiento de determinados mercados extracomunitarios tras la salida de Reino Unido de la Unión Europea. India se convirtió en el primer país emisor de estudiantes a Reino Unido en el curso 2023/24 con 107.500 nuevas matriculaciones, una cifra casi nueva veces superior a la del curso 2017/18, mientras que 98.400 nuevas matrículas de ese año fueron de estudiantes chinos (Bolton et al., 2025). Ambos mercados comparten características estructurales con una clase media en expansión con alta disposición a invertir en formación internacional como mecanismo de diferenciación en mercados laborales globales muy competitivos. En términos financieros, en el curso 2023/24 casi una quinta parte de los ingresos totales de las universidades británicas procedían de las tasas de los estudiantes extracomunitarios, pasando de 4.700 millones de libras en el curso 2016/17 a 10.000 millones en el curso 2023/24 (Coombs et al., 2025). Sin embargo, la concentración en estos mercados conlleva riesgos sistémicos

significativos. El caso de Nigeria ilustra con precisión esta fragilidad. La depreciación de la moneda nigeriana redujo drásticamente la capacidad de sus estudiantes para financiar sus estudios en el extranjero y provocó una caída inmediata de las matriculaciones (Masoliver, 2023). Si una perturbación económica en un mercado secundario como Nigeria genera ese impacto, una contracción equivalente en India o China tendría consecuencias de una magnitud considerablemente mayor para la sostenibilidad financiera del sistema.

No obstante, esta nueva reconfiguración plantea una contradicción estructural dado que el mecanismo que ha permitido financiar las universidades británicas ha aumentado su exposición a factores externos. A diferencia del modelo anterior, basado en flujos estables y predecibles europeos, la dependencia a estos mercados extracomunitarios lleva a una gran exposición a la volatilidad de estos países derivada de crisis económicas o dinámicas geopolíticas.

En consecuencia, el sistema ha conseguido compensar los ingresos europeos perdidos tras el Brexit y los déficits a los que enfrentaban las universidades británicas, pero lo ha hecho construyendo un modelo más concentrado, más competitivo y mucho más vulnerable a perturbaciones externas, a un coste financiero considerablemente mayor y con una continuidad institucional aún por confirmar (UK Government, 2026).

5.4 Impacto asimétrico y vulnerabilidad institucional

La reconfiguración financiera no ha afectado de la misma manera a todas las universidades británicas. El Brexit ha amplificado las desigualdades preexistentes dentro del sistema universitario británico, reforzando a las más prestigiosas y debilitando a las más vulnerables.

Esa fractura estructural entre instituciones prestigiosas y universidades regionales ya analizada en términos de alumnado, tiene una traducción financiera directa. Instituciones del Russell Group como el *University College of London* concentra un 79% de sus ingresos por tasas de estudiantes no británicos, el *Imperial College* un 77% o la *London School of Economics* un 75% (Hillman, 2025). Con esta gran parte de ingresos extracomunitarios permiten financiar sus déficits y utilizar el excedente para la inversión. Su reputación les sirve como una barrera de entrada que les permite tener un poder de fijación de precios del

que no disponen otras instituciones y les permite mitigar mejor la volatilidad externa. Las universidades regionales, en cambio, carecen de ese poder de atracción y no pueden replicar ese modelo lo que les hace que queden atrapadas en una posición de vulnerabilidad financiera sin claros mecanismos de salida.

En el polo opuesto, sin embargo, se encuentran las universidades regionales y de menor prestigio las cuales históricamente han tenido una relación más estrecha con los estudiantes europeos. Los estudiantes europeos encontraban en estas instituciones una combinación de accesibilidad geográficas, tasas equiparadas a las domésticas y proximidad cultural que convertía a estas universidades británicas en un destino atractivo. No obstante, tras la reducción de estudiantes europeos dispuestos a estudiar en universidades británicas, estas universidades han perdido su principal fuente de diversificación ya que no disponen de la reputación necesaria para competir por esos estudiantes extracomunitarios de alto poder adquisitivo. Asimismo, tampoco pueden ofrecer redes de contacto, ni la experiencia urbana o la proyección internacional que buscan los estudiantes procedentes de países como China o India. Por tanto, estas universidades regionales y de poco prestigio quedan atrapadas en una posición financiera muy frágil (Coombs et al., 2025).

