

Inmigración y Universidad. Una aproximación al caso de la Universidad de La Laguna

CHRISTIAN MACHADO TRUJILLO¹
Universidad de La Laguna
cmachado@ull.edu.es

Resumen

En el presente estudio nos disponemos a realizar una descripción y análisis de la situación del alumnado inmigrante en la Universidad de La Laguna (ULL). La Universidad se ha distinguido desde sus orígenes por poseer un carácter universal y cosmopolita, cuestión que, actualmente, con las nuevas políticas universitarias y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se pretende potenciar promoviendo así el movimiento de la comunidad universitaria. Si entendemos que de por sí el proceso de transición universitaria es complejo y requiere acciones de orientación y acompañamiento, el alumnado inmigrante puede presentar dificultades específicas por su condición foránea que muchas veces no es atendida. En este estudio describiremos la presencia de alumnado inmigrante en el Sistema Universitario Español, y, en concreto, profundizaremos en el caso de la Universidad de La Laguna para ahondar en las posibles situaciones de dificultad que presenta este sector del alumnado.

Palabras clave

Universidad, ULL, transición, alumnado, inmigración, adaptación, barreras, interculturalidad.

Abstract

In this paper we are going to make a description and an analysis about the situation of immigrant students. The University is a cosmopolitan institution from its origins, and actually this feature is most important because the new European Higher Education Area (EHEA) promotes the movement of the university's community. The process of university's transition is very complicated and it needs guidance and counseling policies for assist students, lot more in the case of foreign students. In this paper we want to describe the situation and presence of foreign students at the spanish university system, and specifically with data of the La Laguna's University to reveal the problematics of these students.

Keywords

University, ULL, transition, students, immigration, adaptation, problematics, intercultural.

INTRODUCCIÓN

«La Universidad surgida en las ciudades con carácter local y personal (en torno a un maestro) supera rápidamente esta limitación y adquiere amplitud nacional y en algunos casos internacional, al aceptar profesores y alumnos de toda la cristiandad, a cuyo servicio está» (García, Martín y Mínguez, 1985:14).

En este estudio pretendemos desvelar algunas de las claves sobre las dificultades que el alumnado extranjero posee en el acceso a la Universidad y, en concreto, aportando datos sobre la Universidad de La Laguna. Si atendemos a que la etapa de enseñanza universitaria no es obligatoria, tal vez podamos suponer entonces que las dificultades en el acceso del alumnado a la Universidad no es tema prioritario frente al acceso de un nuevo alumno/a que proviene de otros contextos a las etapas obligatorias. En este caso

¹ Becario de investigación de la Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información (ACIISI).

necesita con más urgencia, si cabe, adaptarse al lugar de destino, entender su organización, sus claves culturales y sumergirse en una nueva red de relaciones sociales. Obviamente se activan las alarmas ante un caso así pues esta persona requiere de apoyos e intervención concreta para su desarrollo efectivo y para acceder con éxito al currículum, sobre todo, si tenemos en cuenta que este alumno/a sí tiene que estar escolarizado según recoge la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1/1990). Por todo ello, después de este proceso lógico, podemos encontrar una de las causas por las cuales si hacemos una rápida revisión bibliográfica, nuestra búsqueda topará con que los documentos sobre la integración del alumnado inmigrante en la educación se refieren casi exclusivamente a la etapa obligatoria y, sobre inmigración y Universidad, encontramos sólo alguna aportación residual.

Aunque este argumento no supone ningún descubrimiento, sí sirve de pretexto para volver a la cita que da inicio a esta reflexión. ¿Acaso la escuela, el instituto y todos los centros de enseñanzas obligatorias no tienen un carácter local en comparación con la Universidad, institución cosmopolita en su origen? Para responder a ello vamos a dar un breve salto a la Alta Edad Media y analizar el origen de las universidades.

ANTECEDENTES

En los siglos XII y XIII la educación, reducida a las escuelas monacales donde la teología imperaba, empieza a salir de la oscura noche medieval gracias a la aparición de las escuelas catedralicias en las que se comenzaba el estudio de la gramática y otras disciplinas más allá de la teología. Este hecho es vital para el desarrollo de la enseñanza superior puesto que supone el germen de las *Universitas* (Ponce, 2005:96). Las escuelas monacales rezumaban tradición mientras que las escuelas catedralicias y la posterior Universidad reflejaban el despertar intelectual del momento poniendo el acento en la razón; todo ello de la mano de la consolidación de las grandes urbes a lo largo de Europa (García *et alii*. 1985:8). Lo que nos interesa aquí es señalar el carácter cosmopolita y abierto de las Universidades desde su propio origen. Desde un primer momento fueron adquiriendo una dimensión que traspasaba fronteras locales y nacionales, en gran parte puesto que determinados maestros, por el prestigio de su ciencia, eran capaces de atraer discípulos allá donde estuvieran, con lo que comenzó un movimiento de estudiantes que buscaban los más doctos maestros del momento para iniciar carrera (Bowen, 1992:159).

Se estimaba que en estos siglos, en las dos primeras grandes Universidades, situadas en Bolonia y París, en algunos momentos concretos de apogeo los universitarios podían superar en número los veinte mil. Esta cifra es desorbitada si tenemos en cuenta la menor población y las peores comunicaciones de entonces, lo que da a entender la magnitud y el movimiento que generaron las Universidades desde su inicio, creando un gran flujo de personas por toda Europa (Bowen, 1992:133). Este carácter cosmopolita vuelve en la actualidad a adquirir una presencia destacada en el espacio universitario. Desde 1999, con la Declaración de Bolonia, se sientan las bases para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que tiene como aspectos fundamentales el establecimiento de un sistema de homologación de títulos y la promoción de la movilidad entre otros ejes principales. Con esto se pretende aumentar el desplazamiento y el atractivo de las Universidades europeas para así facilitar la llegada de personas de otros contextos; por lo tanto, ha generado que las Universidades emprendan políticas de marcado carácter globalizador y que establezcan programas concretos para favorecer el movimiento de la comunidad universitaria.

En el caso de España, la legislación vigente en materia universitaria recoge que nos encontramos en un momento donde se hace necesario potenciar la protección internacional del Sistema Universitario español y la movilidad interuniversitaria (preámbulo de la Ley Orgánica 4/2007 del 12 de abril que modifica la Ley Orgánica de Universidades 6/2001). De la misma forma que se ha establecido desde 2008 la iniciativa *Estrategia Universidad 2015*, que «pretende tener unas universidades académicamente más preparadas, más eficientes y más internacionalizadas para afrontar el futuro; unas universidades que presten mayor atención a la colaboración interuniversitaria»². En este sentido, se observa un amplio discurso que ha promovido múltiples estrategias para publicitar y hacer atractiva la oferta universitaria. Es interesante apuntar que España, según datos de la OCDE de 2009, figura entre los diez países favoritos de destino para estudiantes universitarios y en el cuarto puesto de la Unión Europea, aunque en cifras generales el número de estudiantes internacionales no es elevado en comparación con los nacionales (Red Europa de Migración 2012:7). De la misma forma, España es el mayor receptor de estudiantes del programa de movilidad

² Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, información extraída de:
<http://www.mecd.gob.es/eu2010/la-eu2015.html> a fecha del 29 de abril de 2013.

Erasmus (recibiendo alrededor de 30.000 personas) y el que más envía (Red Europea de Migración 2012:62).

Acudiendo a la realidad, promover el flujo de personas entre diferentes universidades supone un incremento de la diversidad en las aulas universitarias como consecuencia directa, y dicho fenómeno no puede pasar desapercibido en lo que se refiere al desarrollo de políticas de integración. La llegada de nuevos estudiantes, personal docente y de administración de otros contextos supone un enriquecimiento inmenso, pero centrándonos en el caso concreto del alumnado, debemos ver en qué condiciones sucede el traslado y también las repercusiones que esto tiene en lo académico. Con ello, queremos abrir un debate en torno a que no sólo deberíamos plantear este proceso que están emprendiendo las Universidades en términos mercantiles, sino también contemplando cómo es el proceso de acogida y qué acompañamiento se produce. Estaríamos hablando entonces de la llegada de personas de diferentes culturas, que probablemente no dominen del todo el idioma, que no estarán familiarizadas con el nuevo contexto, y que su red de contactos será muy escasa o nula, por lo que requiere vertebrar actuaciones complementarias que faciliten la integración. Poca atención se ha prestado a qué efectos está generando todo ello en la institución, y, más importante aún, qué barreras y dificultades va a tener este tipo concreto de alumnado para superar con éxito la etapa universitaria.

