

© *Journal of International Students*

Volumen 13, Número S1 (2023), pp. 155-174

ISSN: 2162-3104 (Impreso), 2166-3750 (Electrónico)

ojed.org/jis

Universidades periféricas y sus prácticas de internacionalización

Paulina Latorre

Universidad de La Frontera, Chile

Daniela Crăciun

University of Twente, The Netherlands

RESUMEN

Este estudio tiene dos objetivos. Por un lado, pretende desarrollar una nueva clasificación y caracterización de las universidades periféricas o remotas. Por otro lado, busca identificar las prácticas de internacionalización llevadas a cabo en estas instituciones. La periferia no está dada por la posición geográfica de las instituciones, sino por una serie de variables multidimensionales que posicionan a las instituciones de educación superior en lugares distantes del centro imaginario. Un gran porcentaje de las instituciones de educación superior chilenas se ubican en distintos grados de periferia. La importancia de este estudio radica en que analiza las prácticas de internacionalización de instituciones que se encuentran en los márgenes del conocimiento y del interés general.

Palabras clave: internacionalización, periferia, universidades, educación superior, Chile

ABSTRACT

This study has two purposes. On the one hand, it seeks to develop a new classification and characterization of peripheral or remote universities. On the other hand, it seeks to identify the internationalization practices carried out in these institutions. The periphery is not given by the geographical position of the

institutions, but by a series of multidimensional variables that position higher education institutions in locations distant from the imagined center. A large percentage of Chilean higher education institutions are located at different degrees of peripherality. The importance of this study is that it analyses internationalization practices of institutions that are on the margins of knowledge and general interest.

Keywords: internationalisation, periphery, universities, higher education, Chile

El discurso y la investigación sobre la internacionalización en la educación superior (IHE) han estado dominados por el Norte Global (Lee & Stensaker, 2021; Rumbley & Proctor, 2018), y las voces del Sur han sido pasadas por alto (Jooste & Heleta, 2017) o incluidas superficialmente (Bedenlier et al., 2018; Kuzhabekova et al., 2015; Mittelmeier & Ying, 2022). En los últimos años ha habido un llamado más fuerte para incorporar nuevas voces (Shahjahan, 2016; Stein, Andreotti y Suša, 2019; Thondhlana et al., 2021), así como una creciente necesidad de examinar más a fondo las prácticas de internacionalización producidas en el Sur (Thondhlana et al., 2020) y en entornos poco comunes (Craciun & de Gayardon, 2021; Rumbley & Proctor, 2018). Se trata de un llamado pertinente, sin embargo, la inclusión de una diversidad de voces no debería utilizarse únicamente para "dar "legitimidad" al debate y hacer que parezca "globalmente inclusivo" (Jooste & Heleta, 2017, p.48), sino para aprender de la experiencia de estos "actores inusuales" (Craciun & de Gayardon, 2021, p.10).

Este artículo pretende responder a la siguiente pregunta central de investigación: ¿Cómo se puede definir y operacionalizar el concepto de periferia para proporcionar un marco de análisis viable en la investigación sobre la educación superior? El objetivo del estudio es doble. En primer lugar, proponemos un marco para la investigación comparativa que nos permite caracterizar e identificar las instituciones periféricas, sirviendo como herramienta de selección de casos para futuras investigaciones. En segundo lugar, ilustramos la aplicabilidad del marco en el sistema de educación superior chileno para analizar las prácticas de internacionalización de la educación superior en las instituciones de educación superior (IES) de la periferia.

Para responder a la pregunta de investigación y cumplir con los objetivos del artículo, éste se estructura de la siguiente manera: En primer lugar, revisamos los diferentes usos del término periferia en la literatura académica. En segundo lugar, identificamos las características de la periferia que pueden aplicarse a las IES con el fin de desarrollar un marco de clasificación. En tercer lugar, aplicamos el marco al sistema de educación superior chileno y realizamos una revisión de las prácticas de internacionalización en las IES periféricas chilenas. En general, el documento mostrará cómo el concepto de periferia puede aplicarse dentro de un sistema de educación superior, no para estigmatizar y excluir, sino para comprender las realidades, necesidades y prácticas de internacionalización en las

IES de la periferia. A su vez, una mejor comprensión de la periferia en la educación superior puede ayudar a desarrollar políticas y procesos adecuados.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

En los últimos tres años, hemos sido testigos de una rápida expansión de la investigación en el campo de la internacionalización (Mittlemeier & Yang, 2022), incluyendo una diversidad de voces procedentes de instituciones regionales (Xi Xi & Rowlands, 2021), de lugares no estudiados anteriormente (Ndaipa, et al, 2022) o de la búsqueda de prácticas de internacionalización en entornos remotos o aislados (Craciun & de Gayardon, 2021). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones siguen siendo realizadas por autores de países de Europa Occidental, Estados Unidos, Australia y Canadá (Bedenlier, et al., 2018; Kuzhabekova, et al., 2015; Mittlemeier & Ying, 2022). Las contribuciones de África, América Latina y Asia son todavía limitadas (R'boul, 2022). Este estudio pretende sumarse a esa diversidad de voces y presentar prácticas de internacionalización llevadas a cabo en escenarios poco comunes, como es el caso de las universidades periféricas en Chile.

Sin embargo, para incluir a las periferias, primero debemos entenderlas, respetarlas y aprender con ellas. Mientras que los que están en los centros podrían creer que las IES periféricas experimentan la internacionalización de manera diferente, y a veces incluso, sólo marginalmente (Klemencic, 2015; Vavrus & Pekol, 2015) los que están en las periferias podrían encontrar que sus prácticas de internacionalización son ricas y profundas. Además, las periferias son lugares donde vidas ricas, diversas e interesantes son vividas (Tuihwai Smith, 2012). Por lo demás, aquellos que se ubican en las periferias son capaces de posicionarse de modos diversos y entender tanto su realidad como la de los centros (Tuihwai Smith, 2012). Tal como mencionan Craciun & de Gayardon (2021) en su investigación, las instituciones situadas en zonas remotas que persiguen la internacionalización tienen que imaginar el proceso de forma diferente y diseñar estrategias deliberadas e innovadoras para internacionalizarse, ya que no pueden confiar únicamente en la movilidad de los estudiantes, una de las prácticas más comunes relacionadas con la internacionalización.