Aparte del prestigio internacional, hay otros factores estructurales que determinan la capacidad de cada universidad para adaptarse al nuevo modelo post Brexit. La localización geográfica es otro factor decisivo puesto que las universidades fuera de las principales ciudades como Londres o Edimburgo presentan un atractivo menor para los estudiantes internacionales. Estos estudiantes no solo valoran la calidad académica sino también la capacidad de acceder a buenos puestos laborales y vivir en entornos urbanos con mayor proyección global (Choudaha, 2017). Por otro lado, se encuentra la especialización académica ya que disciplinas relacionadas con la ingeniería, la medicina o las finanzas tienen una demanda internacional mucho más alta que aquellas disciplinas relacionadas con las humanidades o las ciencias sociales, lo que exacerba la distribución desigual de los estudiantes extracomunitarios entre las instituciones.

El principal riesgo de este modelo es la concentración de la demanda en un número reducido de mercados emisores. Como se analizó en el apartado 5.3, la dependencia de un número reducido de mercados extracomunitarios expone al sistema a perturbaciones externas de gran impacto. Crisis económicas, cambios en políticas migratorias o tensiones

geopolíticas pueden traducirse en caídas de matriculación con graves consecuencias financieras para el sistema. Este riesgo no es hipotético, sino que ya ha quedado demostrado con el caso nigeriano y su magnitud potencial en mercados de la dimensión de India o China justifica una reflexión seria sobre la sostenibilidad a largo plazo del modelo.

En consecuencia, el impacto del Brexit sobre los ingresos universitarios no puede evadir esta dimensión asimétrica. El sistema ha conseguido mantener e incluso incrementar sus ingresos globales tras su salida de la Unión Europea, pero lo ha hecho con desigualdades internas y construyendo un modelo de financiación muy concentrado y vulnerable. Las universidades con mayor prestigio han salido beneficiadas de esta reconfiguración, mientras que las universidades regionales afrontan un estado de presión financiera constante sin los recursos ni la reputación necesarios para revertirla. Lejos de ser un impacto homogéneo, el Brexit ha producido una fractura dentro del propio sistema universitario de financiación británico: ha consolidado una jerarquía institucional más rígida en la que las brechas entre las universidades tienden a ampliarse y no a cerrarse. La verdadera consecuencia a largo plazo del Brexit no solo reside en la pérdida de estudiantes europeos, sino también en la profundización de una desigualdad que el propio sistema cada vez posee menor capacidad de compensar.

5.5 Interpretación estructural: mercantilización y aumento del riesgo

Lo que la salida por parte de Reino Unido de la Unión Europea ha producido en el ámbito financiero universitario no es un ajuste coyuntural, sino un cambio estructural del modelo de sostenibilidad del sistema con numerosas implicaciones tanto económicas como políticas y de prestigio internacional del país.

Desde la perspectiva de la dependencia del camino (Pierson, 2000), el sistema de financiación universitario británico había acumulado durante años unos efectos de *lock-in* muy consolidados. Las tasas domésticas reguladas, el acceso estable a la financiación europea y la presencia predecible de estudiantes comunitarios permitía tener un modelo de equilibrio sostenido institucionalmente. Esa misma consolidación fue la que convirtió la ruptura en un proceso costoso. El Brexit implicó un cambio forzado que obligó a este sistema ya consolidado a buscar fuentes de ingreso sustitutivas. La congelación del valor real de las tasas domésticas, el déficit por estudiante nacional y la dependencia de mercados

extracomunitarios son manifestaciones de las fricciones de haber roto un camino muy institucionalizado.

Sin embargo, esta lógica no ha operado de manera homogénea en el sistema y ha acentuado las desigualdades preexistentes. Como se ha analizado en los párrafos precedentes, el impacto del Brexit ha sido asimétrico entre instituciones británicas. Aquellas con mayor capital han absorbido la ruptura como una oportunidad de reposicionamiento, no obstante, otras han cargado sus costes de manera desproporcionada.

En el plano financiero, esta sustitución de la lógica de integración por la lógica de mercado se traduce en un reposicionamiento de la oferta universitaria. Siguiendo la teoría de Becker (1964), las universidades han actuado como agentes racionales: ante la pérdida de una fuente de ingresos estable y predecible, han reorientado su captación hacia perfiles con mayor disposición y capacidad de pago con expectativas de un retorno laboral elevado. Lo relevante no es que hayan sustituido un flujo de estudiantes por otro, sino que al hacerlo han transformado la naturaleza del vínculo entre la universidad y el alumnado. Se ha pasado de una relación basada en derechos compartidos a una transacción económica dentro de un mercado global competitivo.

No obstante, este reposicionamiento tiene consecuencias que van más allá de la lógica financiera. Esta mercantilización progresiva tiene además una dimensión geopolítica que va más allá de lo financiero. Como se argumentó en el apartado 4.4, la reorientación hacia mercados extracomunitarios puede compensar la pérdida europea en términos de ingresos, pero no en términos de proyección simbólica en el continente. Desde la perspectiva de la diplomacia educativa (Arteaga-Alcívar y Espinosa-Cevallos, 2024), las universidades británicas están perdiendo su función como redes estratégicas de conexión en el continente europeo, con consecuencias para el posicionamiento internacional del país que difícilmente pueden cuantificarse pero que no por ello son menos reales.

