

RELACIONES ENTRE ESPAÑA Y COSTA DE MARFIL

CAMINOS QUE SE CRUZAN MÁS
ALLÁ DE LA ENSEÑANZA

Bi Drombé Djandué, José Manuel Maroto Blanco
y Diallo Karidjatou

Ediciones



del Serbal

RELACIONES ENTRE ESPAÑA Y COSTA DE MARFIL

**Caminos que se cruzan
más allá de la enseñanza**

RELACIONES ENTRE ESPAÑA Y COSTA DE MARFIL

**Caminos que se cruzan
más allá de la enseñanza**

Bi Drombé DJANDUÉ
José Manuel MAROTO BLANCO
Diallo KARIDJATOU

Ediciones  del Serbal

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear fragmentos de esta obra.

Primera edición: 2025

Reproducción de textos acogida al derecho de citación, según el Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, de la Ley de la Propiedad Intelectual

© 2025, José Manuel Maroto Blanco, Diallo Karidjatou, Bi Drombé Djandué (Editores)

© 2025, Ediciones del Serbal
Francesc Tàrrega, 12 - 08027 Barcelona
Tel. 93 408 08 34

Correo electrónico: serbal@edicionesdelserval.com
www.edicionesdelserval.com

Corrección y maquetación: Martín Rasskin
Impresión y encuadernación: Ulzama

Impreso en España
Depósito legal: B 20058-2025
ISBN: 978-84-129072-2-3

Índice

Prólogo.....	7
Presentación.....	9

RELACIONES INTERNACIONALES

Marfileños en España: una migración híbrida.....	15
La problemática de la adopción de niños marfileños por españoles	35
Pasado y presente en la minería: España en Costa de Marfil hoy	53
La cooperación entre España y Costa de Marfil en la lucha contra la inmigración ilegal.....	65
Movimientos migratorios estudiantiles África-Europa: percepciones de los estudiantes universitarios de Costa de Marfil en España	79
Relaciones España-Costa de Marfil: las empresas españolas, nuevos agentes de la cooperación económica.....	129

LITERATURA Y TRADUCCIÓN

Historia y función social de la literatura marfileña en español: reflexiones en torno a una nueva literatura.....	141
--	-----

Letras marfileñas traducidas al español.....	163
En homenaje a doña Yolanda López (original)	175
En homenaje a doña Yolanda López (traducción)	181
Marfileñización de <i>Por caminos africanos</i> , de Leonard Sosoo (1989): entre (re)encuentro del sujeto poscolonial y oralidad	189
Aproximación paradigmática al texto negroafricano de expresión francesa en el prisma de la traductología	219
Traducción intercultural y relaciones diplomáticas. El caso de España y Costa de Marfil	229
La traducción al español de la variedad diastrática: el caso del <i>Nouchi</i> o argot marfileño	241

LINGÜÍSTICA Y SOCIOLINGÜÍSTICA

Una síntesis de la investigación hispanista sobre el <i>Nouchi</i> en Costa de Marfil.....	259
El binomio francés-español en Costa de Marfil: de la diglosia a la ósmosis lingüística	277
La influencia del español en el habla de los marfileños de España	285
La influencia del español como lengua extranjera en el francés, lengua materna	299
Análisis de los malentendidos en los intercambios entre marfileños y españoles	311
Estudio de la interlengua escrita de hablantes <i>Akiyé</i> del español como lengua extranjera: implicaciones didácticas.....	329
La familia española de <i>Bouaké</i> : más que un club, una clase abierta de Ele	347

Movimientos migratorios estudiantiles África-Europa: percepciones de los estudiantes universitarios de Costa de Marfil en España

Juan Carlos Maroto-Martos
Universidad de Granada

Aída Pinos-Navarrete
Universidad de Granada

Kouassi Nogues Kouassi
Universidad Politécnica de San Pedro

Joseph Konan Kouassi
Universidad Péléforo Gon Coulibaly

Introducción

La Movilidad Estudiantil Internacional (ISM), entendida como desplazamientos de individuos por motivos de estudios (OECD, 2009), ha sido objeto de atención desde muy diversas disciplinas científicas y con diferentes objetivos. Entre las innumerables temáticas de estudio, se incluyen las que tratan de conocer las características de este tipo de movimientos migratorios, tipificar lo que muchos consideran como turismo cultural/idiomático, analizar el impacto económico, social, cultural que produce este estudiantado durante su estancia y tras su retorno, las diferentes estrategias de adaptación que desarrollan, los efectos que la experiencia supone sobre su salud, jerarquía de valores, e incluso sus expectativas laborales de cara al futuro, tanto en el lugar de origen como en el de destino, etc.

La literatura científica ha crecido a la par que la ISM se ha ido configurando como un fenómeno creciente en el tiempo y estratégico respecto a la competitividad de las economías de los países (Kim, 2016). Entre los movimientos del estudiantado a escala internacional, resulta de especial interés el análisis de los que cursan y/o han cursado estudios superiores, colectivo sobre los que existe una creciente competencia entre las universidades.

En este contexto, es bien conocido que Europa, primero con la Declaración de la Sorbona (1998), pero sobre todo con la Declaración de Bolonia un año después, concretó las grandes líneas para construir el denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En él, la promoción de la movilidad estudiantil entre los países socios se mostró un tema prioritario. No obstante, también se consideró clave atraer a estudiantes de países extracomunitarios. El tema debe ser interpretado en el contexto del acelerado proceso de internacionalización de la educación superior (Caruso y de Wit, 2015), y constituye una evidencia más del intenso proceso de globalización a que estamos asistiendo (Johnson et al., 2006), que ha generado un mercado global de la educación superior (Wang et al., 2012), que se está orientando, por la acción de los estados, hacia una mercantilización cada vez mayor (Verger, 2013). Una prueba de la magnitud del proceso es que según los datos recogidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2019) en 2017 se registraron 1,7 millones de estudiantes en Europa que estudiaban fuera de su país, procedentes bien de la UE 28 o de fuera de los estados miembros.

España, desde su ingreso en la Unión Europea en el año 1986, se ha esforzado por armonizar su educación superior con la europea. Lo demuestra, entre otras cuestiones, su participación desde la primera edición del Programa Erasmus en 1987, con 95 estudiantes de los algo más de 3.000 que logró movilizar (SEPIE, 2017). Con datos de 2017, fue el destino principal Erasmus+ entre los estudiantes de Grado (21.300, el 19 % del total de estudiantes Erasmus de Grado

en la UE), aunque los Erasmus Máster optaron fundamentalmente por Francia (26 %), Italia y Alemania (INE, 2019), constituyendo esta cuestión un importante reto para nuestras universidades.

Si bien son abundantes los trabajos de la ISM en el ámbito europeo (Bartha y Gubik, 2018), o entre países desarrollados, son pocos los que se han ocupado de analizar la ISM provenientes de países con economías más débiles como son las latinoamericanas (Gómez, 2010), siendo especialmente escasos los referidos a los países africanos (Borgogno, 1998; Naik y Brown, 2017; Tchoh y Mertan, 2018). Sobre estudiantes marroquíes en España disponemos entre otros del trabajo de González 2001, siendo poco frecuentes los que se han ocupado de estudiar a los estudiantes de países del África negra en universidades europeas (Alloh y Taylor, 2018, Ferro, 2010; Ambrósio, et al., 2019), países que se han caracterizado por tener los peores indicadores de desarrollo humano (IDH).

Muy probablemente entre las razones que expliquen esta escasa atención al estudio de este grupo de estudiantes, destaque el escaso número de los que llegan a Europa y a España. Lo anterior seguramente tenga relación con el hecho de no constituir países emergentes, como es el caso de China o India, que en los últimos años han incrementado sustancialmente los fondos destinados a enviar a su alumnado a las más prestigiosas universidades europeas (Rivza y Teichler, 2007). En el caso de África, resulta singular el caso de las universidades de Nigeria y Sudáfrica.

El hecho de que España no haya tenido una presencia generalizada en África, como sí ha ocurrido en el caso de Francia, Gran Bretaña, Alemania, Italia o incluso Portugal (Franca et al., 2018), hace que salvo el alumnado del cercano Marruecos y el de la antigua colonia de Guinea Ecuatorial que tiene el español como lengua oficial, no estudie aquí alumnado africano en un número significativo.

A pesar de lo anterior, resulta interesante conocer mejor lo que piensan los estudiantes procedentes de países del África Occiden-

tal, como es el caso de Costa de Marfil, que han tenido cierta movilidad en España con el propósito de realizar/completar sus estudios de máster y/o doctorado.

Se justifica la anterior afirmación por la inexistencia, que tengamos constancia, de estudio alguno que analice la movilidad de estudiantes universitarios de Costa de Marfil a España. Que este país africano no comparta una historia común con España, no significa que carezca de importancia para las autoridades y ciudadanos marfileños. Lo prueba el hecho de que, según las estadísticas oficiales disponibles en 2021, el país cuenta con 567.000 estudiantes de español, 2.281 profesores en la enseñanza secundaria y 64 en la enseñanza superior, que instruyen en esta lengua (Ministerio de Asuntos Exteriores, 2022). A lo anterior se une que en Costa de Marfil se ofrece el aprendizaje del español como una opción en la enseñanza preuniversitaria junto con el inglés, el alemán, el italiano y más recientemente el chino. Esta circunstancia hace que cada vez más estudiantes lo hablen (Boampong, 2021), convirtiéndolo no solo en uno de los países con más estudiantes de español de África, sino también en una de las lenguas con más potencialidades de crecimiento.

Teniendo presente que la ISM tiene entre sus objetivos en Europa, España y en la Universidad de Granada favorecer la creación de oportunidades para la población de los países con más necesidades a través, entre otros medios, de la Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID) y la ampliación de los beneficios del Programa Erasmus a países no comunitarios, se considera que el estudio de la movilidad del estudiantado universitario de Costa de Marfil a la Universidad de Granada, podría ser un buen ejemplo de cómo avanzar en el conocimiento de lo que se ha venido haciendo desde los últimos veinte años hasta hoy para mejorar la capacitación del alumnado universitario de Costa de Marfil.