MARCO TEÓRICO

Después de este breve recorrido, también sería interesante detenernos en la reflexión sobre los propios planes de estudio y su carga cultural. Si entendiéramos la Ciencia como un conocimiento neutro, al menos en tanto a contenidos, estaríamos hablando de un currículum que no contendría sesgos culturales, por lo que no tienen sentido estudios al efecto. Pero claro, ¿es neutra la Ciencia? Esto puede llevarnos a un debate epistemológico muy extenso pero que aquí podemos sintetizar de manera muy breve para dar respuesta a este interrogante: *«El tipo de preguntas que nos formulamos está condicionado por las tradiciones culturales en las que se inscriben nuestras prácticas cognitivas; aquéllas, en cierto modo, legitiman y orientan nuestras estrategias de indagación»* (Rodríguez, 2011:105).

En esta línea, la búsqueda del conocimiento está motivada por algún valor, y una negación de éstos supondría no tener en cuenta todo el universo cultural y político que enmarca al conocimiento (Rodríguez, 2011:121). A su vez, los planes de estudio son

una construcción cultural que se relaciona con la visión de una rama científica y sobre el conocimiento necesario para el desempeño de una profesión concreta asociada a ésta, respondiendo tanto a la percepción y realidad de una disciplina como a la tradición que haya tenido ésta en un terreno concreto. Por tanto, la institución universitaria no queda exenta de barreras culturales que a su vez pueden representar algún tipo de violencia simbólica y enmascarar relaciones de poder.

En definitiva, a la hora de analizar la inmigración en el ámbito universitario debemos ser conscientes de que es un fenómeno muy complejo por la cantidad de variables que se entremezclan (desde la motivación de la migración hasta la integración en el nuevo contexto), así como por la heterogeneidad del alumnado con estas características y la gran variabilidad e inestabilidad cuantitativa que representan en la Universidad (Baena *et alii.*, 2010:242). Pese a lo poco que se ha estudiado este colectivo en el ámbito universitario, podemos hacer mención a diversos trabajos que abordan la transición universitaria y que han definido las principales necesidades del alumnado en este momento de cambio, tratando de establecer factores y características determinantes para el éxito o fracaso. Los procesos de transición ya de por sí suponen cambios, transformaciones y rupturas con el pasado, y si especificamos el momento de transición a la Universidad, encontramos cómo supone en lo educativo un gran salto en tanto que se pasa de una visión propedéutica a un modelo en el que prima la autonomía y la independencia (Oliver y Álvarez, 2000:17-18).

A continuación realizaremos un recorrido por algunos estudios que aportan información sobre la transición universitaria, revelando factores influyentes en la problemática del alumnado universitario de nuevo acceso y que luego compararemos con las condiciones del alumnado inmigrante. Exponemos en primer término un estudio del abandono en la Universidad de Girona elaborado por E. Corominas (2001). El autor del mismo, en la línea de M. Yorke (1998), señala la importancia del contexto universitario en relación al abandono, apuntando que aspectos como la calidad de la institución, la oferta de becas y servicios asistenciales como la existencia de residencias y demás factores que se sitúan en la línea de mejorar la integración social tienen un fuerte impacto y refuerzan positivamente la persistencia del estudiantado a la hora de mantenerse en la carrera (Corominas, 2001:128-132). De la misma forma, a través de un cuestionario realizado a estudiantes que habían abandonado, los cuatro factores que más aporte hacían a la varianza explicada fueron los siguientes: insatisfacción o

sentimiento negativo del estudiante con la universidad y su sistema educativo, ausencia de habilidades o de implicación del propio estudiante en las tareas de aprendizaje, insatisfacción con la elección de los estudios, dificultades logísticas (alojamiento, desplazamiento) y falta de recursos económicos.

Otro estudio más actual realizado por Gargallo, Almerich, Suárez, y García (2012) analizó en la Universidad Politécnica de Valencia las estrategias de aprendizaje y la evolución de las mismas en el primer año de Universidad de estudiantes excelentes. Observaron que este grupo de estudiantes con alto rendimiento académico presentaba valores elevados en estrategias motivacionales, afectivas, metacognitivas, de control del contexto y de procesamiento de la información. Aparecen entonces la motivación, los apoyos afectivos y el establecimiento de redes sociales en el contexto como elementos asociados al buen rendimiento de forma bastante significativa.

Tratando de profundizar en estos últimos aspectos referidos al papel de la motivación y los apoyos afectivos, podemos acudir al estudio realizado por Dixon y Chung en Estados Unidos (2007), que viene a profundizar, concretamente, en la relevancia de los sentimientos de adaptación y aceptación en el primer año en la Universidad. Indican que los numerosos cambios, conflictos y frustraciones que se producen en la transición universitaria (y que son latentes en buena medida en el primer año de estancia en la institución), conllevan un aumento notable del estrés, auspiciado por toda esta serie de incertidumbres y retos que supone el inicio de una carrera. Destacan que esta situación genera sentimientos negativos y de inadaptación que pueden provocar una disminución del rendimiento y de la persistencia. Para paliar esta situación rescatan el concepto que N. Schlossberg (1989) aplicó de la Sociología al campo educativo, el *mattering*. Este concepto se refiere al conjunto de sentimientos que la persona entiende como signos de aceptación. Obviamente, para el desarrollo de todos estos sentimientos es vital el apoyo y las redes sociales que las personas tengan, por lo que nuevamente observamos cómo el contexto y el grado de integración influye positivamente en la transición a la Universidad y en el éxito académico en ésta (Dixon y Chung, 2007:22-24).

Por último, y para terminar este breve recorrido, encontramos una investigación que aporta algunas evidencias al respecto sobre el contexto en el que hemos ubicado este estudio, la Universidad de La Laguna y que es una interesante referencia para el tema que aquí estamos tratando de abordar. E. Martín y M. González (coords., 2010) haciendo un análisis sobre el rendimiento del alumnado de nuevo ingreso en la ULL

observaron que el estudiantado que fracasaba presentaba características como: sensación de soledad y desarraigo, imagen de los estudios desajustada de la realidad, insatisfacción con los estudios, necesidad de ampliar los años para finalizar, baja motivación, tendencia a tener incidentes vitales, menor asistencia y dedicación y críticas a las metodologías docentes entre otras (Martín y González, 2010:16-17). Sintetizando, exponen cinco factores que vienen a representar los problemas percibidos por el alumnado de nuevo ingreso en la Universidad: *desorientación*, *desmotivación*, *cuestionamiento* (dudas sobre la formación recibida y la carrera elegida y su posterior futuro laboral), *desarraigo* y *problemática afectiva* (Martín y González 2010:68-69). Nuevamente, aparece como significativo un factor asociado casi exclusivamente al alumnado que se tiene que desplazar para la realización de estudios universitarios.

Lo que hemos podido ver con la revisión de estos estudios es que nos encontramos ante una serie de factores que se repiten, una conjunción de variables que dan lugar a tres grandes dimensiones que se entremezclan y que definen en gran medida cómo va a desenvolverse y afrontar el acceso a la institución superior:

- *Características personales*: tienen que ver con las estrategias de aprendizaje y las variables asociadas a éstas, como son la persistencia, la motivación y el control emocional.
- *Contexto*: se refiere a la integración, el control del contexto y sus recursos y las redes sociales en las que está inmersa la persona.
- *Vocación*: engloba todos los aspectos que tienen que ver con la elección de los estudios y la satisfacción ante los mismos una vez iniciados.

En síntesis, todas las investigaciones indican la importancia de los factores contextuales. La adaptación e integración en el contexto y la pertenencia a un círculo social en el que la persona se siente incluida son, entre otros aspectos, elementos que influyen directamente en la motivación, la gestión emocional, el control del estrés y, *por ende*, en el rendimiento académico de la persona. Si volvemos al colectivo objeto de estudio, que responde a alumnado inmigrante, tendrá dificultades añadidas para el éxito en sus estudios universitarios. Estos sentimientos de desarraigo e inadaptación que podrían aparecer amplifican otros aspectos que también generan dificultades y afectan negativamente al rendimiento académico (como el uso de estrategias de aprendizaje inadecuadas o la insatisfacción ante la Institución y el desajuste de las expectativas sobre ésta con la realidad), pues inciden directamente en la parte emocional y social de

la persona. Si además, como ya hemos mencionado, tenemos en cuenta que las iniciativas por parte de las Universidades para facilitar la integración de este colectivo son muy escasas, no se está precisamente coadyuvando a la mejora y el desarrollo de éstos, sino que se los está dejando en cierta medida a merced de las capacidades personales que tengan de establecer redes e integrarse en un contexto y Universidad que no les son familiares.