Asimismo, la reconfiguración financiera puede comprenderse como un proceso de *spillback* de carácter económico en términos neofuncionalistas. Si la integración europea había generado dinámicas de cooperación que producían estabilidad financiera y una menor exposición al riesgo, la desintegración ha tenido el efecto inverso. La lógica

institucional ha sido sustituida por una lógica de mercado y el modelo de financiación mixta y pública ha transitado a un nuevo modelo muy dependiente de tasas privadas no reguladas. Por tanto, la universidad británica ha pasado de ser un bien público sostenido colectivamente a operar como un proveedor de servicios educativos comercializables en los mercados globales. Esta mercantilización progresiva no es solamente una consecuencia del Brexit, sino su expresión a mayor largo plazo.

Por último, el sistema ha conseguido mantener e incluso incrementar sus ingresos totales tras la salida de la Unión Europea. No obstante, esta reconfiguración responde a un claro *trade-off* estructural. La mejora de la sostenibilidad financiera a corto plazo se ha conseguido a través de una mayor exposición al riesgo y a la volatilidad externa a largo plazo. Actualmente hay un nuevo modelo de financiación con mayor concentración institucional, mayor exposición a la volatilidad externa y una mercantilización que redefine el papel de la universidad británica en la sociedad. El Brexit no ha destruido el modelo financiero universitario, pero ha transformado su naturaleza, sus equilibrios internos y su posición dentro del sistema educativo tanto europeo como internacional.

La cuestión central es si esta nueva configuración será sostenible en un contexto de creciente incertidumbre global y dependencia de factores externos. La reincorporación al Erasmus+ anunciada en diciembre de 2025 constituye un primer indicio a esta respuesta. El propio gobierno laborista de Starmer ha reconocido que el modelo post-Brexit presentaba déficits que el Turing Scheme no ha conseguido compensar. Sin embargo, este retorno se produce a un coste financiero mayor y con una continuidad aún por determinar por lo que no disipa la incertidumbre, sino que la reencuadra en un nuevo marco negociador.

6. Conclusiones

El presente trabajo ha analizado el impacto del Brexit sobre las universidades británicas durante el periodo 2017-2023, centrándose en dos dimensiones fundamentales: la reconfiguración del alumnado y la transformación de la estructura de ingresos. El análisis realizado muestra que el Brexit no ha supuesto un mero ajuste cuantitativo de los flujos estudiantiles o financieros, sino una transformación estructural del modelo sobre el que descansaba la educación superior británica.

En un primer lugar, la evidencia empírica confirma que la salida de Reino Unido de la Unión Europea provocó una contracción severa y asimétrica en las matriculaciones de estudiantes europeos. La contracción severa y asimétrica del alumnado expuesta en el análisis, especialmente concentrada en los países de Europa Central y del Este, no responde a factores coyunturales como la pandemia sino a un cambio estructural en las condiciones de acceso. El resultado es que en menos de un lustro los estudiantes europeos han pasado de representar una parte importante del alumnado internacional a tener una presencia marginal en los campus británicos. Esta transformación supone el paso de un modelo basado en derechos compartidos hacia uno basado en la lógica de mercado y la capacidad individual. La movilidad intraeuropea ha dejado de ser un derecho institucionalizado para convertirse en una decisión de inversión personal condicionada por el retorno esperado y la capacidad adquisitiva de aquellos estudiantes que desean estudiar en las universidades británicas.

En segundo lugar, el análisis de la evolución de los ingresos financieros revela que las universidades británicas han conseguido compensar cuantitativamente la pérdida de ingresos europeos mediante la reorientación hacia mercados extracomunitarios. Los ingresos por tasas de estudiantes no comunitarios se han más que duplicado desde 2016, alcanzando los 10.000 millones de libras esterlinas en el curso 2023/24. Sin embargo, esta reconfiguración de ingresos es resultado de un *trade-off* estructural. La mejora de los ingresos a corto plazo se ha conseguido a través de una mayor concentración estructural, una mayor exposición a la volatilidad externa y una progresiva institucionalización del sistema universitario. El caso de Nigeria en 2023 ilustra con precisión el tipo de fragilidades a las que ahora está expuesto el modelo.

