

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES



TESIS

**RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
COMPETENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO
2017**

PRESENTADA POR:

ANNY YUDITH RIVERA VARGAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORIS SCIENTIAE EN CIENCIAS SOCIALES

PUNO, PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

TESIS

RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
COMPETENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO
2017

PRESENTADA POR:

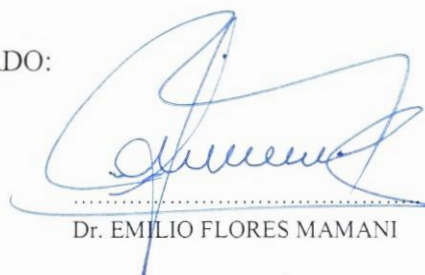
ANNY YUDITH RIVERA VARGAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORIS SCIENTIAE EN CIENCIAS SOCIALES

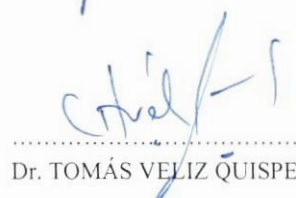
APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



Dr. EMILIO FLORES MAMANI

PRIMER MIEMBRO



Dr. TOMÁS VELIZ QUISPE

SEGUNDO MIEMBRO



Dr. VICENTE ALANOCA AROCUTIPA

ASESOR DE TESIS



D.Sc. PERCY HUATA PANCA

Puno, 19 de diciembre de 2018

ÁREA: Ciencias sociales.

TEMA: Inteligencia y competencia intercultural.

LÍNEA: Comunicación y desarrollo.

DEDICATORIA

*Este trabajo está
dedicado a mi hija
Manuela.*

AGRADECIMIENTOS

- Expreso mis más sinceros agradecimientos, a la prestigiosa Universidad Nacional del Altiplano – Puno (UNAP) institución que a través de su escuela de posgrado ha ofrecido el doctorado en ciencias sociales en la ciudad del Cusco y esto me ha permitido lograr uno de mis objetivos profesionales.
- De igual modo expreso mis agradecimientos y reconocimiento a los docentes: Dr. Emilio Flores Mamani, Dr. Tomás Veliz Quispe, Dr. Vicente Alanoca Arocutipa, quienes con su profesionalismo han orientado este trabajo de investigación y en especial a mi asesor Dr. Sc. Percy Huata Panca, quien en todo momento me ha orientado y ayudado a cumplir las exigencias para obtener el doctorado.

Gracias

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE ANEXOS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I**REVISIÓN DE LITERATURA**

1.1 Marco Teórico	2
1.1.1 Inteligencia	2
1.1.1.1 Modelos factoriales de la inteligencia	3
1.1.1.2 Modelos jerárquicos de la inteligencia	4
1.1.1.3 Modelos evolutivos de la inteligencia	4
1.1.1.4 Modelo de las inteligencias múltiples	7
1.1.2 Inteligencia emocional	8
1.1.3 Cultura	11
1.1.4 Interculturalidad	11
1.1.5 Competencia intercultural	23
1.1.6 Conciencia intercultural, habilidades sociales e inteligencia emocional	26
1.2 Antecedentes	27

CAPÍTULO II**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

2.1 Identificación del problema	36
2.2 Enunciados del problema	37
2.2.1 Problema general	37
2.2.2 Problemas específicos	37
2.3 Justificación	37
2.4 Objetivos	40

2.4.1	Objetivo general	40
2.4.2	Objetivos específicos:	40
2.5	Hipótesis	41
2.5.1	Hipótesis general	41
2.5.2	Hipótesis específicas	41

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1	Lugar de estudio	43
3.2	Población	43
3.3	Muestra	44
3.4	Métodos de investigación	45
3.5	Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	45
3.5.1	Variables	45
3.5.1.1	Variable inteligencia emocional	45
3.5.1.2	Variable competencia intercultural	46
3.5.2	Descripción del uso de materiales, equipos e insumos.	47
3.5.2.1	Descripción del uso de materiales	47

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Resultados para el objetivo general: Relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	51
4.1.1	Indicadores de la Inteligencia Emocional:	53
4.1.2	Indicadores de la competencia intercultural:	54
4.1.3	Indicadores de las variables Inteligencia emocional y Competencia Intercultural	56
4.2	Resultados para el primer objetivo específico: Relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	57
4.2.1	Componente Intrapersonal	59
4.2.2	Componente Interpersonal	61

4.3	Resultados para el objetivo segundo específico: Relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	63
4.3.1	Componente Adaptabilidad	64
4.3.2	Componente Manejo de Estrés	67
4.3.3	Indicadores del Componente Manejo de Estrés y Competencia Intercultural	68
4.3.4	Indicadores del Componente Ánimo en General y Competencia Intercultural	69
4.4	Resultados para el objetivo tercer específico:	71
4.4.1	Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología	71
4.4.2	Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología	75
4.5	Discusión	94
	CONCLUSIONES	97
	RECOMENDACIONES	98
	BIBLIOGRAFÍA	99
	ANEXOS	104

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Caracterización de la Población	43
2. Caracterización de la muestra	45
3. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017 con el estadístico Rho de Spearman.	52
4. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global	53
5. Indicadores de la variable Competencia Intercultural	54
6. La inteligencia emocional y la competencia intercultural	56
7. Relación entre los componentes interpersonales e intrapersonal de la inteligencia emocional y competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017	58
8. Indicadores del componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional Global	59
9. Relación entre el componente Intrapersonal y la competencia Intercultural	60
10. Indicadores del componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional Global	61
11. Relación entre el componente Interpersonal y la competencia Intercultural	62
12. Relación entre los componentes adaptabilidad, manejo de estrés y ánimo en general de la inteligencia emocional y competencia intercultural con el estadístico Rho de Spearman.	63
13. Indicadores del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional Global	64
14. Relación entre el componente Adaptabilidad y la competencia Intercultural	66
15. Indicadores del componente Manejo de Estrés de la Inteligencia Emocional Global	67
16. Relación entre el componente Manejo de Estrés y la competencia Intercultural	68
17. Indicadores del componente Ánimo en General de la Inteligencia Emocional Global	69
18. Relación entre el componente Ánimo en General y la competencia Intercultural	70

19. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Antropología con el estadístico Rho de Spearman.	71
20. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Antropología	72
21. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología	73
22. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología	74
23. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Arqueología con el estadístico Rho de Spearman.	75
24. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología	76
25. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología	77
26. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología	78
27. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho con el estadístico Rho de Spearman.	79
28. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Derecho	79
29. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho	81
30. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho	82
31. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Filosofía con el estadístico Rho de Spearman.	83
32. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Filosofía	83
33. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía	84
	vii

34. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía	85
35. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia con el estadístico Rho de Spearman.	86
36. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Historia	87
37. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Historia	88
38. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Historia	89
39. Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología con el estadístico Rho de Spearman.	90
40. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Psicología	90
41. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Psicología	92
42. Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Psicología	93

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global	53
2. Indicadores de la variable Competencia Intercultural	54
3. Indicadores del componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional Global	59
4. Indicadores del componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional Global	61
5. Indicadores del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional Global	65
6. Indicadores del componente Manejo de Estrés de la Inteligencia Emocional Global	67
7. Indicadores del componente Ánimo en General de la Inteligencia Emocional Global	69
8. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Antropología	72
9. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología	73
10. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología	76
11. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología	77
12. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Derecho	80
13. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho	81
14. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Filosofía	84
15. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía	85
16. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Historia	87

17. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela	
Profesional de Historia	88
18. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela	
Profesional de Psicología	91
19. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela	
Profesional de Psicología	92

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Matriz de Consistencia	105
2. Matriz de Operacionalización de variables	107
3. Inventario De Inteligencia Emocional Baron	109
4. Test “MAYVI”	115
5. Mallas Curriculares de las Escuelas Profesionales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	123

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general establecer la relación entre las variables de inteligencia emocional y competencia intercultural, y por objetivos específicos correlacionar los componentes de la inteligencia emocional con la competencia intercultural, además de estudiar la variación de éstas por escuelas profesionales. El enfoque metodológico utilizado fue el cuantitativo, nivel no experimental y tipo correlacional a través de la prueba estadística de Rho de Spearman y la aplicación de dos cuestionarios: El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On Ice y el Test de competencia intercultural “Mayvi”. Los resultados muestran que sí existe una correlación bidireccional (0,582) a nivel moderada con una significancia estadística de 0.01 entre la Inteligencia Emocional general y la Competencia Intercultural. Concluyendo que mientras existe una correlación moderada los resultados globales de la inteligencia emocional y la competencia intercultural, ésta se presenta en menor intensidad entre la competencia intercultural y los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional. Así también se encontró que existe variación de ésta relación en las diferentes escuelas profesionales. Por consiguiente se sugiere que las currículas universitarias de nuestro país debieran consignar y desplegar contenidos y acciones encaminadas a desarrollar tanto la inteligencia emocional y la competencia intercultural para propender espacios más equitativos en una sociedad que se caracterice por una convivencia pacífica y enriquecedora aprovechando lo positivo de la diversidad.

Palabras Clave: Competencia intercultural, estudiantes universitarios, inteligencia emocional, interculturalidad, relación,

ABSTRACT

The general objective of this research was to establish the relationship between the variables of emotional intelligence and intercultural competence, and by specific objectives: correlate the components of emotional intelligence with intercultural competence, in addition studying the variation of these in the professional schools. The methodological approach used was the quantitative, non-experimental level and correlational type through Spearman's Rho statistical test and the application of two questionnaires: The Bar On Ice Emotional Intelligence Inventory and the "Mayvi" intercultural competence test. The results show that there is a bidirectional correlation (0,582) at a moderate level with a statistical significance of 0.01 between General Emotional Intelligence and Intercultural Competence. Concluding that while there is a moderate correlation between the overall results of emotional intelligence and intercultural competence, this is presented in less intensity between intercultural competence and the intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and mood, components of the emotional intelligence. It was also found that there is variation in this relationship in the different professional schools. Therefore, it is suggested that the university curricula of our country should consign and display content and actions aimed at developing both emotional intelligence and intercultural competence to provide more equitable spaces in a society characterized by a peaceful and enriching coexistence, appreciating the positive aspects of the diversity.

Keywords: Emotional intelligence, Interculturalism, intercultural competence, correlation, university's students.

INTRODUCCIÓN

Siendo el tema investigado de palpitable actualidad y considerando que constituye una parte necesaria en la formación integral del estudiante universitario, ha surgido el interés por investigar este tema con el propósito de establecer la relación entre la Inteligencia Emocional y la Competencia Intercultural en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNSAAC.

El trabajo que se presenta tiene cuatro capítulos como se detalla a continuación:

El Capítulo I consta de Marco Teórico y Antecedentes, donde se profundiza acerca de las variables de estudio, ahondando en términos como inteligencia, modelos de la inteligencia, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, cultura, interculturalidad y competencia intercultural y otros relacionados.

El Capítulo II contiene el planteamiento del problema, enunciados, justificación, objetivos, hipótesis y variables en torno a los constructos inteligencia emocional y competencia intercultural.

El Capítulo III presenta el lugar de estudio que viene a ser la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, la población, que son los estudiantes de las diferentes Escuelas Profesionales, los métodos de muestreo y de investigación.

En el Capítulo IV se exponen los resultados a los que se arriban cuyo orden sigue el planteado por los objetivos de investigación, se presenta en primer lugar la correlación de las dos variables y en segundo lugar para ayudar a comprender mejor el resultado se adjuntan tablas y gráficos descriptivos; además la discusión en base a los diferentes planteamientos teóricos y epistemológicos de los autores revisados en la investigación, así como las conclusiones, recomendaciones.

Se espera que este trabajo de investigación satisfaga los fines que persigue y sirva de precedente para trabajos posteriores y así se continúe profundizando en torno a la interculturalidad y la inteligencia emocional en los ámbitos universitarios.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Marco Teórico

1.1.1 Inteligencia

Definir la inteligencia es una tarea compleja ya que existen en la actualidad muchas definiciones de ella. Para conocer cómo la mayoría de personas definía la inteligencia un estudio pidió a varias personas que no tenían conocimientos acerca de Psicología que pudieran definir el concepto de inteligencia y todas ellas coincidieron en tres aspectos: como una habilidad que permite la resolución de problemas que involucra las habilidades verbales y la capacidad de interesarse por las demás personas y poder interactuar con ellas (Feldman, 2002).

La Real Academia Española (2018) la define con siete acepciones de las cuales cinco son las más acordes al presente estudio: a. Como una capacidad de comprender, b. La capacidad para solucionar problemas, c. el conocimiento, la comprensión y la facilidad de entender, d. el sentido de entender una proposición u oración y una expresión, e. La habilidad y destreza en la experiencia.

Epistemológicamente la palabra inteligencia proviene latin *Intellegere*, la que es una palabra compuesta por “intel” que denota capacidad y “llegere” adaptar y escoger.

Desde la Psicología ha habido muchos estudiosos que la han definido:

Prieto y Sternberg (1991) la definirán como las actividades cognitivas que involucran la capacidad de enfrentarse a situaciones nuevas y tareas novedosas y

la capacidad para interiorizar los aprendizajes. Según Gardner (1999) La inteligencia es “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (p.45).

Stobart (2016) prefiere no hacer uso del término inteligencia por considerar que el coeficiente intelectual o la inteligencia tienen una connotación negativa, en cambio hace uso de habilidad por considerarlo un término más neutral y porque basado en los aportes más actuales de las neurociencias, esta habilidad se puede desarrollar, por lo tanto para él la inteligencia vendría a ser la habilidad que conlleva una capacidad de aprender.

Como se ve existen muchas definiciones acerca de la inteligencia y de su definición. Han surgido teorías que la explican y pretenden a su vez medirla. Hay autores que la consideran conformada por un solo factor general, mientras otros la creen conformada por varios factores específicos, otros autores la estudiarán desde un modelo evolutivo, funcional en este sentido surgen la teorías de las múltiples inteligencias y de la inteligencia emocional. A continuación se hará una explicación de cada uno de estos aspectos y se detallará con mayor profundidad la inteligencia emocional, variable estudiada en la presente investigación.

1.1.1.1 Modelos factoriales de la inteligencia

a. La teoría de la inteligencia como factor general

La inteligencia como factor general fue propuesto por Spearman (1923) quien creía que el factor general inteligencia intervendría en todas las tareas cognitivas que realiza el sujeto. Spearman (1927), es considerado el padre de los modelos estructurales planteará su teoría de modelo bifactorial de la inteligencia, la cual según este autor estaría conformada por dos factores: un factor general, factor g, común en todos los test de inteligencia y un factor único y específico, factor s, aptitud presente en múltiples aptitudes no correlacionadas.

Actualmente se tienen en cuenta la atención, la rapidez en el procesamiento de la información y la planeación como factores para el estudio del factor general de la inteligencia.

Se cree que la mayoría de actividades en la vida cotidiana que realizamos las personas están determinadas por el factor general.

b. La Teoría de la Inteligencia como Factor específico

Como un modelo alternativo al anterior en Thurstone (1983) propuso que la inteligencia estaba conformada no por un factor general sino por factores específicos, identificó 13 factores planteados en su modelo de aptitudes mentales primarias: comprensión verbal, capacidad de manejo del idioma, fluidez verbal, rapidez en el manejo de palabras simples y aisladas, comprensión numérica, rapidez en el cálculo, rapidez en la realización de operaciones aritméticas simples, aptitud espacial, captación rápida y precisa de detalles visuales, memoria mecánica, rapidez perceptiva, inducción, razonamiento general.

1.1.1.2 Modelos jerárquicos de la inteligencia

Luego vendrían otros estudiosos como Burt, Catell, Carroll quienes desarrollarían el modelo jerárquico de la inteligencia, quienes en base al análisis factorial y en función a factores aislados proponen diferentes estructuras que la conformarían.

Sternberg en 1985 creó una teoría muy diferente a la que proponían Spearman y Thurstone, la que sería conocida como la teoría triarquica de la inteligencia, considerando que ésta estaría basada en tres categorías: las habilidades prácticas, relacionadas a comportamientos adaptativos al mundo real; creativas, tratamiento de la novedad y automatización de los procesos, y analíticas, planificar, ejecutar y logro del conocimiento, (Prieto & Sternberg, 1991)

1.1.1.3 Modelos evolutivos de la inteligencia

a. Teoría del desarrollo intelectual de Piaget: Piaget, precursor de la teoría cognitiva, enfatiza en la estructura y el desarrollo de los procesos del pensamiento. Piaget estuvo muy interesado en estudiar la inteligencia desde los aspectos cualitativos y la existencia de patrones universales en la misma, sostuvo que el desarrollo cognitivo se produce en cuatro

períodos, estos son el sensoriomotriz, el preoperacional, el de las operaciones concretas y el de las operaciones formales (Piaget, 1973) y al mismo tiempo propone tres mecanismos básicos de transición del intelecto, el cual considera se produce porque los seres humanos buscan un equilibrio cognitivo, es decir un estado de equilibrio mental en el que se integran las nuevas experiencias con sus conocimientos previos. Cuando las nuevas experiencias encajan con los esquemas previos, ese equilibrio se mantiene, sin embargo cuando se produce una nueva experiencia que es discordante e incomprensible el individuo experimenta un desequilibrio cognitivo que en un primer momento le crea confusión y después lo llevará al aprendizaje, ese aprendizaje puede ser mediante asimilación y acomodación.

Mediante el mecanismo de asimilación las nuevas experiencias pasan a ser reinterpretadas para que encajen con las viejas ideas, mientras que mediante el mecanismo de la acomodación, las viejas ideas se reestructuran para ser incluidas a las nuevas experiencias.

El período sensoriomotriz va desde los 0 a los 2 años, en él el aprendizaje es activo, el niño utiliza sus sentidos y aptitudes motoras para entender el mundo que le rodea, empieza a pensar tanto en acciones mentales como físicas. La etapa pre-operacional va de los 2 a los 7 años, la cual se divide en dos sub etapas: la primera sub etapa es la del período pre conceptual que va de los 2 a los 4 años, en ella surge la función simbólica, capacidad para hacer que una cosa, palabra u objeto sustituya o represente otra cosa. La segunda etapa es la del período intuitivo desde los 4 a los 7 años, se produce una reducción del egocentrismo y una mayor capacidad para clasificar los objetos en diferentes categorías. El período pre-conceptual se desarrolla en tres ámbitos: el lenguaje y pensamiento, el juego simbólico y dibujo. En la sub etapa del lenguaje y el pensamiento se desarrolla el lenguaje oral como un medio más flexible de las representaciones mentales, en la sub etapa del juego simbólico se producen cambios en la capacidad de simbolización, el desvincular de la realidad de la que se asocia, el desvincular la realidad de uno mismo y la inclusión de combinaciones más complejas en el juego sociodramático con los otros. El

período de las operaciones concretas desde los 7 a los 11 años, es el punto de inflexión en el desarrollo cognitivo, se caracteriza por su naturaleza lógica, flexible y organizada. Donde se da la adquisición del conocimiento lógico matemático y espacial. El período de las operaciones abstractas se produce en la adolescencia, a partir de los 12 años, es el más complejo de los cuatro estadios, en él se desarrolla la cognición abstracta y la capacidad de pensar en una multitud de posibilidades.

b. Teoría evolutiva de Vygotsky: También conocida como la teoría sociocultural. Para Vygotsky (1978) el aprendizaje está condicionado por la sociedad en la que los individuos nacen y se desarrollan. En las actividades compartidas los individuos internalizan formas de pensar y actuar de la sociedad y se apropian de sus usos. Vygotsky consideró que el lenguaje es el medio esencial por el cual las personas pueden aprender y pensar. La ayuda que pueda recibir un niño de un adulto o de un compañero más avanzado facilita su dominio del aprendizaje y su internalización, ayudándole a cruzar de su zona de desarrollo próximo, es decir de lo que ya es capaz de hacer frente a lo que todavía no está del todo listo para realizar por sí mismo. Es aquí donde también introduce el término andamiaje, para referirse al apoyo temporal domine una tarea, de tal modo que cuanto menos capaz de hacer es un niño, más ayuda debe recibir del adulto y por el contrario cuanto más es capaz de hacer es un niño el adulto debe ayudar cada vez menos.

Establece que hay dos tipos de funciones mentales las superiores e inferiores. En la primera manifiesta que éstas se adquieren y desarrollan a través de la interacción social, ya que el individuo se encuentra en una sociedad y cultura concreta, estas funciones son mediadas culturalmente por lo que considera que a mayor interacción cultural mayor conocimiento, posibilidades de actuar y funciones mentales más robustas. Las segundas son las funciones mentales inferiores, naturales, determinadas genéticamente, limitan y condicionan a lo que la persona puede hacer a una reacción o respuesta al ambiente.

1.1.1.4 Modelo de las inteligencias múltiples

En 1983 Gardner propuso su teoría de las inteligencias múltiples, como una propuesta alternativa a los enfoques tradicionales y como respuesta a los diferentes marcos culturales y temporales, por lo que creía se hacía necesaria una teoría diferente a las ya existentes y mencionará:

Hasta ahora la palabra inteligencia se ha limitado básicamente a las capacidades lingüísticas y lógicas, aunque el ser humano puede procesar elementos tan diversos como los contenidos del espacio, la música o la psique propia y ajena. Al igual que una tira elástica, las concepciones de la inteligencia deben dar aún más de sí para abarcar estos contenidos tan diversos. (Gardner, 1999).