Por otro lado, escasa o nula es la atención que recibe el estudio y elaboración de intervenciones destinadas a resolver la problemática de este colectivo en el ámbito universitario. Al respecto se ha trabajado en extenso sobre la multiculturalidad y la interculturalidad en etapas educativas previas, incluso asociándose la existencia de programas al respecto como indicadores de calidad del sistema educativo. Debemos detenernos en ello puesto que nos podemos topar que la realidad los efectos de este tipo de acciones pueden tener otro tipo de intereses implícitos. Es necesaria la reflexión, al menos, planteándonos entre otras cuestiones si realmente esa pedagogía intercultural ha tenido como función social negar un conjunto de relaciones conflictivas reales, de poder y marginación, de dominación y sumisión (Carbonell i Paris, 2005:23).

3.1. Método

La investigación que hemos realizado se sitúa dentro del grupo de estudios *ex post-facto*, en tanto que abordaremos fenómenos que han sucedido y sobre los que difícilmente podemos ejercer control alguno, por lo cual hemos optado por utilizar el método descriptivo debido a la naturaleza del objeto de estudio así como las condiciones y opciones viables de investigación del mismo (Bisquerra, 2004:196). Los estudios descriptivos, por definición, «*se centran en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre, en sus diferentes aspectos. Éste es su valor máximo*» (Sampieri, Fernández y Baptista, 2007:62). La parcela concreta que vamos a analizar corresponde al siguiente problema de estudio:

-Describir la situación del alumnado inmigrante en su acceso y su estancia en la Universidad de La Laguna.

Como hemos podido apuntado en la reflexión teórica anterior, es interesante realizar una descripción de la situación real del colectivo en el Sistema Universitario en tanto que pocos estudios se han centrado en este aspecto. Para ello, aunque también aportaremos datos nacionales, por lo limitado de este estudio nos hemos centrado por accesibilidad al caso concreto de la Universidad de La Laguna. El estudio ha sido

acotado entre los cursos 2005/06 y 2011/12 en tanto que por el carácter del mismo no es posible una mayor extensión, así como también se ha visto condicionado por la disponibilidad de los datos, pues los registros de la Universidad de La Laguna empiezan a estar totalmente informatizados y fácilmente accesibles desde el curso 2005/06. Este problema que hemos definido debemos abordarlo desde un estudio *poblacional*, en el que a través de la revisión de informes estatales y datos oficiales de la Universidad de La Laguna presentaremos cifras referidas a la cuantía y distribución del colectivo inmigrante a nivel estatal, provincial y dentro de la ULL.

3.1.1. Objetivos

Desde esta parte del análisis pretendemos dar respuesta a los siguientes interrogantes referidos al problema general que da pie a este estudio:

- ¿Cómo se distribuye la población inmigrante?
 - ¿Cuántos inmigrantes y qué nacionalidades están representadas?
 - ¿Qué porcentaje presenta la población inmigrante frente a cifras absolutas?
 - ¿Cuántos inmigrantes hay en el Sistema Universitario español?
 - ¿Qué porcentaje representa el colectivo frente a cifras absolutas de alumnado en esta etapa?
- ¿Cómo se distribuye el alumnado inmigrante en la ULL?
 - ¿Cuántos alumnos inmigrantes hay en la ULL?
 - ¿En qué titulaciones se ubican?
 - ¿Qué nacionalidades están representadas?
 - ¿Qué porcentaje representan frente al total del alumnado?

3.1.2. Procedimiento

Para dar respuesta a estos objetivos se ha procedido a la recopilación de información reflejada en informes de estadísticas estatales oficiales, obtenidos desde el Instituto Nacional de Evaluación (INE) así como de los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Se ha trabajado a su vez en dos líneas, recogiendo en primer término datos acerca de la población inmigrante y su distribución y representación a nivel estatal y a nivel de la provincia de Santa Cruz de Tenerife. Por otro lado, y para describir la presencia y distribución de este colectivo en el Sistema Universitario español se ha realizado un vaciado de datos oficiales de informes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y para definir la situación del colectivo en la Universidad de La Laguna, se ha trabajado con datos obtenidos a partir

del Gabinete de Análisis y Planificación (GAP) de la institución. Toda esta información fue seleccionada y reelaborada en tablas y gráficos para representar así eficazmente los datos.

EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD

«El reconocimiento de la diversidad cultural no conduce a una fragmentación comunitaria. Al contrario, esta última aparece cada vez menos como un resabio cultural y más como la expresión de un fracaso político y económico» (Martuccelli, D. en Carbonell i Paris, 2005:11).

A través de este fragmento de D. Martuccelli podemos dar respuesta a ese interrogante que planteamos como encabezado de este apartado. Referirnos a la *educación* lleva inexorablemente a hacer mención al componente sociocultural, pues sabemos que esta variable es fundamental para explicar los procesos educativos, factor que además determina en gran medida el éxito educativo, como bien muestran las teorías de la Reproducción (Macionis y Plummer, 1999). Es por ello que si nos referimos a la Educación, también hacemos mención a la diversidad cultural, pues estas diferencias siempre están presentes por la propia diversidad de los agentes que participan en ella (ya sea estudiantado, profesorado, familia u otros actores sociales); así como desde una postura más rotunda, Aguado, Gil y Mata exponen que toda educación es intercultural o no es educación (2005:15). De la misma forma, si acudimos a la legislación vigente de ordenación del sistema educativo, a la Ley Orgánica de Educación (2/2006), podemos ver en su artículo 2.1, referido a los fines del sistema educativo, en su apartado g, lo siguiente: *«La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad»*³.

De forma explícita el discurso de la interculturalidad aparece como una de las máximas que vertebra el sistema educativo en nuestro país. Por tanto, volviendo a la cita de Martuccelli que encabeza el apartado, tener que apostillar el término *educación* con *intercultural* no es más que un signo evidente del fracaso del sistema educativo del trabajo de la diversidad por razones culturales, siendo necesarios programas e intervenciones puntuales y explícitas para trabajar aquello que por su carácter transversal se diluyó en el currículum hasta ser invisible. Con esta primera

³ Ministerio de Educación. 2006. *Ley Orgánica de Educación 2/2006*, de 3 de mayo. BOE 106 de 04/05/2006, p. 17.165.

aproximación, podríamos indicar que hablar de *educación intercultural* no es más que una redundancia, pero las prácticas educativas y la estructura del sistema educativo han generado tales divisiones de poder que la expresión se ha hecho necesaria, a pesar de que, como veíamos, la interculturalidad sea uno de los grandes encabezados de la legislación vigente. Recordemos también que es importante entender la diferencia entre *multiculturalidad* e *interculturalidad*, términos que tan continuamente son usados de forma difusa y entremezclada. De forma muy simple *multiculturalismo* hace referencia al reconocimiento del otro diferente, pero no establece ni plantea que deba existir una relación positiva. *Interculturalidad* se destaca del término anterior en el sentido que implica la aceptación de las diferencias y conlleva caminar hacia la universalidad e igualdad (Rodríguez *et alii.*, 2005:19).

Si tratamos de buscar términos afines y relacionados a la interculturalidad nos encontramos con que está estrechamente vinculada al de *ciudadanía democrática*, máxima que también aparece reflejada en el ya mencionado artículo 2.1 de la Ley Orgánica de Educación en diversos apartados. La interculturalidad se sustenta en ideales de justicia social y participación ciudadana que parten y son la base a su vez de la ciudadanía democrática (Aguado *et alii.*, 2005:19), por lo que las similitudes entre ambos términos son notables, siendo dos aspectos inseparables pues la interculturalidad es condición necesaria (aunque no única) para la construcción de una ciudadanía en términos democráticos. Dicho de otro modo, ser ciudadano demócrata exige una actitud intercultural, pues requiere en primer lugar considerar al otro en términos de igualdad y establecer una relación positiva (Rodríguez *et alii.*, 2005: 21-22). Estos dos elementos son, además, ejes transversales del sistema educativo por lo que el trabajo de los mismos debería adquirir una envergadura acorde a este estatus, y no la exclusión de tales temáticas a contenidos residuales y/o acciones puntuales (Arnaiz y de Haro, 2004:29). Es muy fácil caer en este tipo de acciones, que conllevan el riesgo de que la simplificación excesiva de otras culturas en actividades muy puntuales derivan en la estereotipación, pecando de artificiales, descontextualizadas y folclóricas (Carbonell, 2005:79). Si ya desde etapas obligatorias estamos condenando el trabajo de la diversidad cultural es lógica la situación de desatención que acontece en el Sistema Universitario.