Sin embargo, a lo largo de los años hemos observado en el caso de la investigación de las IES cómo las instituciones y los profesionales del Sur han acabado copiando las prácticas del Norte (Leal et al., 2017), adoptando las características principales de internacionalización de las IES occidentales (Ndaipa, et al., 2022). Los mismos principios que funcionan para las instituciones centrales no funcionan para las de la periferia y, por lo tanto, no pueden transferirse directamente. "Las ideas políticas que se copian fácilmente del centro a la periferia solo se convierten en fachadas revestidas" (Zgaga, 2014).

Las políticas, las normas y los reglamentos nacionales han sido decisivos en la forma en que pueden fomentar u obstaculizar la internacionalización de la educación superior. Así como también en la forma en que pueden orientar el significado, los motivos y las prioridades de la internacionalización. Como afirman Wihlborg y Robson (2017), la dirección general del proceso de internacionalización y el desarrollo de modelos de internacionalización pueden verse influidos por la fuente y el tipo de financiación disponible, el origen de los recursos y las formas de utilizarlos. Estos factores también pueden ser los principales impulsores de los procesos de internacionalización en todas las IES, incluidas aquellas consideradas como periféricas. Sin embargo, es importante preguntarse: ¿Qué es la periferia? ¿Qué constituye una institución de educación superior periférica?

Conceptualización de la periferia

El término periferia, en los diferentes campos de investigación, carece de una definición clara y de un uso coherente del lenguaje (Pugh & Dubois, 2021). Por lo tanto, significa cosas diferentes para distintas personas y suele utilizarse indistintamente de términos como: remoto, no central, rezagado, rural y marginal (Pugh & Dubois, 2021). A pesar de su extenso uso, el término no se ha aplicado ampliamente para referirse a las instituciones de educación superior. Por lo tanto, este documento pretende basarse en los diferentes usos del término para proporcionar una conceptualización y operacionalización coherente de la periferia para las IES. Para ello, se utilizarán diferentes usos de la periferia de la literatura para desarrollar una comprensión multidimensional de la periferia para el campo de la educación superior.

La periferia se ha enmarcado comúnmente de forma negativa para denotar una posición de desventaja, un estatus de dependencia del centro, e incluso para referirse a los que se han quedado atrás (Pugh & Dubois, 2021). Sin embargo, las periferias tienen fortalezas y capacidades únicas que se manifiestan de diversas formas y que deben ser identificadas (Pugh & Dubois, 2021). La intención de este artículo es hacer visibles estos aspectos positivos y elaborar una nueva clasificación de las IES que contemple no sólo las desventajas de la periferia, sino también las ventajas.

En geografía, el término periferia se ha utilizado principalmente para referirse a lugares alejados de los centros. Según el diccionario de Oxford, el término periferia significa el borde exterior de una zona determinada o la parte menos importante de algo. El uso del término en diferentes campos del conocimiento refuerza estos dos aspectos principales del significado. En las ciencias sociales, uno de los usos más famosos de periferia ha sido el empleado por Wallerstein (2011), donde las periferias de una economía mundial son "aquel sector geográfico de la misma en el que la producción es principalmente de bienes de menor rango, pero que forma parte integral del sistema general" (p. 302). En otras

palabras, los países periféricos exportan a los países centrales y dependen de su capital. Similar también a lo planteado por Cardoso y Faletto (1979) en su teoría de la dependencia. Las periferias son vistas en posición de desventaja, y de dependencia del centro. Es así como algunos autores definen la periferia por su relación de dependencia con el núcleo (Friedmann, 1967), o por su distancia a un centro (Kühn, 2015).

Siguiendo esta idea, podríamos inferir que todos los lugares que están alejados del centro geográfico y/o imaginario pueden ser colocados en la periferia. Por ejemplo, las ciudades que están lejos de los centros de desarrollo, o las regiones de bajos ingresos, o las instituciones que están alejadas de los centros de producción de conocimiento. Algunas definiciones de periferia están muy contextualizadas. Por ejemplo, en Italia las periferias geográficas se definen como zonas con una población muy envejecida, bajas tasas de natalidad y marginalidad geográfica, además de estar afectadas por diversas formas de desigualdad en la prestación de servicios e infraestructuras (Vendemmia et al., 2021). Sin embargo, cuando se recurre a las ubicaciones periféricas también sería pertinente considerar otros aspectos como la raza, el género y la discapacidad, así como indicadores socioeconómicos como el nivel de ingresos y las tasas de educación y empleo (Pugh y Dubois, 2021).

En ciencia política los que están en las periferias no tienen poder y están excluidos de la toma de decisiones (Kühn, 2015). Autores como Connell (2020), han utilizado el concepto centro/periferia, como sinónimo de Norte/Sur, Oeste/Este, desarrollado/subdesarrollado y metrópoli/colonia específicamente para referirse a las divisiones globales y al “patrón duradero de desigualdad en el poder, la riqueza y la influencia cultural que surgió históricamente del imperialismo europeo y norteamericano” (p.212). En el mismo sentido, Santos (2012) afirma que: “el Sur global no es un concepto geográfico, es más bien una metáfora del sufrimiento humano causado por el capitalismo y el colonialismo a nivel global. Es un Sur que también existe en el Norte geográfico (Europa y América del Norte), en forma de poblaciones excluidas, silenciadas y marginadas” (p.51).

La periferia en la educación superior

En el contexto de la educación superior, los términos Sur Global y periferia también se han utilizado comúnmente para representar patrones de desigualdad y desventaja, relacionados con una forma neocolonial de dependencia y dominación (Altbach, 2004; Ivancheva & Syndicus, 2019; Vessuri, 1987). El **Cuadro 1** presenta un estudio cronológico de cómo se ha entendido el término periferia en el ámbito de la educación superior.