Por lo que plantea su teoría de las inteligencias múltiples ya que consideraba que el modelo tradicional de la inteligencia no justificaba sus hallazgos basados en sus observaciones de niños y adultos talentosos quienes como consecuencia de haber sufrido accidentes cerebrales perdían algunas de sus capacidades cognoscitivas, pero conservaban otras, capacidades que variaban de persona a persona, ni tampoco sus observaciones antropológicas donde encontró una gran variedad de formas de resolver problemas en las distintas culturas.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner en un principio estará integrada por siete tipos de inteligencias: lingüística, lógico matemático, viso espacial, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal. Luego en 1988 propondría tres nuevas inteligencias, la inteligencia naturalista, la inteligencia espiritual y la inteligencia existencial, aunque en 1999 juntará la inteligencia existencial y la espiritual en una sola denominada inteligencia filosófica.

La inteligencia lingüística es definida como aquella capacidad por la cual la persona puede hacer uso como un sistema de expresión y simbólico la fonética de una lengua, la inteligencia lógico matemática es la capacidad de la persona para resolver problemas matemáticos, la inteligencia viso espacial es la capacidad para recrear el mundo especial en modelos

mentales, la inteligencia musical es la habilidad de expresar, discriminar y asimilar las diferentes formas musicales, la inteligencia corporal kinestésica es la capacidad de utilizar los objetos con destreza y al mismo tiempo controlar los movimientos del cuerpo, la inteligencia intrapersonal es la capacidad de formarse una imagen real de uno mismo, la inteligencia interpersonal es la capacidad de entender a los demás, la inteligencia naturalista es la capacidad de entender el mundo natural y cómo desenvolverse en él, la inteligencia filosófica es la capacidad de comprender la realidad, hacerse preguntas de la propia existencia, la vida y la muerte.

A lo largo de décadas de investigación y estudios al respecto con la aparición de las teorías triárquica de la inteligencias de Sternberg y de las inteligencia múltiples de Gardner, éstas resultaron determinantes para la aparición de la inteligencia emocional, la cual se profundiza a continuación.

1.1.2 Inteligencia emocional

La inteligencia emocional ha sido definida por varios autores, algunos la consideran un rasgo y otros la consideran como una habilidad (Mestre y Fernández, 2007). Para la realización de esta investigación se tomó en cuenta la definición de Bar-On (1997).

Bar-On (1997) define a la inteligencia emocional como una capacidad que a nivel individual le permite a la personas comprender y expresar sus propias emociones así como de comprenderse a sí mismo y expresarse. Y a nivel social le permite, comprender cómo se sienten las otras personas, tener y mantener relaciones satisfactorias, así como afrontar las exigencias diarias.

La inteligencia emocional se desarrolla y cambia a lo largo de la vida. Puede por lo tanto ser mejorada. Así mismo al ser combinada con otras variables influye en la consecución del éxito (Ugarriza y Pajares, 2005).

a. Inteligencia emocional y sus componentes desde el modelo de Bar-On ICE.

El modelo de bar-on (Ugarriza y Pajares, 2005), plantea que la inteligencia emocional está conformada por cinco componentes: el intrapersonal, el interpersonal, la adaptabilidad, el manejo de estrés y el de ánimo en general. Los cuales se desarrollan más detalladamente a continuación:

- **Componente intrapersonal:** Tiene que ver con la capacidad de las personas de poder conocer sus emociones, de darse cuenta de qué emoción está experimentando, de diferenciarla otras emociones, de entender y conocer las causas de la misma, de expresar de la forma más adecuada esa emoción y lo que necesita. Para llegar a esto la persona emocionalmente inteligente antes ha logrado aceptarse y respetarse con sus posibilidades y limitaciones por tanto es capaz de hacer lo que realmente quiere y disfruta, es independiente y segura en sí misma. Estas características genéricamente son beneficiosas para personas involucradas en áreas de ventas, marketing y relaciones públicas. Este componente reúne cinco subcomponentes: la comprensión de sí mismo que es la habilidad para percatarse y comprender los propios sentimientos y emociones, diferenciarlos y comprender el porqué de los mismos. El subcomponente de asertividad, que es la habilidad para expresar los sentimientos, las creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender los propios derechos de una manera no destructiva. El subcomponente autoconcepto que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y negativos, como también las limitaciones y posibilidades. El subcomponente autorrealización es la habilidad para realizar lo que realmente se puede, quiere y disfruta hacer. El subcomponente de Independencia es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo con relación a sus pensamientos, acciones y ser independiente emocionalmente para tomar sus propias decisiones.

- **Componente interpersonal:** Capacidad de darse cuenta, de comprender y de valorar los sentimientos y emociones que otras personas experimentan. Es también la capacidad de establecer relaciones interpersonales de cercanía

personal e intimidad con otros. La persona que tiene un alto nivel en este componente puede comunicarse con otras personas, obteniendo relaciones de contacto e intimidad, siendo un miembro constructivo dentro de un grupo, cooperando y contribuyendo al mismo. Este componente es importante para el desenvolvimiento en áreas de servicio al cliente, gerencia y liderazgo. Este componente está formado por tres subcomponentes: Empatía que es la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás, las relaciones interpersonales es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad y la responsabilidad social que es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

• **Componente de adaptabilidad:** Tiene que ver con la capacidad de ajustarse y responder equilibrada y productivamente ante las exigencias del entorno inmediato. Es una cualidad valiosa para la vida diaria y el desempeño normal. Este componente reúne tres subcomponentes: solución de problemas que es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar potencialmente soluciones efectivas. El sub componente prueba de realidad es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo), el subcomponente flexibilidad es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

• **Componente manejo de estrés:** Capacidad de enfrentar situaciones estresantes, sobreponerse a éstas, controlando sus impulsos y sus emociones. La persona emocionalmente inteligente atraviesa también por situaciones estresantes, lo que le diferencia de otra persona emocionalmente no inteligente, es su actitud frente a ésta. Está conformada por dos subcomponentes: Tolerancia al estrés que es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente el estrés, y el subcomponente de control de los impulsos que es la habilidad para resistir

o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

• **Componente estado de ánimo en general:** Este componente se entiende como la capacidad de crear una atmósfera positiva y edificante. Tiene dos subcomponentes: felicidad que es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos y optimismo que es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

1.1.3 Cultura

Epistemológicamente proviene de la palabra latina *Colere* cuyos significados incluyen: habitar, cultivar, proteger y honrar con adoración, cultivo, tendencia a cultivarse. Para luego derivar en la palabra alemana *Kulturell* haciendo referencia a partir del siglo XX a las expresiones de las bellas artes, usos y costumbres heredadas por un pueblo y a grupos humanos desconocidos (Pacheco, 2006)

Pacheco (2006) sostiene que la cultura delimitaría qué hacer, cómo se hace y por qué se hace. El último referido a valores, el primero al conocimiento, las creencias, las artes, etc. Y el cómo hacer referido a la moral, el derecho, las costumbres. Además Malinowski (1931) hace hincapié en el carácter aprendido y social de la cultura.

Para Ansión y Zúñiga (1997) es el conjunto de “hábitos adquiridos y compartidos con los que nos relacionamos con el mundo... Por esta razón, podemos afirmar que la cultura, a la vez que se internaliza individualmente, es un hecho eminentemente social...” (p.5).

1.1.4 Interculturalidad

Ansión y Zúñiga (1997) manifiestan que la aparición del término en América Latina se introduce a partir de proyectos educativos con poblaciones indígenas, desde la educación bilingüe ya sea en sus formas de castellano-quechua, castellano-aymara, o lenguas amazónicas y castellano. Para luego referirse al mismo como educación bilingüe intercultural ya que los educadores se dieron

cuenta de que al hablar una lengua ésta estaba vincula también a la cultura. Desde esta perspectiva se observó la necesidad búsqueda de equidad entre las culturas.

Definen interculturalidad como la relación que se da entre culturas en la realidad y más específicamente a la relación entre las personas que provienen de diferentes tradiciones culturales y comparten espacios sociales comunes y se influncian mutuamente. Por lo tanto se refiere a qué manera es que se relacionan estas personas con el otro, con el que es diferente, con el que viene de fuera y de qué manera se van incorporando, aceptando o no las formas diferentes de otro. Otro aspecto interesante de la definición de Ansión y Zúñiga es que estas influencias se dan en procesos conflictivos presentes en la asimilación de las formas de otro, así como en la ignorancia de las mismas. Por lo que hablar de interculturalidad conlleva hablar de relaciones con el otro y de relaciones conflictivas.

Mujica (2007) prefiere antes de hablar de interculturalidad se debe conocer lo referido a identidad, ya que considera que ambos están estrechamente relacionados. Define la identidad como los rasgos propios, la consciencia de ser el mismo y al mismo tiempo distinto y de ser el mismo en búsqueda. Por lo que las identidades como construcciones sociales se definen como lo propio dentro de un conjunto social y en la medida que van señalando las fronteras de algo o alguien van marcando la diferencia respecto a otros. Sin embargo en este proceso pueden estar sujetas a su delimitación o a ser atrapadas por los otros.

La formación de las identidades sería un proceso de cambio y modificación constante tanto por la presencia de las nuevas generaciones como por su relación con otras culturas. Hablar de identidades es pues también hablar de las distintas tensiones que se producen en la formación éstas como el conflicto entre: lo singularidad, lo único versus lo múltiple y lo diverso, la libertad e independencia versus la normatividad de pertenecer a una comunidad, la exclusividad (intolerancia y rechazo a otro) y al mismo tiempo la inclusión e integración (que con lleva el costo social de la sobrevaloración de lo extranjero y el desprecio por lo propio), definirse vitalmente, la esencia (expresada y manifestada a través de su sentimientos más profundos expresados en su filosofía, religión y psicología) y al mismo tiempo, perder la expresividad, lo único y lo múltiple (Mujica, 2007)

La formación de identidades interculturales pasa por distintos caminos, uno de estos caminos son los procesos de aculturación mediante el cual se pretende “civilizar” a los otros mediante formas de violencia y adoctrinamiento. En el proceso de inculturación ya también es alguien de fuera quien se inserta en el grupo para transformar y modificar las relaciones con entre las culturas. Finalmente la interculturalidad vendría a ser una perspectiva educativa política que mediante el intercambio de los sujetos que buscan construir reglas de convivencia mejores condiciones de vida, para lo que es necesario primero el reconocimiento y la aceptación del pluralismo. Implicaría las relaciones interpersonales de sujetos provenientes de diferentes culturas, discusiones y diálogo, mediante las relaciones sociales, institucionales y del Estado (Mujica, 2007).

Fornet (2007) parte de un contexto en el cual se dé un espacio de filosofía intercultural, para esto comenzará por vaciar de una definición concreta y normativa a la filosofía, haciendo una crítica también a la concepción Heideggeriana de que la filosofía es estrictamente griega en su origen y devenir. La filosofía será entendida como una forma de saber por Betancour, lo cual libera de la concepción occidental de filosofía, esto pretende abrir paso al dialogo sin adoctrinamientos, independiente de un excesivo marco de referencia de las ideas occidentales.

La comunicación no será solamente un asunto de información, sino más bien será hacer que un sujeto en su sensibilidad, experimente una comunicación contextual: “El problema de la comunicación entre diferentes culturas plantea el reto de poder intercambiar las prácticas contextuales mediante las cuales se va dibujando la identidad de una cultura” (Fornet, 2007). Para esta contextualización experiencial del sujeto, se recurrirá a la reconstrucción histórica de las culturas, pero no solo de la historia cultural, sino también de la historia social y con mayor precisión la historia de sus conflictos, pues estos definen el horizonte de posibilidad en el devenir de estas.

Un problema fundamental en las culturas se encuentra en su práctica social, cuando la normalidad (tradicición) se convierte en normatividad, se tiene que entender que el cuerpo de costumbres y tradiciones constituyen la imagen de una

cultura, por ser esta respaldada por el consenso entre sus miembros, entonces la labor de la interculturalidad es permitir el devenir de la cultura a través de la comunicación como dice el autor: Es característico del planteamiento intercultural buscar contenidos universalizables que permitan converger...La interculturalidad no puede excluir la corrección de las culturas, porque entiendo que éstas se van redimensionando. Las culturas van rompiendo sus límites por las perspectivas de otras culturas y se van mejorando en ese sentido, incluso en el aspecto ético y moral” (Fornet, 2007).

Esterman (2006) plantea las dificultades hermenéuticas, metodológicas y paradigmáticas que se plantean al tocar el tema de la interculturalidad dentro del marco de la concepción occidental dominante, ya que esta reduce el pensamiento de las otras culturas a una cosmovisión sin ejercicio de filosofía, reduciéndolas a una mera sombra de la hegemónica occidental.

Para superar estos problemas se debe de ampliar la concepción de filosofía para que esta pueda abordar el tema de la interculturalidad, esta filosofía intercultural surge en base a experiencias fundantes como: la conciencia creciente de la condicionalidad y la relatividad cultural por parte de la filosofía occidental, las tendencias actuales de globalización y homogeneizantes culturales a través de una supercultura económica y postmoderna.

Estas experiencias fundantes se deben a ciertos modelos propios de occidente de concebir a las otras culturas como un resto dada la neutralidad cultural de las concepciones filosóficas surgidas en occidente. En consonancia con la crítica a la razón instrumental realizada por la escuela crítica denuncia que los iluminismos se convierten en opresores llevando a resultados paradójicos como el fatalismo y la racionalidad sin razón (Esterman, 2006)

Una filosofía intercultural debe primeramente situar históricamente (contextualizar) de la expresión filosófica, de esta forma quitar la mascarada de neutralidad propia de las posiciones hegemónicas, sean o no de occidente, ya que todo acto filosófico remite en esencia a una experiencia de vida propia. Si por el lado de la filosofía occidental se encuentra su mascarada de neutralidad por el lado de la filosofía andina podemos encontrar el peligro del purismo cultural, el cual coagula una cultura en búsqueda de un purismo, el costo es perder la conexión

con la vida y el contacto con otras culturas propias de esa vida, ya que, para la filosofía intercultural, ninguna cultura es pura en sus formas cotidianas de experiencia humana. (Esterman, 2006)

En 1966 Theodore Adorno planteó la dialéctica negativa como respuesta a la dialéctica positiva de Hegel, criticando principalmente la noción de identidad y como esta se basa en la negación, ya que afirmar la identidad, para Hegel, sólo se da por medio de la síntesis, la cual se entiende solo como *Aufhebung* (superación), esto lleva inevitablemente a afirmar el devenir como proceso progresivo, en contraposición Adorno menciona que la dialéctica, como conciencia de la diferencia por medio de la identidad, es no solamente un proceso progresivo, sino también es regresivo. En este sentido es la imagen del círculo la que describe correctamente. La síntesis no sólo afirma la identidad, sino que hace resaltar las contradicciones de una razón universal progresiva e impositiva frente al particular concreto, la diferencia encontrada entre la afirmación de la propia identidad y la diferencia con el particular concreto es lo que le permite a Adorno acceder al particular concreto mediante la no identidad ampliando el marco de la racionalidad discursiva.

De lo que se trata de evitar es que se permanezca en la identidad, como en un *statu quo* de una síntesis coagulada. La ideología que deriva de esa afirmación está incapacitada para ser crítica y cuando reflexiona sobre sí misma genera una lógica ilustrada que garantiza, de mantener el *statu quo*. La teoría crítica en Adorno sirve para establecer que la metodología de las propuestas filosóficas, deben ser necesariamente una crítica a los presupuestos teóricos de la filosofía tradicional. (Escalante, 2018)

La diferencia que genera la aparición del particular concreto establece los límites del concepto (en tanto que este se base en el principio de identidad y de causalidad, y deviene en razón instrumental), obligando a tomar en cuenta la historia como horizonte de aparición de lo otro como una experiencia empírica radical no conceptualizable. Este reconocimiento del particular concreto implica entender la radical particularidad de la experiencia humana y desligarnos de la idea de esbozar la presencia abstracta de un sujeto trascendental o “yo”.

Esta obra capital es una apertura dentro de la filosofía occidental hacia las posibles relaciones con otras culturas, ya que al dar cabida al particular concreto se logra poder introducir la diferencia en un sistema que siempre permanecerá abierto.

Habermas (1999) menciona que el problema de la interculturalidad nos hace necesariamente retroceder hasta la posibilidad de la interacción de las culturas, para esto una entrada a ella será la escuela de Frankfurt con su crítica de la razón instrumental ya que reconoce los mínimos éticos para que se dé la comunicación, saliendo de preconcepciones constreñidas del sujeto que no permiten reconocer a una otra cultura.

Habermas en “La teoría de la acción comunicativa” aborda con amplitud este tema, empezando por la identificación de una dimensión ausente en la praxis marxista, praxis tecnificada por ser solo de consideración el trabajo. Habermas da cuenta de esa carencia fundamental en la praxis humana: la acción comunicativa y sus efectos simbólicos, el lenguaje estará de por medio en la interacción social constituyéndose, así como dimensión de la praxis humana.

La categoría de interacción dentro de la comunicación, permite la fundamentación de la racionalidad práctica, ética, política y jurídica en los usos del lenguaje, la pragmática (las expresiones lingüísticas cumplen funciones prácticas, explorando el significado desde su uso en las interacciones). A partir de la acción comunicativa Habermas genera su modelo de filosofía práctica en torno a la deliberación, el aumento de la racionalización de una forma de vida basada en la eficiencia, imposibilita la democracia (interacción). Para esto propone una reconstrucción de la base de validez del habla, relación de saber y racionalidad manifestada en la acción comunicativa: Habermas (1987) afirma: “La estrecha relación que existe entre saber y racionalidad permite sospechar que la racionalidad de una emisión o de una manifestación depende de la fiabilidad del saber que encarnan” (p.24). La validez de un enunciado estará dada, dentro de la acción comunicativa, por el compartir de saberes entre los sujetos de comunicación, haciendo que solo se reafirme con ciertas correcciones el saber ya implícito.

La acción comunicativa, presupone una normativa entre los sujetos, es decir la validez de un enunciado agrega un valor moral en el lenguaje, la moralidad y el

lenguaje ambos como hechos sociales, la segunda que posibilita la primera. El interés se dará en dirección de los enunciados con validez, la ética del discurso abrirá paso a la democracia deliberativa resguardada por la normatividad del diálogo.

Mientras tanto para Tubino (2005) el discurso sobre la interculturalidad en America Latina surge en contraposición a la lógica del capital y el neoliberalismo. Desde la filosofía se entiende la interculturalidad como un proyecto social viable bajo el presupuesto de una democracia radical, enmarcado luego de la modernidad, por lo que se distancia de la nostalgia de un pasado fundante para dar paso a una crítica del sesgo homogeneizante y totalizador de la modernidad. Para aclarar lo anterior debemos de diferenciar claramente entre el interculturalismo funcional y lo que debe ser interculturalismo crítico, estas diferencias sustantivas se dan por el punto de partida de ambos: el interculturalismo funcional parte del multiculturalismo neo-liberal que no cuestiona la modernidad y solo la extiende principalmente mediante políticas de discriminación positiva; en cambio el interculturalismo crítico parte de una crítica a la modernidad que muestra la no neutralidad de las teorías y prácticas, las sitúa en un horizonte histórico. Es el interculturalismo crítico el cual debe de dar base a la democracia inclusiva de la diversidad.

Pannikar (1996) pensador contemporáneo respecto a los retos que plantea la interculturalidad, diseña una comprensión adecuada del pluralismo de las culturas y las religiones lo que implica superar las pretensiones de las posturas universalistas y únicas. El problema del pluralismo surge cuando hay una incompatibilidad de visiones del mundo muy diversas y, al mismo tiempo, se ven forzadas por las diferentes formas de coexistir y velar por la mutua supervivencia, por su existir. Este pluralismo comienza con el reconocimiento de lo otro, lo que implica la propia identidad. El hombre es un ser en constante relación; por lo tanto el auténtico pluralismo se manifiesta cuando es descubierto el otro; es decir el otro, como fuente de comprensión y no solamente como término de inteligibilidad. Cada grupo humano tiene su propio sistema de coherencia, uniformidad y armonía. El pluralismo no significa que reconocemos muchos modos (pluralidad) sino que detectamos muchas formas que no podemos reconocer como los únicos modos de obtener un objetivo.

Esta comprensión del pluralismo se basa en la concepción según la cual diferentes culturas y religiones no son simplemente puntos de vista distintos sobre «el mismo mundo» o formas de expresión de «la misma naturaleza humana» común, de modo que a la larga dirían lo mismo con diferentes lenguajes, sino que la diversidad cultural implica una diversidad de mundos.

Afirma que toda sociedad debe estar abierta y no cerrarse en su propia autointerpretación. Se debe ser capaz de aceptar un punto trascendente incomprendible, para así poder superar el esquema hegemónico del "yo" como el poseedor de una razón unitaria. En palabras de Panikkar (1999): “Yo también, un sujeto, soy parte de ella, soy en ella, y no puedo separarme de ella. El diálogo dialógico asume un radical dinamismo de la realidad, esto es, que la realidad no es dada de una vez para siempre, sino es real justamente por el hecho de que está continuamente creándose a sí misma y no simplemente desarrollándose a partir de premisas y puntos de partida preexistentes”.

Cuando se presenta el conflicto pluralista la manera de solucionarlo no es a través de que alguna de las partes trate de convencer a la otra, sino a través del diálogo, es decir que el otro no es sólo uno, mero objeto de mi conocimiento, sino otro en sí mismo, que es una fuente de comprensión y no necesariamente comprensión reducible a la mía propia. No se puede olvidar que el otro puede ver las cosas bajo perspectivas diferentes y, por lo tanto, necesita tratarlo de manera distinta.