El estudio es también especialmente oportuno cuando se comprueba que Costa de Marfil se caracteriza por ocupar el puesto 162 de 189, en el Índice de Desarrollo Humano (IDH, 2020), tener casi

una quinta parte de su población bajo el umbral de la pobreza (menos de 1,90 \$/día) y más del 40 % de su PIB dependiente del sector primario (Banco Mundial, 2018), lo que hace que su principal sector productivo esté excesivamente concentrado en una agricultura de exportación (cacao) y, en consecuencia, que resulte muy dependiente de las coyunturas del mercado internacional.

La necesidad de favorecer que el país mejore hizo que España lo considerase en 1998 «Socio para el Desarrollo», aunque ha sido especialmente desde 2014 cuando ambos países han incrementado notablemente su comercio bilateral, llegándose en 2017 al acuerdo de reforzar la cooperación al desarrollo, la cultura, la lengua y el turismo, entre otros.

Según datos de 2020 (INE, 2020), en España residen 4.906 personas con nacionalidad de Costa de Marfil, lo que supone un número muy pequeño cuando se compara con el de otras nacionalidades como Marruecos (casi 900.000 personas) o Rumanía (casi 650.000). La provincia de Granada, donde se sitúa la universidad en la que se va a estudiar la experiencia del estudiantado universitario marfileño, registró solo 72 personas con esa nacionalidad (1,5 % de los marfileños que residían en España), evidenciando que son un colectivo muy minoritario tanto en España como en Granada.

Con datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), del total de estudiantes internacionales registrados en las universidades presenciales españolas durante el curso 2019/20 (129.354), fueron muy minoritarios los procedentes de universidades de países africanos (3,5 %), muy lejos de los que tuvieron como origen países de la UE28 (44,5 %), o de América Latina (32,1 %). De este total, solo 55 tuvieron como procedencia Costa de Marfil (0,04 %), aunque los que realizaron una estancia en la Universidad de Granada (incluyendo tanto los provenientes de programas de movilidad *Credit mobility* como los que optaron por una matrícula ordinaria *Degree mobility*), sumaron 8 estudiantes, lo que representó nada menos que el 14,5 %.

Que la Universidad de Granada destaque entre las españolas, no solo por ser la tercera en el ranking en movibilidades internacionales entrantes en ese curso académico, sino también por movibilidades de alumnado de este país especialmente necesitado de ayuda (junto a las universidades de Cádiz y Valladolid), es otro factor que justifica que se realice este estudio, sobre la percepción que tiene de su estancia en la Universidad de Granada el alumnado que ha cursado estudios de máster y/o doctorado en los últimos veinte años.

Revisión de la literatura

Los movimientos migratorios internacionales, entre los que se encuentran los estudiantiles (ISM), han intentado ser explicados por teorías muy diversas, desde que el geógrafo Ravestein en 1885 tratase de encontrar una ley explicativa y publicase *The Laws of Migration*. Cabe destacar las que hacen hincapié en la dimensión económica, como es el caso de las derivadas de la economía clásica y la formulación de la teoría neoclásica de las migraciones, modelos pull/push, que ponen el acento en las diferencias económicas entre los países, y especialmente en las diferencias salariales percibidas por los individuos (Hicks, 1932), que les conduce a evaluar el coste-beneficio que se derivaría de tomar la decisión de emigrar. Así, la teoría neoclásica trató de explicar los desplazamientos desde los países que denominaron «en desarrollo» a los «desarrollados», enfatizando también las características de la demanda de empleo (Todaro, 1969; Harris y Todaro, 1970).

Sin embargo, las insuficiencias explicativas que se derivaron de comprobar que el fenómeno no respondía exclusivamente a relaciones monocausales de carácter económico, llevó a la formulación, entre otras, de la teoría de los «efectos de red» o «cadenas migratorias», que trataron de incorporar al análisis macroeconómico la dimensión microsocial. Así, especialmente desde la década de los ochenta del s. xx, el creciente interés por el tema, aumentó el

número de interpretaciones, destacando las provenientes de científicos de otras ciencias como la sociología o la antropología que, basándose en fuentes locales, encuestas e historias de vida tanto individuales como familiares, comprobaron que las decisiones individuales para emigrar se encuentran también influenciadas por relaciones interpersonales. Las conversaciones con otros/as que ya tuvieron la experiencia anteriormente y la observación de los resultados que se han derivado de esas estancias, máxime cuando se trata de familiares, amigos, o personas con intereses y/o expectativas comunes (Root y De Jong, 1991; Devoto, 1992), constituyen elementos clave para realizar aproximaciones explicativas.

A las fuerzas «invisibles» sobre las que enfatizaron las primeras teorías, se irán sumando otras interpretaciones que consideran a las personas, como agentes activos, capaces de tomar sus propias decisiones, ideando estrategias para no solo emigrar temporal y/o definitivamente, sino también para adaptarse a las circunstancias en el lugar de destino (Boyer y Hatton, 1997). Entre las aportaciones teóricas más recientes al estudio de las migraciones destaca la *perspectiva de los imaginarios sociales*, que resalta cómo las construcciones mentales, moldeadas por los colectivos en los que los individuos participan, influyen en la manera en que interpretan su realidad y en la consolidación de ciertas ideas como certezas, decisivas en sus procesos de toma de decisiones (Appadurai, 2001).

En definitiva, si bien el complejo fenómeno de las migraciones no ha logrado elaborar una teoría general explicativa, es evidente que necesita ser abordado, teniendo en cuenta los múltiples y cambiantes factores (políticos, económicos, sociales, etc.) que influyen a escala internacional, nacional, local, en las circunstancias personales, de familiares y de conocidos. Solo teniendo presente la enorme heterogeneidad de los migrantes, de sus problemas y aspiraciones, así como las cambiantes condiciones que les influyen, los medios de los que disponen y las oportunidades que les surgen, podemos aproximarnos a explicar tanto la decisión de salir de su

país, como la de decidir el lugar donde desarrollar su proyecto de vida y la influencia que todo lo anterior tiene sobre sus vidas, familias y sociedades. En definitiva, es un proceso dinámico y multidimensional, derivado de la globalización (Legusov, 2017), en el que no se estudian las inmovilidades, y sería importante hacerlo para obtener conclusiones mucho más adecuadas acerca de las causas que están favoreciendo que la población de determinadas regiones y grupos sociales en el mundo no se desplace o se desplace escasamente (Arango, 2003).

En el caso de la ISM, se trata de migraciones singulares, ya que afectan a un grupo de población que por su altísima cualificación, es escaso en el mundo y por tanto, de interés para muchos países, aunque no sea extraño encontrar, en ciertos lugares, altas tasas de paro para determinadas titulaciones. En términos generales, forman un colectivo que suscita un creciente interés por captarlos, por parte especialmente de algunos países con elevados IDH que poseen bajas tasas de fecundidad, baja natalidad y padecen problemas de reemplazo generacional. Esto está propiciando que se favorezca prolongar su estancia en el país receptor (Caruso y de Wit, 2015), en la medida en que propicia asegurar trabajadores con altas cualificaciones profesionales (Mosneaga y Winther, 2013, Riaño et al., 2018), y con unas edades que rejuvenecen la edad media de la población que de cara al futuro pueden favorecer el crecimiento demográfico al mantener unas pautas más pronatalistas que la población local.

El análisis de las percepciones de los estudiantes internacionales cuando viajan al extranjero es un tema que no se ha estudiado con la profundidad que la cuestión merece. Disponemos de estudios que nos permiten tener una visión general, a escala internacional, de sus motivaciones y experiencias en sus movilidades. Utilizando informaciones de estudiantes de una gran cantidad de países, y utilizando ingentes cantidades de información procedentes de las opiniones que dan a conocer sobre muy diversos temas en foros,

se han identificado diversos patrones (Van der Beek y Van Aart, 2014; Pérez y Rodríguez, 2018). Más abundantes son los datos relacionados con temas puntuales como es el caso de los factores que inciden en la decisión de elegir un destino (Corbella y Elías, 2018). Sin embargo, estos análisis, que son de gran interés y nos descubren sus preocupaciones, denuncias, satisfacciones, recomendaciones antes, durante y después del viaje, u otras cuestiones relacionadas con sus estudios y/o con los servicios existentes para facilitarles su integración académica y social, no se suelen ocupar de otras cuestiones claves que les afectan, por lo que no suelen ser objeto de sus conversaciones, constituyendo factores de atracción y/o de rechazo (Mazzarol y Soutar, 2002).

Marco de estudio y objetivos de la investigación

La internacionalización de la educación superior está muy influenciada por el modelo neoliberal en la actualidad, haciendo que cada vez se centren más las políticas educativas en la búsqueda de la rentabilidad económica. Esto hace que el hecho de que la movilidad internacional de los estudiantes universitarios se afronte con un enfoque más integrador, se convierta en una necesidad (Hudzik, 2014; De Wit 2019), donde la cooperación y ayuda solidaria favorezca la igualdad de oportunidades, independientemente del lugar donde se nazca y/o resida y el grupo social del que se proceda (Didrikson, 2008; Morley et al., 2018). En esta tarea, las universidades públicas tienen una especial responsabilidad, en tanto que, financiadas con fondos públicos, deben seguir estando comprometidas con los más desfavorecidos.

La Universidad de Granada dispone en la actualidad de una Estrategia de Internacionalización que tiene como primer objetivo general «Contribuir al progreso humano, al desarrollo sostenible y el entendimiento entre culturas y pueblos desde una posición ética y comprometida», y como duodécimo, «Contribuir al for-

talecimiento institucional y capacitación de socios estratégicos en los países de índice de desarrollo humano bajo y mediano» (UGR 2017, 5). Con este instrumento se pretende desarrollar el compromiso recogido en sus Estatutos (BOE 2012), «La cooperación al desarrollo es el compromiso solidario de la Universidad con los países y sectores sociales más desfavorecidos. Con ese fin, impulsará actuaciones formativas, educativas, investigadoras, asistenciales y de promoción que tiendan a la consecución de una sociedad más justa, al impulso de la cultura de la paz, al desarrollo sostenible, al respeto medioambiental, así como a la organización de plataformas de voluntariado» (Art. 197.1).