Algo sobre lo que sí podemos detenernos y reflexionar es que nos encontramos en un escenario cambiante. Como expone Z. Bauman (1996:82-83), nos hemos topado ante la

llamada *posmodernidad*, no de forma directa sino como una consecuencia imprevista al proyecto de la modernidad, generándose un espacio para el pluralismo, la diversidad y la casualidad. Se han incrementado también los flujos de personas, cuestión que podemos ver en un estudio de 2011 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que ha revelado cómo desde el año 2000 se ha producido un importante aumento en las migraciones que tienen que ver con la realización de estudios, y ello a su vez ha requerido modificaciones en los textos legislativos para ir recibiendo a este alumnado internacional.

Todo este proceso de llegada de personas a un nuevo contexto tiene un impacto inevitable en las sociedades de destino, tanto a la hora de la integración como en lo que se refiere a los beneficios económicos que puede tener asociada su presencia. Obviamente también ha generado todo tipo de estrategias mercantiles de las cuales ya hemos hablado pero más interesante es reparar a qué se refiere eso de la integración. Este proceso se puede referir de forma funcional cuando la persona realiza una labor necesaria y favorable a la reproducción de la sociedad en la que está inserta, pero más allá de esta visión instrumental de la integración puede existir otra definición estructural que se refiere a la naturalización ante la mirada, derechos y obligaciones del nuevo contexto (Nair, 2010:254). Definición muy simple pero que alberga una compleja materialización por las tensas relaciones de poder existentes así como por los procesos de construcción de identidad, de relación cultural y de ejercicio de la ciudadanía democrática implícitos en ella. Requiere un proceso que camine en múltiples direcciones, un proceso de abolir estereotipos y prejuicios, de construir positivamente la otredad. En lo educativo se abre entonces una línea de intervención importante al respecto, puesto que el proceso de construcción de identidades también puede dar lugar a identidades negativas, llevando a la segregación y dominación por razones culturales (Abenzoza, 2004: 43-44).

Pero volviendo atrás, debemos plantearnos si realmente el abordaje de la inmigración no se ha convertido en arma arrojada de los discursos y prácticas políticas, convirtiéndose así en mercancía electoral. Craso error también es asignar una identidad al inmigrante, pues supone reforzar los prejuicios existentes. Este proceso da a entender que tanto la comunidad de acogida como los inmigrantes forman colectivos cerrados y excluyentes, y sobre todo, que la propia sociedad de acogida se define como una

comunidad orgánica cerrada que sólo aporta las opciones de asimilación cultural o de exclusión a la persona recién llegada (Nair, 2010:189-190).

Los diferentes efectos que hemos ido exponiendo sobre la inmigración tienen fuertes repercusiones sobre aquello que veíamos con anterioridad sobre la ciudadanía, entendiendo que la *ciudadanía democrática* está estrechamente vinculada al concepto de *interculturalidad*. Debemos tener en cuenta que la ciudadanía como tal no es un estatus, sino una práctica que se aprende, se construye, y que debe desarrollarse y ejercerse, por lo que el papel de las instituciones educativas es vital (Aguado *et alii*, 2005:64). Los estudios avalan que no sólo en España, sino que en Europa en general, el alumnado inmigrante suele presentar un mayor grado de fracaso y/o abandono, siendo más propensos a orientarse a itinerarios de menor prestigio (Carbonell 2005:40). Ante esta situación queda en evidencia lo necesario de los procesos de intervención y apoyo del alumnado universitario en general y más aún de los extranjeros, sobre todo si entendemos el origen cosmopolita y las políticas de movilidad contemporáneas. Tal vez, como se ha podido leer entre líneas, todo ello se deba a estrategias mercantiles supeditadas a una lógica tecnocrática. Tal vez el interés de apostillar el nombre de una Universidad con el término *intercultural* o *cosmopolita* simplemente lleva asociado el incremento de prestigio y la obtención de algún tipo de beneficio más que el enriquecimiento cultural y académico de la Institución... Aun así está clara la necesidad de intervenciones al efecto.

RESULTADOS

Los datos que en adelante exponemos corresponden al intervalo entre 2005 y 2011. Hemos intentado siempre que han existido los datos correspondientes a los límites de dicho intervalo (años 2005 y 2011) presentar también ambos valores para observar la evolución de los mismos, cuestión que consideramos muy interesante para hacer valoraciones sobre el crecimiento o decrecimiento de los flujos migratorios, tanto a nivel poblacional como en la Universidad. No debemos olvidar tampoco que en el caso del análisis de la población existe una parte del colectivo extranjero que se encuentra en situación irregular, por lo que no aparece ni en censos ni en estadísticas referidas a personas con autorización de residencia en vigor. Otra consideración que no debemos pasar por alto tiene que ver con el grupo de personas extranjeras que han solicitado y adquirido la nacionalidad española, y que, por tanto, a pesar de su origen foráneo, no constan en las cifras como extranjeros. A la luz de nuestro estudio los datos referidos a

personas que han solicitado la nacionalidad, así como a la segunda generación de inmigrantes que ha nacido en territorio español no son de nuestro interés puesto que se refieren a personas que han tenido ya una estancia prolongada.

Sobre la presentación de los datos tenemos que comentar que para ello haremos un pequeño estudio poblacional en el que revelaremos datos sobre la inmigración, haciendo una comparativa entre los datos de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, la Comunidad Canaria y los datos nacionales. En segundo lugar haremos un análisis del alumnado extranjero en la Universidad. Revelaremos a escala macro datos del Sistema Universitario Español confrontando cifras totales con el número de extranjeros/as matriculados. Después de estos datos generales profundizaremos en el caso concreto de la Universidad de La Laguna y haremos un análisis del alumnado extranjero de nuevo ingreso en los siete cursos que corresponden al período de estudio. Esta última parte más compleja nos servirá para ir detallando las nacionalidades con más presencia, las titulaciones y ramas de destino destacables y los cursos que presentan picos de afluencia, haciendo también comparaciones con el alumnado nacional. Con todo esto conseguiremos definir la presencia, diversidad y representatividad del ya de por sí heterogéneo colectivo de extranjeros a nivel poblacional, haciendo hincapié posteriormente en su presencia en la Universidad de La Laguna.

5.1. Análisis de la población extranjera

Para comenzar con el análisis debemos exponer, en primer término, datos generales de población. En la Tabla 1 podemos ver los correspondientes a 2011 en los que hemos cotejado datos del Censo de Población y Viviendas de dicho año elaborado por el INE, con informes de población extranjera elaborados por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales a fecha de 31 de marzo de 2011.

Tabla 1: Datos de población 2011

	Población total censada	Población extranjera censada	Extranjeros con permiso de residencia en vigor	Porcentaje extranjeros censados
Total nacional	46.815.916	5.252.473	2.435.897	11,22%
Canarias	2.082.655	276.524	155.248	13,28%
S/C de	995.429	133.112	78.343	13,37%

Tenerife

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e INE, 2011

Los datos de esta tabla nos presentan de forma bruta las cifras totales referidos a cada una de las categorías definidas, sirviendo éstas de marco de referencia, así como el dato en relación al total. Esto refleja que a nivel estatal (sin contar con las personas extranjeras sólo con permiso de residencia) poco más del 10% de la población censada en nuestro país es extranjera. En Canarias el dato se eleva hasta el 13,28%, y en la provincia de Santa Cruz de Tenerife obtendremos un valor de 13,37%.

En la Tabla 2 que aparece a continuación podemos hacer ahora un análisis longitudinal en los años de referencia marcados. A la luz de las estadísticas, la tendencia nacional marca un pequeño decrecimiento en número que se sitúa en el 6,4%, mientras que en la provincia de Santa Cruz entre 2005 y 2011 ha habido un crecimiento notable, del 19,44%. Por tanto, un primer aspecto a tener en cuenta es que se observa que mientras el número de personas extranjeras a nivel estatal disminuye levemente, a nivel de la provincia estudiada se produce un incremento que además es significativo si lo observamos de forma proporcional. Igualmente sucede con los datos referidos a población inmigrante en franja de edad laboral y mujeres.

Tabla 2: Comparativa 2005 y 2011 de extranjeros por grupo de edad y sexo

	Total nacional		Total S/C de Tenerife	
	2005	2011	2005	2011
Total	2.597.014	2.435.897	65.590	78.343
Personas de 16 a 64 años	2.184.036	2.053.129	54.403	60.572
Mujeres	45.87%	48.23%	49.56%	51.75%

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 2005 y 2011

Los siguientes datos en los que nos vamos a detener se refieren al país de origen de las personas extranjeras exponiendo la relación de personas en los años 2005 y 2011 poseen tarjeta o autorización de residencia tanto a nivel estatal como provincial en función del continente y país de origen.