En el libro *Mito, fe y hermenéutica* (Panikkar, 2007) desarrolla una hermenéutica intercultural que rompe los esquemas tradicionales de la hermenéutica filosófica fundada en la obra de Heidegger, ya que amplía la perspectiva hermenéutica de una tradición a un pluralismo radical entre tradiciones, esto lo logra mediante el concepto de hermenéutica diatópica, para la cual cada tradición (entendiendo tradición como una forma de vivir el mundo propio de cada cultura, como un *topoi*) se basa en un mito fundante, el cual estructura el marco de referencia desde el cual la propia tradición se retroalimenta y genera su progreso, esta retroalimentación es la relación que tiene la propia tradición con su pasado fundante. El problema intercultural se da cuando se reconoce la imposibilidad de poder relacionar dos tradiciones diferentes o, aún peor, pretender lograr superar la distancia de diferentes tradiciones generando una supratradición englobante,

totalizante y universalista que siempre abole a alguna de las partes para subsumirla a otra.

Para superar este problema se plantea la diatópica, la cual es la posibilidad de relacionar dos tradiciones diferentes sin recurrir al universal, esto se logra si se hacen manifiestos los presupuestos de cada mito fundante, estos presupuestos son tan cotidianos, implícitos e inmediatos que para mostrarlos se necesita de gran crítica a la propia tradición, luego de hacer manifiestos, se debe de dar un diálogo que abra los límites de cada tradición generando una nueva en ese contacto.

De Sousa (2010) en su libro *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, plantea una crítica a la propia teoría crítica que se desarrolló en el norte global (Europa y Norte América) desde dos puntos principales: el fin del capitalismo sin fin y el fin del colonialismo sin fin. En ambos puntos parte de la siguiente premisa: es tan difícil imaginar el fin del capitalismo/colonialismo como es difícil imaginar que el capitalismo/colonialismo no tenga fin. Por el lado del capitalismo encuentra tres complicidades en las que las dos vertientes frente al capitalismo (a saber, la del fin capitalismo o la del sin fin del capitalismo): el enmascaramiento y aumento del costo de las formas de dominio, la ampliación de las experiencias de las clases populares y sus expectativas a futuro, se manobra en un espacio, que no es significativo en la configuración ni permanente. Por el lado del colonialismo plantea desafíos a la imaginación progresista, los cuales se concretan en tomar distancia de la tradición crítica eurocéntrica y la necesidad de plantear los problemas teóricos de la pérdida de los sustantivos críticos y la relación fantasmal entre teoría y práctica, estos dos problemas propios de la teoría crítica europea, las han llevado a un ostracismo que ya no les permite ejercer la crítica (De Sousa Santos, 2010).

Sousa plantea una construcción epistemológica de una ecología de saberes, esta de carácter intercultural y que abre paso a la comunicación, mediante lo cual se reconoce una multiplicidad de saberes diversos, pues la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo, arremetiendo contra los derechos humanos que parten de occidente y son pensados para este mismo, desvelando su supuesta universalidad, inaugurando una contra hegemonía de derechos humanos que han sido cultivados en occidente, los derechos del

vencedor, Sousa propondrá como remedio y como método de la contra hegemonía a la interculturalidad, que posibilita la descolonización e instaura en el pensamiento un proyecto alternativo al de la sociedad colonial (occidente).

Dussel (1994) propone un proyecto liberador que incluya como momento importante a la filosofía y a la práctica del diálogo intercultural, para ello parte de contrastar la experiencia europea de la modernidad, con la experiencia latinoamericana de la modernidad, también a partir de su propio mundo de la vida. En este diálogo surge un disenso inicial a partir de un equívoco de la modernidad expresada en términos eurocéntricos: ésta tiene el concepto emancipador racional, pero detrás de éste y en la confrontación con la otra experiencia se pone de manifiesto algo que aquel concepto oculta: el mito de la modernidad de justificación de la violencia, donde el yo europeo se veía a sí mismo como una superioridad casi divina frente al otro primitivo, rústico, inferior: él, el hombre moderno, ilustrado, frente a la culpable ignorancia del indígena.

La colonización del mundo de la vida del indígena que convirtió a éste en objeto de una praxis dominadora, cultural, política, económica, que buscó domesticar y estructurar, colonizándolo, el modo en que las gentes vivían y reproducían su vida: sumisión de los cuerpos. A su vez, la conquista espiritual fue el dominio del imaginario del nativo: eliminación de sus dioses, mitos y ritos e imponiendo de la verdadera religión, del verdadero Dios. Es aquí donde la Modernidad elabora el mito de su propia bondad; el mito, diríamos, de la justicia civilizadora. El choque devastador, en lugar de diálogo y encuentro de dos mundos.

Frente a ello propone el diálogo, como un proyecto de racionalidad ampliada donde la razón del otro tiene lugar en una comunidad de comunicación en la que todos los hombres puedan participar como iguales, pero al mismo tiempo en el respeto de su alteridad, de su ser-otro (otredad). De esta forma enuncia las condiciones de posibilidad y, al mismo tiempo, el deber-ser del diálogo universal entre culturas y mundos de la vida entre proyectos o teorías políticos, económicos, teológicos, epistemológicos, etc., para construir no una universalidad abstracta, sino una mundialidad analógica y concreta, donde todas las culturas, filosofías, teologías, puedan contribuir con un aporte propio, como riqueza de la humanidad plural futura.

Siguiendo esta misma perspectiva en el ámbito nacional Alanoca y Apaza (2018) afirman que en el sector educativo de nuestro país, se tiene una larga historia en el aspecto discriminatorio tanto en las universidades y otras instituciones educativas, donde hablan de interculturalidad sin ser interculturales, se encarrilan bajo la lógica de la incoherencia que al final es una forma de legitimación de la colonización desde sus formas de ser, de vivir, hasta sus producciones intelectuales; ya que tienen una carga peyorativa hacia los aymaras, quechua, amazónicos y otros pueblos, Nos educamos en instituciones sin sentido de pertinencia y excluyentes. En este entender el contexto de la participación democrática es un espacio sistemático de discriminación, donde no existe una representación legítima de los pueblos.

Si queremos y apostamos porque en nuestro país realmente el diálogo sea una acción cotidiana y permanente; entonces tenemos la tarea fundamental de resolver y reestructurar nuestras formas de representación política. Mientras los quechuas, aymaras y amazónicos no sean actores y sujetos de la praxis política del Perú, seguiremos afrontado los problemas tal vez mayores a lo que afrontamos hoy en el país. Esta tarea pendiente debemos asumir todos y cada uno de los peruanos, sin resentimientos ni chauvinismo, desde una perspectiva intercultural emancipatoria que genere el real cambio social.

Finalmente en el presente estudio se toma en cuenta la definición realizada por Pacheco (2006), quien la define como la capacidad y la habilidad para aceptar a los que son distintos a uno mismo, interactuar con ellos sin perder la propia identidad, reconociendo la legitimidad de los otros hasta lograr transformaciones y enriquecimientos mutuos en un ambiente de democracia, tolerancia, respeto, justicia y paz. Y puede ser aprendida y desarrollada siendo las escuelas, según esta autora, en sus diferentes niveles las encargadas de realizarlo como instituciones socializadoras. Por lo que considera que el mejor modelo para hacerlo es el modelo de la educación anti discriminatoria desde el cual cree que la orientación intercultural será la que encamine a la formación de los orientados en una comprensión de la diversidad cultural de la sociedad, el desarrollo de la capacidad de comunicación entre personas de culturas diferentes, la creación de actitudes que sean favorables a la diversidad y propiciando una mayor interacción social entre miembros de culturas distintas.

a. Términos relacionados

Existen conceptos asociados al de interculturalidad. Por lo que como lo señalan Ansión y Zúñiga (1997) es importante aclarar los términos que utilizamos ya que el lenguaje es la forma en la que actuamos con la realidad y es así la importancia de definir la interculturalidad al mismo tiempo de diferenciarla de otros términos como pluriculturalidad, multiculturalidad, mestizaje cultural, hibridación cultural, racismo.

La multiculturalidad o pluriculturalidad son referidas a muchas culturas mientras que cuando hablamos de interculturalidad estamos hablando de la relación entre estas culturas las que comparten un mismo espacio real, mediático o virtual (Pacheco, 2006).

La biculturalidad es muy parecida a la interculturalidad ya que se refiere a la interacción entre dos culturas con una actitud positiva hacia la diversidad, sin perder por ello la propia identidad (Pacheco, 2006).

El término mestizaje cultural tiene que ver más con la biología, es diferente al de interculturalidad e incluso se cuestiona la existencia en la realidad de éste ya que las culturas no son cuerpos físicos sino procesos históricos, sociales, dinámicos y cambiantes y producen aprendizajes en ambas partes de las culturas que se interrelacionan. Tampoco se puede hablar de hibridación cultural: cuerpos biológicos pero que no pueden reproducirse. El racismo, es el término referido a los comportamientos de no aceptar las influencias de los otros a los que la persona considera como inferiores (Ansión y Zúñiga 1997).

El interculturalismo plantea el problema no exclusivamente en reconocer la diversidad en un nivel retórico sino el derecho a hacer el mundo de otra manera. En este sentido el desafío del dialogo intercultural radica precisamente en el reconocimiento de la diversidad y las tradiciones indígenas no se convierta simplemente en un asunto del pasado sino en que tengan la posibilidad y el derecho de autodeterminación en el futuro (Fornet, 2007).

1.1.5 Competencia intercultural

La presente investigación tomó como referencia el concepto desarrollado por Pacheco (2006) autora del test Mayvi, quien primero define la competencia intercultural como un conjunto de saberes multiculturales y subsecuentes, sentires, estares y acciones interculturales que facilitarían la resolución de conflictos derivados de la diversidad cultural. Por lo que ésta compromete el ser y el estar de la persona en un contexto multicultural y genera formas y manifestaciones específicas de los procesos psicológicos cognitivos, afectivos y volitivos, los que se externalizan en conductas inteligentes al solucionar problemas derivados de la diversidad cultural, de la que es parte, habilidades comunicacionales, sensibilidad, adaptabilidad, manejo de la incertidumbre, destreza, actitud favorable, relajación, reconocimiento de las diferencias, valoración de las mismas y una valoración crítica y comprometida de la(s) cultura(s) y la discriminación.

De acuerdo a los planteamientos de la autora del test Mayvi para medir la competencia intercultural en estudiantes universitarios, los componentes de la misma están constituidos por tres dimensiones, a saber:

a. Factor “conocimientos” de la competencia intercultural: El individuo reconoce los hitos más importantes de su herencia cultural, las características más importantes de su herencia racial, identifica las conductas con las que manifiesta sus prejuicios racistas, discriminatorios y estereotipados, reconoce si la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos afectan su trato con personas de culturas minoritarias o hegemónicas, demuestra poseer información sobre los grupos culturales con los que interactúa al establecer relaciones biunívocas entre dato-cultura, reconoce diferencias entre su grupo cultural, otros grupos locales y los grupos visitantes, conoce como afectan a su forma de ser la raza, la cultura y la etnia a la cual pertenece, reconoce cómo las prácticas y costumbres culturales propias pueden chocar con los valores culturales de los otros grupos locales tanto como con los de los visitantes, menciona o reconoce prácticas discriminatorias que a nivel social o comunitario afectan en bienestar psicológico de la población. Está constituido por los subfactores:

- Conocimiento del ambiente inmediato (país propio) como realidad socio-cultural
- Conciencia intercultural: manifiesta si conoce y comprende las diferencias entre la cultura de origen y las otras.
- Control consciente de la incertidumbre generada por el trato intercultural: manifiesta conocer el deber que tiene para manejar esta incertidumbre.
- Capacidad para encontrar interpretaciones alternativas: manifiesta si reconoce o no que se pueden hallar soluciones a los problemas derivados de la interculturalidad.
- Autoconcepto positivo
- Escucha activa libre de juicios y prejuicios: manifiesta conocer la técnica de la escucha activa como una forma de entender al interlocutor
- Habilidades para la producción e interpretación de mensajes lingüísticos (verbales) y paralingüísticos (no verbales) en idiomas o variedades lingüísticas apropiadas al contexto y situación:
- Autorrevelación o auto presentación apropiada: reconoce que se “debe” graduar la autoexposición personal y cultural de acuerdo al contexto y situación
- Flexibilidad conductual: manifiesta conocer la habilidad para graduar la conducta de acuerdo a los grupos culturales con los que se interactúa.

b. Factor “valoraciones” de la competencia intercultural.- : El individuo a valora las diferencias culturales y/o raciales como características grupales independientes al valor de la persona como individuo, reconoce si le resulta fácil entender las prácticas y costumbres de otros grupos culturales sin sentirse superior o inferior a ellos, juzga su herencia cultural como un elemento activo de su manera de ser, valora la utilidad práctica de sus conductas prejuiciosas, racistas, discriminatorias y estereotipadas. Está constituida por los subfactores:

- Valoración del ambiente inmediato (país) como realidad socio-cultural:

- Sensibilidad intercultural: manifiesta sus sentimientos, motivaciones, valores, normas, intereses, creencias o actitudes frente a las diferencias entre la cultura de origen y las otras.
 - Valoración de la incertidumbre generada por el trato intercultural: manifiesta estar motivado/a para manejar esta incertidumbre.
 - Capacidad para ofrecer interpretaciones alternativas manifiesta su disponibilidad para hallar soluciones a los problemas derivados de la interculturalidad.
 - Capacidad de auto observación: manifiesta estar dispuesto/a a desarrollar la capacidad de auto observación.
 - Escucha activa libre de juicios y prejuicios: valora la conveniencia de la escucha activa como una forma de entender al interlocutor.
 - Relajación social: valora la utilidad de la relajación social en situaciones de interacción intercultural.
 - Autorrevelación o auto presentación apropiada: valora la necesidad de graduar la autoexposición personal y cultural de acuerdo al contexto y situación.
 - Flexibilidad conductual: valora la habilidad para graduar la conducta de acuerdo a los grupos culturales con los que se interactúa.
- c. **Factor “habilidades” de la competencia intercultural.-** El individuo interactúa con grupos minoritarios o hegemónicos empática-mente al colaborar, responsabilizarse y participar activamente en la satisfacción de las necesidades y sentimientos de aquellos, se identifica como miembro de una cultura citadina mestiza, practica rutinaria y espontáneamente actividades cooperantes en las que se comparta y demuestre respeto tanto por los grupos minoritarios o visitantes como por el propio, interactúa con grupos minoritarios o hegemónicos asertiva-mente expresando con la misma facilidad puntos de vista, valoraciones, emociones u otros que resulten diferentes o contradictorios, se comunica dialógicamente y evitando discusiones agresivas con los grupos minoritarios, visitantes tanto como con el

propio, se muestra igual de tolerante con las diferencias entre miembros o sectores de su propia cultura tanto como con las que se establecen entre él y personas de grupos minoritarios o visitantes, demuestra igual nivel de respeto por miembros de su propia cultura, de los de grupos minoritarios y visitantes. Está constituida por los subfactores:

- Destreza intercultural.- manifiesta si posee o no habilidades conductuales y comunicacionales así como técnicas y estrategias de acción frente a las diferencias entre la cultura de origen y las otras.
- Manejo y control de la incertidumbre generada por el trato intercultural: manifiesta, si efectivamente puede manejar esta incertidumbre.
- Capacidad para ejecutar interpretaciones alternativas: manifiesta si es o no capaz de hallar soluciones a los problemas derivados de la interculturalidad.
- Autoconcepto positivo.
- Flexibilidad y apertura mental.
- Escucha activa libre de juicios y prejuicios: manifiesta practicar la técnica de la escucha activa como una forma de entender al interlocutor.
- Capacidad de autoobservación: demuestra cómo actúa de acuerdo a los resultados de la autoobservación sobre su conducta social.

1.1.6 Conciencia intercultural, habilidades sociales e inteligencia emocional

Otro aspecto muy importante que está relacionado con la presente investigación es lo desarrollado entorno a la conciencia intercultural como una habilidad social (Pacheco, 2006). Partiendo de la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en la infancia para prevenir fracasos académico, alcoholismo, depresión, conductas delictivas en la vida adulta. Las habilidades sociales vendrían a formar una parte importante de la inteligencia, ya que ésta última conlleva también esa capacidad de las personas de adaptarse a las circunstancias cambiantes, al ambiente como lo señalaría (Prieto & Sternberg, 1991). Por lo que la conciencia

intercultural estaría muy relacionada a la inteligencia social y a la inteligencia emocional.

En palabras de Pacheco (2006): “Demuestran estrecha relación entre la inteligencia emocional y habilidades sociales y a su vez entre estas y la conciencia intercultural puesto que... entre éstas destacan la empatía, la asertividad y la tolerancia”. Y luego: “Para cualquier persona pero con más peso para adolescentes y jóvenes la interacción con la diversidad supone una fuente importante de conocimiento, socialización y enriquecimiento personal”.

1.2 Antecedentes

Desde la aparición del término de Inteligencia Emocional existen investigaciones que han correlacionado la inteligencia emocional con diferentes variables, sin embargo para la realización del presente estudio se buscaron estudios acerca de la correlación con la interculturalidad y se han encontrado casi ningún estudio en español y unos pocos en inglés, los que son mencionados a continuación:

Guntersdorfer & Golubeva (2018) realizaron una revisión teórica en torno a la inteligencia emocional y la competencia intercultural y cómo estas se manifiestan en términos pedagógicos, encontrando importantes sinergias teóricas entre la inteligencia emocional como la autoconciencia, la autoregulación, la motivación, la empatía, las habilidades sociales y los modelos de competencia intercultural. Llamándoles la atención especialmente la empatía como elemento de la inteligencia emocional que consideran útil para la educación intercultural. En sus conclusiones defienden la importancia de ver a la inteligencia emocional como un aspecto central de la competencia intercultural.

Para Leiva (2017) la sociedad de hoy vive inmersa en tiempos de incertidumbre en todos los niveles y dimensiones. La rapidez e inmediatez de los acontecimientos y la naturaleza compleja y multicausal de los conflictos humanos nos hace repensar los valores sobre los que sustentamos las prácticas sociales, culturales, éticas y educativas. Así, en este artículo vamos a plantear la existencia de luces y sombras en la configuración emergente de la educación intercultural como una respuesta ineludible para transformar la sociedad y la escuela en más humanidad e inclusión. La diversidad es lo común y lo común es la diversidad en este mundo actual donde necesitamos reafirmar los principios y valores democráticos ante la propagación de discursos y movimientos populistas, xenófobos y

totalitarios que rechazan la convivencia y el diálogo intercultural. Por este motivo, aportamos algunas ideas pedagógicas para la generación de procesos formativos y de innovación en interculturalidad en los centros educativos.

Villalta (2016) realizó una investigación acerca de la educación intercultural en Latinoamérica, analizando las investigaciones de campo y afirma que la educación intercultural es tarea y desafío para la educación formal del siglo XXI. Deconstruye el concepto de cultura para poner en evidencia el carácter intencional-transformativo de la acción educativa y se devela la noción de diferencia en las distinciones entre nosotros y otros. Analiza las conclusiones de un conjunto investigaciones de campo sobre educación intercultural en la educación formal latinoamericana. La metodología que empleó fue el análisis de contenido de 30 artículos de investigación de campo en Latinoamérica. Los estudios convergen en delimitar diferencias culturales que orienten la acción educativa intercultural.

Según Agüero (2016) aun cuando en la región latinoamericana y en el mundo se reconocen la relevancia de la perspectiva multicultural y de la interculturalidad para el despliegue de los procesos de formación en la educación superior, en Cuba, la concepción de la solidaridad como categoría política concentró la visión del proceso. Esto no limitó las contribuciones hechas en miles de profesionales formados de muchas regiones del mundo, pero inhibió procesos relevantes para lograr mayor efectividad en la formación. Superada la desigualdad estructural al contar con el acceso a las políticas sociales y socializadas las relaciones de poder, al disponer la residencia universitaria en la Universidad de Cienfuegos, de la autodirección estudiantil, el ambiente político facilita el despliegue de la multicultural e interculturalidad, pero los déficits teóricos en las ciencias sociales y en particular en la sociología y la antropología de la educación han impedido su reconocimiento y consecuentemente han limitado su aplicación para el proceso formativo. Las ausencias referidas han determinado el reconocimiento formal y parcial de la biografía cultural de los estudiantes, sin distinguir las implicaciones curriculares, manteniendo las interacciones transculturales, basadas en la tolerancia desde la solidaridad. La plataforma ético – jurídica, garantía de real acceso a derechos democráticos y políticas sociales desde proyecto educativo en varias carreras universitarias muestra un sistema de acciones y valores que coinciden con las bases de la multicultural e interculturalidad pero se perciben socialmente como procesos aculturales , en tanto la ausencia del diálogo profundo y de consumo cultural desde la rica diversidad

sociocultural presente y las construcciones colectivas no afloran coherentemente, como rasgos de la internacionalización de la educación superior en la era global.