Recientemente se ha publicado una evaluación de su modelo de internacionalización, concluyéndose que «pretende distanciarse de aquellos otros que se apoyan básicamente en criterios económicos, (aunque) el peligro de mercantilización de la Educación Superior está presente (...) también en la UGR» (López y Crisol, 2020, p. 137).

El presente estudio tiene como objetivo general tratar de realizar una primera aproximación al conocimiento de las percepciones que actualmente tienen los 7 estudiantes universitarios de Costa de Marfil, sujetos a movilidad en la Universidad de Granada entre los años 2007 a 2009 y entre 2018 y 2020.

Este objetivo general se ha desglosado en los siguientes objetivos específicos, que formulamos a modo de preguntas: ¿Qué percepción tienen sobre su procedencia familiar? ¿Qué factores consideran que favoreció que viniesen a estudiar a España y de manera específica a la Universidad de Granada? ¿Cómo valoran su viaje y estancia en la ciudad de Granada? ¿Cómo evalúan la experiencia de estudiar en la Universidad de Granada? ¿Dónde desean trabajar en el futuro?

Al analizar dos grupos de estudiantes de Costa de Marfil, que tuvieron estancias en dos momentos temporales diferentes, separa-

dos por veinte años, se pretende disponer de un análisis comparativo de las cuestiones comentadas que favorezca la comprensión de si la movilidad de este país con la Universidad de Granada se puede considerar homogénea o, por el contrario, tiene singularidades, tal y como se deriva del estudio del ciclo de vida de los estudiantes (Kelo y Rumbley, 2010).

Metodología y fuentes

El presente trabajo tiene un diseño cuantitativo no experimental y de carácter fenomenológico (Moustakas, 1994, San Martín, 2008). No se manipuló ninguna variable utilizada y se trató de conocer la percepción actual de algunas de las cuestiones que hemos considerado, tras una revisión bibliográfica sobre el tema, claves para realizar una primera aproximación al conocimiento de las vivencias, derivadas de su experiencia de movilidad estudiantil en la Universidad de Granada.

Se diseñó un instrumento para la recolección de datos, consistente en una encuesta auto-cumplimentable, analítica, exploratoria y retrospectiva (Bisauta, 1989), que se testeó previamente, comprobando que las preguntas resultaban totalmente comprensibles para quienes las leían. En este sentido se ha primado especialmente la claridad y precisión conceptual en la formulación de las cuestiones que se han pretendido conocer, así como en las respuestas elegibles. La mayoría de las variables se midieron a través de la escala Likert, resultando su fiabilidad o consistencia interna (Alfa de Cronbach) de 0,83 (alta).

En cuanto a la recopilación de datos, se hizo a través de encuestas que se enviaron por correo electrónico y fueron devueltas por el mismo medio en la primera mitad del año 2022. Se completaron algunas cuestiones de las que resultaba necesario conocer las razones explicativas, a través de llamadas telefónicas con un alumno del grupo de los «pioneros» y presencialmente con otro del grupo que

hemos calificado como de los «recientes». Se informó a todos los participantes del objetivo que perseguía la investigación y dieron su permiso para la explotación de las respuestas dadas. Nos parece especialmente importante darles voz (Omotosho, 2005), aunque sea mediatizada a través de estos medios.

Se tuvieron en cuenta los datos procedentes del Sistema Universitario Español (SUE), que permiten realizar una aproximación cuantitativa al número de estudiantes que recibieron las universidades españolas, así como su región de procedencia. Utilizando su base de datos, puede afirmarse que en el curso 2019/20 las universidades españolas recibieron 129.354 estudiantes internacionales, de los cuales el 57 % fueron mujeres. Las Universidades Públicas Presenciales fueron las que acogieron a la mayoría de este estudiantado (71 %). Centrándonos en estas universidades, se puede afirmar que la principal región de procedencia, aquel curso académico, fue la UE28 (43 %), seguido de América Latina-Caribe (33 %). De África, excluyendo a los países del norte del continente, llegaron 712 estudiantes, el 0,8 %.

En ese contexto, la Universidad de Granada se configuró en ese curso como la segunda universidad española en cuanto a número de estudiantes internacionales recibidos (4.773), el 5,2 % del total de acogidos por las universidades públicas presenciales. Esta universidad tiene un patrón de recepción de estudiantado similar al del conjunto de las universidades públicas presenciales del país. Destaca especialmente el alumnado de UE28 (49 %), seguido del estudiantado de América Latina y Caribe (30 %). El alumnado procedente de África (excluyendo los del norte del continente), constituye también una evidente minoría (0,4 %), lo que demuestra que son claramente una excepción.

Sin embargo, la Universidad de Granada se caracteriza por haber recibido a 8 estudiantes de Costa de Marfil, el 19 % del estu-

diantado procedente de ese país, que tuvo alguna movilidad en las universidades públicas presenciales españolas (42 personas), en ese curso académico 2019/20.

Se elaboró una estimación del número de estudiantes clasificados en el nivel 8 (doctorado o equivalente) de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE-2011, establecida por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS, 2013). Dicho cálculo fue cotejado con las cifras proporcionadas por el Sistema Universitario Español (SUE) y contrastado con la información recogida en los anexos estadísticos de las memorias académicas de la UGR desde 2007 hasta la actualidad, con el fin de garantizar la coherencia y validez comparativa de las fuentes. En lo que concierne a estas fuentes, nos han resultado especialmente útiles la segunda y la tercera, ya que para nuestro objetivo, ofrecen un nivel de desglose, país de origen y universidad de destino. Seleccionamos los años 2007, 2008 y 2009 por constituir los primeros en que las fuentes estadísticas detectaron la presencia de tres estudiantes marfileños en la UGR, constituyendo lo que se ha denominado como el «grupo pionero». También nos hemos focalizado en los que tuvieron alguna estancia entre los años 2018, 2019 y 2020, contabilizándose ocho alumnos, a los que denominamos «grupo reciente».

El universo de estudio lo conformaron 11 alumnos, los tres que tuvieron su estancia en los años 2007 a 2009 y 4 que tuvieron una movilidad en el último trienio (50 % de los casos posibles). De este último grupo existe un caso singular, caracterizado por tener una estancia que no ha contado con apoyo financiero de ningún programa. Sobre este caso se ha realizado un análisis más pormenorizado (entrevista personal a fondo).

Para la elección de las variables a estudiar se ha tenido en cuenta la existencia de una serie de factores que favorecen y/o dificultan la posibilidad de realizar la movilidad, de tener percepciones positivas

y/o negativas de la residencia en el país de destino, así como de la experiencia formativa en la universidad anfitriona, y una valoración global sobre el futuro.

Resultados

Algunas características sociodemográficas de los encuestados

Como se ha adelantado, el estudio de los 7 alumnos de Costa de Marfil que viajaron a la Universidad de Granada se puede dividir en dos grupos. El primero, que se ha denominado el grupo de los pioneros, tuvo su estancia en los años 2007, 2008 y 2009, estuvo conformado por tres hombres y constituyen el 100 % del universo del estudiantado registrado por las estadísticas. El segundo grupo, que se ha denominado el grupo reciente, lo han hecho en los años 2018, 2019 y 2020, y se compone de tres hombres y una mujer, suponiendo el 50 % del universo. Tienen en común el hecho de que tenían su residencia en Abiyán, al ubicarse allí la Université Félix Houphouët Boigny, donde estudiaron y/o estudian. Si bien los tres integrantes del grupo de los pioneros vinieron a cursar un máster y posteriormente un doctorado, el segundo grupo está conformado por cuatro estudiantes que estaban terminando un máster en la citada universidad.

Llegaron a España con poco más de 30 años cada uno, y afirmaron que procedían en su gran mayoría de familias de clase media (71 %). Esta percepción se matiza cuando se analizan los grupos establecidos, ya que en el de los pioneros aparece representada la clase alta y en el grupo de los recientes, la clase baja (véase Tabla 1). De cualquier forma, ha de tenerse en cuenta la circunstancia de que los beneficiarios perciben la ayuda después de que realizan todos los trámites para venir (compra de billetes de avión, el visado, las traducciones de documentos oficiales por un organismo reconocido, la PCR en los últimos años). Es decir, deben adelantar unos 1.500 euros, cuantía muy importante en relación a la ayuda que perciben

una vez que se encuentran en España. Esto supone una limitación importante para muchos, que se autoexcluyen de la selección, lo que permite comprobar que realizan la estancia solo quienes disponen de medios financieros para adelantar gastos. En este sentido la procedencia familiar es un factor explicativo fundamental.

Tabla 1: Percepción de la situación económica de la familia de la que procede.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
La familia de la que procede considera que en el conjunto de su país pertenece a:			
Clase muy baja	0	0	0
Clase baja	14	0	25
Clase media	72	67	75
Clase alta	14	33	0
Clase muy alta	0	0	0
Total	100	100	100

Algunos de los factores que hicieron que decidieran venir a España y estudiar en la Universidad de Granada

Las principales razones que manifiestan que influyeron para decidirse a salir de su país y tener una estancia de estudios en la Universidad de Granada (véase Tabla 2), han sido (respuesta múltiple): «Aumentar sus oportunidades laborales, siendo más competitivo/a» (46 %). Fueron secundarias: «Completar la formación que habían adquirido y que en su país no existía» y, «Me atrajo el prestigio de la Universidad de Granada» (23 %). Mucho menos importante fue: «Conocer mejor España y Granada, su lengua y cultura» (8 %).

Tabla 2: Factores que le decidieron venir a España a estudiar en la Universidad de Granada.