Tabla 3: comparativa 2005/2011 de extranjeros con tarjeta o autorización de residencia
(nacionalidades con mayor presencia)

	Total nacional		Total S/C de Tenerife	
	2005	2011	2005	2011
Total	2.597.014	2.435.897	65.590	78.343
Europa Comunitaria	552.694	2.038.913	30.203	63.056
Alemania	71.019	118.660	7.388	14.067
Bélgica	16.035	23.025	1.371	2.323
Francia	51.741	94.425	1.670	3.217
Reino Unido	144.283	226.553	8.225	13.605
Portugal	56.736	130.118	825	2.129
Resto de Europa⁴	309.817	19.689	1.860	406
África	620.820	54.769	4.914	1.062
Marruecos	473.048	31.355	2.666	430
América del Norte	16.839	18.187	270	335
Iberoamérica	927.447	261.036	23.602	11.688
Argentina	79.438	33.492	3.171	1.240
Colombia	192.965	48.551	4.672	1.300
Cuba	35.076	22.734	3.619	2.633
Ecuador	333.251	29.994	1.612	199
Uruguay	22.701	9.980	1.725	807
Venezuela	23.657	18.055	5.490	3.966
Asia	166.869	16.717	4.674	529
China	81.293	2.606	1.847	60
India	14.018	1.928	1.886	227
Oceanía	1.410	988	13	16

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 2005 y 2011

⁴ En el año 2007 se incorporan a la Unión Europea las naciones de Rumanía y Bulgaria, por lo que los datos no son estrictamente comparables entre 2005 y 2011.

Sintetizando la tabla, lo primero que llama la atención es el gran incremento tanto a nivel estatal como provincial de los europeos comunitarios. A nivel estatal el dato de 2011 casi cuadruplica el de 2005 mientras que a nivel provincial aumenta poco más del doble. Si este gran aumento lo contrastamos con el resto de nacionalidades observamos que existe un descenso generalizado (y en muchos casos drástico) de llegada de personas de África, Iberoamérica y Asia. Con esta primera puntualización lo que podemos observar es que en el año 2005 existía un mayor equilibrio entre los diferentes continentes, existiendo una mayor igualdad numérica, y *por ende*, una heterogeneidad de procedencias más elevada y una diversidad más rica. A nivel estatal, en 2005 los europeos comunitarios eran el 21,28% del total y en 2011 han pasado a ser el 83,70%. Este cambio en la tendencia lo podemos observar mejor en la siguiente tabla:

Tabla 4: Comparativa 2005-2011 de extranjeros con tarjeta o autorización de residencia

	España		Santa Cruz de Tenerife	
	2005	2011	2005	2011
Europa	21,29%	83,55%	46,09%	81,79%
Resto de Europa	11,93%	0,81%	2,84%	0,53%
África	23,92%	3,47%	7,50%	1,38%
Iberoamérica	35,73%	10,70%	36,01%	15,16%
América del Norte	0,65%	0,75%	0,41%	0,43%
Asia	6,43%	0,69%	7,13%	0,69%
Oceanía	0,05%	0,04%	0,02%	0,02%

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 2005 y 2011

Si ahora pasamos a realizar un análisis a nivel provincial nos encontraremos cómo a diferencia de los datos nacionales, en Santa Cruz de Tenerife sí aumenta el número total de personas con tarjeta o autorización de residencia en el período, y lo hace en torno a un 20% en comparación con la cifra referente al 2005. Nuevamente, donde radica el incremento mayoritariamente es en el número de personas de la Europa comunitaria, aunque a diferencia de los datos estatales, este colectivo también se situó como el mayor en número en el año 2005. En este caso, el grupo de europeos ya era predominante pero

ha seguido creciendo. Sobre los iberoamericanos hubo una disminución prácticamente del 50% en el 2011 frente al relativo a 2005, así como prácticamente del 80% de personas africanas. Queremos destacar estos dos últimos datos a nivel provincial pues vienen a mostrar una realidad muy diferente a la percepción de la inmigración en la Comunidad Canaria. Con ello hacemos referencia a lo que ya argumentaba B. Zamora (2007) acerca de que la percepción en la comunidad acerca del fenómeno migratorio y la procedencia de estas personas es bastante desajustada a la realidad existente. Se ha vinculado fuertemente la migración a personas africanas e iberoamericanas, mientras que la realidad muestra que existe una presencia mayoritaria de personas comunitarias a nivel general. Nuevamente, a través de la siguiente tabla podremos ver este fenómeno que viene a romper con los tópicos y la percepción social de la inmigración en Canarias.

Finalmente, para acabar de escudriñar la Tabla 3 que presentamos más arriba, después del análisis de las procedencias a nivel de continente, sería interesante realizar alguna mención a los datos a nivel de nacionalidades para profundizar un poco más en el perfil de inmigrante que nos encontramos tanto a nivel estatal como en la provincia analizada. Las nacionalidades más destacables en presencia tanto a nivel estatal como en Santa Cruz de Tenerife son Alemania y Reino Unido estando por encima de otros países que tienen una representación significativa como Francia y Portugal y presentando todas ellas un incremento notable entre 2005 y 2011. Destaca también por, todo lo contrario, el decrecimiento de personas marroquíes a ambos niveles. Sobre los países iberoamericanos, a pesar del notable decrecimiento de las cifras, a nivel estatal ha existido una presencia muy fuerte de personas colombianas y ecuatorianas, y en Santa Cruz de Tenerife aquellas con más presencia han sido las venidas de Venezuela, Cuba y Colombia. Por último, es importante también mencionar cómo la presencia de personas de China, que tenían en 2005 una representación notable a nivel nacional se ha reducido en 2011 casi un 97% frente al dato anterior, cifra que es casi calcada también a la reducción en Santa Cruz de Tenerife.

Después de todo este desarrollo hemos obtenido una imagen cercana de buena parte del colectivo inmigrante. A modo de síntesis, podemos aportar las siguientes conclusiones extraídas de las cifras que hemos manejado a lo largo de este apartado:

- En relación a las cifras totales de población censada, el número de personas extranjeras corresponde al 11% del total nacional, mientras que en la Comunidad Canaria el dato aumenta hasta el 13% aproximadamente.

- Se observa una disminución del 6% aproximadamente de personas extranjeras con autorización de residencia en vigor a nivel nacional en la franja de 2005 y 2011, mientras que en la provincia de Santa Cruz de Tenerife ha habido una subida de casi el 20% de este grupo de personas.
- Se ha pasado de unas cifras en las que existía un mayor reparto numérico entre las diferentes procedencias en 2005 a ser mayoritariamente personas europeas en 2011. Estos últimos, representaban en 2005 el 21,28% del total del colectivo a nivel nacional, mientras que en 2011 han pasado a ser el 83,70%, así como en la provincia de Santa Cruz han pasado de ser el 46,01% a ser el 80,49%.

5.2. Análisis del alumnado extranjero en el Sistema Universitario español

En este nuevo apartado presentamos datos concretos de la situación del alumnado extranjero en la Universidad. Consideramos que es interesante en primer término ofrecer algunos datos globales del Sistema Universitario Español para posteriormente pasar al análisis del caso concreto de la Universidad de La Laguna.

5.2.1. Extranjeros y Sistema Universitario español

Para comenzar es interesante que aportemos algunas cifras generales totales del Sistema Universitario, presentando así el total de estudiantes correspondiente a los cursos 2005/06 y 2011/12.

Tabla 5: Cifras globales del Sistema Universitario español

	Total alumnos	Total extranjeros	% extranjeros
2005/06	1.442.081	24.948	1,7
2011/12	1.469.653	53.213	3,6
Grado	824.741	34.236	4,2
1º y 2º ciclo	644.912	18.977	2,9

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012

Es importante ahora que resaltemos de la tabla anterior el incremento notable de alumnado extranjero matriculado entre los dos cursos, aumentando en un 213,30%. Además debemos tener en cuenta que la cifra total de estudiantes se ha mantenido

estable mientras que la de estudiantes extranjeros se ha duplicado, lo que ha supuesto que si en el curso 2005/06 el alumnado extranjero representaba el 1,7% del total, esta cifra haya pasado en el curso 2011/12 a ser del 3,6%. Se observa, también, que si el dato de 2011/12 se desglosa entre las titulaciones antiguas y los nuevos planes de Grado introducidos a través del Plan Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, el porcentaje de extranjeros frente al total de matriculados es del 4,2% en los nuevos Grados frente al 2,9% en los planes de estudio en extinción. Nuevamente, esta mayor presencia en los Grados puede tener que ver con el impulso actual a las políticas de movilidad, pero, por lo complejo del fenómeno, no se puede afirmar que éstas sean las causantes del incremento.