Desde la perspectiva teórica de la dependencia del camino, el Brexit ha resultado extremadamente costoso puesto que la integración europea era profunda. Décadas de libre circulación, financiación europea y cooperación académica habían generado un entramado de expectativas, normas e inversiones que no podía deshacerse sin choques significativos. Lo que esta teoría nos permite anticipar es que ese retorno al Erasmus+ anunciado para 2027, no restaurará automáticamente el sistema que desmanteló. Las redes académicas se construyen lentamente, se erosionan con rapidez y la confianza institucional es difícil de recuperar en muchas ocasiones.

El concepto de *spillback*, derivado del neofuncionalismo, permite entender el alcance de la ruptura. La integración europea en el ámbito educativo que habían generado dinámicas de cooperación que producían seguridad y estabilidad en términos de ingresos y beneficios. Sin embargo, la desintegración ha producido el efecto inverso, se ha producido una reducción de los vínculos institucionales, una erosión de las redes de colaboración y la sustitución de la lógica integradora por una lógica de mercado. Las instituciones con mayor capital acumulado han sabido aprovechar esta ruptura, mientras que las que carecían de ese capital han pagado un precio desproporcionado. Esta asimetría es quizás el indicador más revelador del impacto real del Brexit sobre el tejido universitario británico.

Más allá de los datos de matriculación y los ingresos, el Brexit ha producido una pérdida importante: la erosión del *soft power* británico en Europa. Como se ha expuesto a lo largo del análisis, las universidades no son solamente proveedores de servicios educativos, sino que también son instrumentos de influencia simbólica y construcción de redes transnacionales. El vínculo que se forjaba en los campus británicos entre estudiantes europeos y la cultura institucional del país no tiene sustituto geográfico y su debilitamiento es una pérdida estratégica cuyas consecuencias serán más visibles con el paso del tiempo que en los datos actuales. La reincorporación al programa Erasmus+ en 2027 puede ser un primer paso hacia la recuperación de esta dimensión, aunque requerirá un esfuerzo sostenido que trasciende el acuerdo político.

En conclusión, el Brexit ha redefinido la naturaleza y los equilibrios del sistema universitario británico de una manera que trasciende lo estrictamente académico. Lo que empezó siendo una decisión política sobre la soberanía nacional y la menor cesión de competencias ha derivado en una reconfiguración del modelo de educación superior británico con implicaciones económicas, institucionales y geopolíticas a largo plazo. La reincorporación al programa Erasmus+ sugiere que el propio gobierno ha reconocido ese coste, aunque ese reconocimiento no es sinónimo de reversión. La cuestión que el tiempo debe resolver es si este nuevo modelo, con una orientación más global, pero a su vez más vulnerable, es capaz de sostener la posición de Reino Unido como referente académico internacional en un contexto de gran incertidumbre global. Lo que la evidencia empírica sí permite concluir es que el precio pagado ha sido elevado y que sus efectos estructurales están lejos de haberse estabilizado por completo.

Sin embargo, hay que tener en cuenta las limitaciones de este estudio. En una primera instancia, el enfoque metodológico es exclusivamente de fuentes secundarias por lo que no hay datos primarios como unas entrevistas a estudiantes europeos o al personal de las instituciones afectadas para así poder captar percepciones y decisiones individuales y enriquecer el análisis. Además, resulta difícil aislar correctamente el efecto del Brexit del impacto de la pandemia del COVID-19 pues ambos fenómenos coinciden temporalmente en los años de análisis. Aunque en la literatura académica consultada, Neville et al. (2024) argumenta que la caída en las matriculaciones europeas responde principalmente a las nuevas barreras económicas y burocráticas del Brexit, no hay forma de cuantificar con exactitud qué proporción de la caída del 57% en nuevas matriculaciones corresponde a cada factor. Por último, toda la investigación se construye en base a fuentes británicas por lo que hay una ausencia de perspectiva europea. No se dispone de datos hacia qué destinos alternativos han redirigido su movilidad los estudiantes europeos que dejaron de optar por Reino Unido como destino para ejercer sus estudios universitarios.

A partir de los hallazgos de esta investigación, se abren diferentes líneas de investigación futura. En primer lugar, la reincorporación de Reino Unido al programa Erasmus+ en 2027 es un objeto de estudio de gran relevancia. Será interesante analizar si dicha reincorporación consigue revertir los flujos de movilidad previos al Brexit o si, por el contrario, el daño acumulado durante todos estos años hace que la recuperación sea prolongada y parcial. En segundo lugar y ligado con las limitaciones, resultaría de gran valor un análisis cualitativo basado en fuentes primarias centrado en las decisiones individuales de los estudiantes europeos para comprender qué factores tanto económicos como burocráticos o de percepción han tenido mayor peso en su alejamiento de las universidades británicas. Finalmente, una investigación específica sobre la situación financiera de las universidades regionales permitiría profundizar en la fractura institucional identificada en este trabajo. Sería relevante un análisis sobre qué estrategias de adaptación están llevando a cabo aquellas instituciones que carecen del prestigio y las redes internacionales necesarias para competir en este nuevo modelo.