(Respuesta múltiple)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR)%
¿Por qué decidiste venir a estudiar en la Universidad de Granada?			
Completar la formación que había adquirido y que en mi país no existía	23	29	17
Aumentar mis oportunidades laborales, siendo más competitivo/a	46	43	50
Conocer mejor España y Granada, su lengua y cultura	8	0	17
Consejo de mi familia	0	0	0
El consejo de personas que ya habían venido y en las que confío y a las que admiro	0	0	0
Quería salir y España y Granada son más baratas que Francia u otros países europeos	0	0	0
Me gusta la aventura y quería tener esa experiencia	0	0	0
Me atrajo el prestigio de la Universidad de Granada	23	29	17
Otras	0	0	0
Total	100	100	100

Tienen la generalizada opinión de que son privilegiados por poder disfrutar una estancia en la Universidad de Granada, a diferencia de lo que parecía deducirse de algunos estudios sobre los Erasmus intra-europeos (Cairns, 2019). Lo prueba que la mayoría (43 %) decidieron venir a Granada tres años antes de realizar el viaje. Esta temprana decisión es mucho más generalizada entre el grupo de los pioneros. En el grupo más reciente, las opiniones son muy diferentes.

Muy mayoritariamente (86 %) decidieron venir a una universidad española en vez de a una francesa, que es su lengua oficial, por los estudios de lengua española cursados en su universidad (véase Tabla 3). Esa opinión es unánime en el grupo que recientemente ha tenido la movilidad.

Tabla 3: Factores que motivaron su decisión de venir a España para cursar estudios en la Universidad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
La lengua oficial de Costa de Marfil es el francés. Parece lógico que hubieses elegido una universidad francesa. ¿Qué te decidió a no hacerlo y optar por una universidad española?			
1. Los estudios de lengua española que cursé en la universidad en Costa de Marfil	86	67	100
2. Mi conocimiento y admiración por la lengua y cultura española	14	33	0
3. Mi rechazo a la cultura francesa	0	0	0
4. Otros	0	0	0
Total	100	100	100

La gran mayoría (86 %), afirman tener un buen dominio de la lengua española (véase Tabla 4). Esta percepción fue total entre los que conformaron el grupo pionero (100 %) y algo inferior en el grupo reciente (75 %).

Tabla 4: Factores que motivaron su decisión de venir a España para cursar estudios en la Universidad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR)%
Sobre tu conocimiento de la lengua española			
1. Sí, la había estudiado en mi carrera universitaria y mi dominio era bueno	86	100	75
2. Sí, la había estudiado en mi carrera universitaria y mi dominio es regular	14	0	25
3. Sí, la había estudiado en mi carrera universitaria pero mi dominio era malo	0	0	0
4. Mi dominio de la lengua española era nulo	0	0	0
Total	100	100	100

Lo que les decidió a venir a estudiar aquí (véase Tabla 5), fue la recomendación que les hicieron quienes ya lo habían hecho con anterioridad (57 %). También tuvo una influencia importante la existencia de un convenio con la UGR, lo que les facilitó viajar becados (29 %). Menor importancia parece tener el hecho de que consideren buena la Universidad de Granada o que la ciudad de Granada sea barata (14 %), cuando se comparan los precios que

aquí existen con otras universidades europeas e incluso españolas. La influencia de la recomendación de quienes les antecedieron es la razón fundamental que argumentan los del grupo de pioneros (67 %), mayor incluso que la que indican los del grupo reciente (50 %).

Tabla 5: ¿Por qué decidiste venir a estudiar en la Universidad de Granada?

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Por qué decidiste venir a estudiar en la Universidad de Granada?			
Me obligaba la beca o convenio que me permitió viajar	29	0	50
Me lo recomendaron personas que ya estudiaron en la Universidad de Granada	57	67	50
Es una buena universidad y la ciudad de Granada es barata	14	33	0
Los estudios que quería cursar solo se impartían en la Universidad de Granada	0	0	0
Lo decidí al azar	0	0	0
Otros	0	0	0
Total	100	100	100

Acerca de las particularidades del viaje a Granada

Predomina la opinión de que no encontraron ninguna dificultad, o solo las habituales, en la tramitación de los documentos necesarios tanto para salir de su país como para entrar en España (véase Tabla 6).

Tabla 6: Sobre el viaje a la ciudad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Tuviste dificultades de papeleo para salir de tu país y poder viajar a España?			
1. Ninguna dificultad	57	67	50
2. Alguna dificultad	0	0	0
3. Las dificultades normales para salir del país	43	33	50
4. Bastantes dificultades	0	0	0
5. Muchísimas dificultades	0	0	0
Total	100	100	100
¿Tuviste dificultades de papeleo para entrar en España?			
1. Ninguna dificultad	57	33	75
2. Alguna dificultad	0	0	0
3. Las dificultades normales para salir del país	43	67	25
4. Bastantes dificultades	0	0	0
Total	100	100	100

Asimismo, las ayudas económicas percibidas difieren mucho unas de otras. Si bien el alumnado que conformó el grupo pionero pudo contar con una ayuda de 1.200 euros por mes (durante 48 meses), el resto pudo disfrutar de 850 euros por mes (una media de 3 meses de duración) y la ayuda de 530 euros para el viaje. Esta pregunta no fue contestada por un alumno del grupo reciente, que tuvo que autofinanciarse.

Tabla 7: Sobre la percepción de la ayuda económica que recibió.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Si recibiste ayuda económica, indica si consideras que fue...			
1. Muy insuficiente para el viaje y la estancia	0	0	0
2. Insuficiente para el viaje y la estancia	0	0	0
3. Suficiente para el viaje y la estancia	83	67	100
4. Buena para la estancia y el viaje	17	33	0
5. Más que suficiente para la estancia y el viaje	0	0	0
Total	100	100	100

Al 100 % no les resultó difícil obtener una carta de invitación para poder estudiar en la Universidad de Granada (véase Tabla 8).

Tabla 8: Percepción de las dificultades a la hora de ser invitado/a para estudiar en la UGR.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Para venir a estudiar a la Universidad de Granada tuviste que conseguir una carta de invitación. Valora cómo resultó su obtención.			
1. Muy difícil	0	0	0
2. Difícil	0	0	0
3. Normal	57	100	75
4. Fácil	14	0	25
5. Muy fácil	29	0	0
Total	100	100	100

Solo al 14 % le resultó difícil contratar previamente un alojamiento, a la gran mayoría le resultó normal (57 %), o incluso fácil (29 %) (véase Tabla 9).

Tabla 9: Percepción de las dificultades para contratar un alojamiento con antelación.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR)%
Cuando decidiste venir a estudiar a la Universidad de Granada, tuviste que contratar previamente un alojamiento. Valora cómo resultó su obtención.			
1. Muy difícil	0	0	0
2. Difícil	14	0	25
3. Normal	57	100	25
4. Fácil	29	0	50
5. Muy fácil	0	0	0
Total	100	100	100

Todos realizaron el viaje en avión, vía París o Rabat. Es preciso tenerse en cuenta que en lo que concierne al grupo reciente, la citada ayuda que se les otorgó, 530 euros, es una cantidad muy inferior a la que supone por término medio un billete de ida y vuelta, que oscila entre los 700 y los 900 euros, según la época del año.

Valoración de la estancia en la ciudad de Granada

Predominan quienes perciben el precio del alojamiento en Granada como normal (43 %), e incluso bajo (29 %) (véase Tabla 10). Son los estudiantes pertenecientes al grupo de los pioneros quienes son más críticos con los precios del alquiler, el 66 % lo valoran como elevado o muy elevado a partes iguales. El último grupo en llegar lo consideran «bajo» o «normal» en la misma proporción.

Tabla 10: Sobre la estancia en la ciudad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR) %
Cuando encontraste un alojamiento en Granada, valora su precio.			
1. Muy elevado	14	33,3	0
2. Elevado	14	33,3	0
3. Normal	43	33,3	50
4. Bajo	29	0	50
5. Muy bajo	0	0	0
Total	100	100	100

A la hora de valorar el nivel de vida en Granada, ambos grupos coinciden en señalar que la ayuda económica recibida fue considerada «normal» (100 %) (véase Tabla 11).

Tabla 11: Sobre la estancia en la ciudad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR)%
¿Cómo valoras el nivel de vida que tuviste en Granada en función de los recursos económicos de los que dispusiste para residir en la ciudad?			
1. Muy elevado	0	0	0
2. Elevado	0	0	0
3. Normal	100	100	100
4. Bajo	0	0	0
5. Muy bajo	0	0	0
Total	100	100	100

La gran mayoría (86 %) no necesitó ayuda económica de su familia y/o amistades durante su estancia de estudios en Granada (véase Tabla 12). El 14 % restante muestra que existe un caso excepcional.

Tabla 12: ¿Durante tu estancia en la UGR has necesitado ayuda económica de tu familia?

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Durante tu estancia cursando estudios en la Universidad de Granada, has necesitado ayuda económica de tu familia?			
1. Sí	14	0	25
2. No	86	100	75
Total	100	100	100

Centrándonos en ese caso particular, se le preguntó por las características de la ayuda familiar que precisó (véase Tabla 13) y la respuesta que se obtuvo fue: «Frecuente en el tiempo. Sin ella hubiese sido completamente imposible estudiar en la UGR».

Tabla 13: ¿Cómo ha sido esa ayuda?

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
En el caso de que durante tu estancia hayas necesitado ayuda económica de tu familia, indícanos si dicha ayuda ha sido...			
1. Muy pequeña y puntual en el tiempo	0	0	0
2. Frecuente en el tiempo, pero pequeña en cuanto a cantidad	0	0	0
3. Frecuente en el tiempo, pero importante en cuanto a cantidad	0	0	0
4. Frecuente en el tiempo, pero muy importante en cuanto a cantidad	0	0	0
5. Frecuente en el tiempo. Sin ella hubiese sido completamente imposible estudiar en la UGR	100	0	100
Total	100	0	100

Preguntado en este caso sobre si se podría indicar lo que ha supuesto para la economía familiar esa ayuda económica, su respuesta fue «Constituyó un esfuerzo muy importante» (véase Tabla 14).