Cuadro 1: Comprensión de periferia en la enseñanza superior

Autores (Año)	Comprensión de la periferia
Vessuri (1987)	En la producción científica, los que están en la periferia tienen poco impacto y agencia con respecto a la investigación principal.
Altbach (2004)	Las IES de la periferia dependen en gran medida de las de los centros para la formación, la producción de investigación y la difusión de conocimientos.
Aw (2017)	Las IES situadas en las periferias de los países suelen ser consideradas desfavorecidas y concebidas como socios desiguales en las alianzas.
Kohoutek, et al., (2017)	La periferia significa “un área específica con relaciones funcionales-espaciales deterioradas que son el resultado de una exposición desigual a factores sociales, económicos, políticos, culturales y de geografía física interdependientes que dificultan la integración en las estructuras, procesos y sistemas que dominan el núcleo en un momento dado” (p. 410).
Pinheiro et al., (2018)	Las IES situadas en zonas periféricas se definen por su distancia de las regiones centrales tanto en la dimensión espacial (es decir, la distancia física y la facilidad de acceso a los centros) como en la espacial (es decir, el flujo de información desde los núcleos urbanos o las redes mundiales, la calidad de la infraestructura tecnológica, los niveles de capital humano y social, la integración con los mercados mundiales). Las IES situadas en zonas periféricas suelen tener dificultades para atraer a estudiantes y personal con talento y financiación competitiva y, en muchos casos, carecen de capacidad de investigación propia.
Rausch (2019)	Las IES de la periferia tienen un importante papel que desempeñar en sus comunidades locales.
Garwe, Thondhlana & de Wit (2021)	Los términos Sur Global y periferia se han utilizado habitualmente para clasificar a los países en situación de desventaja. Se considera que las IES del Sur Global están menos avanzadas en términos de etapa de desarrollo, riqueza, política, tecnología y demografía.
Veréb Miskolzi & Erdős (2020)	Las IES de las zonas periféricas contribuyen a la producción de conocimientos y a la innovación, así como al desarrollo económico y social de la región. La periferia se emplea para referirse a las regiones con escasa actividad de I+D industrial (aunque las regiones periféricas suelen estar dominadas por industrias tradicionales, son capaces de innovar).
Sin, et al., (2021)	Los países pueden dividirse en núcleo, semiperiferia y periferia en función de la entrada y salida de estudiantes internacionales.

Fuente: elaboración propia

Por ejemplo, en lo que respecta a la producción científica, los que están en las periferias tienen poco impacto y agencia con respecto a la investigación principal (Vessuri, 1987). Altbach (2004) ha señalado la brecha que se produce en el sistema académico entre las instituciones de clase mundial intensivas en investigación del Norte Global y las instituciones situadas en las periferias,

principalmente en el Sur Global. Según Altbach, existen profundas desigualdades en el sistema mundial de enseñanza superior, ya que las instituciones de la periferia dependen en gran medida de las de los centros para la formación, la producción de investigación y la difusión de conocimientos.

Las instituciones de los centros son más grandes, cubren una gama más amplia de disciplinas y tienen mayores actividades de investigación y mejor reputación (Lepori et al., 2013). Las instituciones de las periferias se consideran menos avanzadas en cuanto a la etapa de desarrollo, la riqueza, la política, la tecnología y la demografía (Garwe y Thondhlana, 2021). También se conciben como diversas en términos educativos, sociales, geográficos e históricos (Connell, 2020). Las instituciones ubicadas en las periferias de los países son generalmente consideradas como poco privilegiadas, y concebidas como un socio desigual con el que formar alianzas (Aw, 2017, p.xxii) e incluso luchan con el estigma de ser consideradas como “lugares a evitar” (Pinheiro, et al., 2018). La construcción de relaciones igualitarias entre IES de distinta ubicación y posición es un reto y un coste para la cooperación transfronteriza (Craciun y Orosz, 2018).

Sin embargo, existe un creciente interés en relación con el papel de las universidades en el desarrollo de las regiones periféricas (Veréb Miskolzi& Erdős, 2021), ya que contribuyen a la producción de conocimiento y a la innovación, así como al desarrollo económico y social de la región (Veréb Miskolzi& Erdős, 2021). Según Rausch (2019), “las universidades periféricas -en particular las universidades geográficamente periféricas- pueden, hacen y deben desempeñar papeles importantes dentro de sus comunidades de acogida”. Varios ejemplos de las formas en que las universidades periféricas pueden beneficiar a su comunidad son la mejora de la economía local mediante el trabajo conjunto con la industria y el gobierno local, la mejora del sistema de salud mediante la cooperación con las instituciones de salud locales y la protección de los recursos naturales a través de la investigación informada (Rausch, 2019). Sin embargo, adaptar su estructura educativa a las necesidades de los territorios locales puede llevar al declive de las instituciones a nivel internacional y nacional y, por tanto, afectar a su oportunidad de ser reconocidas como instituciones de clase mundial (Veréb Miskolzi& Erdős, 2021).

El término periferia, si se aplica a las IES, podría referirse a cualquier institución que se encuentre en una posición de desventaja con respecto a las de los centros, así como a aquellas con una fuerte conexión con su territorio, probablemente con menor número de estudiantes, menor indexación de la investigación, baja posición en los rankings, así como instituciones compuestas por una población diversa de estudiantes y personal. También podrían estar situadas en territorios geográficamente alejados de los centros, con bajos índices de renta, altos niveles de envejecimiento de la población y bajas tasas de natalidad.

Sin, et al., (2021) utilizan la teoría del sistema mundial de Wallerstein y sus definiciones de centro, semiperiferia y periferia aplicadas a las IES. Para ellos, los países pueden definirse entre centro, semiperiferia y periferia en función de la entrada y salida de estudiantes internacionales. Por ejemplo, los países del centro son los destinos más populares y los principales importadores de estudiantes internacionales. Los países semiperiféricos tienen un equilibrio entre la entrada y la salida de estudiantes. Los países periféricos son los que no atraen a los estudiantes internacionales y son principalmente “exportadores”. Suministran al mercado mundial estudiantes que deciden estudiar en el extranjero, debido a su limitada capacidad institucional, a sus sistemas de educación superior subdesarrollados, a la baja calidad de la educación o a razones económicas/políticas.

Ivancheva y Syndicus, (2019) exploran los procesos de reforma política en la educación superior a través de las nociones de núcleo y periferia. Según ellos, las instituciones que se encuentran en diferentes posiciones periféricas podrían “seguir otro camino si reinventan lo antiguo y producen nuevas prácticas e imaginarios de lo que es la educación” (p. 4).