Según Fragoso (2015) la preocupación por la formación de personas capaces de adaptarse a las exigencias del mundo actual se refleja en las recomendaciones de organismos internacionales como la Unesco (1998a, 1998b), que a través del informe Delors (1997), propone cuatro pilares en los cuales se debería cimentar la educación para el siglo xxi: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Como conclusión y después de una revisión documental a través de los orígenes, modelos principales, definiciones y autores representativos tanto de la inteligencia emocional como de las competencias emocionales se encontraron las principales diferencias: Dentro de los modelos mixtos de la inteligencia emocional, a pesar de que Goleman (2000) hace una delimitación de términos afirmando que las competencias emocionales son un constructo independiente, no se aprecia una diferenciación clara; así, al utilizar autores como Bar-On (2010), Cooper y Sawaf o el mismo Goleman (2000) como base para trabajos de investigación, es correcto que no exista una separación contundente entre los conceptos

De acuerdo con Higuera & Castillo (2015) interculturalidad implica el reconocimiento, la interacción, la comprensión y el diálogo fecundo de las culturas presentes dentro de las mismas coordenadas espacio-temporales. La noción de “interculturalidad” que se emplea en el Ecuador puede ser calificada de “reductiva”. Pues, en algunos casos ésta asume el significado de educación intercultural bilingüe, orientada casi exclusivamente a la población indígena; mientras que, en otros, sirve para referirse, además de las numerosas nacionalidades indígenas, a los grupos afro ecuatorianos y montubios, dejando en el olvido las numerosas culturas y subculturas que se han incorporado a la realidad ecuatoriana, producto de las migraciones de los últimos años. La constitución, las leyes y los reglamentos vigentes en el país reconocen, de manera explícita, la realidad intercultural y plurinacional del Ecuador: Tanto la Constitución Política de la República del Ecuador (Constitución 2008: Art. 1); como las leyes que de ella proceden defienden la interculturalidad. En relación al planteamiento inicial del problema y de la hipótesis, los autores consideran que los argumentos expuestos permiten afirmar, aunque de modo provisional y limitado, que la interculturalidad se presenta como un desafío asumido por las sociedades democráticas; y que, en el Ecuador, constituye un desafío. Sin embargo, la inexistencia de estudios empíricos, que avalen las afirmaciones y conclusiones del

presente artículo, constituye una de sus principales limitaciones. Por ello, se hace necesaria la realización de ulteriores investigaciones de campo, que permitan confirmar o desmentir in situ la situación de la realidad intercultural en el Ecuador

Ramirez (2015) presenta que sus resultados reflejan el contexto socio cultural y educativo, y las actitudes interculturales de los estudiantes y docentes, en el que se desarrollan los procesos socioeducativos y plantean implicaciones socioeducativas, como problemáticas y retos, que requieren respuestas concretas para asumir la diversidad sociocultural en perspectiva intercultural. Así mismo, muestra que la identidad cultural y la diversidad cultural no son abordadas de manera sistemática y planificada dentro del desarrollo curricular de los colegios. Estos temas son abordados de manera transversal, superficial, complementaria, tangencial y centrándose en los aspectos folklóricos. En los colegios no se realizan diagnósticos socioculturales y lingüísticos de forma sistemática y con un propósito claro sobre los estudiantes. Este desconocimiento impide un verdadero desarrollo curricular, que tome en cuenta la diversidad cultural en el aprendizaje de los mismos estudiantes.

Para Escarbajal (2014) La educación intercultural en los centros educativos como factor determinante en la construcción de sociedades democráticas e inclusivas y también como apuesta por la eficacia, la equidad y la calidad como elementos inseparables del sistema educativo. Se hace una contextualización del momento actual y del papel que juegan y deben jugar los centros educativos para responder a los retos planteados por la creciente presencia de alumnos extranjeros, una vez comprobado que la segregación en las aulas puede determinar igualmente la marginación social en unos centros educativos diseñados para la homogeneización y estructurados en base a una lógica del control. Del mismo modo, en el artículo se expone que poco puede hacer un centro educativo para fomentar la igualdad la equidad y la calidad si las políticas económicas y sociales no caminan por el mismo sendero. Finalmente, se dan algunas claves de reflexión para apostar por metodologías que tengan en cuenta que una mente intercultural vitaliza el pensamiento de los alumnos, refuerza la solidaridad y el trabajo cooperativo y es la base para la construcción de entornos democráticos.

Trigoso, Garcia, & Pacheco (2014) este estudio intercultural busca analizar la relación de la inteligencia emocional, variables psicoeducativas en jóvenes y adolescentes Españoles y Peruanos, utilizando las nuevas tecnologías. En una muestra de 1074 alumnos de

colegios e institutos de España y Perú utilizando el sistema on-line Survey Monkey para la cumplimentación de todos los cuestionarios, facilitando la codificación e informatización de los datos para la realización de análisis estadísticos, presentadas como evidencias empíricas en este estudio. Se utilizó el cuestionario de datos generales (CDG) elaborado ad hoc por el equipo de investigación, el TMMS-24 que mide la inteligencia emocional percibida, el cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM) y finalmente el de personalidad (NEO-FFI). Los resultados indican diferencias significativas en la mayoría de las variables a favor de Perú, atribuyendo estos resultados al grado de motivación que presentaban los estudiantes peruanos. Respecto al género podemos destacar que las mujeres puntúan más alto en percepción emocional y los varones en comprensión emocional como lo prueban en diversos estudios. Al tomar en cuenta el curso, los alumnos superiores puntúan más alto en autoeficacia y estrategias de solución. Finalmente el tener conocimiento de lo que es la inteligencia, las emociones y la inteligencia emocional no está relacionado con altos puntajes en apertura, percepción y claridad emocional como se esperaba. Se discuten los resultados a la luz de las implicaciones educativas.

Según Del Pino (2013) a lo largo de la realización de este estudio, en el cual se cumplió con el objetivo planteado y se comprobaron las hipótesis de estudio, se detectó que los estudiantes evaluados presentan niveles bajos en el manejo de las emociones de uno mismo y en la utilización de las emociones, mientras que en la percepción de las emociones y en el manejo de las emociones de los otros, estos cuentan con un nivel medio. Esta situación destaca la importancia que podría tener la inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa en los estudiantes de programas educativos económico-administrativos y técnicos de las instituciones de educación públicas, debido a que estos presentan áreas de oportunidad al respecto que requieren ser desarrolladas para lograr un mayor potencial emocional en los estudiantes, lo cual podría redundar en la obtención de un mejor rendimiento académico, relaciones interpersonales y bienestar psicológico integral, que podría redundar en un futuro laboral más óptimo para las nuevas generaciones.

Quilaqueo & Torres (2013) abordan los conceptos de multiculturalidad, interculturalidad y educación intercultural, como perspectivas teóricas que permiten explicar la dinámica intercultural de la acción educativa y como desafío epistemológico de los conocimientos indígenas en la escolarización. Sus conclusiones son considerando las dimensiones

abordadas en este trabajo, se revela que los desafíos epistemológicos de los conocimientos indígenas en el medio escolar se relacionan con la acción y reconocimiento de los estudiantes de origen indígena. Esto requiere de un proceso de configuración de nuevos marcos epistémicos que cambien las estructuras dominantes y coloniales que continúan operando en el medio académico para el desarrollo de la investigación y la implementación de propuestas educativas interculturales.

Rizo (2013) en su aporte comunicación e interculturalidad, reflexiona en torno a una relación indisoluble, concluye con la propuesta de comprender la comunicación intercultural desde la óptica de la negociación y no del conflicto, y la necesidad de comprenderla, también, a partir del requerimiento expreso de que los interactuantes se dispongan a comprender al otro como un sujeto semejante con quien pueden interactuar, negociar significados y, en un entorno marcado por la diferencia, llegar a sentirse parte de un mismo mundo compartido: “Reconocer al otro, a la vez, como diferente y como igual, como diverso y como actor de un diálogo, es más un desafío que una constatación” (Grimson, 2001).

Akbar (2012) realizó una investigación inductiva tomando como población a auxiliares de vuelo de una compañía aérea multinacional para conocer la correlación entre la sensibilidad intercultural, como un medio para reducir resistencia a la diferencia y la ambigüedad intercultural con la inteligencia emocional. Manteniendo así un adecuado entorno laboral multicultural y profesional. Encontrando que existía una conexión entre los aspectos cognitivos de la competencia intercultural como: aprender, entender y saber, y las emociones como la sorpresa y la curiosidad asociadas a aprender y la empatía asociada a saber. Por lo que concluye acerca de la importancia que juega el papel de la inteligencia emocional en la mejora de la sensibilidad intercultural.

Según Osuna (2012) La educación intercultural debe entenderse como un enfoque holístico en educación de manera que «intercultural» no sea un adjetivo sino un «todo» que debería permear toda práctica y sistema educativo. En este enfoque se debería: valorar la diversidad cultural de la sociedad en su conjunto y de la comunidad educativa en particular, teniendo en cuenta a todos sus actores sociales: personal del centro, estudiantes, padres de familia, personas que quieran acercarse al colegio, etc. Esto ha de hacerse así porque el espacio educativo se concibe como un espacio abierto a la comunidad y no restrictivo, en el que la participación y el trabajo colaborativo sean

fundamentales para construir un espacio democrático en la escuela. Por todo ello, el enfoque intercultural contemplaría de manera prioritaria el tratamiento del racismo y la discriminación como un tema transversal del currículo, no con aspiraciones de superarlo –lo cual es, desde mi punto de vista, utópico–, sino con la finalidad de sensibilizar, debatir y despertar la conciencia sobre el mecanismo racista.

Sosa, Mele, & Zubieta (2009) hicieron un estudio de los valores y las habilidades sociales, inteligencia emocional que ayudan a reducir el estrés de aculturación. Teniendo como objetivo indagar la relación entre las actitudes hacia el multiculturalismo, los valores y la inteligencia emocional de 104 sujetos de formación militar que partían a realizar misiones de paz. Concluyenco que el predominio de los valores de autotranscendencia y apertura al cambio, tercer componente: adaptabilidad de la inteligencia emocional desde el modelo de Bar-On utilizado en nuestra investigación, se asociaría con niveles adecuados de inteligencia emocional y actitudes favorables hacia el multiculturalismo. Así también encontraron que actitudes favorables a la diversidad cultural se relacionan con un conjunto de competencias sociales entre las que se halla la inteligencia emocional. Por lo que consideran que la intelifencia emocional sería una competencia asociada a la perspectiva de multiculturalismo. Y que las actitudes favorables hacia las diferencias culturales aumentarían con la edad.

Görgens (2009) hizo una revisión acerca de los principales aspectos de tres décadas de investigación acerca de las emociones, inteligencia emocional, regulación emocional, expresión y reconocimiento emocional y la cultura. Concluyendo que la investigación transcultural de la inteligencia emocional es limitada. Ya que encuentra como una de las principales limitaciones la generalización excesiva de cuando se realizan estudios acerca de la inteligencia emocional haciendo uso de un instrumento creado en occidente y aplicado en diferentes culturas. Por lo que plantea el reto de la construcción de instrumentos más acordes a la realidad cultural a la que se aplica y el desarrollo de programas que mejoren la inteligencia emocional sean culturalmente mejorados.

Según Dietz, Jimenes, & Mendoza (2009) Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana aportan que la investigación intercultural aborda la realidad desde distintos posicionamientos en relación a la cultura. Se requiere, por una parte, una perspectiva intra-cultural, que tome en cuenta las versiones desde la propia lógica cultura para su revalorización, para el empoderamiento del grupo

cultural afianzando la identidad a través del contraste con “los otros”, “los diferentes”. Además, es necesaria una perspectiva inter-cultural, que investigue aportando una visión externa, que visibilize la diversidad, que valore la interacción entre posicionamientos y prácticas culturales. Y por último, se requiere una perspectiva trans-cultural, que hibridice las visiones propias y ajenas, subalternas y hegemónicas, para generar críticas y propuestas transformadoras de realidades caracterizadas por la desigualdad y las asimétricas relaciones de poder que añaden complejidad a “lo intercultural”.

Soriano & Osorrio (2008) realizaron una investigación con el objetivo de analizar y comparar las competencias emocionales manifestadas por el alumnado español e hijos de familias inmigrantes del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Almería con el fin de planificar actuaciones educativas. Concluyendo que de todos los componentes, la conciencia de uno mismo o autoconciencia (en la presente investigación sería el primer componente de la inteligencia emocional) está relacionada con la procedencia cultural y comentan la importancia del desarrollo y el aprendizaje de las competencias emocionales favorece una autentica convivencia con ausencia de conflictos.

Buendía *et al.* (2004) estudio empírico sobre Identidad y competencias interculturales, refiere como una de sus conclusiones que la diversidad cultural está presente dentro y fuera del aula, pero la predisposición y aceptación de esta diversidad por parte de estos estudiantes en el contexto escolar formal es diferente a su percepción en el contexto familiar y no formal. La diversidad cultural en contextos no formales es percibida como fuente de riqueza personal; en el grupo de amigos, en el ocio, en la música, en los programas de televisión, está presente esta diversidad y en ningún momento es considerada como negativa, conocer otras culturas, costumbres y juegos son las razones que les llevan a tal consideración; sin embargo cuando ésta se refiere al aula, la situación no es percibida como especialmente enriquecedora por estos alumnos/as. Sin embargo, para la gran mayoría de ellos esta diversidad cultural en el aula no les ha aportado el conocimiento de otros juegos, de otras costumbres, de otros idiomas, otras maneras de ver las cosas ni a respetar a cada cual tal como es.

Riemer (2002) explora la importancia de la inteligencia emocional y la comunicación intercultural para la formación del ingeniero global, presentando una discusión acerca de los vínculos entre ambas variables en el contexto de la educación en ingeniería.

concluyendo que la inteligencia emocional se relacionaba directamente con la comunicación intercultural ya que son necesarios elementos como la conciencia intercultural, la empatía, la autoconsciencia y las habilidades sociales.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema

La presente investigación, al centrarse en la interacción entre inteligencia emocional y competencia intercultural, parte de la realidad del estudiante cusqueño que como tal se caracteriza por pertenecer a una sociedad que desde sus albores y más aún en la actualidad es y se alimenta de la multiculturalidad.

En la revisión bibliográfica existen autores que postulan que existe una relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural, así encontramos a Bar-On (1997) quien define la inteligencia emocional como una capacidad que a nivel individual le permite a las personas comprender y expresar sus propias emociones, así como de comprenderse a sí mismo y expresarse. A nivel social le permite, comprender como se sienten las otras personas, tener y mantener relaciones satisfactorias así como afrontar las exigencias diarias Ansión y Zúñiga definen interculturalidad como la relación que se da entre culturas y más específicamente a la relación entre personas que provienen de diferentes tradiciones culturales y comparten espacios sociales comunes y se influyen mutuamente. Por su lado Pacheco (2006) afirma que, la interculturalidad como la capacidad y la habilidad para aceptar a los que son distintos a uno mismo, interactuar con ellos sin perder la propia identidad, reconociendo la legitimidad de los otros hasta lograr transformaciones y enriquecimientos mutuos en un ambiente de democracia, tolerancia, respeto y justicia social.

Considerando lo mencionado anteriormente se observa que en la sociedad actual prima la discriminación, la desigualdad, la intolerancia, el irrespeto y actos que son calificados como injustos entre grupos sociales, ya que en ellos aún la competencia intercultural y la

inteligencia no han sido temas abarcados en su formación; más por el contrario se observa que por ser originarios de diferentes grupos culturales, lingüísticos, étnicos los convierten en rivales, donde unos se creen más que otros y por consiguiente los discriminan haciéndoles saber y sentir inferiores.

Frente a ello la presente investigación indagó en la población universitaria cómo estas dos variables se relacionan la una con la otra para luego propiciar el desarrollo de la inteligencia emocional en vías de reconocer, aceptar y valorar nuestra identidad cultural tanto como la del otro y generar un trato respetuoso.

2.2 Enunciados del problema

2.2.1 Problema general

¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017?

2.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017?
- b) ¿Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017?
- c) ¿Varia la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia?

2.3 Justificación

La sociedad en la que vivimos se caracteriza por tres factores: la postmodernidad, la globalización y la sociedad del conocimiento (Reyes, 2007).

La postmodernidad y la globalización, han incrementado el contacto multicultural, generando comunidades que requieren desarrollar su competencia intercultural para garantizar: su identidad tanto como el reconocimiento respetuoso y enriquecedor del “otro” de manera que al contactarse se pueda establecer el mayor equilibrio posible.

Obviamente para lograrlo se requiere de una capacidad que los especialistas la han llamado inteligencia emocional.

De aquí la necesidad de averiguar si ambos constructos (que, a partir de ahora tomarán la categoría de variables) establecen o no, entre sí relaciones funcionales que demuestren que los cambios en uno se acompañaran de cambios en el otro.

Explicitando, en la actualidad conviven culturas diferentes en espacios geográficos muy estrechos, como por ejemplo una ciudad, un pueblo, etc., lo que ha dado lugar a grandes cambios que han provocado que las culturas no sean sólo un motivo de estudio o de investigación, sino sobre todo, un motivo de convivencia, en prácticamente todos los países, aunque muchos aún creen que la interculturalidad se da sólo en países con población indígena originaria.

Aunque era lógico que esto sucediera, tal parece como si este fenómeno de la interculturalidad haya sorprendido a la mayoría de las personas. Hasta hace pocos años, para acercarnos a otras culturas, etnias o religiones, teníamos que ir en su busca, viajar, desplazarnos al lugar de origen. Era más una opción que una necesidad. Hoy en día, acercarse a otras culturas y religiones, a otras cosmovisiones, ya no es algo opcional, sino ineludible.

Ahora, urge que se encuentren fundamentos sólidos y lo más universales posibles, para que la interculturalidad que vivimos se convierta en la base necesaria para una convivencia pacífica y enriquecedora, de forma se aproveche inteligentemente lo positivo que tiene la diversidad.

A partir de lo descrito es importante establecer si la relación pretendida existe o no. En ese sentido es necesario hacer un escrutinio profundo de los nexos entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural, que a su vez genere un desarrollo integral de las potencialidades del ser humano desde su formación académica.

El Perú, un país multicultural, multiétnico y plurilingüe, es un lugar donde esta riqueza ha sido subordinada por modelos societarios altamente asimilacionistas cuando no segregacionistas, discriminatorios y consecuentemente violentistas y han generado inequidades alarmantes, deshumanizantes y consecuentemente nocivas para la salud.

Esta situación de discriminación social también se experimenta a través de conductas de segregación donde se manifiesta el poco respeto hacia la diferencia, especialmente si esta tiene una connotación cultural e idiomática. Lo antes mencionado lo observamos directamente en el sector educativo en sus diferentes niveles y modalidades. Y más específicamente, como lo menciona Villasante (2007), en la educación universitaria del Perú que ha tenido y tiene un carácter elitista, donde históricamente determinados sectores sociales han sido excluidos por razones étnicas, culturales o sociales, dicha exclusión ha limitado enormemente la presencia de estudiantes de origen rural campesino e indígena. Esta realidad la observamos en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, donde la demanda por la profesionalización es continua y ascendente también en estos sectores excluidos, esta demanda ha fomentado a su vez la apertura de filiales en las provincias de la región del Cusco, contando en la actualidad con seis sedes en Canas, Santo Tomás, Puerto Maldonado, Espinar, Andahuaylas y Sicuani, cuyo fin fue propiciar mayores oportunidades educativas a estudiantes originarios de los sectores antes citados. Pese a todo la mayoría de los estudiantes incluso de provincias que cuentan con sedes prefieren estudiar en la sede Central Cusco.

Es así que en la actualidad la UNSAAC en su sede central acoge a estudiantes ciudadanos y provincianos de origen quechua, aymara y amazónico y son éstos últimos quienes además de verse desarraigados, sin un soporte familiar y amical adecuado, están expuestos a experiencias de discriminación por parte de su entorno, por consiguiente también están en un estado de vulnerabilidad que los propicia al decremento en su autoestima, habilidades sociales, manejo de estrés, adaptabilidad, entre otros, componentes de la inteligencia emocional

Lo descrito, exige que como sociedad, los peruanos y en específico las universidades como instituciones de formación integral desplieguen sus mejores esfuerzos para hallar alternativas de solución que permitan resolver la exclusión social y la necesidad de reconfortar la participación ciudadana, en aras de alcanzar relaciones más armoniosas, empáticas, asertivas, competentes e interculturales entre los diversos grupos que

componen el país y que más allá de la hegemonía de alguno de ellos constituyen un entramado social que suma varias minorías.

He aquí la razón primera para plantear una investigación que permita abordar a la persona como protagonista del desarrollo de la interculturalidad a partir de la medición y correspondiente toma de conciencia de su propia competencia intercultural y de su particular capacidad para manejar sus emociones inteligentemente.

Entonces, y a criterio de la investigadora es necesario establecer, primero, si la inteligencia emocional y competencia intercultural se interinfluyen para luego y en posteriores esfuerzos estimular la primera, para mejorar la segunda y viceversa.

Con todo, los estudiantes universitarios y más aún, quienes recién se insertan en este sector poblacional permanecen al margen y sólo han sido abordados por iniciativas particulares. De aquí la importancia y pertinencia de centrar la tesis en ellos como población objetivo máxime si se tiene en cuenta el rol protagónico que este sector viene asumiendo en la construcción de la ciudadanía y en la capacidad prospectiva que tienen para asumir las riendas del Estado.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Establecer la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

2.4.2 Objetivos específicos:

- a) Establecer la relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.
- b) Establecer la relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

- c) Establecer si la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural varía de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

$H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

2.5.2 Hipótesis específicas

a. Primera hipótesis específica

$H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

b. Segunda hipótesis específica

$H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad

de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

c. Tercera hipótesis específica

$H_0: \rho = 0$: No Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia

$H_a: \rho \neq 0$: Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Lugar de estudio

La Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco es una Universidad pública peruana ubicada en la ciudad del Cusco, capital de la Provincia, Departamento y/o Región del mismo nombre. Asimismo, la cuarta universidad más antigua del Perú y la quinta más antigua de América Latina. Tiene varias filiales en otras ciudades del Perú, así como una gran cantidad de facultades, entre ellas, la de Derecho y Ciencias Sociales, conformada por las Escuelas profesionales de Antropología, Arqueología, Derecho, Historia, Filosofía, Psicología todas ubicadas en la sede central cito en Av. de la Cultura 773.