Para hacernos una idea general de cómo se distribuye el alumnado universitario extranjero por todo el país podemos visualizar la siguiente figura:



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2012.

Centrándonos en los valores porcentuales observamos que de forma destacada la Comunidad Canaria sobresale en porcentaje de alumnado extranjero frente al total de matriculados sobre el resto de Comunidades, sólo aproximándose el dato de Islas Baleares y en menor medida Madrid, Cataluña y Valencia. De la misma forma en cifras de matrículas totales, el dato también es elevado siendo la quinta Comunidad con mayor número de extranjeros matriculados en el Sistema Universitario. Las cifras revelan cómo la Comunidad Canaria se sitúa entre la que más extranjeros acoge en sus dos Universidades y la que mayor porcentaje de los mismos tiene frente al total de estudiantes.

5.2.2. Extranjeros y Universidad de La Laguna

Después de presentar brevemente algunos datos globales a nivel estatal pasamos a realizar un análisis que refleje la cuantía y cómo se distribuye el alumnado extranjero en la Universidad de La Laguna a través de datos del Gabinete de Análisis y Planificación (GAP) de la ULL. Lo primero en lo que vamos a reparar es en los nuevos ingresos en cada uno de los cursos correspondiente al baremo de años seleccionado, desglosando las cifras totales por nacionalidad. En la tabla 6 hemos realizado una síntesis de las estadísticas que se nos han facilitado:

Tabla 6: Alumnado extranjero de nuevo ingreso en la ULL por curso y nacionalidad.

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/2010	2010/11	2011/12	Total	% Tot.
Total	133	165	168	189	162	23	16	856	100%
Europa	28	43	44	45	34	5	3	202	12,79%
Alemania	8	12	15	18	7	2	1	63	3,99%
Francia	0	4	3	4	2	1	1	15	0,95%
Italia	8	8	7	5	6	1	0	35	2,22%
Reino Unido	7	9	7	11	3	1	1	39	2,47%
Resto de Europa	1	1	3	6	4	0	0	15	0,95%
Rusia	1	1	2	1	0	0	0	5	0,32%
América Central y del Sur	90	100	105	121	110	16	12	554	35,09%
Argentina	11	13	9	9	12	0	1	55	3,48%
Colombia	13	2	9	15	19	1	0	59	3,74%
Cuba	10	9	10	17	12	1	0	59	3,74%
Venezuela	47	66	72	75	49	14	11	334	21,15%
África	2	9	3	8	7	0	0	29	1,84%
Marruecos	2	6	2	4	2	0	0	16	1,01%
América del Norte	3	1	2	3	1	0	1	11	0,70%
EE.UU.	1	1	1	2	1	0	1	7	0,44%

Asia	7	10	9	10	6	2	0	44	2,79%
China	2	2	0	0	3	0	0	7	0,44%
Georgia	0	2	2	0	0	0	0	4	0,25%
India	4	3	4	6	2	1	0	20	1,27%
Oceanía	3	0	0	0	0	0	0	3	0,19%
Australia	3	0	0	0	0	0	0	3	0,19%

Fuente: Gabinete de Análisis y Planificación de la Universidad de La Laguna.

Como podemos ver en la tabla anterior, en el histórico de cursos seleccionado aparecen 64 nacionalidades representadas, existiendo un total de 856 nuevos ingresos de extranjeros en la ULL en los siete cursos seleccionados. Observando las cifras totales de nuevos ingresos por curso encontramos cierta estabilidad entre los cursos 2006/07 y 2009/10, estando el máximo de ingresos en el curso 2008/09 con un total de 189 matrículas de alumnado extranjero. Cabe destacar que en los dos últimos cursos de estudio ha habido una reducción drástica de las nuevas matrículas de este tipo de alumnado, pasando de datos por encima de 160 nuevos ingresos a 23 en el curso 2010/11 y 16 en el 2011/12. Si, además, desglosamos las cifras observaremos que en el curso 2010/11 de esa escasa cifra de nuevas matrículas de extranjeros/as casi el 70% corresponden a personas de América Central y del Sur y, en concreto, de los 23 ingresos totales 14 son originarios de Venezuela (61% del total). Esta situación se acentúa en el curso siguiente, siendo 12 de los 16 nuevos ingresos de extranjeros (75%) originarios de América Central y del Sur y, de éstos a su vez, 11 son de origen venezolano (68,75% del total).

Los continentes fundamentales de procedencia son América Central y del Sur con 554 nuevos ingresos (64,72% del total). Las nacionalidades más representativas de este continente son: Venezuela con 334 ingresos (39,02% del total), Colombia y Cuba con 59 ingresos (6,89% del total), y Argentina, con 55 ingresos (siendo el 6,42% de los ingresos totales). La otra zona de procedencia más relevante se refiere al alumnado que proviene de la Unión Europea, suponiendo un total de 202 ingresos en el período de estudio (23,60% de los totales). Países europeos con un número de ingresos significativo son Alemania, con 63 ingresos (siendo un 7,24% del total y un 30,69% en referencia a la zona europea), Reino Unido con 39 ingresos (4,55% del total de ingresos), e Italia con 35 ingresos (4,09% del total).

En siguiente lugar, y después de ver las cifras totales de nuevos ingresos, podemos reparar en cómo se distribuye este alumnado por las diferentes ramas de conocimiento. Para ello, en la Tabla 6 hemos cruzado el origen según continente frente a las diferentes ramas para tener una primera impresión al respecto. Estos datos los debemos contemplar con cautela puesto que el número de titulaciones (y las plazas) que oferta la ULL para rama es dispar, por lo que en términos absolutos no son datos comparables.

Tabla 7: Nuevos ingresos de alumnado extranjero por continente de origen y rama de conocimiento de destino entre los cursos 2005/06 y 2011/12.

	Europa	Resto de Europa	América Central y Sur	América del Norte	África	Asia	Oceanía
Humanidades	4	0	11	1	0	1	0
Ciencias Experimentales	13	0	24	1	1	1	1
CC. Sociales y Jurídicas	124	8	249	2	14	25	1
Enseñanzas Técnicas	20	2	113	3	4	1	1
Ciencias de la Salud	54	5	153	4	10	16	0

Fuente: Gabinete de Análisis y Planificación de la ULL.

Aunque como ya decíamos, tenemos que tomar con cautela los datos anteriores en la medida que hay grandes diferencias entre el número de titulaciones y plazas ofertadas por rama, vemos como el grueso del alumnado extranjero se sitúa en su mayoría en la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas suponiendo el 49,41% de los nuevos ingresos. Este dato es lógico a tenor de que es la rama que más titulaciones y plazas oferta, pero debemos señalar como destacable el alto número de extranjeros presentes en la rama de Ciencias de la Salud, que se sitúa en segundo lugar en ingresos totales con un 27,92%. Si tenemos en cuenta que esta rama está compuesta por un número de titulaciones bastante menor que la anterior, el dato es bastante significativo. Para poder profundizar un poco más, hemos cruzado las estadísticas de nuevos ingresos por curso y titulación y

las hemos sintetizado en la Tabla 9 que aparece a continuación. Hay que tener en cuenta que el período de estudio abarca también las antiguas titulaciones de Diplomatura y Licenciatura, que aparecen separadas de los nuevos Grados en la tabla.

Tabla 8: Alumnado extranjero de nuevo ingreso en la ULL por titulación y curso.

	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	Total
Grad. en Turismo	-	-	-	-	16	3	0	19
Dip. en Turismo	4	7	9	17	-	-	-	37
G. en Administración y Dirección de Empresas	-	-	-	-	22	0	0	22
Lic. en Administración y Dirección de Empresas	14	15	16	2	-	-	3	50
Grad. en Psicología	-	-	-	-	34	1	1	36
Lic. en Psicología	15	20	18	20	0	-	-	53
Dip. en Enfermería	8	10	10	1	-	-	-	29
Dip. en Ciencias Empresariales	21	23	28	22	25	-	-	119
Dip. en Relaciones Laborales	3	10	2	2	11	-	-	28
Lic. en Biología	7	8	8	14	0	-	-	38
Ing. Téc. Industrial especialidad en Mecánica	7	9	9	9	0	-	-	34
Ing. Téc. Industrial especialidad en Electrónica	7	3	2	14	1	-	-	22
Lic. en Farmacia	4	14	8	10	3	-	-	39
Lic. en Economía	10	1	2	6	-	-	-	19

Ing. Téc. en Informática de Sistemas	7	4	11	9	0	-	-	31
Lic. en Medicina	2	3	6	13	7	-	-	24

Fuente: Gabinete de Análisis y Planificación de la ULL.