Kohoutek, et al., (2017) desarrollaron un marco para analizar las instituciones en las regiones periféricas, en su estudio “el término ‘periferia’ se aplica así para significar un área específica con relaciones funcionales-espaciales deterioradas que son el resultado de la exposición desigual a factores sociales, económicos, políticos, culturales y de geografía física interdependientes que dificultan la integración en las estructuras, procesos y sistemas que dominan el núcleo en un momento dado” (p.410). Pinheiro, et al., (2018) examinaron las IES situadas en zonas periféricas, definidas por su distancia de las regiones centrales. Para lo cual consideraban aspectos como por ejemplo: la distancia física y la facilidad de acceso a los centros, la distancia estructural, el flujo de información desde los núcleos urbanos a las redes globales, la calidad de la infraestructura tecnológica, los niveles de capital humano y social, la integración con los mercados globales, entre otros. Todos los aspectos considerados en los anteriores marcos y definiciones de periferia se utilizarán para desarrollar un nuevo marco para las IES.

Esta investigación es importante ya que “el estudio de las regiones periféricas se suma a la literatura (...) ya que (...) estas regiones son generalmente poco estudiadas” (Young, et al., 2018). Por lo demás, las periferias son lugares de resistencia, ricas en diversidad, con prácticas variadas y distintas a los centros geográficos e imaginarios. El estudio de las periferias nos podría enseñar modos diferentes de imaginar los procesos de internacionalización y aportar a un área de investigación que es generalmente dominada por el norte global e instituciones centrales.

El objetivo del estudio es proporcionar una clasificación adecuada para las IES periféricas e identificar sus prácticas de internacionalización, para traer al campo altamente dominado por Occidente nuevas voces y nuevas perspectivas. También es relevante mencionar que las dinámicas centro-periferia no se dan sólo entre sistemas de educación superior (es decir, Norte/Sur; Oeste/Este; metrópoli/colonia) sino dentro de los sistemas de educación superior. Esto plantea la necesidad de analizar estas dinámicas dentro de un sistema de educación superior de un país altamente centralizado como lo es Chile. Por lo demás, Chile tiene diversos consorcios de universidades que se dividen de acuerdo tipo de universidades tales como: 1) el Consejo de Universidades Estatales de Chile (CUECH) que reúne a las 18 universidades que son del estado. 2) G9 consorcio de universidades privadas, sin fines de lucro y tradicionales 3) el Consejo de Rectores de Universidades de Chile (CRUCH) conformada por un total de 30 universidades tanto de aquellas privadas sin fines de lucro (G9) como de aquellas estatales.

METODOLOGÍA

De acuerdo con las normas de validez de la medición de Adcock y Collier (2001), hemos operacionalizado la periferia en la educación superior partiendo de las conceptualizaciones existentes (véase el cuadro 1). Adcock y Collier (2001) afirman que “la validez de la medición debe entenderse en relación con las cuestiones que surgen al moverse entre los conceptos y las observaciones” (p.529). Proponen cuatro niveles: (1) concepto de fondo que se refiere a los diferentes significados asociados a un concepto determinado; (2) concepto sistematizado que se refiere a la formulación específica del concepto adoptada por un grupo de investigación concreto; (3) indicadores que se refiere a las medidas cualitativas o cuantitativas utilizadas para captar el concepto y (4) puntuaciones de los casos que se refieren a los resultados de las clasificaciones. De este modo, hemos revisado diferentes significados asociados al concepto de periferia y lo hemos sistematizado para que se ajuste a nuestro propósito de investigación. A partir de este análisis, hemos identificado las dimensiones de la periferia en las que hemos calificado los casos de las universidades chilenas de la siguiente manera: 0 se asignó a las dimensiones más cercanas a los centros; 1 se asignó al desempeño medio, 2 a las dimensiones más cercanas a los márgenes. Las dimensiones consideradas fueron:

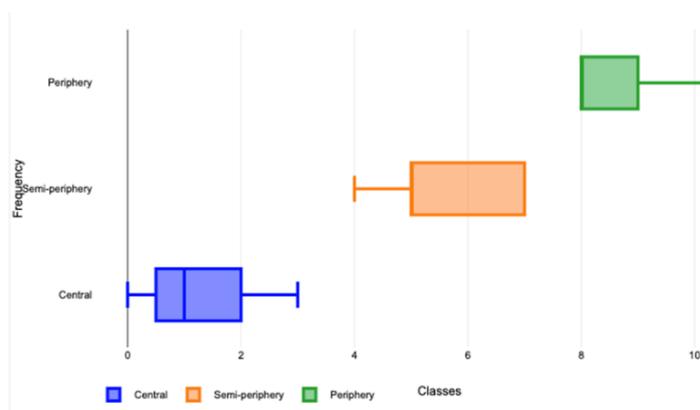
- **Tipo de institución:** instituciones estatales pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH)(0), instituciones privadas pertenecientes al CRUCH (1), instituciones privadas independientes (2).
- **Ubicación:** Chile es un país largo y centralizado, dividido en 15 regiones. La región metropolitana es el centro del desarrollo económico y tecnológico. Hay ciudades del extremo norte y del extremo sur y otras no centrales pero más cercanas al núcleo. Según su ubicación respecto al centro, las instituciones se dividieron en cercanas (0), intermedias (1), lejanas (2).

- **Años de acreditación:** A las universidades con el máximo de años de acreditación (7) se les asignó un valor de 0, 4-6 años de acreditación (1), universidades con 3-0 años de acreditación (2).
- **Índice de pobreza:** Instituciones que se ubican en zonas con alto porcentaje de pobreza (2), porcentaje medio de pobreza (1) y menor porcentaje de pobreza (0).
- **Producción de conocimientos:** Para la producción de conocimiento por encima de la media (0), por debajo de la media de Chile (1), sin producción (2).
- **Compromiso social:** Declarado en su misión y visión (2), declarado en su misión o visión (1), no declarado (0).
- **Población estudiantil:** Mayor número de población estudiantil (0), número medio de población estudiantil (1), bajo número de población estudiantil (2).