7. Declaración de Uso de Herramientas de Inteligencia Artificial

Curso 2026

Nombre Grado/Máster:	Administración y Dirección de Empresas y Relaciones Internacionales
Nombre Alumno:	María Bermejo Úbeda
Coordinador/a TFG/TFM:	Daniel Pérez Fernández
Nombre Directora de TFG/TFGM:	Eszter Wirth

Declaro que para la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado / Trabajo Fin de Máster se ha utilizado inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo.	SÍ	NO
---	-----------	-----------

1) Uso de la IA Generativo

Si tu respuesta ha sido SÍ, contesta a las siguientes preguntas. Si has contestado NO, pasa al apartado 2.

Uso ético

	SÍ	NO
¿A la hora de usar la herramienta IA, en los <i>prompts</i> utilizados has incluido datos de carácter sensible o de carácter personal (fotos de personas reales, datos personales, etc.)? <i>Si tu respuesta es afirmativa especifica cuáles.</i>		NO
¿Has orientado tu uso a suplantar tu trabajo personal sin hacer una revisión crítica de la extraído en la herramienta IA? <i>Si tu respuesta es afirmativa especifica cuáles.</i>		NO
¿Has tenido en cuenta las recomendaciones académicas que te han hecho específicamente en el Grado/Máster sobre lo que está permitido o no con la IA?	SÍ	

Uso técnico realizado:

¿Qué herramientas has utilizado (ChatGPT, Copilot, Claude, Nano Banana....)?

Especifica la versión o tipo de licencia.

1. ChatGPT (versión gratis) GPT-5.3
2. Claude (versión gratis) Sonnet 4.6

Marcar lo que corresponda:

- Generación de texto (*Especificar qué herramientas*) → ChatGPT y Claude
- Reformulación (*Especificar qué herramientas*) →
- Traducción / corrección (*Especificar qué herramientas*) →
- Sugerencia de estructura (*Especificar qué herramientas*) → Claude
- Apoyo metodológico (*Especificar qué herramientas*) → ChatGPT y Claude
- Buscar o citar bibliografía (*Especificar qué herramientas*) → Claude
- Generar contenido audiovisual (videos, infografías, audios, imágenes, gráficos.
Especifica en concreto qué contenidos has generado con IA además de citarlo correctamente en el trabajo.
- Otros (*Especificar qué herramientas*) →

Confirmando que el contenido final ha sido revisado, corregido y validado íntegramente por mí como autor/a y asumo la plena responsabilidad académica del mismo.

La utilización de la IA no ha sustituido el análisis crítico, la reflexión personal ni el trabajo intelectual propio exigido en un TFG/TFM.

Firma:



8. Referencias

- Akilatan, T. B. F. (2020). *Liberal Intergovernmentalism: An overview of Andrew Moravcsik's contribution to international relations*. SSRN. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3772589>
- All-Party Parliamentary Group on International Students. (2023). *The graduate visa: An effective post-study pathway for international students in the UK?* APPG International Students. <https://internationalstudents.org.uk/wp-content/uploads/2023/07/APPG-Graduate-Visa-Inquiry-Report-July-2023.pdf>
- Altbach, P. G., y Knight, J. (2007). *The internationalization of higher education: Motivations and realities*. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 290–305. https://www.researchgate.net/publication/225083494_The_Internationalization_of_Higher_Education_Motivations_and_Realities
- Arnórsson, A., y Zoega, G. (2018). On the causes of Brexit. *European Journal of Political*