3.2 Población

Tabla 1

Caracterización de la Población

Escuelas profesionales	Promedio de alumnos matriculados en año 2017
Antropología	395
Arqueología	349
Derecho	540
Filosofía	33
Historia	477
Psicología	505
Total	2299

Fuente: En base a los datos brindados por el Centro de Cómputo de la UNSAAC

Nota: En la tabla 1 se observa que la población total de nuestro estudio es de 2299, conformada por las Escuelas Profesionales de Antropología, Arqueología, Derecho, Filosofía, Historia, Psicología, que son las Escuelas que forman parte a La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

3.3 Muestra

El método muestral que se ha empleado en nuestra investigación es el muestreo probabilístico, y el tipo de muestreo es el muestreo aleatorio simple, donde cada elemento de la población tiene una probabilidad conocida para ser incluida dentro de la muestra, considerando lo siguiente:

$N =$	2299	= Tamaño de la población
$P =$	0,50	= probabilidad favorable inicial
$Q =$	0,50	= probabilidad desfavorable inicial
$\alpha =$	0,05	= nivel de significancia
$Z =$	1,96	= $Z_{0.05/2} = 1.96$ (Z de distribución Normal)
$e =$	0,13	= error planteado para la proporción P
$E =$	0,065	$E = e \cdot P =$ (error de la muestra) = 7.5%

i) Primera aproximación:

$$i) \quad n_0 = \frac{(Z)^2(P)(Q)}{(E)^2}$$

$$n_0 = \frac{(Z)^2(P)(Q)}{(E)^2} = \frac{(1,96)^2(0,50)(0,50)}{(0,065)^2} = 227.3136095 = 227$$

ii) Si $(n_0/N) \geq \alpha$ Entonces se corrige el tamaño de la muestra utilizando la siguiente formula. En caso contrario la muestra final queda como n_0

Como $227/2299 = 0,098738582 > \alpha = 0,05$, Entonces se corrige la muestra y la muestra final sería:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{(n_0 - 1)}{N}} = \frac{227}{1 + \frac{(227 - 1)}{2299}} = 206.6823762 = 207$$

Luego la afijación proporcional por cada Escuela Profesional, sería de la siguiente manera:

Tabla 2
Caracterización de la muestra

Escuelas profesionales	Muestra de estudio
Antropología	36
Arqueología	31
Derecho	49
Filosofía	3
Historia	43
Psicología	45
Total	207

Fuente: En base a los datos brindados por el Centro de Cómputo de la UNSAAC.

Nota: de acuerdo a los cálculos realizados la muestra total de estudio estará compuesta por 207 unidades de investigación (estudiantes) estratificada de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia. Así Antropología de 36, Arqueología 31, Derecho 49, Filosofía 3, Historia 43 y Psicología 45.

3.4 Métodos de investigación

La presente investigación utiliza el enfoque cuantitativo porque se hace una recolección de datos con el objeto de probar hipótesis teniendo como base la medición numérica y el análisis estadístico correspondiente (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). Nivel no experimental, porque se establecen relaciones funcionales de covariación entre constructos de ocurrencia espontánea sin que medie manipulación alguna. Y es de tipo correlacional (Alarcón, 2008) porque a través de una descripción estática o trasversal levanta un inventario de los valores que asumen los constructos medidos y establece si éstos covarían o no.

3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

3.5.1 Variables

3.5.1.1 Variable inteligencia emocional

Es el nivel de éxito de la persona para afrontar las exigencias de su entorno y relacionarse satisfactoriamente con los demás. Comprende las siguientes dimensiones:

- **Intrapersonal:** comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia.

- **Interpersonal:** empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- **Adaptabilidad:** prueba de realidad, solución de problemas y flexibilidad.
- **Manejo de estrés:** tolerancia al estrés y control de impulsos.
- **Ánimo en general:** felicidad y optimismo.

3.5.1.2 Variable competencia intercultural

Conjunto de habilidades y actitudes que facilitan y hacen empática la interacción social entre personas de diferentes culturas. Comprende las siguientes dimensiones:

- **Conocimientos:** La persona reconoce su herencia cultural e identifica las conductas con las que manifiesta sus prejuicios, los estereotipos que afectan su trato con personas de culturas minoritarias o hegemónicas, conoce sobre los grupos culturales con los que interactúa y las diferencias entre su grupo cultural, otros grupos locales y los grupos visitantes.
- **Valoraciones:** La persona valora las diferencias culturales como características grupales independientes al valor de la persona como individuo, reconoce si le resulta fácil entender las prácticas y costumbres de otros grupos culturales sin sentirse superior o inferior a ellos.
- **Habilidades:** La persona posee capacidades para interactuar con grupos minoritarios o hegemónicos empáticamente al colaborar, responsabilizarse y participar activamente en la satisfacción de las necesidades y sentimientos de aquellos, se identifica como miembro de un grupo, se comunica dialógicamente y evitando discusiones agresivas con los grupos diferentes.

3.5.2 Descripción del uso de materiales, equipos e insumos.

3.5.2.1 Descripción del uso de materiales

A. Para la medición de la inteligencia emocional

Nombre	: The Emotional Quotient Inventory (EQ-i)
Autores	: Reuven Bar-on
Adaptación peruana	: Nelly Ugarriza y Liz Pajarez
Administración	: Individual colectiva tipo cuadernillo
Duración	: Sin límite de tiempo aproximadamente 30 a 40 min.
Aplicación	: Sujetos de 16 a más
Tipificación	: Baremos construidos por Ugarriza y Pajarez en población peruana universitaria.
Confiabilidad	: Alfa de Cronbach de 0.8, alta establecida tanto por Ugarriza Nelly, en población limeña
Baremos	: Diferentes para cada tipo de población de acuerdo a género y edad.
Descripción	: El test total está conformado por un Cuestionario que en forma de cuadernillo de preguntas contiene 133 reactivos a los cuales se responde con cinco posibles opciones una hoja de respuestas en la cual el evaluado registrará sus datos personales y su reacción ante cada reactivo y una hoja de perfil. El inventario genera un cociente emocional global y cinco cocientes emocionales específicos, cada uno para la respectiva escala

B. Para la medición de la competencia intercultural

Nombre	: Test “Mayvi” para medir la competencia intercultural en estudiantes universitarios.
--------	---

Autora	: Dra. Vilma Aurora Pacheco Sota.
Administración	: Individual o colectiva, tipo cuadernillo.
Duración	: Sin límite de tiempo. Aprox. 30 a 40 min.
Aplicación	: Estudiantes universitarios.
Tipificación	: Baremos de Cusco.
Validación	: En estudiantes universitarios de la ciudad de Cusco.
Confiabilidad	: Alpha de Cronbach de 0.922, muy alta.
Baremos	: Puntajes menores a 470 se considera muy inferior, entre 470 y 644 medianamente inferior, entre 644 y 819 ligeramente inferior, entre 819 y 1169 normal, entre 1169 y 1344 ligeramente superior, entre 1344 y 1438 medianamente superior, mayor a 1438 muy superior
Descripción	: El instrumento mide el constructo a través de todas y cada una de las respuestas dadas a los setenta y ocho ítems del test, cada uno de los cuales puede ser respondido utilizando una escala tipo de Likert de cinco alternativas. La evaluación genera un resultado general y trece resultados específicos en función de cada una de las trece dimensiones que evalúa.

3.5.1. Aplicación de prueba estadística inferencial.

El diseño es transversal correlacional, bivariado intragrupo o de un solo grupo trabajado estadísticamente con la prueba no paramétrica de Spearman. Cuya notación matemática es:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

$$Z_c = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{1 - \rho^2}{n - 2}}}$$

Donde:

Zc : Z calculada de la distribución normal.

n : Tamaño de muestra.

ρ : Coeficiente de correlación de Spearman.

Y : Variable dependiente.

X : Variable independiente.

La prueba estadística será trabajada a un nivel de error del 0.05% y un nivel de confianza del 95%, lo cual significa que los hallazgos podrán ser generalizados a 95 de cada 100.

Para la interpretación de la correlación se tuvo en cuenta las escalas planteadas por Martínez Ortega (Martínez Ortega, et al 2009):

Escala 1: El coeficiente de correlación oscila entre -1 y +1, el valor 0 que indica que no existe asociación lineal entre las dos variables en estudio. 9

Escala 2: Correlación negativa perfecta.....	-1
Correlación negativa fuerte moderada débil.....	-0,5
Ninguna correlación.....	0
Correlación positiva moderada Fuerte.....	+0,5
Correlación positiva perfecta.....	+ 1 1

Escala 3:

- 1) Perfecta R = 1
- 2) Excelente R = 0.9 <= R < 1

3) Buena $R = 0.8 \leq R < 0.9$

4) Regular $R = 0.5 \leq R < 0.8$

5) Mala $R < 0.5$ (6)

Escala 4: Rango Relación

0 – 0,25: Escasa o nula

0,26-0,50: Débil

0,51- 0,75: Entre moderada y fuerte

0,76- 1,00: Entre fuerte y perfecta 5

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La presentación de resultados se realiza teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis de la presente investigación.

En primer lugar se estableció la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de todos los estudiantes. Luego la relación significativa entre las dimensiones intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural. Seguidamente la relación significativa entre los componente adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural. Y finalmente la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural varían de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia.

De acuerdo a la organización descrita en los párrafos anteriores y teniendo en cuenta la primera variable, se aplicó el instrumento del Bar On ICE a toda la muestra de estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

4.1 Resultados para el objetivo general: Relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

La primera hipótesis general refiere:

“ $H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la

competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017”.

Nivel de significancia: $\alpha=0.05$ (Equivalente al 95% de nivel de confianza)

Los resultados obtenidos son:

Tabla 3

Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017 con el estadístico Rho de Spearman.

			Competencia intercultural
Rho de Spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	,582**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	207

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 3 se puede observar la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es de 0.582 con una significancia bilateral de 0,000.

Interpretación: A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al objetivo general, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.582 nos indica una correlación positiva moderada lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Para entender mejor lo anterior se describen a detalle los resultados de los niveles que conforman las variables inteligencia emocional y competencia intercultural:

4.1.1 Indicadores de la Inteligencia Emocional:

Tabla 4

Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Muy bajo	5	2%
Bajo	21	10%
Promedio	135	65%
Alto	38	18%
Muy alto	8	4%
Total	207	100%

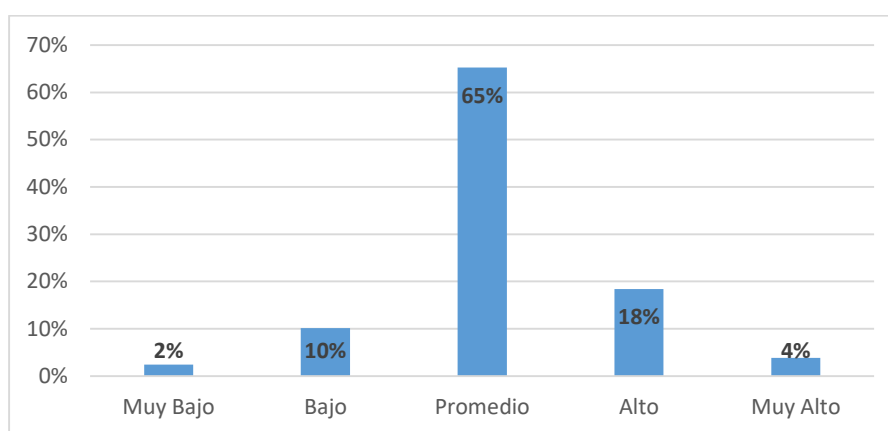


Figura 1. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 4 y figura 1 observan los indicadores de la variable Inteligencia Emocional General en toda la muestra evaluada, donde un 65% (135 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, el 18% (38 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta, el 4% (8 estudiantes) tienen un inteligencia emocional muy alta y el 2% (5 estudiantes) muy baja.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (65% y 22%) posee una inteligencia emocional a nivel promedio y por encima del promedio. Es decir, la mayoría de los estudiantes evaluados posee un conjunto de habilidades emocionales personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque menor, conformado por el 12% con un nivel por debajo del

promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

4.1.2 Indicadores de la competencia intercultural:

Tabla 5
Indicadores de la variable Competencia Intercultural

	Fr	Porcentaje
Muy inferior	0	0%
Medianamente inferior	0	0%
Ligeramente inferior	0	0%
Normal	146	71%
Ligeramente superior	52	25%
Medianamente superior	9	4%
Muy superior	0	0%
Total	207	100%

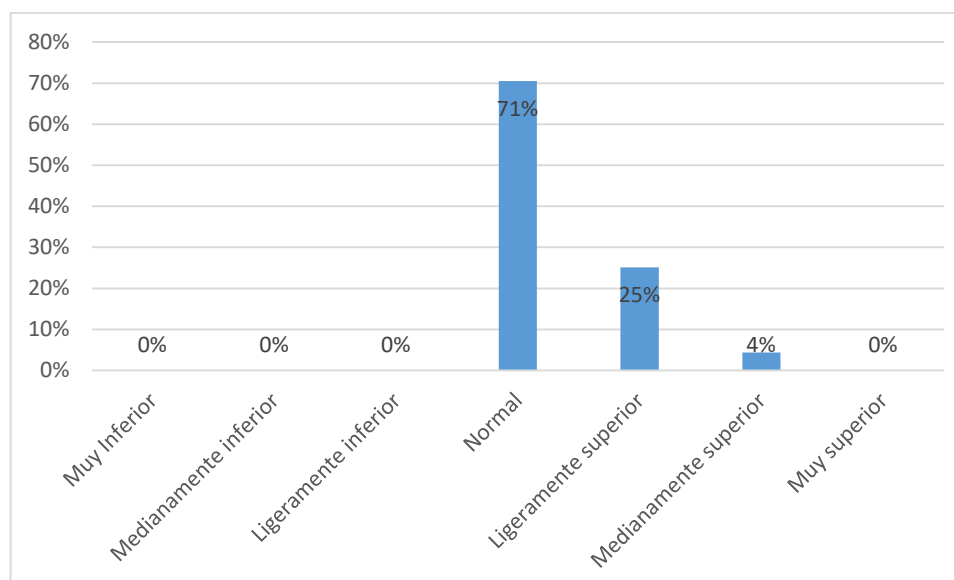


Figura 2. Indicadores de la variable Competencia Intercultural

Análisis: En la tabla 5 y Figura 2 se observa los indicadores de la variable Competencia Intercultural en toda la muestra evaluada, donde un 71% (146 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal, el 25% (52 estudiantes) tienen una competencia intercultural ligeramente superior y el 4% (9 estudiantes) tienen una competencia intercultural medianamente superior.

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco poseen una competencia intercultural normal y ningún estudiante posee un

nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por poseer un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

4.1.3 Indicadores de las variables Inteligencia emocional y Competencia Intercultural

Tabla 6
La inteligencia emocional y la competencia intercultural

	Inteligencia Emocional										Total	
	Muy Bajo		Bajo		Medio		Alto		Muy Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Muy inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Medianamente inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Ligeramente inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Normal	5	2%	21	10%	105	51%	15	7%	0	0%	146	71%
Ligeramente superior	0	0%	0	0%	30	14%	14	7%	8	4%	52	25%
Medianamente superior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Muy superior	0	0%	0	0%	0	0%	9	4%	0	0%	9	4%
Total	5	2%	21	10%	135	65%	38	18%	8	4%	207	100%

Competencia Intercultural

Análisis: En la tabla 6 se observa que para la variable inteligencia emocional el 51% (105 estudiantes) presentan inteligencia emocional media y competencia intercultural normal, el 14% (30 estudiantes) presentan inteligencia emocional media y competencia intercultural ligeramente superior, el 7% (15 estudiantes) presentan una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal, el 10% (21 estudiantes) presentan una inteligencia emocional baja y una competencia intercultural normal, el 7% (14 estudiantes) presentan una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior, el 4% (8 estudiantes) presentan una inteligencia emocional muy alta y una competencia intercultural ligeramente superior, el 4% (9 estudiantes) presentan una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural muy superior y el 2% (5 estudiantes) presentan una inteligencia emocional muy baja y una competencia intercultural normal.

Interpretación: En los resultados observamos que los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel de inteligencia emocional media y alta, mientras que en menor porcentaje una inteligencia muy baja y baja. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una inteligencia emocional alta o muy alta. Aspecto evidenciado en la correlación hallada (Tabla 03). Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media tengan mayor probabilidad de posean una inteligencia emocional media. Y si poseen una competencia intercultural superior a la media es mucho mayor la probabilidad de que también tengan un nivel de inteligencia por encima del promedio.

4.2 Resultados para el primer objetivo específico: Relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

La primera hipótesis específica refiere lo siguiente:

“H₀: $\rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017”.

Nivel de significancia: $\alpha=0.05$ (Equivalente al 95% de nivel de confianza)

Los resultados se presentan a continuación:

Tabla 7

Relación entre los componentes interpersonales e intrapersonal de la inteligencia emocional y competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017

		Competencia intercultural	
Rho de spearman	Componente intrapersonal	Coefficiente de correlación	,345**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	207
	Componente interpersonal	Coefficiente de correlación	,405**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	207

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 7 se observa la relación entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural, se observa que el coeficiente de corelación Rho de Spearman es 0.345 con un nivel de significancia de 0,000. Además en el componente interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es de 0,405 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al primer objetivo específico, entonces: sí existe una relación entre el componente intrapersonal, el componente interpersonal y la competencia intercultural en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación del componente intrapersonal con la competencia intercultural es de 0.345 y del componente interpersonal

con la competencia intercultural es de 0.405, lo cual nos indican en ambos casos una correlación positiva débil lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor puntaje en los componentes interpersonal e intrapersonal, mayor puntaje en la competencia intercultural y viceversa a menor puntaje en los componentes interpersonal e intrapersonal menor competencia intercultural.

4.2.1 Componente Intrapersonal

Tabla 8

Indicadores del componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Muy bajo	10	5%
Bajo	31	15%
Promedio	149	72%
Alto	17	8%
Total	207	100%

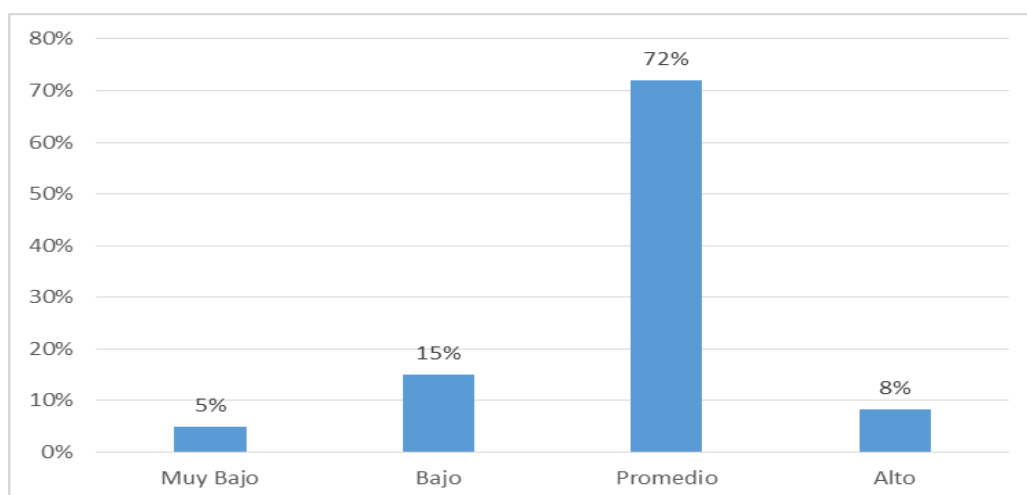


Figura 3. Indicadores del componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 8 y figura 3 observa los indicadores del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional, muestra que el 72% (149 estudiantes) el componente intrapersonal a nivel promedio, el 15% (31 estudiantes) tienen el componente intrapersonal a nivel bajo, el 8% (17 estudiantes) tienen el componente intrapersonal a nivel alto y el 5% (10 estudiantes) tienen el componente intrapersonal a nivel muy bajo.

La mayoría de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (72% y 8%) tiene una

capacidad intrapersonal de la inteligencia emocional a nivel promedio y por encima del promedio. Es decir, la mayoría de los estudiantes evaluados es capaz de comprenderse a sí mismo a nivel emocional, ser asertivo, de aceptarse y respetarse a sí mismo, tiene la habilidad autorealizarse y son independientes. Aunque hay un grupo conformado por el 20% con una capacidad intrapersonal por debajo del promedio en cuya población se requeriría utilizar estrategias para desarrollar este componente de su inteligencia emocional.

Tabla 9

Relación entre el componente Intrapersonal y la competencia Intercultural

		Competencia intercultural						Total
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		
		Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Componente intrapersonal	Muy bajo	10	5%	0	0%	0	0%	10
	Bajo	27	13%	4	2%	0	0%	31
	Promedio	102	49%	38	18%	9	4%	149
	Alto	7	3%	10	5%	0	0%	17
	Total	146	71%	52	25%	9	4%	207

Análisis: En la tabla 9 se observa que el 49% (102 estudiantes) tienen en el componente intrapersonal el nivel promedio y una competencia intercultural normal, un 18% (38 estudiantes) tienen en el componente intrapersonal el nivel promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, un 13% (27 estudiantes) tienen en el componente intrapersonal el nivel bajo y una competencia intercultural normal, un 5% (10 estudiantes) tiene en el componente intrapersonal el nivel alto y una competencia intercultural ligeramente superior, un 5% (10 estudiantes) tienen en el componente intrapersonal muy bajo y una competencia intercultural normal, el 4% (9 estudiantes) tiene en el componente intrapersonal el nivel promedio y una competencia intercultural medianamente superior, el 3% (7 estudiantes) tiene en el componente intrapersonal un nivel alto y una competencia intercultural muy bajo y el 2% (4 estudiantes) tienen en el componente intrapersonal un nivel bajo y un componente intercultural de ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un

nivel promedio en el componente intrapersonal, mientras que en menor porcentaje una nivel muy baja y baja. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel promedio y alto en el componente intrapersonal. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 07. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel medio en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional.