Recopilamos datos sobre estas dimensiones para las IES chilenas a través de investigación documental, revisando los sitios web de las IES y datos secundarios (por ejemplo, planes y políticas de desarrollo estratégico institucional, datos disponibles públicamente). También revisamos varias instituciones claves que supervisan, monitorean y proporcionan datos relevantes al sistema de educación superior chileno. Las instituciones revisadas fueron: la Superintendencia de Educación Superior (SES) que se utilizó para obtener datos de las universidades, el Consejo Nacional de Educación (CNED) que se utilizó para obtener datos sobre la población estudiantil, y comparar la información de las universidades de todo el país, el Servicio de Información de Educación Superior (SIES) que se utilizó para identificar datos sobre la acreditación institucional y las áreas de estudio.

Calificando los casos con estos datos, hemos identificado 4 universidades como centrales, 23 como semiperiféricas y 32 como periféricas (figura 1).

Figura 1: Clasificación de universidades



A continuación, examinamos las prácticas de internacionalización de aquellas universidades que fueron identificadas como periféricas utilizando una metodología cualitativa en forma de “documentos de entrevista” para identificar los patrones y prioridades emergentes de los procesos y prácticas de internacionalización de las universidades (Craciun, 2019). Así, en lugar de entrevistar a las personas de interés, se hicieron preguntas a los documentos pertinentes al tema en cuestión (Craciun, 2019). Este método nos permitió realizar eficientemente un análisis cualitativo del texto con un conjunto específico de preguntas que eran de interés teórico para el estudio. El “documento de entrevistas” incluía preguntas abiertas y cerradas (véase el **Cuadro 2**) y se aplicó a cada universidad periférica que tenía un sitio web oficial y un plan de desarrollo estratégico. Las respuestas a las preguntas se codificaron y se analizaron de forma inductiva según los temas principales resultantes (Craciun, 2019). Este diseño de investigación permitió estructurar y flexibilizar y garantizar la comparabilidad de los hallazgos entre los casos y la generación de nuevos conocimientos.

Cuadro 2: Programa de entrevistas para el análisis de datos secundarios sobre la internacionalización de las IES periféricas

PREGUNTAS:

1. ¿Cuál es el nombre de la institución?
 2. ¿Qué tipo de institución es? (por ejemplo, CRUCH, G9, CUECH, Católica, Privada)
 3. ¿Qué declara la misión de la institución?
 4. ¿Qué declara la visión de la institución?
 5. ¿Qué tipo de grados ofrece la institución (pregrado, magister, doctorado)? ¿Se centra en la investigación?
 6. ¿Cómo se entiende la internacionalización?
 7. ¿Quiénes son los actores involucrados en la búsqueda de la internacionalización en la institución?
 8. ¿Cómo se define el papel de la oficina internacional (OI)?/¿Qué elementos internacionales se mencionan en relación con la OI?
 9. ¿Qué menciona la estrategia con respecto a la internacionalización?
 10. ¿Cuáles son las principales prioridades de la internacionalización?
 11. ¿Establece la estrategia un calendario específico para lograr el objetivo previsto?
 12. ¿Cuáles son los objetivos/indicadores estratégicos para controlar el éxito?
 13. ¿Existe alguna particularidad en el enfoque de la internacionalización de la educación superior que se lleva a cabo en la institución? En caso afirmativo, ¿cuáles son?
-

RESULTADOS

La periferia viene determinada por una serie de factores que se entrecruzan. Sin embargo, dentro de esta categoría se pueden identificar dos grupos claros. Por un lado, las universidades del CRUCH ubicadas en zonas de mediana pobreza en regiones extremas del Norte o del Sur que tienen un desempeño científico medio y un fuerte compromiso con su territorio. Por otro lado, un grupo de universidades

privadas ubicadas en la capital que tienen una acreditación reciente o nula, sin producción científica y sin compromiso social.

El grupo de universidades privadas definen en su misión y/o visión un rol de responsabilidad social. Algunas de ellas declaran la necesidad de contribuir a su territorio, otras declaran su compromiso con la clase trabajadora y los grupos vulnerables de la sociedad, otras manifiestan su intención de contribuir al bien común. Una universidad indica en su visión que: "aspira a responder a los retos del desarrollo nacional con una perspectiva "global e innovadora". Todas las universidades identificadas en este grupo tienen campus en la capital del país, y tres de ellas tienen varios campus en diferentes ciudades. Sólo tres universidades de un total de 14 están acreditadas. Tres instituciones ofrecen sólo programas de grado, cuatro de ellas ofrecen diplomas de especialización y programas de nivel de maestría, seis de ellas no tienen información disponible públicamente.

De las 32 universidades identificadas como periféricas, el 40 % (n=13) no tiene procesos de internacionalización definidos en sus sitios web o en sus planes estratégicos (5 instituciones no tienen ningún sitio web disponible). Del 60 % (n=19) de las instituciones periféricas que tienen elementos de internacionalización declarados en su sitio web institucional y/o en sus planes estratégicos, 13 universidades pertenecen al CRUCH (cuatro instituciones privadas y nueve estatales). Las otras 6 universidades son privadas, cuatro de ellas pertenecientes a redes universitarias mayores (religiosas, ex Laureate International Universities o pertenecen a un consorcio de universidades españolas). Sólo tres instituciones de este grupo no están acreditadas, sin embargo, su creación es reciente (2015 y 2021), por lo que son demasiado jóvenes para solicitar la acreditación.

En términos de ubicación, 5 universidades tienen múltiples campus en varias ciudades, 4 universidades se ubican en el centro del país (Santiago, Viña y Valparaíso), 8 se ubican en ciudades diferentes para los centros y extremos norte o sur, 2 se ubican sólo en las ciudades extremas (Punta Arenas, Coyhaique).

En lo que sigue identificamos elementos emergentes del análisis documental sobre la internacionalización en las universidades periféricas.

Misión y visión

Casi todas las instituciones manifiestan en su misión y/o visión su compromiso con la sociedad y el territorio local, así como su contribución al desarrollo local. Algunas IES declaran querer convertirse en instituciones conectadas internacional o globalmente, otras aspiran a ser reconocidas internacionalmente. También es relevante mencionar que varias instituciones indican temas de relevancia internacional en su misión o visión, como son: el respeto a los derechos humanos, la diversidad, la equidad y la igualdad de género,

el compromiso con el desarrollo sostenible, la libertad, la inclusividad, la justicia y la democracia.