Tabla 14: Sobre la estancia en la ciudad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR)%
En caso de que durante tu estancia hayas necesitado ayuda económica de su familia, ¿podrías indicar lo que ha supuesto para la economía familiar esa ayuda?			
1. Un esfuerzo mínimo	0	0	0
2. Un pequeño esfuerzo	0	0	0
3. Un esfuerzo importante	0	0	0
4. Un esfuerzo muy importante	100	0	100
5. Mi familia ha tenido que endeudarse para poderme enviar dinero	0	0	0
Total	100	0	100

El 100 % del alumnado que vino de Costa de Marfil afirmó que era plenamente consciente de que la ley española no les permitía trabajar durante su estancia por estudios, a diferencia de por ejemplo la francesa. Esta circunstancia hizo que la persona que no dispuso de financiación externa, no pudiera obtener ingresos extra para mantenerse. La persona en cuestión afirma en la encuesta que no compatibilizó sus estudios con trabajos remunerados y que vivió del dinero que le enviaban sus padres.

Se pidió a los alumnos de Costa de Marfil que comparasen sus condiciones de vida en Granada con las condiciones de vida que tenían en su país (véase Tabla 15) y la respuesta mayoritaria (43 %) fue «Mucho mejores que las que tenía en mi país», un 29 % afirmó que «mejores», un 14 % que «iguales» y otro 14 % señaló que las condiciones eran «Peores que las que tenía en mi país». El caso del grupo que hemos califica-

do de pioneros es donde se alcanzan los valores más altos. Se trata de quienes consideran que las condiciones eran mucho mejores que las que tenían en su país (67 %). En cambio, en el grupo de quienes han residido en Granada más recientemente, las respuestas resultan mucho más dispares y se reparten a partes iguales: un 25 % opina que las condiciones son peores, otro 25 % que son iguales, otro 25 % que son mejores y el 25 % restante que son mucho mejores.

Tabla 15: Valoración de tus condiciones de vida en Granada, en relación con las que tenías antes de venir a España.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Cuando comparas tus condiciones de vida en Granada, en relación a las condiciones de vida que tenías en tu país justo antes de venir, ¿qué afirmación consideras que se ajusta mejor a la realidad? En Granada he tenido unas condiciones de vida:			
1. Mucho peores que las que tenía en mi país	0	0	0
2. Peores que las que tenía en mi país	14	0	25
3. Iguales a las que tenía en mi país	14	0	25
4. Mejores que las que tenía en mi país	29	33	25
5. Mucho mejores que las que tenía en mi país	43	67	25
Total	100	0	100

La mayoría (57 %), considera que las condiciones de vida durante sus estancias en Granada (véase Tabla 16) influyeron «muy positivamente» o «positivamente» (29 %) en su rendimiento académico. Ninguno afirmó que influyesen negativamente. Sin duda, los que mejor valoraron las condiciones de vida fueron los miembros del grupo de los pioneros, que de manera unánime afirmaron que «Influyeron muy positivamente».

Tabla 16: Sobre la estancia en la ciudad de Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Las condiciones de vida que has tenido en tu estancia estudiando en la Universidad de Granada han influido en tu rendimiento académico...			
1. Muy negativamente	0	0	0
2. Negativamente	0	0	0
3. No influyeron	29	0	50
4. Positivamente	14	0	25
5. Muy positivamente	57	100	25
Total	100	0	100

Finalmente, se les solicitó que realizaran una valoración global de su estancia en Granada, mientras habían cursado o cursan estudios en la UGR (véase Tabla 17). La valoración global fue muy buena (57 %) o buena (29 %) para la gran mayoría. El resto afirmó que «Normal» (14 %). Es decir, reprodujeron las respuestas que dieron a la cuestión anterior, que también muestra la misma valoración del grupo de los pioneros.

Tabla 17: Valoración general de la estancia en Granada mientras se cursaron estudios en la UGR.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Valora tu estancia en Granada mientras cursaste o cursas estudios en la UGR			
1. Muy mala	0	0	0
2. Mala	0	0	0
3. Regular	14	0	25
4. Buena	29	0	50
5. Muy buena	57	100	25
Total	100	0	100

Cuando se les interrogó sobre qué influyó más en la valoración global anterior, la respuesta mayoritaria fue: «Los amigos y conocidos que hizo durante la estancia» (57 %), superando la de «Tener amigos/conocidos, con anterioridad al viaje, que residían en Granada» (43 %).

Tabla 18: Lo que más influyó en tu valoración global de tu estancia en Granada.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP)%	Grupo reciente (GR) %
¿Qué influyó más en la valoración que has hecho de tu estancia en Granada?			
1. Tener amigos/conocidos, con anterioridad al viaje, que residían en Granada	43	33	50
2. Los amigos/conocidos que hice durante mi estancia	57	67	50
3. No influyó nadie en la valoración que hecho de mi estancia	0	0	0
Total	100	0	100

Valoración de los estudios en la Universidad de Granada

Afirmaron todos que tuvieron acceso a las zonas de estudio de la UGR, así como a la utilización de los servicios que oferta la UGR, como un alumno/a más. Todos coinciden en que los medios a los que han tenido acceso se pueden considerar suficientes para poder cursar los estudios que han venido a realizar.

Interrogados sobre si algún servicio de la Universidad de Granada ha sido especialmente importante en su estancia de estudios (véase Tabla 19), destacaron en primer lugar el Departamento en que han cursado estudios y el Centro de Cooperación al Desarrollo (CICODE), adscrito al Vicerrectorado de Internacionalización.

Tabla 19: Servicio de la UGR que ha resultado especialmente importante durante tu estancia.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Algún servicio de la Universidad de Granada ha resultado especialmente importante para facilitar tu estancia de estudios?			
1. Departamento en que he cursado estudios	71	100	50
2. Servicio de alumnos del Vicerrectorado de Estudiantes	0	0	0
3. CICODE del Vicerrectorado de Internacional	29	0	50
4. UGR Solidaria del Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y Sostenibilidad	0	0	0
5. Otros	0	0	0
Total	100	0	100

La valoración que hicieron de la calidad de los estudios que han cursado (véase Tabla 20), fue buena (43 %) o muy buena (57 %).

Tabla 20: Sobre la calidad de los estudios realizados.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
La calidad de los estudios que he realizado en la Universidad de Granada la valoro como:			
1. Muy mala	0	0	0
2. Mala	0	0	0
3. Regular	0	0	0
4. Buena	43	0	75
5. Muy buena	57	100	25
Total	100	0	100

Afirman que lo aprendido es/será «Útil» (14 %) o «Muy útil» (86 %) para su futura vida profesional (véase Tabla 21).

Tabla 21: Sobre la utilidad para tu futura vida profesional.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Lo aprendido resultará para mí (futura) vida profesional:			
1. Nada útil	0	0	0
2. Poco útil	0	0	0
3. Regular	0	0	0
4. Útil	14	0	25
5. Muy útil	86	100	75
Total	100	0	100

Todos tienen la completa seguridad de que lo aprendido resultará decisivo para conseguir trabajo y/o ascender en su actual

posición laboral (véase Tabla 22). Debe advertirse que los integrantes del grupo de los pioneros trabajan como profesores de universidad en su país de origen.

Tabla 22: Sobre si les ayudará a conseguir/mejorar su posición laboral.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
Lo que he aprendido y la cualificación que he obtenido ¿me ayudará a conseguir/mejorar mi posición laboral?			
1. Seguro que no	0	0	0
2. Puede que algo	0	0	0
3. Me facilitará conseguir trabajo y/o ascender en mi actual trabajo	0	0	0
4. Creo que será importante para conseguir trabajo y/o ascender en mi actual trabajo	0	0	0
5. Tengo la completa seguridad de que resultará decisivo para conseguir trabajo y/o ascender en mi actual trabajo	100	100	100
Total	100	0	100

La mayoría considera positiva la idea de recibir la formación de forma virtual (véase Tabla 23), cuestión que se desarrollará en el futuro, como lo demuestra la puesta en marcha del programa de intercambio virtual Erasmus+ desde el año 2018, y como se deriva de las experiencias forzadas por la pandemia de la Covid-19.

Tabla 23. Sobre la valoración de cursar un Máster y/o Doctorado de forma virtual.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Cómo valorarías que pudieses cursar una carrera universitaria o un Máster, e incluso un Doctorado de forma virtual, es decir, no presencial?			
1. Muy positivo	14	0	25
2. Positivo	43	33	50
3. Ni positivo ni negativo	29	33	25
4. Negativo	14	33	0
5. Muy negativo	0	0	0
Total	100	0	100

Todos respondieron que consideran que su estancia en la Universidad de Granada les ayudará a conseguir/mejorar su posición laboral, afirmando que tenían la completa seguridad de que esto resultará decisivo para conseguir trabajo y/o ascender en su actual trabajo.

Finalmente, en relación a su valoración de España y Granada, tras su estancia, el 57 % afirmó que ha mejorado respecto a la que tenía y el 43 % aseveró que había mejorado mucho respecto a esto mismo (véase Tabla 24). Se detecta que quienes estuvieron durante más tiempo son los que mejor valoración realizan.

Deseos futuros

Ante la pregunta de si en el futuro les gustaría trabajar en España, en su país o en otro diferente, el 86 % afirmó que en su país, mientras que el 14 % restante preferiría trabajar en España.

Tabla 24. Sobre tu valoración sobre España y Granada tras la movilidad.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
¿Cuál es tu valoración de España y de Granada tras la movilidad?			
1. Ha mejorado mucho respecto a la que inicialmente tenía	43	67	33
2. Ha mejorado respecto a la que inicialmente tenía	57	33	67
3. Se ha mantenido igual a la que inicialmente tenía	0	0	0
4. Ha empeorado respecto a la que inicialmente tenía	0	0	0
5. Ha empeorado mucho respecto a la que inicialmente tenía	0	0	0
Total	100	100	100

Tabla 25: Sobre mis deseos para el futuro.