4.2.2 Componente Interpersonal

Tabla 10

Indicadores del componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Muy bajo	46	22%
Bajo	107	52%
Promedio	54	26%
Total	207	100%

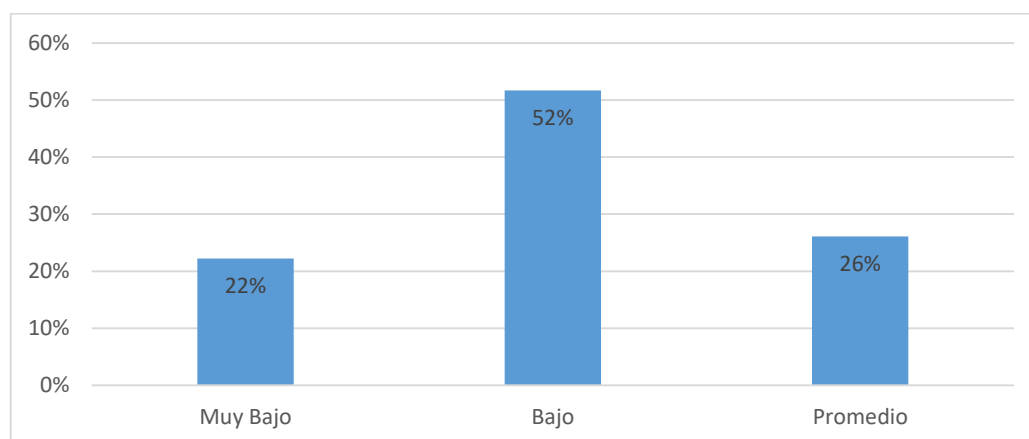


Figura 4. Indicadores del componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 10 y Figura 4 se observa que el 52% (107 estudiantes) tienen un nivel bajo en el componente interpersonal de la inteligencia emocional, el 26% (54 estudiantes) tienen un componente interpersonal promedio y un 22% (46 estudiantes) tienen muy bajo en el componente interpersonal.

La mayoría de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (52% y 22%) tiene muy

poco desarrollada su capacidad interpersonal de la inteligencia emocional, y se caracterizan por no haber desarrollado adecuadamente sus habilidades de: empatía, establecer y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y demostrarse a sí mismos como personas que cooperan, contribuyen y como miembros constructivos del grupo social. Aunque hay un grupo, aunque pequeño, conformado por el 26% que tiene esta capacidad a nivel promedio.

Tabla 11
Relación entre el componente Interpersonal y la competencia Intercultural

		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		Total
		F	%	F	%	F	%	
Componente interpersonal	Muy bajo	40	19%	6	3%	0	0%	46
	Bajo	80	39%	27	13%	0	0%	107
	Promedio	26	13%	19	9%	9	4%	54
Total		146	71%	52	25%	9	4%	207

Análisis: En la tabla 11 se observa que el 39% (80 estudiantes) tienen en el componente interpersonal bajo y una competencia intercultural normal, un 19% (40 estudiantes) tienen en el componente interpersonal muy bajo y una competencia intercultural normal, un 13% (27 estudiantes) tienen en el componente interpersonal bajo y una competencia intercultural ligeramente superior, un 13% (26 estudiantes) tienen en el componente interpersonal promedio y una competencia intercultural normal, el 9% (19 estudiantes) tienen un componente interpersonal promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, el 4% (9 estudiantes) tienen un componente intercultural promedio y un componente intercultural medianamente superior y el 3% (6 estudiantes) tiene un componente interpersonal muy bajo y un componente intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel bajo y muy bajo en el componente interpersonal de la inteligencia emocional, mientras que en menor porcentaje una nivel promedio. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel bajo y promedio en el componente interpersonal. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 07. Por lo que podemos

afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel bajo en el componente interpersonal de la inteligencia emocional.

4.3 Resultados para el objetivo segundo específico: Relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

La segunda hipótesis específica:

“H₀: $\rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.

H_a: $\rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017”.

Nivel de significancia: $\alpha=0.05$ (Equivalente al 95% de nivel de confianza)

Los resultados se presentan a continuación:

Tabla 12

Relación entre los componentes adaptabilidad, manejo de estrés y ánimo en general de la inteligencia emocional y competencia intercultural con el estadístico Rho de Spearman.

		Competencia	
Rho de spearman	Componente adaptabilidad	Coefficiente de correlación	,444**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	207
	Componente manejo de estrés	Coefficiente de correlación	,389**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	207
	Componente ánimo en general	Coefficiente de correlación	,452**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	207

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 12 se observa la relación entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional y la competencia intercultural, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.207 con un nivel de significancia de 0,000. En el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional y la competencia intercultural, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es de 0,389 con un nivel de significancia de 0,000. Y en el componente ánimo en general de la inteligencia emocional y competencia intercultural se observa un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.452.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al segundo objetivo específico, entonces: sí existe una relación entre el componente adaptabilidad, el componente manejo de estrés, el componente estado de ánimo y la competencia intercultural en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación del componente adaptabilidad con la competencia intercultural es de 0.444, del componente manejo de estrés con la competencia intercultural es de 0.389 y del componente estado de ánimo con la competencia intercultural es de 0.452. Nos indican en los tres casos una correlación positiva débil lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor puntaje en los componentes adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo, mayor competencia intercultural y viceversa, a menor puntaje en los componentes adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo menor competencia intercultural.

4.3.1 Componente Adaptabilidad

Tabla 13
Indicadores del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Muy bajo	34	16%
Bajo	72	35%
Promedio	96	46%
Alto	5	2%
Total	207	100%

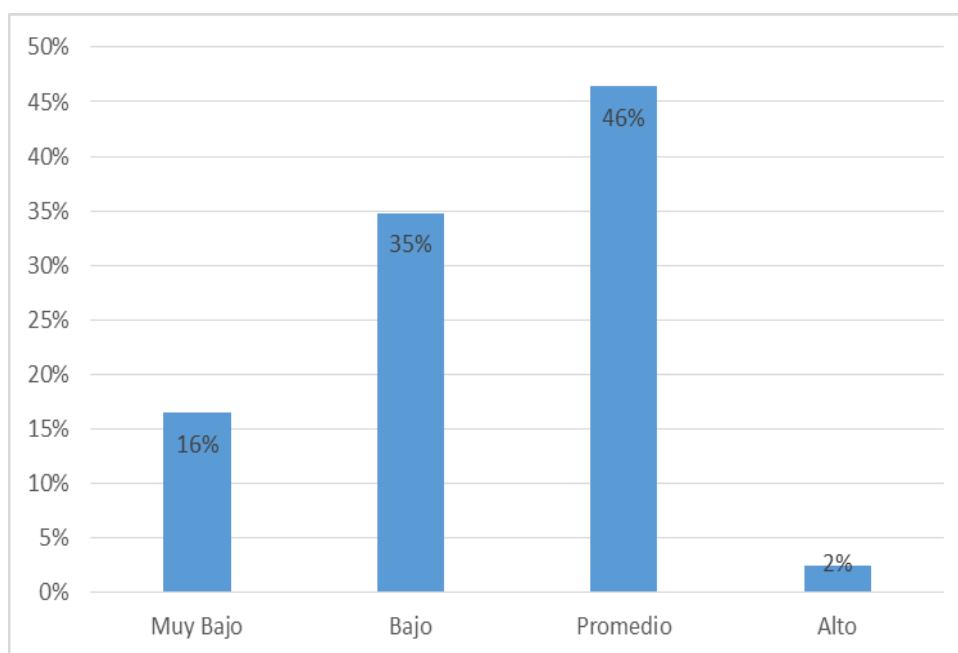


Figura 5. Indicadores del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 13 y figura 5 se observa que el 46% (96 estudiantes) tienen un componente de adaptabilidad de inteligencia emocional global promedio, el 35% (72 estudiantes) tienen bajo, el 16% (34 estudiantes) poseen muy bajo y 2% (5 estudiantes) tienen como componente de adaptabilidad de inteligencia emocional alto.

Casi la mitad de los estudiantes evaluados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (51%) tiene muy poco desarrollada su capacidad de adaptabilidad de la inteligencia emocional, mientras que la otra mitad (49%) tiene este componente a nivel promedio y por encima del promedio. Lo que nos sugiere que mientras la mitad de los estudiantes tiene la habilidad de ajustarse y responder equilibradamente y productivamente a las exigencias del entorno, es capaz de resolver sus problemas, distinguir entre sus experiencias subjetivas y la realidad así como de ser flexible y adaptarse, la otra mitad de los estudiantes no lo son tanto y necesitan desarrollar este componente.

Tabla 14
Relación entre el componente Adaptabilidad y la competencia Intercultural

		Competencia intercultural						Total
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		
		F	%	F	%	F	%	
Componente adaptabilidad	Muy bajo	34	16%	0	0%	0	0%	34
	Bajo	54	26%	18	9%	0	0%	72
	Promedio	58	28%	32	15%	6	3%	96
	Alto	0	0%	2	1%	3	1%	5
Total		146	71%	52	25%	9	4%	207

Análisis: En la tabla 14 se observa que el 28% (58 estudiantes) tienen un componente de adaptabilidad promedio y una competencia intercultural normal, un 26% (54 estudiantes) tienen en el componente de adaptabilidad bajo y una competencia intercultural normal, un 16% (34 estudiantes) tienen en el componente de adaptabilidad muy bajo y una competencia intercultural normal, un 15% (32 estudiantes) tienen en el componente de adaptabilidad promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, el 9% (18 estudiantes) tienen un componente de adaptabilidad bajo y una competencia intercultural ligeramente superior, el 3% (6 estudiantes) tienen un componente de adaptabilidad promedio y un componente intercultural medianamente superior y el 1% (2 estudiantes) tiene un componente de adaptabilidad alto y un componente intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo pueden poseer tanto un nivel promedio, bajo o muy bajo en el componente adaptabilidad. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel promedio y bajo en el componente adaptabilidad. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 12. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel bajo o promedio en el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional.

4.3.2 Componente Manejo de Estrés

Tabla 15
Indicadores del componente Manejo de Estrés de la Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Muy bajo	18	9%
Bajo	20	10%
Promedio	138	67%
Alto	27	13%
Muy alto	4	2%
Total	207	100%

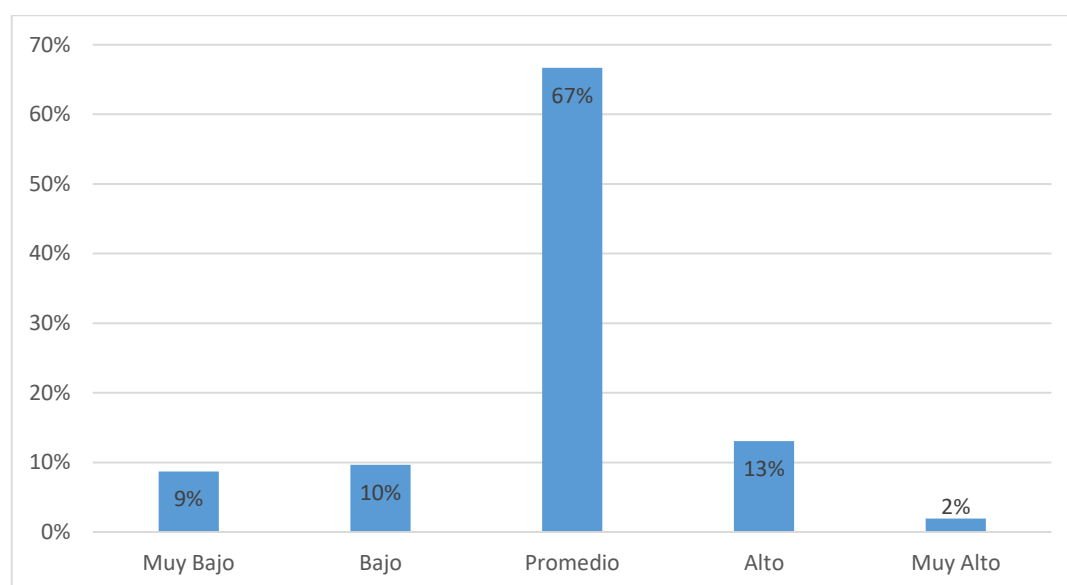


Figura 6. Indicadores del componente Manejo de Estrés de la Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 15 y figura 6 se observa que el 67% (138 estudiantes) tienen componente manejo de estrés de inteligencia emocional global promedio, el 13% (27 estudiantes) tienen componente manejo de alto, el 10% (20 estudiantes) poseen bajo, 9% (18 estudiantes) y 2% (4 estudiantes) tienen como componente de manejo de estrés de inteligencia emocional alto.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (83%) un nivel promedio o por encima del promedio en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional. Mientras que en menor cantidad (20%) existen estudiantes con un nivel por debajo del promedio en este componente. Lo que nos

sugiere que la mayoría de estudiantes evaluados posee la habilidad de reaccionar y manejar las tensiones que surgen como resultado de las exigencias de la vida cotidiana en sus diferentes ámbitos.

4.3.3 Indicadores del Componente Manejo de Estrés y Competencia Intercultural

Tabla 16
Relación entre el componente Manejo de Estrés y la competencia Intercultural

		Competencia intercultural						Total
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		
		F	%	F	%	F	%	
Componente manejo de estrés	Muy bajo	18	9%	0	0%	0	0%	18
	Bajo	19	9%	1	0%	0	0%	20
	Promedio	97	47%	32	15%	9	4%	138
	Alto	12	6%	15	7%	0	0%	27
	Muy alto	0	0%	4	2%	0	0%	4
Total		146	71%	52	25%	9	4%	207

Análisis: En la tabla 16 se observa que el 47% (97 estudiantes) tienen un componente de manejo de estrés y una competencia intercultural normal, un 15% (32 estudiantes) tienen en el componente de manejo de estrés promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, un 9% (18 estudiantes) tienen en el componente de manejo de estrés muy bajo y una competencia intercultural normal, un 9% (19 estudiantes) tienen en el componente de manejo de estrés bajo y una competencia intercultural normal, el 7% (15 estudiantes) tienen un componente de manejo de estrés alto y una competencia intercultural ligeramente superior, el 6% (12 estudiantes) tienen un componente de manejo de estrés alto y un componente intercultural normal, el 4% (9 estudiantes) tiene un componente de manejo de estrés promedio y un componente intercultural medianamente superior y el 2% (4 estudiantes) tienen un componente de manejo de estrés muy alto y un componente intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio en el componente manejo de estrés. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel promedio en el componente manejo de estrés. Aspecto

evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 12. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel promedio en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional.

4.3.4 Indicadores del Componente Ánimo en General y Competencia Intercultural

Tabla 17
Indicadores del componente Ánimo en General de la Inteligencia Emocional Global

	Fr	Porcentaje
Promedio	35	17%
Alto	67	32%
Muy alto	105	51%
Total	207	100%

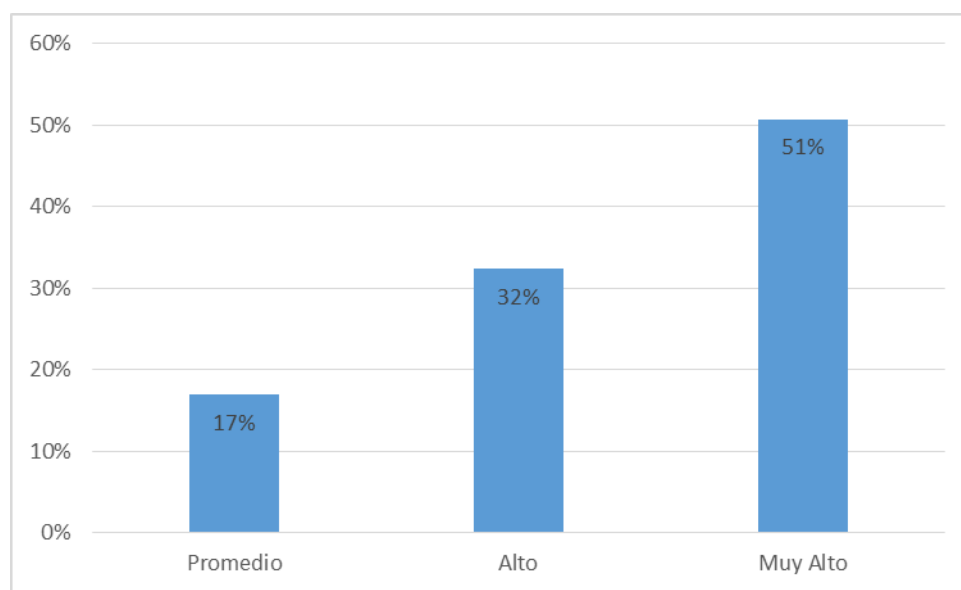


Figura 7. Indicadores del componente Ánimo en General de la Inteligencia Emocional Global

Análisis: En la tabla 17 y figura N° 7 se observa que el 51% (105 estudiantes) tienen componente ánimo general de inteligencia emocional global muy alto, el 32% (67 estudiantes) tienen componente ánimo de alto, el 17% (35 estudiantes) poseen promedio.

Interpretación: Todos estudiantes evaluados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco tienen desarrollado a nivel promedio o por encima del promedio el componente

de estado de ánimo de la inteligencia emocional. Por lo que en base a los resultados se dice que todos los estudiantes evaluados se caracterizan por un estado de ánimo donde prima la felicidad y el optimismo.

Tabla 18

Relación entre el componente Ánimo en General y la competencia Intercultural

		Competencia intercultural						Total
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		
		F	%	F	%	F	%	
Componente ánimo en general	Promedio	34	16%	1	0%	0	0%	35
	Alto	57	28%	10	5%	0	0%	67
	Muy alto	55	27%	41	20%	9	4%	105
	Total	146	75%	52	25%	9	4%	207

Análisis: En la tabla 18 se observa que el 28% (57 estudiantes) tienen un componente de ánimo general alto y una competencia intercultural normal, un 27% (55 estudiantes) tienen en el componente de ánimo general muy alto y una competencia intercultural normal, un 16% (34 estudiantes) tienen en el componente ánimo general promedio y una competencia intercultural normal. A su vez un 20% (41 estudiantes) tienen en el ánimo general muy alto y una competencia intercultural ligeramente superior, el 5% (10 estudiantes) tienen un componente de ánimo general y una competencia intercultural alto, y 01 estudiante tienen un componente de ánimo general promedio y un componente intercultural ligeramente superior. Por otro lado, el 4% (9 estudiantes) tiene un componente de ánimo general muy alto y un componente intercultural medianamente.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural normal poseen un nivel alto y muy alto en el componente ánimo en general. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel muy alto en el componente ánimo en general. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 12. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel alto o muy alto en el componente ánimo en general de la inteligencia emocional.

4.4 Resultados para el objetivo tercer específico:

Relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural varía de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia.

La tercera hipótesis específica refiere:

“H₀: $\rho = 0$: No Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia

H_a: $\rho \neq 0$: Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia”.

Nivel de significancia: $\alpha=0.05$ (Equivalente al 95% de nivel de confianza)

A continuación se presentan los resultados de la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en cada una de las Escuelas Profesionales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales:

4.4.1 Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología

Tabla 19

Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Antropología con el estadístico Rho de Spearman.

Escuelas profesional		Competencia intercultural		
Antropología	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,646** .000 36

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 19 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Antropología, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.646 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los

estudiantes de la escuela profesional de Antropología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.646 nos indica una correlación positiva moderada lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Tabla 20
Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Antropología

Escuela profesional	Niveles	Fr	Porcentaje
Antropología	Bajo	5	14%
	Promedio	18	50%
	Alto	11	31%
	Muy alto	2	6%
	Total	36	100%

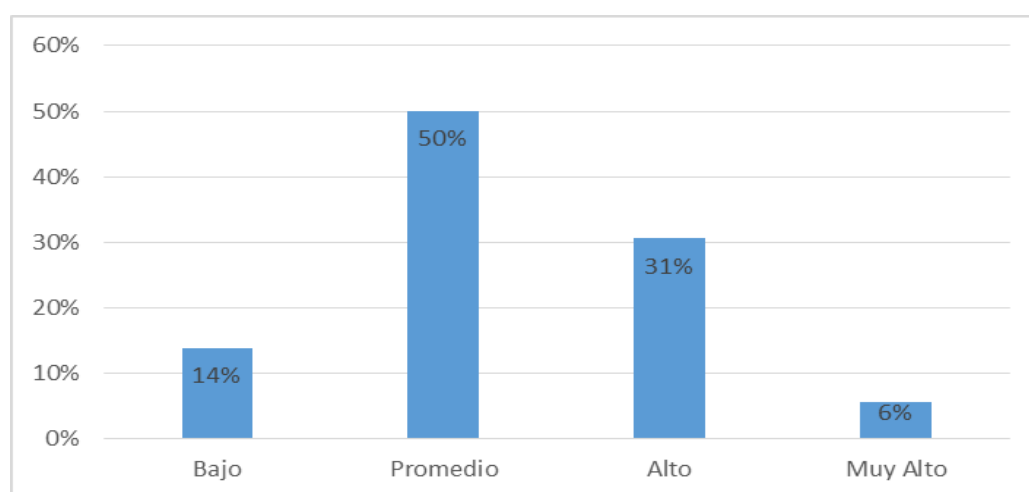


Figura 8. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Antropología

Análisis: En la tabla 20 y figura 8 de los resultados de la Escuela Profesional de Antropología se observa que el 50% (18 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, 31% (11 estudiantes) cuentan con una Inteligencia emocional a nivel alto, el 14% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional baja y el 6% (2 estudiantes), con una inteligencia emocional muy alta.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Antropología de la UNSAAC (87%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes

de Antropología poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque menor, conformado por el 14% con un nivel por debajo del promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

Tabla 21

Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología

Escuela profesional	Fr	Porcentaje	
Antropología	Normal	23	64%
	Ligeramente superior	10	28%
	Medianamente superior	3	8%
	Total	36	100%

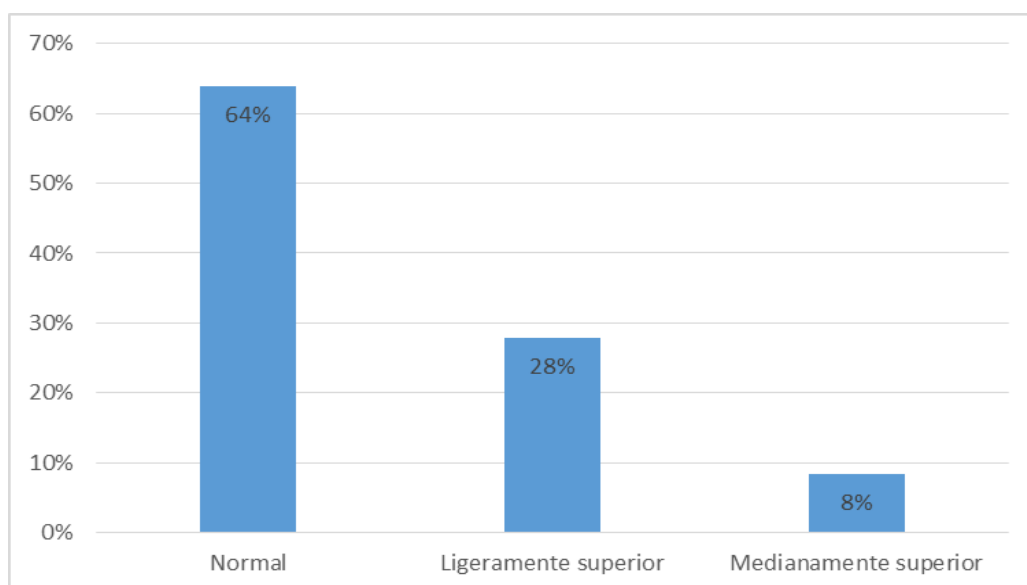


Figura 9. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología

Análisis: En la tabla 21 y figura 9 de los resultados de la Escuela Profesional de Antropología se observa que el 64% (23 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal, 28% (10 estudiantes) tienen una competencia intercultural ligeramente superior, el 8% (3 estudiantes) tienen una competencia intercultural medianamente superior.