- Economy*, 55, 301–323. <https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2018.02.001>
- Arteaga-Alcívar, Y., y Espinosa-Cevallos, P. (2024). *Diplomacia educativa y su impacto en la política exterior: Análisis de estrategias y programas de intercambio internacional*. 593 Digital Publisher CEIT, 9(6), 183–191. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.6.2597>
- Arthur, W. B. (1989). *Competing technologies, increasing returns, and lock-in by historical events*. *The Economic Journal*, 99(394), 116–131. <https://doi.org/10.2307/2234208>
- Asociación Europea de Libre Comercio. (s. f.). *History*. <https://www.efta.int/about-efta/european-free-trade-association/history>
- Barría, C. (2020). *Brexit: en qué consiste la visión de «Global Britain» que Reino Unido prepara para después de abandonar la UE*. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-51270408>
- Becker, G. S. (1964). *Gary S. Becker y su revolucionaria teoría del capital humano*. Internexos. https://internexos.mx/articulosInteres/pdf/GARY_S._BECKER_Y_SU_REVOLUCION_ARIA_TEORIA_DEL_CAPITAL_HUMANO.pdf
- Bolton, P., Lewis, J., & Gower, M. (2025). *International students in UK higher education* (Research Briefing CBP-7976). UK Parliament. <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-7976/CBP-7976.pdf>
- British Council. (s. f.). *¿Qué es la Commonwealth?* <https://www.britishcouncil.co/blog/aprendes-ingles/commonwealth>
- Brooks, R., y Waters, J. (2023). *An analysis of the UK's Turing Scheme as a response to socio-economic and geo-political challenges*. *Higher Education*, 88, 1809–1827. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-00995-0>
- Choudaha, R. (2017). Three waves of international student mobility. *Studies in Higher Education*, 42(5), 825–832. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1293872>
- CNN. (2025). Britain to rejoin EU's Erasmus student exchange program in Brexit reversal. <https://www.cnn.com/2025/12/17/uk/britain-erasmus-european-union-student-intl>
- Comisión Europea. (2017). *Artículo 50 del Tratado de la Unión Europea (TUE) – Preguntas y respuestas* (MEMO/17/648). https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/es/memo_17_648/MEMO_17_648_ES.pdf
- Consejo de las Comunidades Europeas. (1957). *Tratado que instituye la Comunidad Económica Europea (Tratado de Roma)*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:xy0023>
- Coombs, N., Murphy, R., y Wyness, G. (2025). *Data decoded: UK higher education*,

immigration and financial sustainability. Institute Global.

<https://institute.global/insights/public-services/data-decoded-uk-higher-education-immigration-and-financial-sustainability>

Corbett, A. (2005). *Universities and the Europe of knowledge: Ideas, institutions and policy entrepreneurship in European Union higher education policy, 1955–2005*. Palgrave Macmillan.

Coudenhove-Kalergi, R. N. (1923). *PanEuropa*. Paneuropa Verlag.

Comisión Europea. (s. f.). *Bologna process*. <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>

Comisión Europea. (s. f.). *How Erasmus+ is managed*. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/how-erasmus-is-managed>

Cuibus, M., Walsh, P. W., y Němeček, F. (2025). *Student migration to the UK*. Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/student-migration-to-the-uk/>

Cuibus, M. (2025). *EU students in the UK after Brexit*. Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/eu-students-in-the-uk-after-brexite/>

Dias-Abey, M. N. (2022). *Path dependent policymaking in the post-Brexit United Kingdom: What's new about the 'points-based' labour migration system?* *European Law Open*, 1(3), 720–732. <https://doi.org/10.1017/elo.2022.45>

European Higher Education Area and Bologna Process. (s.f.). *United Kingdom*. EHEA. <https://eha.info/page-united-kingdom>

Fox, O., y Beech, S.E. (2023). *International student mobility options following Brexit: An analysis of the genesis of Britain's Turing Scheme*. *Population, Space and Place*, 30(1), e2727. <https://doi.org/10.1002/psp.2727>

Fthan, K. (2018). *El Brexit afecta a la educación*. <https://www.inediteducacion.com/el-brexit-afecta-a-la-educacion--art688>

George, S. (1998). *An awkward partner: Britain in the European Community* (3rd ed.). Oxford University Press. https://openlibrary.org/books/OL28536706M/Awkward_Partner

Grant, C. (2008). *Why is Britain eurosceptic?* Centre for European Reform. <https://www.cer.eu/publications/archive/essay/2008/why-britain-eurosceptic>

Gromek, K. (2020). *Brexit and its impact on the UK Higher Education sector and the rights of scholars and students*. *UNIO – EU Law Journal*, 6(1), 108–123. <https://doi.org/10.21814/unio.6.1.2707>