Las titulaciones que presentan un mayor número de ingresos de alumnado extranjero en el sumatorio de los cursos estudiados son:

- Diplomado en Ciencias Empresariales: 119.
- Licenciado y Graduado en Psicología: 86 (36 de estudios de Grado).
- Licenciado y Graduado en Administración y Dirección de Empresas: 72 (22 en el Grado).
- Diplomado y Graduado en Turismo: 56 (19 en el Grado).

Las cifras son un tanto escasas para un histórico de siete cursos, además si reparamos en los ingresos, curso a curso, el dato más elevado se encuentra en la primera edición del Grado en Psicología en el curso 2009/10 con 34 ingresos de extranjeros/as en dicho título. En dicho curso hubo 243 matriculados en Psicología, por lo que aunque la cifra parezca elevada, sólo supuso el 13,99% de los nuevos ingresos en el Grado de Psicología. Esto indica que a nivel de aula puede ser bastante escasa la representación del colectivo extranjero, y, si volvemos a los datos del Sistema Universitario español que indican el mayor porcentaje en las Universidades Canarias, vemos como a nivel estatal todavía debe ser menor la presencia de personas extranjeras en la Universidad.

Sobre este último argumento podemos seguir ahondando, haciendo una comparativa entre los ingresos por promoción de alumnado extranjero frente a los totales por titulación. Para simplificar este análisis, haremos una división entre los nuevos planes de estudio (que además nos permitirá ver gráficamente si han supuesto un incremento de estudiantes extranjeros, y *por ende*, de la movilidad de los mismos, tal y como plantean las nuevas políticas universitarias), y las titulaciones antiguas ya en extinción.

Tabla 9: Comparativa de ingresos de alumnado extranjero frente a ingresos totales en la ULL en los estudios de Grado por Título y Curso

	2009/10		2010/11		2011/12	
	Total	Extr.	Total	Extr.	Total	Extr.
G. en Administración y dirección de empresas	167	22	172	0	167	0
G. en Bellas Artes	111	0	134	2	195	1
G. en Contabilidad y finanzas	-	-	206	0	199	1
G. en Derecho	-	-	258	3	220	1
G. en Economía	95	6	156	0	145	1
G. en Enfermería	99	8	101	0	91	0
G. en Estudios Francófonos aplicados	-	-	44	1	21	0
G. en Estudios Ingleses	92	1	150	2	206	2
G. en Fisioterapia	59	1	57	1	55	2
G. en Ingeniería Agrícola y del Medio Rural	-	-	54	0	58	1
G. en Logopedia	63	2	67	0	78	0
G. en Maestro en Ed. Infantil	-	-	190	0	179	1
G. en Medicina	-	-	147	2	165	0
G. en Pedagogía	-	-	361	2	268	0
G. en Periodismo	81	3	81	1	87	0
G. en Psicología	243	34	220	1	191	1
G. en Turismo	93	16	98	3	92	0

Fuente: Gabinete de Análisis y Planificación de la ULL

Las estadísticas de extranjeros más elevados en grado corresponden todas al curso 2009/10, siendo además este curso el primero de implantación de los estudios de Grado para las titulaciones que presentan una presencia significativa de alumnado extranjero en relación al total de nuevos ingresos, siendo las siguientes:

- Grado en Turismo: 17, 20%
- Grado en Psicología: 13,99%
- Grado en Administración y Dirección de Empresas: 13,17%

Como decíamos, todos estos datos se refieren al curso 2009/10, y si contrastamos con anteriores tablas en las que analizamos los planes de estudio anteriores, se repiten las titulaciones con mayor presencia de extranjeros. Los porcentajes son bastante escasos en relación al total de nuevos ingresos, lo que demuestra nuevamente la poca diversidad existente en la ULL por razones de nacionalidad, y si comparamos con la Tabla 9 (que hace referencia esta vez a planes de estudios anteriores), los datos se sitúan en la misma línea. Esto indica que la aparición de los nuevos Grados tampoco ha supuesto un aumento de la presencia de estudiantes extranjeros.

Tabla 10: comparativa de ingresos de alumnado extranjero frente a ingresos totales en la ULL en planes de estudio antiguos

	2005/06		2006/07		2007/08		2008/09		2009/10	
	Total	Extr.	Total	Extr.	Total	Extr	Tota l	Extr .	Tota l	Extr .
Dip. en CC. Empresariales	351	21	344	23	342	28	346	22	336	25
Dip. en Enfermería	98	8	99	10	99	10	98	1	-	-
Dip. en Relac. Laborales	177	3	190	10	203	2	206	2	208	11
Dip. en Turismo	106	4	100	7	86	9	96	17	-	-
Ing. Técnico en Informática de Gestión	88	2	67	7	71	2	57	4	59	0
Ing. Téc. en Informática de Sistemas	94	7	61	4	76	11	73	9	75	0
Ing. Téc. Obras Públicas	103	6	63	2	71	6	110	7	81	0
Ing. Téc. Ind. en Mecánica	120	7	100	9	106	9	87	9	122	0
Lic. en Administración y	225	14	242	15	234	16	239	2	-	-

Dirección de Empresas										
Lic. en Biología	145	7	129	8	90	8	107	14	146	0
Lic. en Economía	166	10	171	1	159	2	120	6	-	-
Lic. en Farmacia	152	4	160	14	139	8	124	10	128	3
Lic. en Medicina	113	2	115	3	120	6	130	13	129	7
Lic. en Pedagogía	234	2	218	5	240	1	185	0	262	0
Lic. en Psicología	245	15	253	20	247	18	255	20	-	-

Fuente: Gabinete de Análisis y Planificación de la ULL.

Al respecto podemos deducir que a pesar de que algunas titulaciones en cifras totales presenten una fuerte presencia de extranjeros en número frente a otras, analizando el porcentaje que este colectivo supone frente al total, los números son bastante bajos. Podemos encontrar el pico en la Diplomatura de Turismo en el curso 2008/09 en el que el alumnado inmigrante supone un 17,71% del total, pero la tendencia es que incluso las titulaciones que hemos indicado como foco de estudiantes inmigrantes se sitúan próximas al 10% en los casos más destacables. En titulaciones con elevados números como Psicología, comparativamente los extranjeros sólo llegan a suponer como mucho el 7,84% en una promoción. Próxima a este cifra nos podemos encontrar la Ingeniería Técnica en Informática de Gestión, con un 10,45% en el 2006/07; la Ingeniería Técnica de Sistemas con un 14,47% en el curso 2007/08; Enfermería, con datos estables alrededor del 10%; el título de Maestro en Lengua Extranjera, con un pico del 10,94% en 2007/08 y así alguno más.

En conclusión, observamos que aunque las cifras de ingresos totales de alumnado extranjero puedan parecer significativas en relación a las cifras globales, y si tenemos en cuenta que la Comunidad Canaria presenta el mayor porcentaje de extranjeros en relación al total de alumnado en el Sistema Universitario, se puede ver que tales cifras no son del todo significativas y que el alumnado extranjero es un colectivo bastante minoritario en la ULL. Es cierto que determinadas titulaciones destacan claramente, pero analizando cada una de ellas por separado nos encontramos que son titulaciones en las que los nuevos ingresos totales por promoción son bastante elevados, por lo que el número de extranjeros se disuelve en lo cuantioso de cada promoción. A nivel de aula podemos afirmar que el alumnado extranjero es bastante minoritario, lo cual puede

incidir en que por no ser del todo visibles no reciban la atención necesaria en las problemáticas que presentan.

CONCLUSIONES

Después del desarrollo de todo este estudio, no nos queda más para finalizar que hacer acopio de las conclusiones más relevantes a las que nos hemos ido acercando. Este estudio ha sido motivado en cierta medida por el auge creciente de las políticas de movilidad dentro de un marco que pretende universalizar las Universidades. Políticas que, no olvidemos, encajan perfectamente dentro de unas estrategias de publicitación de las mismas, buscando mostrar una oferta atractiva que sea reclamo de la comunidad universitaria internacional, lo que tiene muchos aires de ser una estrategia mercantil. Si repasamos las intervenciones que tratan de abordar la interculturalidad en nuestro sistema educativo, rápidamente encontraremos que se ha expuesto este valor como un pilar transversal de la educación pero ha quedado reducido a una serie de intervenciones puntuales que pecan de aisladas y descontextualizadas.

Por otro lado, también conviene derribar tópicos sobre la inmigración puesto que, a la luz de los datos, hemos podido comprobar que esa imagen de la inmigración mayoritariamente africana e iberoamericana (en el caso concreto de Canarias, aunque también es extrapolable en cierta medida al conjunto del Estado) es bastante desacertada. Aunque si es cierto que se observa que en 2005 la población inmigrante en el Estado español era bastante más heterogénea (en la medida en que los diferentes continentes aportaban cuantías similares a los datos de población), las cifras de 2011 indican que realmente el colectivo mayoritario con diferencia son los europeos. Reiteramos, entonces, que la percepción social de la inmigración no corresponde con los datos reales.