(Respuesta única)	Valoración global %	Grupo Pionero (GP) %	Grupo reciente (GR) %
En relación al futuro, ¿te gustaría trabajar en España o preferías trabajar en tu país			
1. Preferiría trabajar en mi país	86	67	100
2. Preferiría trabajar en España	14	33	0
3. Preferiría trabajar en otro país	0	0	0
Total	100	100	100

Análisis

Los datos obtenidos en el estudio revelan el reducido número de estudiantes de Costa de Marfil que han realizado alguna movilidad en España, y en particular en Granada. Esta situación confirma lo que reflejan las estadísticas: en general, las universidades africanas atraviesan un momento en el que la internacionalización de su estudiantado sigue siendo muy limitada en comparación con otras regiones del mundo. Debe situarse esta afirmación en el marco de la debilidad económica que caracteriza a estos países, que tiene una notable influencia en un indicador no exclusivamente económico, como es el IDH.

La llegada de estudiantado de este país a España solo se puede entender en el contexto de la concesión de becas de la Agencia de Cooperación Internacional y del programa Erasmus+, es decir cuando existe una financiación española/europea. En este sentido, el grupo de los pioneros tuvo unas condiciones económicas mucho mejores y más prolongadas en el tiempo, ya que pudieron disfrutar de 1.200 euros mensuales durante cuatro años, lo que les permitió realizar un máster y un doctorado en su totalidad. Además sus estudios culminaron con la obtención del grado de doctor, con la máxima calificación por la universidad de Granada, es decir, por una universidad europea. Dos tercios de ellos se doctoraron en temáticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, didáctica de la lengua y la literatura española como lengua extranjera. El tercero del grupo de los pioneros, hizo el máster y la tesis doctoral en cuestiones relacionadas con la Ordenación del Territorio y las Tecnologías de la Información Geográfica, doctorándose mediante la realización de un estudio sobre el desarrollo turístico litoral de su país. El grupo reciente, conformado mayoritariamente por estudiantes de movilidad IN (K107), Incoming Erasmus+, eran todos licenciados en Literatura y civilizaciones españolas, así como alumnado del Máster impartido en la Uni-

versidad Félix Houphouët-Boigny, que tiene por título: Máster en Literaturas y Civilizaciones Españolas. En este grupo, se incluye el caso de un alumno que vino a estudiar el Máster universitario en Análisis y Gestión del Territorio: Planificación, Gobernanza y Liderazgo Territorial y que, tras terminarlo, accedió al Programa de Doctorado en Ciudad, Territorio y Planificación Sostenible y actualmente está terminando una tesis doctoral sobre el turismo cultural en el Distrito de Abiyán cuya lectura está prevista para comienzos del próximo curso académico 2022/23. Este grupo realizó estancias más breves. Aunque contó con financiación —que valoran como suficiente—, esta fue significativamente inferior a la recibida por sus predecesores. El objetivo principal de sus estancias fue completar su formación. Debieron adelantar el dinero para hacer las gestiones necesarias para poder realizar la estancia, lo que evidencia que proceden de familias de clase media acomodada y con alto interés por la formación de sus hijos.

Su edad media relativamente elevada pone de manifiesto que el acceso a la vida profesional por motivos de estudios también es tardía allí, lo que es un indicador indirecto de que acceden a la universidad fundamentalmente quienes proceden de familias que tienen satisfechas sus necesidades básicas y disponen de formación y medios suficientes como para valorar la importancia que la educación superior tiene de cara al futuro. Que de todos ellos solo en un caso la persona en cuestión afirme que procede de una familia de clase baja, parece demostrar esto último. El carácter elitista del Programa Erasmus, en el sentido de que benefician especialmente a hijos de familias con recursos y con capital educativo alto, ya ha sido denunciado en múltiples trabajos; en el caso de España por Ariño et al., (2014).

La brecha de género en la movilidad (Chirkov et al., 2008; Böttcher et al., 2016), se evidencia también en este estudio, pues es mucho más acentuada en el estudiantado universitario de Costa de Marfil, de forma desfavorable para la mujer.

«Aumentar sus oportunidades laborales, siendo más competitivo/a» es el principal factor que les decidió para venir a estudiar a la Universidad de Granada. De lo anterior parece deducirse que en la base de sus decisiones se encuentra la dimensión económica, cuestión que está más generalizada en el grupo que tuvo la movilidad más recientemente. En definitiva, la mejora profesional que se derivará de estudiar en el extranjero (Souto-Otero et al., 2013; Jacobone y Moro, 2015), de la que entendemos se podría concretar una mejora salarial, es una expectativa generalizada en ellos (Kratz y Netz, 2018). En estos países, donde la protección social es mucho menor, asegurar la satisfacción de las necesidades básicas de alimento, vestido y cobijo, se percibe de una manera especialmente intensa. Además, las responsabilidades que deben afrontar para con sus familiares, quienes están llamados a ocupar puestos destacados, explica mejor que esa sea la principal respuesta. La necesidad de completar su formación y la percepción que tienen de la Universidad de Granada como una buena universidad, lo completa, aunque el peso de esa respuesta es menor en el grupo reciente que parecen tener un mayor deseo de conocer mejor España y Granada, su lengua y cultura. ¿Está surgiendo un deseo de hacer junto a su estancia por estudios un turismo idiomático cultural entre el nuevo estudiantado? Este es un tema a investigar.

Tienen la generalizada opinión de que son privilegiados por poder disfrutar una estancia en la Universidad de Granada, pues manifestaron que lo deseaban con tres años de anterioridad, aspecto que parece distinguirlos de lo que se deduce en algunos estudios sobre los Erasmus en el ámbito europeo (Cairns, 2019).

En el caso de estos alumnos marfileños no existe la barrera del idioma, un factor que en numerosos estudios sobre la movilidad intraeuropea se ha señalado como determinante para comprender y explicar tanto las múltiples dimensiones de la estancia como el aprovechamiento académico (Powell y Finger, 2013; Tommasini et al., 2017).

Cadenas de relaciones (recomendaciones de quienes ya disfrutaron de la movilidad aquí, 57 %), así como medidas institucionales (la existencia de un convenio con la UGR que les facilitó disfrutar de becas, 29 %), son las cuestiones clave para entender que se decidieran a venir. El hecho de que Granada sea una ciudad barata tiene mucha menor importancia (14 %), lo que parece evidenciar que hay factores que pueden reducir de forma significativa la importancia de las explicaciones monocausales centradas en la dimensión «precio del lugar de destino».

El hecho de que no tuvieran dificultades para salir de Costa de Marfil y entrar en España, evidencia que se trata de migraciones reguladas y que constituyen un colectivo especial dentro de estos movimientos migratorios. Tanto las prestigiosas Becas de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) como el programa Erasmus+, constituyen excelentes salvoconductos para viajar entre los dos países. Por el contrario, quien ha venido a estudiar el máster y realizar el doctorado sin ningún tipo de ayuda, salvo la familiar, ha experimentado, como se comentará más adelante, muchos inconvenientes para mantenerse con un estatus «legal» en el país.

La duración de la estancia muestra una gran diferencia entre los dos grupos establecidos. Si bien el grupo pionero pudo estudiar en la Universidad de Granada cuatro años consecutivos en los que cursaron máster y doctorado gracias a una beca otorgada por la AECID, en el caso del grupo más reciente lo habitual ha sido disfrutar de una estancia con una duración de 3 meses. Este último grupo es más diverso ya que está conformado por estudiantes de intercambios generados en convenios internacionales que tienen una estancia corta y finalmente, dentro de este grupo cabe señalar la existencia de un estudiante que se autofinancia un máster y un doctorado.

Esta ayuda económica la valoran muy mayoritariamente (83 %) como suficiente para el viaje o como buena (17 %) para el viaje

y la estancia. Las opiniones no tienen en cuenta el precio real del viaje y la ayuda que se les da por este concepto. Estos datos medios mejoran su valoración en el caso de la opinión que manifiestan los estudiantes que vinieron becados por la AECID, lo cual es lógico por la importante cuantía mensual con que pudieron contar. Estas opiniones contrastan con algunos estudios que consideran la financiación de la movilidad como inadecuada (Finlay, 2011; Choudaha, 2017) y deben responder al hecho de que las familias de estos alumnos/as no tienen dificultades económicas para adelantarles los gastos necesarios.

Esa valoración de las ayudas económicas muestra que, gracias a ellas, quienes las recibieron no tuvieron que depender del apoyo financiero de sus familias. Esto podría dar la impresión de que, entre los estudiantes marfileños, la procedencia familiar tiene poca importancia, aunque en realidad se trata solo de una ilusión. Podemos afirmar que son personas en su gran mayoría procedentes de familias que poseen no solo medios para hacer que sus hijos no necesiten trabajar para estudiar, sino incluso que tienen, como ocurre en Europa, miras culturales amplias y valoran mucho la formación (Souto-Otero et al., 2013; Pásztor, 2015; Beerkens et al., 2016). La selección del alumnado beneficiario de estas estancias también ha estado condicionada por sus calificaciones académicas. Se trata de estudiantes con un buen dominio de la lengua castellana, adquirido principalmente a través de los estudios que han cursado o están cursando.

El análisis del caso del estudiante que solo ha contado con financiación familiar, integrado en el grupo de los que han venido recientemente, evidencia las enormes dificultades que supone el hecho de poder completar estudios sin financiación externa, suponiendo para su familia que considera de clase media un esfuerzo muy grande. En este caso ha sido especialmente dura la ley española que impide que estos estudiantes puedan trabajar y demostrar que cuentan con solvencia económica para permane-

cer en España, lo que le obligó a depender de sus padres. Efectivamente, como la ley española obliga a los alumnos que tienen una estancia prolongada a demostrar que tienen solvencia económica, evidenciando disponer una cantidad de efectivo en el banco, el estudiante que se encuentra en esta situación, afirmó que, para cumplir ese requisito legal, tuvo que recurrir a pedirles a unos amigos que le prestasen dinero temporalmente. No cabe duda de que sobre quienes se encuentran en estas circunstancias se ejerce un control casi policial. Las universidades participan de manera indirecta en este control, al exigir que los estudiantes tengan todos sus documentos en regla para poder continuar sus estudios (Jenkins, 2014).