- Haas, E. B. (1958). *The uniting of Europe: Political, social, and economical forces, 1950–1957*. Stevens for the London Institute of World Affairs. (Edición reimpressa en University of Notre Dame Press). <https://www.europarl.europa.eu/100books/en/detail/38/the-uniting-of-europe-political-social-and-economical-forces-1950-1957>
- HESA. (2025). *Higher Education Student Statistics: UK, 2023/24 - Where students come from and go to study*. <https://www.hesa.ac.uk/news/20-03-2025/sb271-higher-education-student-statistics/location>
- HESA. (2024). *Higher education student statistics: UK, 2022/23*. <https://www.hesa.ac.uk/news/08-08-2024/sb269-higher-education-student-statistics>
- Hillman, N. (2025). *The true cost of the government's proposed levy on international students*. Higher Education Policy Institute. <https://www.hepi.ac.uk/2025/08/08/the-true-cost-of-the-governments-proposed-levy-on-international-students/>
- House of Commons Library. (2023). *International students in UK higher education*. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7976/>
- House of Commons Library. (2023). *The Turing Scheme* (Research Briefing CBP-9141). UK Parliament. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-9141/>
- House of Commons Library. (2025). *UK-EU reset: Agreement on UK participation in the EU Erasmus+ programme* (Research Briefing CBP-10449). UK Parliament. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-10449/>
- ICEF Monitor. (2022). *Study recommends that the UK invest more in European student recruitment*. ICEF Monitor. <https://monitor.icef.com/2022/11/study-recommends-that-the-uk-invest-more-in-european-student-recruitment/>
- Kreier, F. (2023). *UK universities report sharp post-Brexit drop in EU students*. Nature. <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00214-x>
- Leal-Arcas, R. (2007). *Theories of supranationalism in the EU*. SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=995748
- Martens, K., y Wolf, C. (2009). *Boomerangs and Trojan horses: The unintended consequences of internationalising education policy through the EU and the OECD*. European Educational Research Journal, 8(1), 120-133. https://www.researchgate.net/publication/226012626_Boomerangs_and_Trojan_Horses_The_Unintended_Consequences_of_Internationalising_Education_Policy_Through_the_EU_and_the_OECD
- Masoliver, A. (2023). *Nigeria hunde su moneda y alcanza mínimos históricos mientras la violencia se dispara*. La Razón. <https://www.larazon.es/internacional/nigeria-hunde->

moneda-alcanza-minimos-historicos-violencia-dispara_2023072464be44931f11910001065088.html

Mestres i Camps, L. (2019). *Las teorías de la integración europea* (Primera edición). FUOC, Universitat Oberta de Catalunya.

<https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/4c7dae53-afb7-4ea0-9144-2dee0ab9556a/content>

Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación. (s. f.). *37 años del programa Erasmus*. Hablamos de Europa

<https://www.hablamosdeeuropa.es/es/Paginas/Noticias/37-a%C3%B1os-del-programa-Erasmus-.aspx>

Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación. (s. f.). *Las competencias de la Unión Europea*. Hablamos de Europa.

<https://www.hablamosdeeuropa.es/es/Paginas/Las-competencias-de-la-union.aspx>

Moravcsik, A. (1998). *The choice for Europe: Social purpose and state power from Messina to Maastricht*. Cornell University Press.

National Geographic España. (s. f.). *¿Qué es la Commonwealth?*

https://historia.nationalgeographic.com.es/a/que-es-la-commonwealth_24245

Neville, R., Rowe, F., y Singleton, A. (2024). Unraveling the Brexit–COVID-19 nexus: Assessing the decline of EU student applications into UK universities. *Data & Policy*, 6, e45. <https://doi.org/10.1017/dap.2024.42>

Nye, J. S. (2004). *Soft power: The means to success in world politics*. PublicAffairs.

Odgen, K. (2024). *£390 million relief for English universities as government ends tuition fee freeze*. Institute for Fiscal Studies. <https://ifs.org.uk/articles/ps390-million-relief-english-universities-government-ends-tuition-fee-freeze>

Office for National Statistics. (2024). *Long-term international migration, provisional: Year ending December 2023*.

<https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/bulletins/longterminternationalmigrationprovisional/yearendingdecember2024>

Office for National Statistics. (2023). *Reason for international migration, international students update: November 2023*.

<https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/articles/reasonforinternationalmigrationinternationalstudentsupdate/november2023>