Interpretación: Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Antropología poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 22
Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Antropología

Escuela profesional		Competencia intercultural						Total	
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior			
		Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Antropología	Inteligencia emocional general	Bajo	5	14%	0	0%	0	0%	5
		Promedio	15	42%	3	8%	0	0%	18
		Alto	3	8%	5	14%	3	8%	11
		Muy alto	0	0%	2	6%	0	0%	2
Total			23	64%	10	28%	3	8%	36

Análisis: En la tabla 22 de los resultados de la Escuela Profesional de Antropología, con respecto a la relación de la inteligencia emocional y la competencia intercultural se observa que el 42% (15 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural normal, 14% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional bajo y una competencia intercultural normal, el 8% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal. Por otra parte el 14% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior, el 8% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural ligeramente superior y 6% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy alta y una competencia intercultural ligeramente superior. Por otro lado el 8% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural medianamente superior.

Interpretación: En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Antropología que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen en mayor porcentaje un nivel alto de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 19. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Antropología que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel promedio o alto en inteligencia emocional.

4.4.2 Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología

Tabla 23

Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Arqueología con el estadístico Rho de Spearman.

Escuela profesional		Competencia intercultural		
Arqueología	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	,535**
			Sig. (bilateral)	.002
			N	31

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 23 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Arqueología, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.535 con un nivel de significancia de 0,000.

Interpretación: A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la escuela profesional de Arqueología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.535 nos indica una correlación positiva moderada lineal y

directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Tabla 24
Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología

		Inteligencia emocional general	
Escuela profesional	Niveles	Fr	Porcentaje
Arqueología	Bajo	1	3%
	Promedio	27	87%
	Alto	3	10%
	Total	31	100%

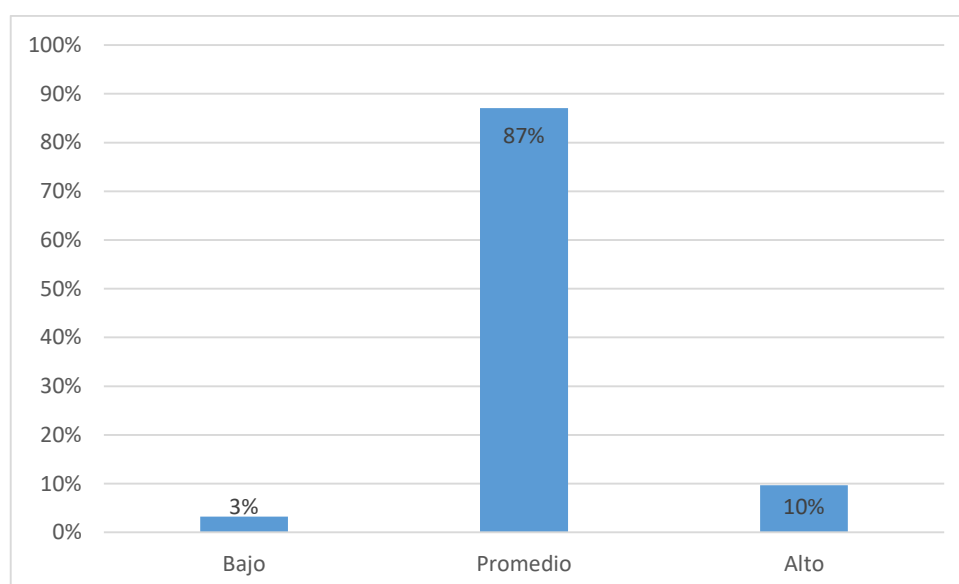


Figura 10. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología

Análisis: En la tabla 24 y figura 10 de los resultados de la Escuela Profesional de Arqueología se observa que el 87% (27 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, 10% (3 estudiantes) cuentan con una Inteligencia emocional alto, el 3% (1 estudiante) tienen una inteligencia emocional baja.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Arqueología de la UNSAAC (97%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes de Arqueología poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales

personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque bastante pequeño, conformado por el 3% con un nivel por debajo del promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

Tabla 25
Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología

Competencia intercultural			
Escuela profesional		Fr	Porcentaje
Arqueología	Normal	22	71%
	Ligeramente superior	9	29%
	Total	31	100%

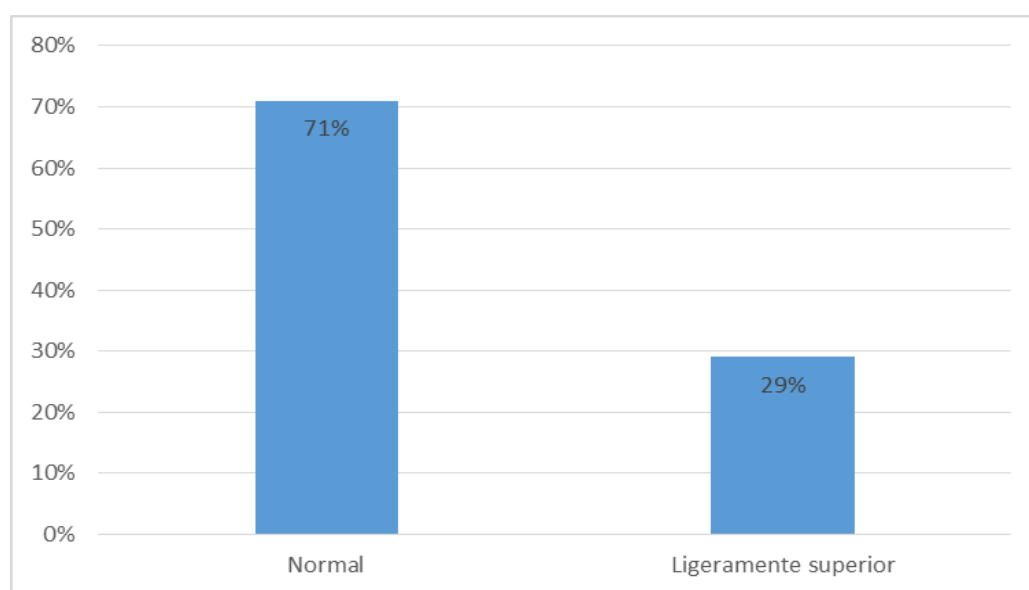


Figura 11. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Arqueología

Análisis: En la tabla 25 y figura 11 de los resultados de la Escuela Profesional de Arqueología se observa que el 71% (22 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal y 29% (9 estudiantes) cuentan con una competencia intercultural ligeramente superior.

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Arqueología poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia

intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 26
Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Arqueología

Escuela profesional		Competencia intercultural							
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		Total	
		Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Arqueología	Inteligencia emocional general	Bajo	1	5%	0	0%	0	0%	1
		Promedio	19	86%	8	89%	0	0%	27
		Alto	2	9%	1	11%	0	0%	3
		Total	22	100%	9	100%	0	0%	31

Análisis: En la tabla 26 de los resultados de la Escuela Profesional de Arqueología, con respecto a la relación de la inteligencia emocional y la competencia intercultural se observa que el 86% (19 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural normal, 9% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal, el 11% (1 estudiante) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior,. A su vez el 89% (8 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, el 11% (1 estudiante) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Arqueología que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen en mayor porcentaje un nivel promedio de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 23. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Arqueología que poseen una competencia intercultural media o superior a la

media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel promedio en inteligencia emocional.

Tabla 27
Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho con el estadístico Rho de Spearman.

Escuela profesional		Competencia intercultural		
Derecho	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	,586**
			Sig. (bilateral)	.000
			N	49

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 27 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.586 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.586 nos indica una correlación positiva moderada lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Tabla 28
Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Derecho

Escuela profesional	Niveles	Inteligencia emocional general	
		Fr	Porcentaje
Derecho	Bajo	5	10%
	Promedio	29	59%
	Alto	13	27%
	Muy alto	2	4%
	Total	49	100%

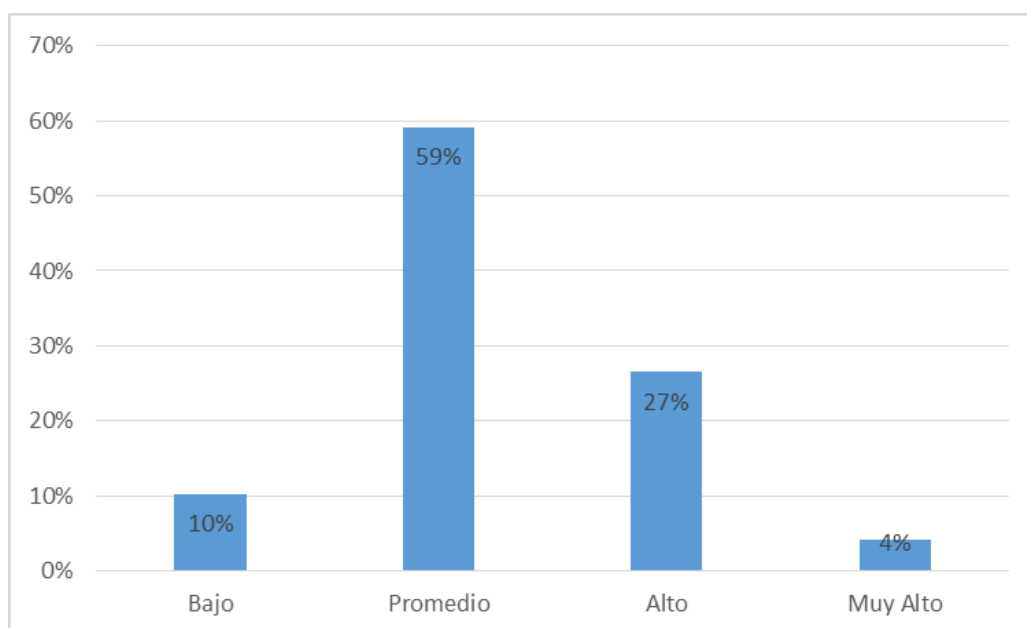


Figura 12. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Derecho

Análisis: En la tabla 28 y figura 12 de los resultados de la Escuela Profesional de Derecho se observa que el 59% (29 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, 27% (13 estudiantes) cuentan con una Inteligencia emocional alto, el 10% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional baja y el 4% (2 estudiantes), con una inteligencia emocional alta.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Derecho de la UNSAAC (90%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes de Derecho poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque bastante pequeño, conformado por el 10% con un nivel por debajo del promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

Tabla 29
Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho

Escuela profesional	Fr	Porcentaje	
Derecho	Normal	29	59%
	Ligeramente superior	16	33%
	Medianamente superior	4	8%
	Total	49	100%

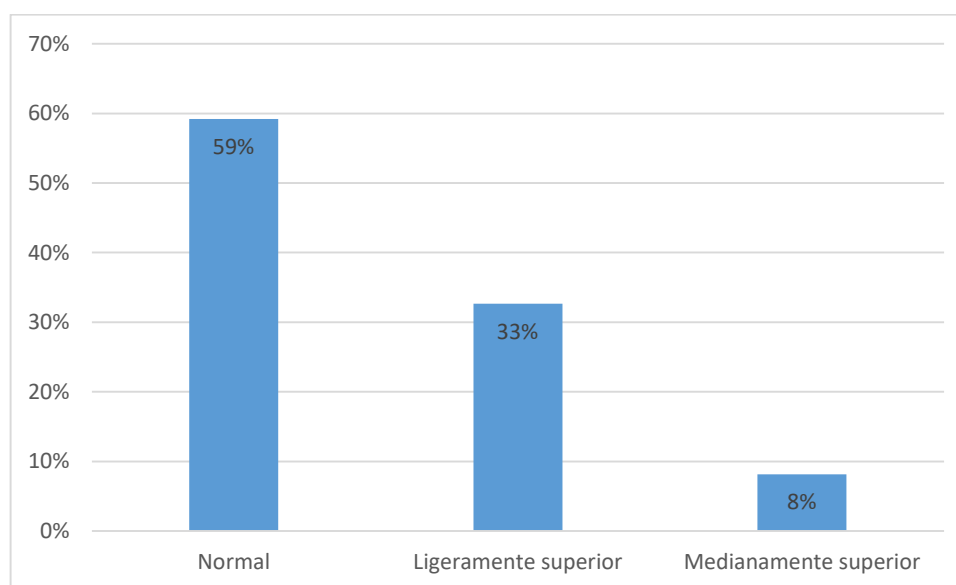


Figura 13. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho

Análisis: En la tabla 29 y figura 13 de los resultados de la Escuela Profesional de Derecho se observa que el 59% (29 estudiantes) competencia intercultural normal, 33% (16 estudiantes) tienen competencia intercultural ligeramente superior, y el 8% (4 estudiantes) tienen competencia intercultural medianamente superior

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Derecho poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y

miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 30

Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Derecho

CARRERA		COMPETENCIA INTERCULTURAL						Total	
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior			
		f	%	f	%	f	%		
DERECHO	INTELIGENCIA EMOCIONAL GENERAL	Bajo	5	17%	0	0%	0	0%	5
		Promedio	21	72%	8	50%	0	0%	29
		Alto	3	10%	6	38%	4	100%	13
		Muy Alto	0	0%	2	13%	0	0%	2
		Total	29	100%	16	100%	4	100%	49

Análisis: En la tabla 30 de los resultados de la Escuela Profesional de Derecho, con respecto a la relación de la inteligencia emocional general y la competencia intercultural se observa que el 72% (21 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural normal, 50% (8 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural ligeramente superior y el 38% (6 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior.. Así mismo el 100% (4 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural medianamente superior, A su vez el 10% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Derecho que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel promedio de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 27. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Derecho que poseen una competencia intercultural media o superior a la media tienen una mayor probabilidad de poseer un nivel promedio en inteligencia emocional.

Tabla 31

Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Filosofía con el estadístico Rho de Spearman.

Escuela profesional		Competencia intercultural		
Filosofía	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	1,000**
			Sig. (bilateral)	.000
			N	3

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 31 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Filosofía, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 1.000 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la escuela profesional de Filosofía de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 1.000 nos indica una correlación positiva perfecta lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural. El puntaje de la correlación se considera que salió perfecta en vista a que muestra estuvo conformada por 3 estudiantes.

Tabla 32

Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Filosofía

Escuela profesional	Niveles	Inteligencia emocional general	
		Fr	Porcentaje
Filosofía	Promedio	2	67%
	Alto	1	33%
	Total	3	100%

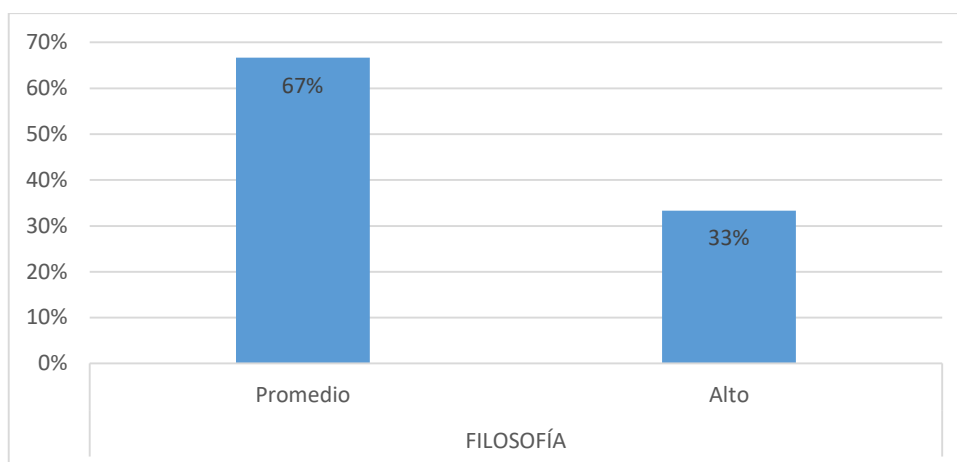


Figura 14. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Filosofía

Análisis: En la tabla 32 y figura 14 de los resultados de la Escuela Profesional de Filosofía se observa que el 67% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y 33% (1 estudiante) cuenta con una inteligencia emocional alta.

Todos de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Filosofía de la UNSAAC (97%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes de Filosofía poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida.

Tabla 33
Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía

Competencia intercultural			
Escuela profesional		Fr	Porcentaje
Filosofía	Normal	2	67%
	Ligeramente superior	1	33%
	Total	3	100%

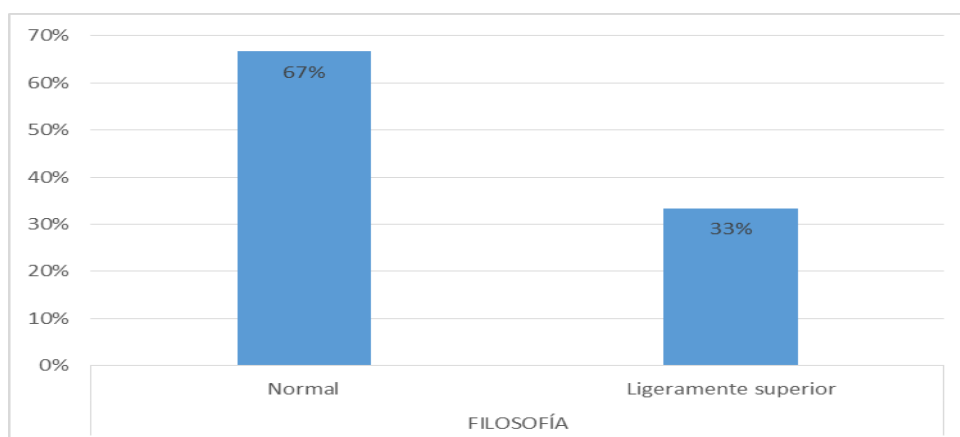


Figura 15. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía

Análisis: En la tabla 33 y figura 15 de los resultados de la Escuela Profesional de Filosofía se observa que el 67% (2 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal y 33% (1 estudiante) tienen una competencia intercultural ligeramente superior.

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Filosofía poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 34
Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Filosofía

Carrera		Competencia intercultural						Total	
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior			
		Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Filosofía	Inteligencia emocional	Promedio	2	100%	0	0%	0	0%	2
	general	Alto	0	0%	1	100%	0	0%	1
	Total		2	100%	1	100%	0	0%	3

Análisis: En la tabla 34 de los resultados de la Escuela Profesional de Filosofía se observa que el 100% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional

promedio y una competencia intercultural normal y 100% (1 estudiante) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Filosofía que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un nivel alto de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 31. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Filosofía que poseen una competencia intercultural media tienen al mismo tiempo un nivel promedio en inteligencia emocional y los que poseen una competencia intercultural superior a la media tienen una inteligencia emocional a nivel alto.

Tabla 35
Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia con el estadístico Rho de Spearman.