La importancia de los servicios institucionales resulta clave en las estrategias de internacionalización de las universidades, en tanto que facilitan al alumnado asesoramiento ante cualquier duda o problema, al tiempo que les suelen proporcionar acceso a información sobre alojamientos, organizaciones estudiantiles, acceso a las bibliotecas, instalaciones deportivas, servicios de comedor y una larga lista de servicios generales (Knight y De Wit, 1995). El estudio evidencia que se sintieron como un estudiante más en la Universidad de Granada y valoran los medios a los que han tenido acceso como «suficientes para cursar sus estudios». La larga e intensa experiencia de esta universidad en la recepción de alumnado que lleva a cabo movilidades, lo explica. El servicio que consideran más importante en su estancia se centra en el Departamento en que han cursado estudios. Sin lugar a dudas, el hecho de ser el servicio más frecuentado —incluso más que el Centro de Cooperación al Desarrollo (CICODE), que se encargó de facilitar todas las gestiones para su estancia— lo explica. La ausencia de uso de otros servicios de la Universidad de Granada, como UGR Solidaria, se explica de distintas maneras según el grupo. En el caso de los pioneros, se debe a que este servicio no existía, ya que se creó en 2015. En el caso del grupo reciente, la razón es el breve tiempo de su estancia,

y además, las necesidades de los alumnos varían según la duración y el momento de su permanencia (Archer, Jones y Davison, 2010).

A pesar de los datos muy positivos que se derivan de la encuesta, ante la pregunta de si en el futuro les gustaría trabajar en España, en su país o en otro diferente, el 86 % afirmó que en su país, mientras que el 14 % restante, afirmó que en España. De lo anterior parece derivarse que no es contemplada esta movilidad como el primer paso para una migración definitiva, como sí es detectada en otros lugares (Teichler, 2009; Wells, 2014; Franca et al., 2018).

Limitaciones y futuras líneas de investigación

La muestra del estudio es escasa puesto que el universo en su origen ya era muy limitado. Si bien es cierto que las preguntas podrían ampliarse para evitar el sesgo de las respuestas, consideramos que se ha cumplido el objetivo general planteado. No obstante, en futuros trabajos se podría ampliar tanto la muestra como las preguntas de la encuesta. Además, resultaría interesante profundizar en las características sociodemográficas familiares del alumnado marfileño que tiene movildades, a fin de detectar los problemas que padecen quienes, teniendo capacidad, no pueden optar a la movilidad por factores externos, como pueden ser, por ejemplo, el hecho de no poder dejar de trabajar para complementar las rentas familiares. Esto exige realizar estudios en la Universidad de Abiyán y en otras que impulsen o tengan previsto impulsar movildades. Por otro lado, no ha sido posible acceder a los datos (si los hubiere) de movildades de estudiantes de otras universidades de Costa de Marfil a Europa, pero todo parece indicar que hay segregación en función del lugar/universidad en que se estudia.

Conclusiones y recomendaciones

Los estudios sobre ISM han crecido en los últimos años como consecuencia del proceso de globalización económica que viene afectando

tando cada vez más a la educación superior. Sin embargo, los análisis han abordado escasamente la movilidad estudiantil con destino universidades europeas de estudiantes procedentes de los países africanos con peores IDH. Una de las pruebas es que carecemos de estudios, que sepamos, que se hayan ocupado de conocer las experiencias de movilidad de alumnado procedente de Costa de Marfil a España. Sin embargo, es importante profundizar en este tema por motivos humanitarios, también sociales y económicos, que conduzcan a favorecer la igualdad de oportunidades de la población, independientemente de donde se nazca o viva.

El estudio de la ISM no puede interpretarse exclusivamente utilizando teorías que se centren en relaciones monocausales que ponen el foco en la dimensión económica, aunque esta resulte imprescindible para explicar las motivaciones de base. Los análisis microsociales permiten comprender la influencia de otros factores como son los relacionados con las políticas educativas de los países y universidades, las cadenas migratorias y los imaginarios sociales que les afectan a este colectivo que se caracteriza por su alta cualificación.

Así, el estudio de las percepciones que tienen de sus movibilidades es fundamental para favorecer la cooperación y las futuras relaciones entre países, reducir las migraciones irregulares y propiciar el desarrollo socioeconómico de los países con peores IDH.

El análisis de las percepciones del alumnado de Costa de Marfil que ha tenido movibilidades en la Universidad de Granada, utilizando una encuesta auto-cumplimentable y entrevistas a fondo, resulta adecuado para efectuar una aproximación general al conocimiento de la valoración que hacen de sus experiencias. La explotación de los resultados permite evidenciar que la experiencia ha sido muy positiva tanto a nivel personal como para su futuro profesional (como lo demuestra la posición profesional alcanzada por el grupo de los pioneros) y, al mismo tiempo, para hacer avanzar al país, que necesita mejorar la cualificación

de estos recursos humanos estratégicos y por ellos lograr la necesaria diversificación productiva y el desarrollo socioeconómico de Costa de Marfil.

La influencia de España en África, gracias a la expansión de una de sus lenguas oficiales, se configura como una cuestión estratégica para el futuro. En este sentido, lo que sembró la AECID y ahora el programa Erasmus+, tendrá repercusiones positivas en ambos países, aunque especialmente para Costa de Marfil. El conocimiento de la lengua castellana les va permitir relacionarse con una enorme cantidad de países hispanohablantes en el futuro. La imagen de España, de Granada y de la Universidad ha salido mejorada y esto tendrá repercusión en la llegada de más estudiantes en los próximos años.

Sin embargo, se detecta que las condiciones con las que hicieron la movilidad el grupo de los estudiantes pioneros fueron netamente mejores que las que están teniendo el grupo que hemos llamado de los recientes, veinte años después. Una de las razones es que los «pioneros» han obtenido el grado de doctor en una universidad europea, mientras que los más recientes, salvo el caso del alumno que decidió venir sin financiación externa, aún no han cumplido con las condiciones necesarias para lograrlo.

Por tanto, resulta necesario incrementar la cooperación entre las universidades europeas y africanas, no solo por motivos de interés económico, sino fundamentalmente para avanzar en la igualdad de derechos y oportunidades.

La principal recomendación que se deriva de este estudio es solicitar a la Agencia Española de Cooperación Internacional que recupere la política de becas para que el estudiantado de Costa de Marfil pueda realizar sus cursos de máster y doctorado, a fin de que puedan alcanzar el grado de Doctor por una universidad española y por tanto europea. La experiencia de los alumnos que fueron beneficiarios de estas becas es muy positiva no solo para la imagen de España en Costa de Marfil, sino sobre todo por el impacto que

tiene en la extensión de la lengua castellana en África, que siembra el futuro de oportunidades, y también en el impulso de sectores estratégicos para la diversificación productiva sostenible del país, como es el caso del turismo.

A la Universidad de Granada, la principal recomendación que se le puede hacer es que siga trabajando en las líneas de acción fijadas en su actual Estrategia de Internacionalización y no se deje influir por la tendencia mercantilista que actualmente se está imponiendo en la Enseñanza Superior a escala internacional con la globalización económica.

El hecho de que la gran mayoría de quienes han estudiado aquí prefiera trabajar en su propio país es un indicador importante de que lo aprendido tendrá un impacto positivo en el desarrollo de su nación. Esto puede contribuir a mejorar la calidad de vida y las oportunidades de la población, así como a reducir los significativos flujos migratorios irregulares existentes.

Referencias

- AIMÉ, E; DOMÍNGUEZ, I. Informe África. Desafíos conjuntos para África y Europa bajo la pandemia. Fundación Alternativas
- ALLOH, F., TAIT, D., y TAYLOR, C. (2018). Away from home: A qualitative exploration of health experiences of Nigerian students in UK university. *Journal of International Students*, 8(1), pp. 1-20.
- AMBRÓSIO, S., MARQUES, J. F., SANTOS, L., y DOUTOR, C. (2019). Higher education institutions and international students hindrances: A case of students from the African Portuguese-speaking countries at two European Portuguese universities. *Journal of International Students*, 7(2), pp. 367-394.
- APPADURAI, A. (2001). *La modernidad desbordada: dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- ARANGO, J. (2003). La explicación teórica de las migraciones: luz y sombra. *Migración y desarrollo*, (1).
- ARCHER, W., JONES, E., y DAVISON, J. (2010). *A UK guide to enhancing the international student experience*. London, England: UK HE International Unit.
- ARIÑO, A. et al. (2014). La movilidad estudiantil universitaria en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 7(1), pp. 143-167.
- BARTHA, Z., y GUBIK, A. S. (2018). Institutional determinants of higher education students' international mobility within the Erasmus Programme countries. *Theory, Methodology, Practice*, 14(02), pp. 3-13.
- BEERKENS, M., SOUTO-OTERO, M., de WIT, H., y HUISMAN, J. (2016). Similar students and different countries? An analysis of the barriers and drivers for Erasmus participation in seven countries. *Journal of Studies in International Education*, 20(2), pp. 184-204.
- BOE (2012). Decreto 231/2011, de 12 de julio, por el que aprueban los Estatutos de la Universidad de Granada. BOE, núm. 21, de 25 de enero de 2012, pp. 6.076 a 6.153.
- BOYER, G. R. y HATTON, T. J. (1997). Migration and labour market integration in late nineteenth-century England and Wales. *The Economic History Review*, L, 4, pp. 697-734.
- BOAMPONG, J (2021). El español en África: perspectivas de crecimiento y expansión, pp. 87-96.
- BORGOGNO, V, y VOLLENWEIDER, L (1998), « Les étudiants étrangers en France: trajectories et devenir ». *Migrations Etudes*, 67, pp 5-27.
- BÖTTCHER, L., ARAÚJO, N. A., NAGLER, J., MENDES, J. F., HELBING, D., y HERRMANN, H. J. (2016). Gender gap in the ERASMUS mobility program. *PLoS ONE*, 11(2).
- CAIRNS, D., KRZAKLEWSKA, E., CUZZOCREA, V., y ALLASTE, A. A. (2018). *Mobility, education and employability in the European Union: Inside Erasmus*. Springer.