- Organización Mundial del Comercio. (1995). *General Agreement on Trade in Services (GATS)*.
- Ostashova, Y. (2020). *Higher education as a soft power tool of state's foreign policy*. In *Proceedings of the International Conference Digital Age: Traditions, Modernity and Innovations (ICDATMI 2020)* (pp. 259–265). Atlantis Press.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.201212.053>
- Pajusaari, M.-L. (2021). *Education export: The knowledge transfer perspective*. University of Vaasa, Finlandia. Disponible en
<https://osuva.uwasa.fi/server/api/core/bitstreams/4c1d3b5e-ef48-41f0-9f64-309eaba2bac4/content>
- Pierson, P. (2000). Increasing returns, path dependence, and the study of politics. *American Political Science Review*, 94(2), 251–267. <https://doi.org/10.2307/2586011>
- Pozo-Vicente, C., & Aguaded-Gómez, J. I. (2012). El programa de movilidad Erasmus: motor de la adquisición de competencias interculturales. *Revista de Investigación Educativa*, 30(2), 441-458. <http://hdl.handle.net/10201/45277>
- QS. (2024). *Rankings released! QS World University Rankings 2025*.
<https://www.qs.com/insights/rankings-released-qs-world-university-rankings-2025>
- Risse, T. (2005). Neofunctionalism, European identity, and the puzzles of European integration. *Journal of European Public Policy*, 12(2), 291–309.
<https://doi.org/10.1080/13501760500044033>
- RTVE.es/Agencias. (2025). *El Reino Unido volverá al programa europeo Erasmus en 2027*. RTVE.es. <https://www.rtve.es/noticias/20251217/reino-unido-volvera-programa-europeo-erasmus-2027/16862313.shtml>
- Russell Group. (2025). *University tuition fees now worth just two-thirds their value in real terms, new analysis shows*. <https://www.russellgroup.ac.uk/news/university-tuition-fees-now-worth-just-two-thirds-their-value-real-terms-new-analysis-shows>
- Russell Group. (s.f.). *About us*. <https://russellgroup.ac.uk/about/>
- Standley, N. (2025). *UK will rejoin Erasmus student scheme in 2027*.
<https://www.bbc.com/news/articles/cg4ng7ee9vwo>
- Stolper, W. F., y Samuelson, P. A. (1941). Protection and Real Wages. *The Review of Economic Studies*, 9(1), 58–73. <https://doi.org/10.2307/2967638>
- Suárez, E. (2025). *Qué son los créditos ECTS y cómo se calculan*. Experto Universitario.
<https://expertouniversitario.es/blog/los-creditos-ects/>
- Times Higher Education. (2026). *World University Rankings*.
<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/latest/world-ranking>

- The British Academy. (2020). *Association to Erasmus: Challenges and opportunities*.
<https://www.thebritishacademy.ac.uk/documents/2622/Association-to-Erasmus-Challenges-and-Opportunities-2020.pdf>
- The Commonwealth. (s. f.). *About us*. <https://thecommonwealth.org/about-us>
- Toufouti, Y. (2022). *Analyzing the Brexit referendum motivations 2016*.
https://www.researchgate.net/profile/Youcef-Toufouti/publication/366123595_Analyzing_the_Brexit_Referendum_Motivations_2016/links/63924367e42faa7e75a8f59c/Analyzing-the-Brexit-Referendum-Motivations-2016.pdf
- UK Fact Check Politics. (2025). *UK to rejoin EU's Erasmus+ exchange programme from January 2027, government says*. <https://www.ukfactcheck.com/article/125/uk-to-rejoin-eus-erasmus-exchange-programme-from-january-2027-government-says>
- UK Fact Check Politics. (2025). *UK in talks to rejoin Erasmus+ from 2027 as post-Brexit reset flagship*. <https://www.ukfactcheck.com/article/84/uk-in-talks-to-rejoin-erasmus-from-2027-as-post-brexit-reset-flagship>
- UK Government. (2025). *Young people from all backgrounds to get opportunity to study abroad as UK-EU deal unlocks Erasmus+*. <https://www.gov.uk/government/news/young-people-from-all-backgrounds-to-get-opportunity-to-study-abroad-as-uk-eu-deal-unlocks-erasmus>
- UK Government. (2026). *Trade and investment core statistics book*.
<https://www.gov.uk/government/statistics/trade-and-investment-core-statistics-book/trade-and-investment-core-statistics-book>
- UK Government. (2026). *Overview of the Turing Scheme, 2026 to 2027*.
<https://www.gov.uk/government/publications/turing-scheme-international-placements-2026-to-2027/overview-of-the-turing-scheme-2026-to-2027>
- UK in a changing Europe. (2020). *What is Global Britain? - UK in a changing Europe*. UK In A Changing Europe. <https://ukandeu.ac.uk/the-facts/what-is-global-britain/>
- Unión Europea. (s.f.). *Tratado de Roma (CEE)*. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:xy0023>
- von Feigenblatt Rojas, O. F. (2023). *Introducing the emerging field of Academic Diplomacy*. *Universidad y Sociedad*, 15(2), 316-325.
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3632/3573>
- Wilson, I. (2011). What should we expect of “Erasmus generations”? *Journal of Common Market Studies*, 49(5), 1113–1140. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5965.2010.02158.x>
- Wojciuk, A., Michałek, M., & Stormowska, M. (2015). Education as a source and tool of soft

power in international relations. *European Political Science*, 14(3), 298-317.

<https://doi.org/10.1057/eps.2015.25>

World Bank. (2026). *World Development Indicators*. DataBank.

<https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators>

Wyness, G., y Murphy, R. (2024). *UK higher education finance: What's the problem and what can be done?*. Economics Observatory. <https://www.economicsobservatory.com/uhigher-education-finance-whats-the-problem-and-what-can-be-done>