Orientación de la investigación

La estrategia de internacionalización está muy centrada en la investigación y la ciencia abierta. Todas las universidades tienen centros de investigación y/o ofrecen programas de estudios de posgrado (doctorado o maestría). Para ellas, la internacionalización es un medio para reforzar la calidad y la capacidad de investigación (por ejemplo, aumentar la producción de investigación). Por lo tanto, también se considera un proceso que puede ayudar a promover los programas de posgrado y la investigación, así como a mejorar la calidad de los programas ofrecidos.

Redes internacionales

Todas las instituciones mencionan la firma de acuerdos internacionales y/o el establecimiento de alianzas y redes internacionales como una prioridad de internacionalización. Los vínculos internacionales se consideran una forma de fomentar la participación de los estudiantes y académicos en las iniciativas de movilidad internacional. También se considera la puerta de entrada a varios beneficios, como nuevos acuerdos para fomentar la movilidad entrante y saliente, nuevas colaboraciones para obtener fondos externos y nuevas asociaciones para aumentar la capacidad institucional y fomentar la investigación en colaboración.

Búsqueda de reconocimiento

Para varias instituciones, la internacionalización se considera un mecanismo para obtener reconocimiento y visibilidad a nivel mundial. La promoción internacional de la singularidad de la universidad, como la ubicación y las líneas de investigación, podría ayudar a atraer la colaboración y los socios internacionales. También se considera que a través de un plan de comunicación innovador y adecuado, la internacionalización podría servir como medio de promoción y posicionamiento de la institución a nivel mundial. “La internacionalización contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje, investigación y transferencia tecnológica de la universidad mediante alianzas estratégicas con universidades nacionales e internacionales, organismos y centros” (Universidad 12). En el mismo sentido, la calidad, y los procesos de acreditación internacional, se ven como una forma de alcanzar estándares y reconocimientos globales. “Fortalecer la internacionalización mediante acreditaciones o certificaciones de calidad” (Universidad 2) “Obtener acreditación internacional” (Universidad 8)

Soluciones locales

Sorprende encontrar la internacionalización relacionada con la responsabilidad social de la institución, y la conexión con el territorio. Para ellos la internacionalización es un medio para responder a problemas locales y/o globales a través de soluciones conjuntas. La internacionalización se ve como un

enfoque integral, “centrado en el territorio local y en la cooperación con los países vecinos para fomentar la colaboración y la atracción de nuevos talentos” (Universidad 4).

Ciudadanos globales

Para algunas instituciones la internacionalización es un medio para formar ciudadanos globales. Se refieren a la internacionalización como un medio para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución. Aluden a la internacionalización del plan de estudios, a las actividades de internacionalización en casa y a los programas de aprendizaje internacional en línea.

Infraestructura de internacionalización

La mayoría de las instituciones cuentan con una oficina internacional. Aunque su función varía según la institución, la oficina internacional suele considerarse una unidad de apoyo a la movilidad de los estudiantes y a la firma de acuerdos internacionales. A veces también se considera una unidad de servicios que ofrece programas de idiomas y actividades de internacionalización en el país. En menos casos se considera como una oficina estratégica que lidera y apoya el proceso de internacionalización, que pretende estar integrada en la institución. Los actores implicados en el proceso de internacionalización de la universidad no están claramente identificados. Actores como el vicerrectorado de investigación y postgrado, y/o el vicerrectorado académico y/o el vicerrectorado de compromiso social, así como las facultades, los centros de investigación y las oficinas internacionales se mencionan como importantes en las estrategias de internacionalización.

Indicadores para medir el éxito

Los indicadores utilizados para monitorear el éxito son en su mayoría cuantitativos y se basan en el número de: proyectos de colaboración internacional, fondos nacionales/internacionales contactados, publicaciones indexadas en WOS y Scopus con coautoría internacional, movilidad física/virtual saliente y entrante de estudiantes de grado y postgrado, actividades de proyección social con organismos nacionales/internacionales, convenios internacionales, intercambio de investigadores y programas acreditados internacionalmente.

DISCUSIÓN

En el sistema de educación superior chileno, las universidades periféricas son instituciones que tienen diversas características. Su posición de periferia no está necesariamente determinada por la ubicación, ni por la pertenencia a un determinado tipo de institución u organización. Sin embargo, la mayoría de las instituciones periféricas, con y sin procesos de internacionalización, se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje y tienen una baja población estudiantil. No son necesariamente instituciones acreditadas y más de la mitad de ellas están

comprometidas con su territorio y su gente, comprometidas con la búsqueda del desarrollo económico o social local.

Así pues, la periferia no puede determinarse únicamente por una característica, sino que debe considerarse a través de una serie de elementos que se entrecruzan. Teniendo en cuenta los diferentes significados y las connotaciones negativas relacionadas con las periferias, nos pareció pertinente revisar el concepto e incluir varios indicadores para agrupar y observar las prácticas de internacionalización de las instituciones que generalmente se dejan de lado en el ámbito de las IES. Con nuestro trabajo pretendemos aportar una contribución al campo presentando algunas de las prácticas de internacionalización llevadas a cabo por es “los "actores inusuales”. Estas instituciones no centrales, situadas lejos de los centros imaginarios de producción científica, con escasa población estudiantil, y con un fuerte compromiso con sus sociedades y desarrollo territorial y que cuentan con procesos de internacionalización incorporados lo consideran como un proceso colaborativo, que se basa en la solidaridad y la cooperación internacional, y que les puede servir como medio para potenciar aquellas áreas que parecen tener más débiles. Claramente, consideran la internacionalización como un proceso que sirve al desarrollo de capacidades y al intercambio de buenas prácticas entre socios internacionales.

Las universidades periféricas de Chile que implementan prácticas de internacionalización tienen algunas características comunes. Todas las instituciones están acreditadas según el Sistema Nacional de Acreditación chileno y tienen entre 4 y 6 años de antigüedad, por lo que todas cumplen con los criterios de aseguramiento de la calidad.. Parece ser que el trabajo conjunto a través de un ethos común con un objetivo similar, permite a las instituciones trabajar de forma cooperativa y conjunta hacia un propósito mayor. Las redes internacionales pueden convertirse en comunidades de práctica que fomentan la colaboración y sirven como espacio de desarrollo de capacidades.