- CARUSO, R., y de WIT, H. (2015). Determinants of mobility of students in Europe: Empirical evidence for the period 1998-2009. *Journal of Studies in International Education*, 19(3), pp. 265-282.
- CHIRKOV, V. I., SAFDAR, S., De GUZMAN, J., y PLAYFORD, K. (2008). Further examining the role motivation to study abroad plays in the adaptation of international students in Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(5), pp. 427-440.
- CHOUHAHA, R. (2017). Three waves of international student mobility (1999–2020). *Studies in Higher Education*, 42(5), pp. 825-832.
- CORBELLA, V. I., y ELÍAS, S. (2018). Movilidad estudiantil universitaria: ¿qué factores inciden en la decisión de elegir Argentina como destino? *Perfiles educativos*, 40(160), pp. 120-140.
- DEVOTO, F. (1992). *Movimientos migratorios: historiografía y problemas*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- DE ALLENDE, C.M y MORONES, G. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*, México, ANUIES.
- DE WIT, H. (2019). Internationalization in higher education, a critical review. *SFU Educational Review*, 12(3), pp. 9-17.
- DIKRIKSON, A. (2008). Contexto global y regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: Gazzola, A. L; DIKRIKSON, A. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Venezuela: UNESCO, pp. 21-54.
- FERRO, M. (2010). *Teoria crítica e aconselhamento: para uma intervenção multicultural com os estudantes da cooperação na Universidade de Coimbra*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- FINDLAY, A. M. (2011). An assessment of supply and demand-side theorisations of international student mobility. *International Migration*, 49(2), pp. 162–190.

- FRANÇA, T., ALVES, E., y PADILLA, B. (2018). Portuguese policies fostering international student mobility: A colonial legacy or a new strategy? *Globalisation, Societies and Education*, 16(3), pp. 325-338.
- GÓMEZ, L, et al. (2010). Impacto de la experiencia migratoria en los estudiantes latinoamericanos de la UPV. Un análisis desde el enfoque de las capacidades y el codesarrollo, Valencia, Centro de Cooperación al Desarrollo/Universidad Politécnica de Valencia.
- GONZÁLEZ, E. (2001). Etapas de un proceso migratorio estudiantil: marroquíes en la Universidad de Granada. *Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, p. 94.
- HARRIS, J. R., y TODARO, M. P. (1970). Migration, unemployment and development: A two-sector analysis. *American Economic Review*, 60, pp. 126-142.
- HICKS, J. R. (1932). *The theory of wages*, McMillan, Londres.
- HUDZIK, J. K. (2014). *Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success*. New York, NY: Routledge.
- INE 2019. *Gente en movimiento. Estadísticas sobre movilidad en Europa*. Edición 2019 <https://www.ine.es/prodyser/eumove19/index.html?lang=es>
- JACOBONE, V., y MORO, G. (2015). Evaluating the impact of the Erasmus programme: Skills and European identity. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 40(2), pp. 309-328.
- JENKINS, M. (2014). On the effects and implications of UK Border Agency involvement in higher education. *The Geographical Journal*, 180(3), pp. 265-270.
- JOHNSON, J. P., LENARTOWICZ, T., y APUD, S. (2006). Cross-cultural competence in international business: Toward a definition and a model. *Journal of International Business Studies*, 37(4), pp. 525-543.

- KELO, M., ROBERTS, T., y RUMBLEY, L. (2010). International student support in European higher education: Needs, solutions and challenges. ACA Papers on International Cooperation in Education, Bonn, Lemmens.
- KIM, T. (2016). Internationalisation and development in East Asian higher education: an introduction. *Comparative Education*, 52, (1), pp.1-7.
- KNIGHT, J., y De WIT, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. In H. De Wit (Ed.), *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, 5-32. Amsterdam, The Netherlands: European Association of International Education.
- KRATZ, F., y NETZ, N. (2018). Which mechanisms explain monetary returnspaíses to international student mobility? *Studies in Higher Education*, 43, pp. 375-400.
- LEGUSOV, O. (2017). The growing reliance of Ontario colleges of applied arts and technology on educational agents for the recruitment of international students. *Colleges Quarterly*, 20, (1), pp. 1-21.
- MAZZAROL, T., y SOUTAR, G. N. (2002). «Push-pull» factors influencing international student destination choice. *International journal of educational management*.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2022). Costa de Marfil. Ficha de país. https://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/COSTADEMARFIL_FICHA%20PAIS.pdf
- MORLEY, L; ALEXIADOU, N; GARAZ, S; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J; y TABA, M (2018). Internationalisation and migrant academics: the hidden narratives of mobility. *High Education*, 76, pp. 537-554.

- MOSNEAGA, A., y WINTHER, L. (2013). Emerging talents? International students before and after their career start in Denmark. *Population, space, and place*, 19, pp. 181-195.
- MOUSTAKAS, Clark. (1994). *Phenomenological Research Methods*. London. Sage.
- NAIK, S., WAWRZYNSKI, M. R., y BROWN, J. (2017). International Students' Cocurricular Involvement at a University in South Africa. *Journal of International Students*, 7(4), pp. 990-1009.
- OMOTOSHO, S. A. (2005). *Being an African student: Stories of opportunity and determination*. University Press of America.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2006). *Education at a Glance: OECD Indicators 2006*, Paris, France, URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/37376068.pdf>.
- PÁSZTOR, A. (2015). Careers on the move: International doctoral students at an elite British university. *Population, Space and Place*, 21(8), pp. 832-842.
- POWELL, J. J., y FINGER, C. (2013). The Bologna process's model of mobility in Europe: The relationship of its spatial and social dimensions. *European Educational Research Journal*, 12(2), pp. 270-285.
- RAVESTIN, E.G (1885). The Laws of Migration. *Journal of the Royal Statistical Society*, 48, pp.167-227.
- RIAÑO, Y., VAN MOL, C., y RAGHURAM, P. (2018). New directions in studying policies of international student mobility and migration. *Globalisation, Societies and Education*, 16(3), pp. 283-294.
- RIVZA, B., y TEICHLER, U. (2007). The changing role of student mobility. *Higher Education Policy*, 20(4), pp. 457-475.
- ROOT, B.D; y DE JONG, G. F. (1991). Family Migration in a Developing Country. *Population Studies*, 45, pp. 221-233.

- SAN MARTÍN, J. (2008). *La estructura del método fenomenológico*. Madrid: UNED.
- SEPIE (2017). *De Erasmus a Erasmus+. 30 años de éxitos en España*. Ed. Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). <http://www.sepie.es/doc/newsletter/2018/13/libro.pdf>
- SOUTO-OTERO, M., HUISMAN, J., BEERKENS, M., DE WIT, H., y VUJIĆ, S. (2013). Barriers to international student mobility: Evidence from the Erasmus program. *Educational Researcher*, 42(2), pp. 70-77.
- TCHOH, B. K., y MERTAN, E. B. (2018). Understanding the relationship between self-construals, self-esteem, social support, and the sociocultural adaptation of African students in Northern Cyprus. *Journal of International Students*, 8(2), pp. 795-820.
- TEICHLER, U. (2009). Internationalisation of higher education: European experiences. *Asia Pacific Education Review*, 10(1), pp. 93-106.
- TODARO, M. P. (1969). A model of labor migration and urban unemployment in less-developed countries. *American Economic Review*, 59(1), pp. 138-148.
- TOMMASINI, C., DOBROWOLSKA, B., ZARZYCKA, D., BACATUM, C., BRUUN, A. M. G., KORSATH, D., y MANTZOUKAS, S. (2017). Competence evaluation processes for nursing students abroad: Findings from an international case study. *Nurse Education Today*, 51, pp. 41-47.
- UGR (2017). *Estrategia de internacionalización*. https://internacional.ugr.es/pages/plan_propio/estrategiainternacionalizacion/!/download
- UIS (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE· 2011*. UNESCO.
- VERGER I PLANELLAS, A. (2013). Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la educación superior. *Revista de educación*, pp. 268-291.

- VISAUTA, B. (1989). Técnicas de investigación social. Promociones y publicaciones universitarias, S.A. Barcelona.
- WANG, Q., CHENG, Y., y LIU, N. C. (2012). Building world-class universities: Different approaches to a shared goal. In Building World-Class Universities, pp. 1-10.
- WELLS, A. (2014). International student mobility: Approaches, challenges and suggestions for further research. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 143, pp. 19-24.



Bi Drombé Djandué es licenciado en Literatura Española por la Universidad de Abiyán (2005) y doctor en Didáctica del Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Granada (2012). Autor de numerosos escritos sobre la situación del español en Costa de Marfil, en la actualidad trabaja en la Universidad Félix Houphouët-Boigny de Abiyán.



José Manuel Maroto Blanco es doctor con mención internacional en Estudios Migratorios y miembro del Departamento de Historia Contemporánea de la Universidad de Granada. Sus investigaciones se centran en el racismo institucional, las producciones culturales contrahegemónicas afro desde los años cincuenta hasta la actualidad y las lógicas neocoloniales en África.



Diallo Karidjatou es doctora por la Universidad Complutense de Madrid y especialista en poesía barroca. Desde 2009 imparte clases de poesía española en la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké.

Tras *Historia de unas letras Nzassa: trayectoria de la literatura marfileña en lengua española* (2022), este volumen constituye el fruto de la segunda gran colaboración entre sus tres editores. *Relaciones entre España y Costa de Marfil: caminos que se cruzan más allá de la enseñanza* no solo celebra esta fecunda alianza entre un joven investigador español y sus colegas y amigos marfileños, sino que también rinde homenaje a las décadas de vínculos diplomáticos, culturales y académicos que han unido a ambos países. Reconocida como líder africano en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, la realidad lingüística de Costa de Marfil se ha abordado con frecuencia desde una perspectiva pedagógica. Este libro colectivo, en el que participan veinticuatro investigadores españoles y marfileños procedentes de siete universidades, amplía esa mirada y explora los múltiples lazos que acercan a España y a Costa de Marfil más allá de las cuatro paredes del aula, abordando temas relacionados con la historia, la literatura, la pedagogía, la cooperación y las migraciones.