En el Sistema Universitario español se observa también que las cifras de alumnado inmigrante (que posee otra nacionalidad diferente a la española) son bastante escasas respecto al alumnado total, siendo el caso más elevado de forma destacada la Comunidad de Canarias, que en sus dos universidades tiene una proporción de alumnado inmigrante del 6,4%. Aun así, el dato es bastante escaso, cuestión que hemos ido revelando al analizar los nuevos ingresos en la ULL, aspecto que además sigue una tendencia negativa bastante importante.

El alumnado inmigrante, aunque foco de intervenciones en las etapas obligatorias, a nivel universitario queda desprotegido en tanto que son múltiples las políticas de movilidad pero escasos los programas de apoyo en las universidades de acogida. Cuestiones todas ellas que, como hemos podido exponer en base a estudios previos, afectan directamente al éxito de este alumnado. Si se pretende construir una Universidad de carácter universal y cosmopolita, que promueva la ciudadanía crítica y participativa (que no es otra cosa que el ejercicio democrático, el diálogo con el otro, lo que conlleva un espíritu intercultural), las políticas a seguir no deben centrarse exclusivamente en los procesos de movilidad, sino aportar un marco de apoyos para que esos movimientos impacten positivamente tanto en la persona migrante como en el contexto de acogida. Muchas veces es más revelador lo que está ausente que aquello presente y cotidiano, por lo que la inexistencia de programas de este tipo debería llevar a una reflexión sobre cómo se está reestructurando la institución universitaria.

Aparte de la necesidad de seguir indagando sobre este problema concreto, tratando de acceder a través de otro tipo de medios a este perfil de alumnado para obtener información sobre las dificultades que presenta, sería interesante que concluyéramos esbozando futuribles líneas de intervención. Consideramos que las instituciones universitarias deberían plantear modelos de intervención que acompañen y orienten al alumnado extranjero que acude a estudiar. Existen algunas propuestas al respecto dentro del marco de programas de becas de movilidad como las famosas Erasmus, así como pueden tomarse como ejemplo en cierta medida los programas de accesibilidad y apoyo al alumnado discapacitado (sobre los cuales si existe una extensa bibliografía). En este sentido consideramos importante que tales programas de apoyo se fundamenten en tres dimensiones:

- Proceso de *acogida*: esta dimensión tendría que ver con el asesoramiento y la facilitación, en primer término, de la realización de los diferentes trámites burocráticos, acceso a alojamiento, a becas y servicios asistenciales, así como a las diferentes informaciones sobre la Universidad de destino.
- Proceso de *seguimiento*: una segunda dimensión en la que se realiza un acompañamiento del alumno/a en la que se va observando su integración en el nuevo contexto y que tiene que ver con el establecimiento de redes sociales y el acceso a los recursos de la comunidad.

- Proceso de *apoyo académico*: en esta dimensión entrarían en juego procesos como la comunicación al profesorado de alumnado diverso (sobre todo, en el caso de que exista un bajo dominio del castellano), actividades de inmersión lingüística, la facilitación en el acceso a recursos alternativos y etc.

Con todo ello quedaría sintetizado, a grandes rasgos, lo que podría ser el cuerpo de estos programas de intervención y seguimiento, aunque estos deben depender también de las dificultades que el alumnado inmigrante pueda manifestar. Por tanto, hemos abierto con este estudio la reflexión sobre las dificultades que puede presentar un colectivo, que, al menos en el nivel universitario, pasa desapercibido. Esta cuestión es un tanto problemática si consideramos que por sus características concretas se ha observado a través de los estudios de transición que potencialmente pueden tener dificultades que afecten a su éxito en la Universidad, derivadas del movimiento migratorio realizado y el desconocimiento del nuevo contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Abenoza, R. (2004): *Identidad e inmigración: orientaciones psicopedagógicas*, Catarata, Madrid.
- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2005): *Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela*, Catarata, Madrid.
- Arnaiz, P. y de Haro, R. (2004): «Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI», *Educatio* 22, pp. 19-37.
- Baena, L.; Paz, M.; García, O. y Pilar, M. (2010): «El estudiante inmigrante y su inclusión en la Universidad», *Educación XXI* 2, pp. 241-262.
- Bauman, Z. (1996): «Teoría sociológica de la posmodernidad», *Espiral: Estudios sobre Estado y Sociedad* 5, pp. 81-102.
- Bisquerra, R. (coord.) (2004): *Metodología de la Investigación Educativa*, La Muralla, Madrid.
- Bowen, J. (1992): *Historia de la educación occidental. Tomo II: La civilización de Europa. Siglos VI a XVI*, Herder, Barcelona.
- Carbonell I Paris, F. (2005): *Educación en tiempos de incertidumbre*, Catarata, Madrid.
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2010): *La Universidad española en cifras 2010*, CRUE, España.
- Corominas Rovira, E. (2001): «La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de Universidad», *Revista de Investigación Educativa* 1, pp. 127-151.
- Dixon, A. y Chung, K. Y. (2007): «Revisiting first-year college students' mattering: social support, academic stress and the mattering experience», *Journal of College Student Retention* 1, pp. 21-37.
- García, A.; Martín J.L. y Mínguez, J.M. (1985): *Cuadernos de Historia: El origen de las Universidades*, Grupo 16, Madrid.
- Gargallo, B.; Almerich, G.; Suárez, J. M. y García, E. (2012): «Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y medios. Su evolución a lo largo del primer año de carrera», *Relieve* 2, pp. 1-22.
- Instituto Nacional de Estadística (2011): *Censo de Población y Viviendas 2011*. Disponible en: <http://www.ine.es/censos2011/censos2011.htm>
- Macionis, J. y Plummer, K. (1999): *Sociología*, Prentice, Madrid.

Martín, E. y González M. (2010): *El rendimiento académico del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad de La Laguna*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna, La Laguna.

Ministerio de Educación y Ciencia (2001): *Ley Orgánica de Universidades 6/2001* del 21 de diciembre. BOE 307 del 24/12/2001, España.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006a): *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2006/2007*, Secretaría General de Universidades, Gobierno de España.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006b): *Ley Orgánica de Educación 2/2006*, de 3 de mayo. BOE 106 de 04/05/2006, Gobierno de España.

Ministerio de Educación y Ciencia (2007): *Ley Orgánica 4/2007*, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE 89 de 13/04/2007, Gobierno de España.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2009): *Estrategia Universidad 2015*, MEC, Gobierno de España. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/eu2010/la-eu2015.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012): *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2012/2013*, Secretaría General de Universidades, Gobierno de España.

Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2011): *Extranjeros con tarjeta o autorización de residencia en vigor a 31 de marzo de 2011*, Gobierno de España.

Disponible en:

<http://extranjeros.empleo.gob.es/es/informacionestadistica/informes/>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2005): *Extranjeros con tarjeta o autorización de residencia en vigor a 30 de septiembre de 2005*, Gobierno de España. Disponible en:

<http://extranjeros.empleo.gob.es/es/informacionestadistica/informes/>

Nair, S. (2010): *La Europa mestiza. Inmigración, ciudadanía, codesarrollo*, Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores, Barcelona.

OCDE (2011): *International Migration Outlook: SOPEMI 2011*. Disponible en: <http://www.oecd.org/migration/48342373.pdf>

Oliver, J.M. y Álvarez, P. (2000): *Orientación y transición a la enseñanza superior: el alumnado de nuevo ingreso en la Universidad de La Laguna*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna, La Laguna.

Ponce, A. (2005): *Educación y lucha de clases*, Akal, Madrid.

Red Europea de Migración (2012): *Inmigración de estudiantes internacionales. España*. Gobierno de España. Disponible en <http://extranjeros.empleo.gob.es>

Rodríguez, L.G. (2011): «La significación política de las prácticas científicas: intereses y valores en la construcción del conocimiento». *Revista intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico* 2: 103-127.

Rodríguez, M.; Palomero, J.M. y Palomero, P. (2005): «Interculturalismo, ciudadanía cosmopolita y educación intercultural». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 3:17-37.

Santoni, A. (1981): *Historia social de la educación I, Reforma de la Escuela*, Barcelona.

Zamora, B. (2007): «Falsos tópicos sobre la inmigración en el sistema educativo» en J Giró Miranda, *La escuela del siglo XXI: la educación en un tiempo de cambio social acelerado: XII conferencia de sociología de la educación*, Universidad de La Rioja. La Rioja, pp. 1-20.