La mayoría de las instituciones se encuentran en ciudades fuera de la capital. Además, la mayoría de ellas manifiestan su compromiso social y con su territorio en su misión, visión o ambas. Sin embargo, parece haber una desconexión entre la misión y la visión institucionales, los procesos de internacionalización y la forma de medir el éxito de la internacionalización.

Por último, todas aquellas instituciones que cuentan con la incorporación de un proceso de internacionalización ofrecen programas de postgrado y/o tienen un fuerte enfoque en la investigación. Por tanto, al parecer la internacionalización la consideran como un proceso de colaboración que podría permitir a las instituciones crear vínculos globales, y construir a través de la solidaridad y la cooperación un mejor proyecto institucional, una mejor investigación y producción científica. Todo ello podría permitir a las instituciones alcanzar visibilidad y reconocimiento global. También se observa que la

internacionalización está fuertemente relacionada con la movilidad de estudiantes y académicos y con la firma de acuerdos internacionales, así como con la cooperación internacional.

El marco que proponemos es una primera clasificación de las IES periféricas y podría enriquecerse añadiendo otros indicadores relevantes como el rendimiento económico de la universidad, los campos de los programas ofrecidos en la institución, el tipo de población estudiantil (clasificada por género, raza y estatus económico), el número de patentes de innovación, etc. Deberían realizarse más investigaciones para evaluar cómo esos elementos internacionales mencionados en la misión y la visión de varias instituciones conectan con el proceso de internacionalización de las mismas. También es importante identificar cómo se puede reforzar el proceso de compromiso social institucional a través de sus procedimientos de internacionalización. También sería interesante identificar qué otros procesos están llevando a cabo las universidades periféricas que podrían contabilizar como un proceso de internacionalización. Así como crear un conjunto de indicadores que puedan responder a este proceso de internacionalización más cualitativo para que pueda servir a las instituciones de la periferia para trabajar en su proceso de internacionalización único y a la medida.

REFERENCIAS

- Adcock, R. and Collier, D. (2001) 'Measurement validity: A shared standard for qualitative and quantitative research, *American Political Science Review* 95 (3), 529–546. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/3118231>
- Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*, 10(1), 3–25. <https://doi.org/10.1080/13583883.2004.9967114>
- Aw, F. (2017) Foreword in Gacel-Ávila, J., Jones, E., Jooste, N., & de Wit, H. (Eds.). (2017). *The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives* (1st ed.), 21-23. Routledge. in Gacel-Ávila, J., Jones, E., Jooste, N., & de Wit, H. (Eds.). (2017). *The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives* (1st ed.), 21-23. Routledge. <https://doi.org/10.4324/978131565754>
- Bedenlier, S., Kondakci, Y., & Zawacki-Richter, O. (2018). Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the Journal of Studies in International Education (1997-2016). *Journal of Studies in International Education*, 22(2), 108-135. <https://doi.org/10.1177/1028315317710093>
- Cardoso, F. H., & Faletto, E. (1979). *Dependency and development in Latin America*. University of California Press.
- Connell, R. (2020). *Southern theory: The global dynamics of knowledge in social science*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9781003117346>

- Copus, A. K. (2001). From core-periphery to polycentric development: Concepts of spatial and aspatial peripherality. *European Planning Studies*, 9(4), 539-552 <https://doi.org/10.1080/09654310123647>
- Craciun, D. (2019). Systematizing internationalization policy in higher education: Towards a typology [Unpublished doctoral dissertation]. Central European University.
- Craciun, D., & de Gayardon, A. (2021). Internationalization in Isolation: COVID-19 Implications. *International Higher Education*, 108, 9-11. Retrieved from <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/14441>
- Craciun, D., & Orosz, K. (2018). Benefits and costs of transnational collaborative partnerships in higher education. EENEE Analytical Report No.36. Brussels. Retrieved from <http://www.eence.de/eenceHome/EENEE/Analytical-Reports.html>
- Friedmann, J. (1967) A general theory of polarized development. Urban and regional advisory program in Chile. The Ford Foundation. Retrieved from https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/34953/S6700361_en.pdf?sequence=1
- Garwe, E. C., & Thondhlana, J. (2021). Making internationalization of higher education a national strategic focus. *Journal of Applied Research in Higher Education* 14(1), 521-538. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2020-0323>
- Ivancheva, M., & Syndicus, I. (2019). Introduction: Higher education reform in the “periphery.” *Learning and Teaching*, 12(1) 1-16. <https://doi.org/10.3167/LATISS.2019.120101>
- Jooste, N., & Heleta, S. (2017). Global: Changing the mindset in internationalisation research. In: Mihut, G., Altbach, P.G., Wit, H (eds) *Understanding Higher Education Internationalization. Global Perspectives on Higher Education*. 161-162. SensePublishers, Rotterdam https://doi.org/10.1007/978-94-6351-161-2_1
- Jaime Ndaipa, C., Edström, K., & Geschwind, L. (2022). *Internationalisation of Higher Education Institutions in Mozambique: Exploring the Rationales, Strategies and Challenges*. 0(0), 1-9. <https://doi.org/10.1177/10283153221093126>
- Klemencic, M. (2015). *Internationalisation of Higher Education in the Peripheries. The gear effect of integrated international engagements*. Internationalisation of Higher Education Handbook, 3. Retrieved from <https://www.eaie.org/our-resources/library/publication/Internationalisation-handbook/internationalisation-higher-education-peripheries.html>
- Kohoutek, J., Pinheiro, R., Čábelková, I., & Šmídová, M. (2017). The role of higher education in the socio-economic development of peripheral regions. In *Higher Education Policy* 30, (4), 401- 403. <https://doi.org/10.1057/s41307-017-0068-2>

- Kühn, M. (2015). Peripheralization: Theoretical concepts explaining socio-spatial inequalities. *European Planning Studies*, 23(2), 367-378. <https://doi.org/10.1080/09654313.2013.862518>
- Kuzhabekova, A., Hendel, D. D., & Chapman, D. W. (2015). Mapping global research on international higher education. *Research in Higher Education*, 56(8), 861-882. <https://doi.org/10.1007/s11162-015-9371-1>
- Leal, F., Moraes, M. C. B., & Oregioni, M. S. (2020). Questioning the prevailing discourse and practice of internationalization of higher education in Latin America. *Education Policy Analysis Archives*, 28(132), 2-26. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3904>
- Lee, J. J., & Stensaker, B. (2021). Research on internationalisation and globalisation in higher education—Reflections on historical paths, current perspectives and future possibilities. *European Journal of Education*, 56(2), 157-168. <https://doi.org/10.1111/ejed.12448>
- Lepori, B., Barberio, V., Seeber, M., & Aguillo, I., (2013). Core–periphery structures in national higher education systems. A cross-country analysis using interlinking data, *Journal of Informetrics*, 7(3), 622-634.
- Mittelmeier, J., & Yang, Y. (2022). The role of internationalisation in 40 years of higher education research: major themes from Higher Education Research & Development (1982–2020). *Higher Education Research and Development*, 41(1), 75-91. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.2002272>
- Pinheiro, R., Šima, K., Young, M., & Kohoutek, J. (2018). University complexity and regional development in the periphery. In *Palgrave Studies in Global Higher Education*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78643-8_1
- Pugh, R., & Dubois, A. (2021). Peripheries within economic geography: Four “problems” and the road ahead of us. *Journal of Rural Studies*, 87, 267–275. <https://doi.org/10.1016/J.JRURSTUD.2021.09.007>
- Rausch, A. (2019). Trends and tensions of higher education at a rural Japanese national university. *Learning and Teaching* 1(12), 34-52. <https://doi.org/10.3167/latiss.2019.120103>
- R’boul, H. (2022). Intercultural philosophy and internationalisation of higher education: epistemologies of the South, geopolitics of knowledge and epistemological polylogue. *Journal of Further and Higher Education*. 46(8), 1149-1160. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2055451>
- Rumbley, L. & Proctor, D. (2018). Not Your Parents’ Internationalization: Next Generation Perspectives. *International Higher Education* (96), 7-9. <https://doi.org/10.6017/ihe.2019.96.10772>
- Santos, B. de S. (2012). Public sphere and epistemologies of the south. *Africa Development*, 37(1).
- Shahjahan, R. A. (2016). International organizations (IOs), epistemic tools of influence, and the colonial geopolitics of knowledge production in higher

- education policy. *Journal of Education Policy*, 31(6), 694-710.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1206623>
- Sin, C., Antonowicz, D., & Wiers-Jenssen, J. (2021). Attracting International Students to Semi-peripheral Countries: A Comparative Study of Norway, Poland and Portugal. *Higher Education Policy*, 34(1), 297-320.
<https://doi.org/10.1057/s41307-019-00135-3>
- Stein, S., Andreotti, V. de O., de Souza, L. M. T. M., Ahenakew, C., & Suša, R. (2020). Who Decides? In Whose Name? For Whose Benefit? Decoloniality and Its Discontents. *On Education. Journal for Research and Debate*, 3(7), 1-6. https://doi.org/10.17899/on_ed.2020.7.1
- Thondhlana, J., Abdulrahman, H., Chiyevo Garwe, E., & McGrath, S. (2021). Exploring the Internationalization of Zimbabwe's Higher Education Institutions Through a Decolonial Lens: Postcolonial Continuities and Disruptions. *Journal of Studies in International Education*, 25(3), 228-246.
<https://doi.org/10.1177/1028315320932319>
- Thondhlana, J., Garwe, E. C., & Wit, H. de. (2020). Salient Issues in the Internationalization of Higher Education in The Global South. In *The Bloomsbury Handbook of The Internationalization of Higher Education in The Global South*. <https://doi.org/10.5040/9781350139275.ch-036>
- Tuhiwai-Smith, S. (2012). *Decolonising methodologies: Research and indigenous peoples*. London: Zed books.
- Vavrus, F., & Pekol, A. (2015). Critical internationalization: Moving from theory to practice. FIRE: Forum for International Research in Education. *Forum for International Research in Education*, 2(2), 5-2.
<https://doi.org/10.18275/fire201502021036>
- Veréb Miskolci, Z., & Erdős, K. (2020). Universities and regional development in Central and Eastern Europe- Far from being obvious. *Marketing & Menedzsment*, 54(1) 49-57. <https://doi:10.15170/MM.2020.54.KSZ.I.05>.
- Vessuri, H. M. C. (1987). The Social Study of Science in Latin America. *Social Studies of Science*, 17(3), 519-554.
<https://doi.org/10.1177/030631287017003006>
- Vendemmia, B., Pucci, P., & Beria, P. (2021). An institutional periphery in discussion. Rethinking the inner areas in Italy. *Applied Geography*. 135 102537, 1-11 <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2021.102537>
- Wallerstein, I. (2011). The modern world-system I: Capitalist agriculture and the origins of the European world-economy in the sixteenth century, With a New Prologue. In *The Modern World-System I: Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century, With a New Prologue*.
- Wihlborg, M., & Robson, S. (2017). Internationalisation of higher education: Drivers, rationales, priorities, values and impacts. In *European Journal of Higher Education* 8(1), 8-18.
<https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1376696>

Xi, X., & Rowlands, K. E. (2021). An ignored player in internationalisation: why and how does a Chinese regional university internationalise? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 43(6), 625-638.
<https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1899559>

Zgaga, P. (2014) The role of higher education centres in research and policy: a case from a European periphery, *Studies in Higher Education*, 39(8), 1393-1404, <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.949547>

ACERCA DE LOS AUTORES

Paulina Latorre, MA, es Directora de Cooperación Internacional de la Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. Sus principales intereses de investigación se centran en las prácticas y procesos de internacionalización de la educación superior en Chile y América Latina. Correo electrónico: paulina.latorre@ufrontera.cl

Daniela Crăciun, PhD, es profesora adjunta en la Universidad de Twente, Centro de Estudios de Políticas de Educación Superior (CHEPS). Sus principales intereses de investigación se centran en las políticas y prácticas de internacionalización de la enseñanza superior. Correo electrónico: d.craciun@utwente.nl