Escuela profesional		Competencia intercultural		
Historia	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	,552**
			Sig. (bilateral)	.000
			N	43

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 35 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.552 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la escuela profesional de Historia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.552 nos

indica una correlación positiva moderada lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Tabla 36
Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Historia

Escuela profesional	Niveles	Fr	Porcentaje
Historia	Muy bajo	2	5%
	Bajo	1	2%
	Promedio	33	77%
	Alto	5	12%
	Muy alto	2	5%
	Total	43	100%

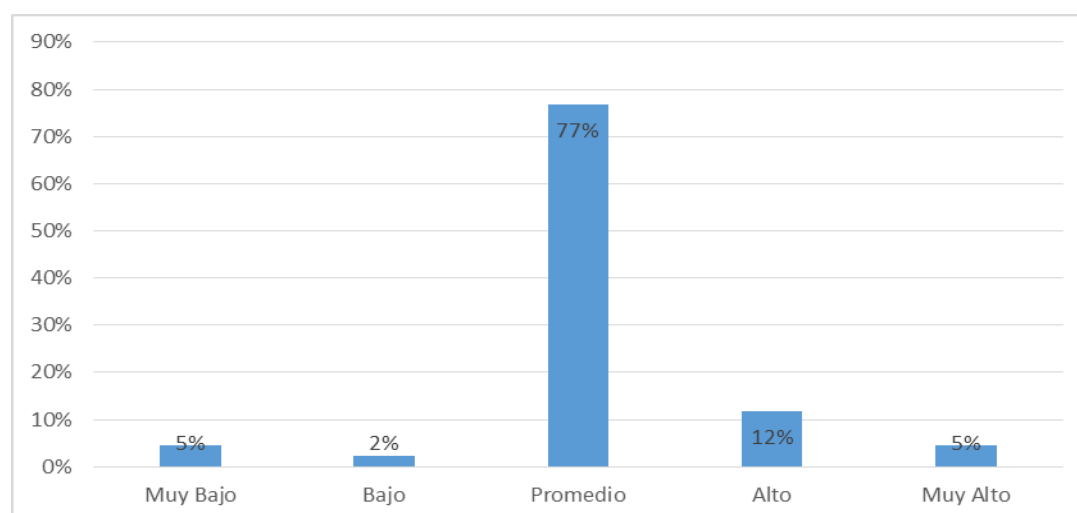


Figura 16. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Historia

Análisis: En la tabla 36 y la figura 16 de los resultados de la Escuela Profesional de Historia se observa que el 77% (33 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, el 5% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy bajo y otro 5% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy alta y un 2% (1 estudiante) tiene una inteligencia emocional baja.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Historia de la UNSAAC (93%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes de Historia poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales

personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque bastante pequeño, conformado por el 7% con un nivel por debajo del promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

Tabla 37
Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Historia

		Competencia intercultural	
Escuela profesional		Fr	Porcentaje
Historia	Normal	35	81%
	Ligeramente superior	8	19%
	Total	43	100%

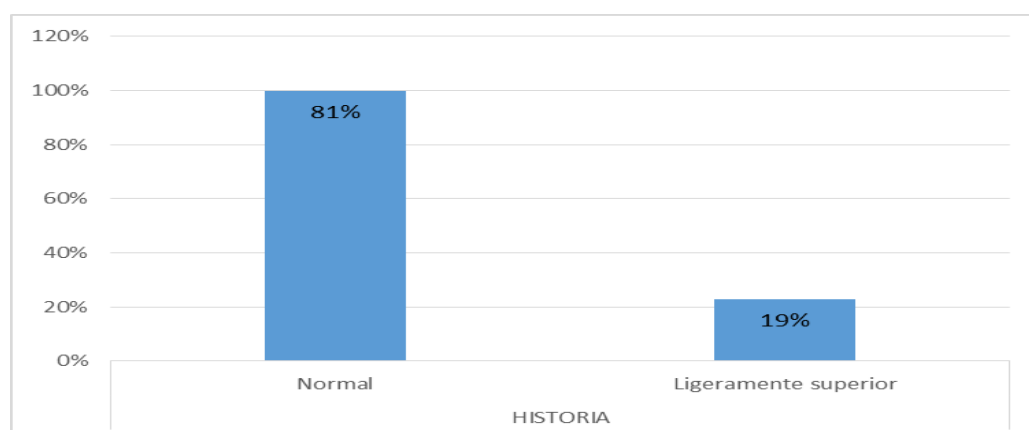


Figura 17. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Historia

Análisis: En la tabla 37 y figura 17 de los resultados de la Escuela Profesional de Historia, se observa que el 81% (35 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal y 19% (8 estudiantes) tienen una competencia intercultural ligeramente superior.

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Historia poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por

tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 38
Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Historia

CARRERA		COMPETENCIA INTERCULTURAL						Total
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior		
		f	%	f	%	f	%	
HISTORIA	Muy Bajo	2	6%	0	0%	0	0%	2
	Bajo	1	3%	0	0%	0	0%	1
	Promedio	27	77%	6	75%	0	0%	33
	Alto	5	14%	0	0%	0	0%	5
	Muy Alto	0	0%	2	25%	0	0%	2
Total		35	100%	8	100%	0	0%	43

Análisis: En la tabla 38 de los resultados de la Escuela Profesional de Historia se observa que el 77% (27 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural normal, un 14% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal, un 6% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy baja y una competencia intercultural normal y un 3% (1 estudiante) tiene una inteligencia emocional baja y una competencia intercultural normal. A su vez un 75% (6 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural ligeramente superior y un 25% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy alto y una competencia intercultural ligeramente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Historia que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen una en mayor porcentaje un promedio de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 35. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Historia que poseen una competencia intercultural normal o por encima del normal tiene mayor

probabilidad de poseer al mismo tiempo un nivel promedio en inteligencia emocional.

Tabla 39

Relación entre la inteligencia emocional general y competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología con el estadístico Rho de Spearman.

Escuela profesional		Competencia intercultural		
Psicología	Rho de spearman	Inteligencia emocional general	Coefficiente de correlación	,516**
			Sig. (bilateral)	.000
			N	45

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis: En la tabla 39 se observa la relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural de los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología, se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.516 con un nivel de significancia de 0,000.

A un nivel de confianza del 95% y una significancia del 0.05, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje de 0.000, menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula correspondiente al tercer objetivo específico, entonces: Sí existe relación entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la escuela profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Así también el puntaje de la correlación 0.516 nos indica una correlación positiva moderada lineal y directamente proporcional. Es decir que a mayor inteligencia emocional, mayor competencia intercultural y viceversa a menor inteligencia emocional, menor competencia intercultural.

Tabla 40

Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Psicología

Escuela profesional	Niveles	Fr	Porcentaje
Psicología	Muy bajo	3	7%
	Bajo	9	20%
	Promedio	26	58%
	Alto	5	11%
	Muy alto	2	4%
	Total	45	100%

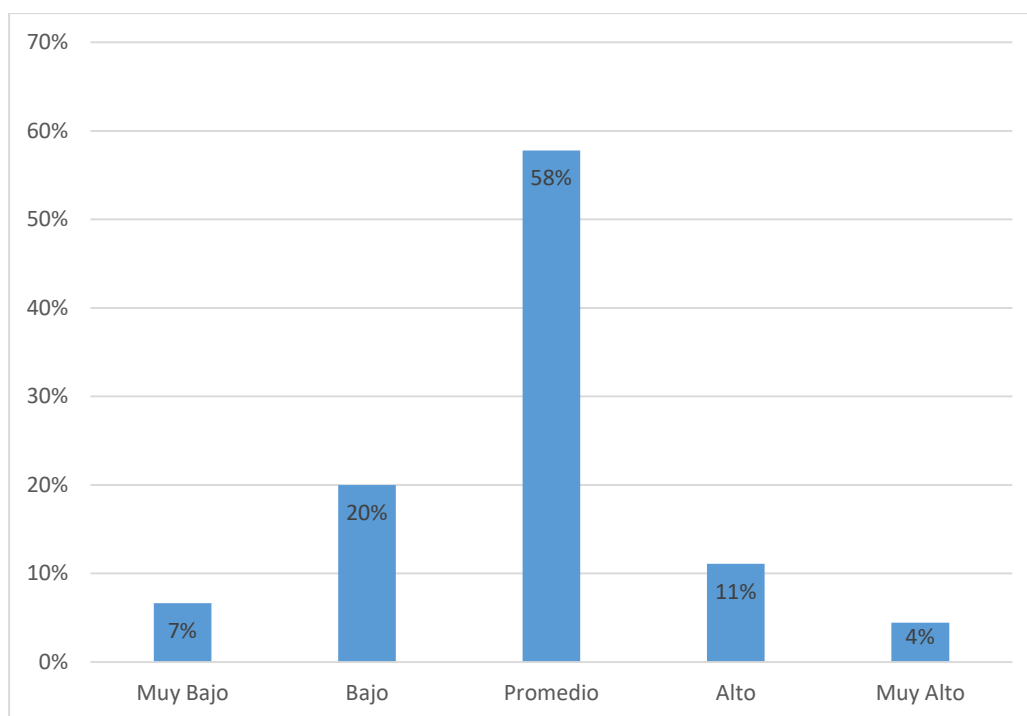


Figura 18. Indicadores de la variable Inteligencia Emocional Global en la Escuela Profesional de Psicología

Análisis: En la tabla 40 y figura 18 de los resultados de la Escuela Profesional de Psicología, se observa que el 58% (26 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio, un 20% (9 estudiantes) tienen una inteligencia emocional bajo, un 11% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alto, un 7% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy bajo y un 4% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy alta.

La mayoría de los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Psicología de la UNSAAC (73%) tiene una inteligencia emocional desarrollada a nivel promedio o por encima del promedio, es decir la mayor cantidad de estudiantes de Psicología poseen la habilidad de un conjunto de habilidades emocionales personales e interpersonales que influyen en su habilidad de afrontar las demandas y presiones del medio de modo que son capaces de construir su propia salud, felicidad y éxito en la vida. Sin embargo también hay un grupo de estudiantes, aunque menor, conformado por el 27% con un nivel por debajo del promedio en cuya población se requeriría aplicar estrategias para ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional.

Tabla 41
Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Psicología

Escuela profesional	Fr	Porcentaje	
Psicología	Normal	35	78%
	Ligeramente superior	8	18%
	Medianamente superior	2	4%
	Total	45	100%

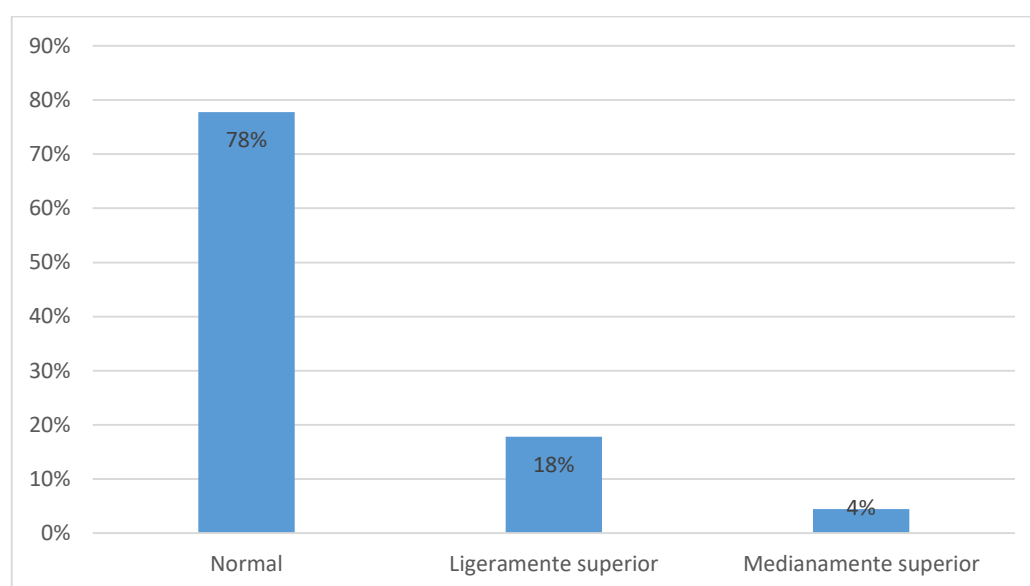


Figura 19. Indicadores de la variable Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Psicología

Análisis: En la tabla 41 y figura 19 de los resultados de la Escuela Profesional de Psicología, se observa que el 78% (35 estudiantes) tienen una competencia intercultural normal y 18% (8 estudiantes) tienen una competencia intercultural ligeramente superior y un 4% (2 estudiantes) tienen una competencia intercultural medianamente superior.

Los resultados muestran que todos los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Psicología poseen una competencia intercultural normal o superior a lo normal y ningún estudiante posee un nivel de competencia intercultural por debajo del promedio. Es decir, todos los estudiantes evaluados se caracterizan por tener desarrollada o muy desarrollada un conjunto de habilidades y actitudes que

les facilita interrelacionarse de manera empática con otras personas de diferentes culturas reconociéndose a ellos mismos y a los demás como seres únicos y miembros de una cultura igualmente valiosa.

Tabla 42

Relación entre las variable Inteligencia Emocional y Competencia Intercultural en la Escuela Profesional de Psicología

Carrera		Competencia intercultural						Total	
		Normal		Ligeramente superior		Medianamente superior			
		Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Psicología	Inteligencia emocional general	Muy bajo	3	9%	0	0%	0	0%	3
		Bajo	9	26%	0	0%	0	0%	9
		Promedio	21	60%	5	63%	0	0%	26
		Alto	2	6%	1	13%	2	100%	5
		Muy alto	0	0%	2	25%	0	0%	2
	Total	35	100%	8	100%	2	100%	45	

Análisis: En la tabla 42 de los resultados de la Escuela Profesional de Psicología se observa que el 60% (21 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural normal, un 26% (9 estudiantes) tienen una inteligencia emocional baja y una competencia intercultural normal, un 9% (3 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy baja y una competencia intercultural normal y un 6% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alta y una competencia intercultural normal. A su vez un 63% (5 estudiantes) tienen una inteligencia emocional promedio y una competencia intercultural ligeramente superior, un 24% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional muy alto y una competencia intercultural ligeramente superior y un 13% (1 estudiante) tienen una inteligencia emocional alto y una competencia intercultural ligeramente superior. También un 100% (2 estudiantes) tienen una inteligencia emocional alto y una competencia intercultural medianamente superior.

En los resultados observamos que el mayor porcentaje los estudiantes evaluados de la escuela profesional de Psicología que poseen una competencia intercultural normal al mismo tiempo poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Así también los estudiantes con una competencia intercultural por encima del normal poseen un nivel promedio de la inteligencia emocional. Aspecto evidenciado en la correlación hallada en la Tabla 39. Por lo que podemos afirmar que de los estudiantes evaluados de Psicología que poseen una

competencia intercultural media o superior a la media tienen mayor probabilidad de poseer al mismo tiempo un nivel promedio en inteligencia emocional.

4.5 Discusión

En todos y cada uno de los objetivos de investigación planteados los resultados nos permiten rechazar la hipótesis general y las tres hipótesis específicas nulas, y afirmar que existe correlación entre la inteligencia emocional, sus componentes y la interculturalidad, independientemente de la escuela profesional.

Lo hallado concuerda con los mencionado con Pacheco (2006), Prieto & Sternberg (1991), quienes indicaron que la conciencia intercultural está relacionada a la inteligencia emocional, ya que la conciencia intercultural engloba un conjunto de saberes, sentires, estares y acciones interculturales dirigidas a facilitar la resolución de conflictos derivados del contexto multicultural. Resultados que coinciden a su vez con lo encontrado por otros investigadores como Guntersdorfer & Golubeva (2018), Akbar (2012), Sosa, Mele, & Zubieta (2009), Görgens-Ekermans (2009), Soriano Ayala & Osorio Méndez (2008), Riemer (2002) quienes también encontraron dicha relación entre ambas variables.

Por su lado Esterman (2006), Tubino (2005) y Forte (2009) plantean se dé un espacio a la filosofía intercultural, para ello se tiene que hacer una crítica a la concepción Heideggeriana de que la filosofía es estrictamente griega, es decir occidental, en su origen y devenir. Así será entendida como una forma de saber liberada de la concepción occidentalista de la filosofía, para abrir paso al diálogo sin adoctrinamientos y permitir el devenir de la cultura a través de una comunicación con contenidos universales y converger en una democracia inclusiva de la diversidad, desarrollando de este modo la llamada inteligencia filosófica y la inteligencia interpersonal al mismo tiempo de las inteligencias múltiples planteadas por Gardner (1999). Esta interculturalidad a su vez se beneficiaría por esa capacidad de comprender y expresar las propias emociones, sus sentires entendiéndose a sí mismo como un ser intercultural y expresándose tal cual, comprendiendo cómo se siente el otro, distinto de uno mismo, otredad Dussel (1994) con quien se mantiene relaciones satisfactorias, habilidad denominada inteligencia emocional por Bar On (1997).

Bar-On (1997) concebía al componente intrapersonal como la capacidad de las personas de comprender sus emociones, autoaceptándose y respetado sus posibilidades y

limitaciones. Mientras que el componente interpersonal como la capacidad de establecer relaciones interpersonales de cercanía personal e intimidad con otros. Los resultados encontrados concuerdan con lo planteado por Panikkar (1996) para quien la interculturalidad, como la comprensión adecuada del pluralismo de las culturas, implica que la persona supere las pretensiones de las posturas unívocas y universales, claramente componentes inter e intrapersonal de la inteligencia emocional. Dussel (1994) habla del mito de la modernidad al hecho de que cuando las personas han sido educados dentro del eurocentrismo, consideran y justifican la violencia donde el yo europeo se veía a sí mismo como superior frente al yo primitivo indígena, frente a ello plantea el diálogo como proyecto de racionalidad ampliada, y la razón del otro tiene lugar en una comunidad de comunicación en la que todos los hombres pueden actuar como iguales, en un respeto permanente de la presencia del otro y al mismo en un respeto del ser del otro, de manera que se modifica el autoconcepto de las personas, ambos como parte de los componentes inter e intrapersonal. En este sentido ambos autores siguen la línea planteada por Vygotsky (1978) para quien la inteligencia, también la emocional, se da gracias a la interacción social del individuo y en este caso la interculturalidad sólo se daría gracias a la interacción social, pero ésta interacción social tiene que ser al mismo tiempo intercultural. Desde lo planteado por Piaget (1973) para lograr la descolonización del conocimiento de la que nos habla Dussel sería necesario que los conocimientos que posee el individuo tengan que perder su equilibrio y entrar en una crisis que facilite los procesos de asimilación y acomodación de manera que el individuo pueda modificar tanto los conocimientos antiguos del autoconocimiento de sí mismo en función a lo europeo e incorporar un autoconcepto más intercultural sabiéndose como producto de múltiples culturas todas ellas valiosas e importantes.

De Sousa Santos (2010) propone como remedio de la hegemonía a la interculturalidad, como instrumento que posibilita la descolonización del pensamiento eurocéntrico. Según Bar-ON (1997) la adaptabilidad es la capacidad de las personas para identificar y definir problemas distinguiendo entre lo experimentado a nivel subjetivo y la realidad objetiva y adaptar sus pensamientos, emociones y conductas a los cambios. El manejo de estrés es la capacidad de enfrentar situaciones estresantes y sobreponerse a ellas controlando impulsos y emociones, el estado de ánimo en general está relacionado con la felicidad y optimismo; existiendo una correlación débil con la competencia intercultural que si bien es cierto existen otros factores que contribuyen al desarrollo de la competencia

intercultural de la persona. Todo ello nos lleva a aceptar la hipótesis alterna y rechazar la nula, porque existe una correlación de variables.

Según los aportes de Ansión y Zúñiga (1997) y Pacheco (2006) la interculturalidad se refiere a la relación que presentan las culturas y el hecho de compartir un mismo espacio real, mediático o virtual, además de ser manifestadas en conductas inteligentes a solucionar problemas derivados de la diversidad cultural. Por otro lado Bar-ON afirma que la inteligencia emocional se desarrolla y cambia a lo largo de la vida por lo tanto puede ser mejorada y combinada con otras variables que influyen en la consecución del éxito. Los resultados demuestran que esta relación entre las variables es directamente proporcional y con una correlación es perfecta.

Tomando en cuenta los fundamentos de Pacheco (2006) y Ansión y Zúñiga (1997) la interculturalidad se reconoce la legitimidad de los otros hasta lograr transformaciones y enriquecimientos mutuos en un ambiente de democracia, tolerancia, respeto, justicia y paz, entonces la persona desarrolla habilidades para relacionarse adecuadamente con otros obteniendo relaciones saludables de contacto e intimidad Bar-ON (1997).

Tomando en cuenta los fundamentos de Pacheco (2006) la persona en un contexto intercultural genera formas y manifestaciones específicas de los procesos psicológicos cognitivos, afectivos y volitivos, los cuales se van a externalizar en conductas que manifiesten habilidades motivacionales, sensibilidad, adaptabilidad, manejo de incertidumbre, actitud favorable, reconociendo las diferencias con una valoración crítica y comprometida de las culturas.

CONCLUSIONES

- Se encontró que existe una correlación significativa bidireccional a nivel moderado entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Se encontró que existe una correlación significativa bidireccional débil entre los componentes de la inteligencia emocional: intrapersonal e interpersonal y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Se encontró que existe una correlación significativa bidireccional débil entre los componentes de la inteligencia emocional: adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Se encontró que existe una correlación significativa bidireccional a nivel moderado entre la inteligencia emocional general y la competencia intercultural en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Antropología, Arqueología, Derecho, Filosofía, Historia y Psicología. Se encontró que existe una correlación significativa bidireccional a nivel perfecto en los estudiantes de la Escuela Profesional de Filosofía.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. (2005). *Dialéctica negativa: la jerga de la autenticidad*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Aguero-Contreras, F. (2016). Multicultura e interculturalidad: implicaciones de una ausencia en la educación. *Educação e Pesquisa*, 42 (2), 459-475.
- Akbar, M. (2012). *The role of emotional intelligence in enhancing intercultural sensitivity*. (Tesis doctoral). Brunel University, Londres, Inglaterra.
- Alanoca, V., & Apaza, J. (2018). Saberes de protección ambiental y discriminación en las comunidades de aymaras de Ilave. *Revista de Investigaciones Alto andinas*, 20(1), 95-108.
- Alarcón, R., (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. (2a ed.) Lima, Perú: Universitaria.
- Ansión, J., & Zúñiga, M. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima, Perú: Foro Educativo.
- Baron, B. (2001). *Psicología social*. (8a ed.) Madrid, España: Prentice-Hall
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of social and emotional intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- Buendía, L., Gonzalez, D., Pozo, T., y Sánchez, C. (2004). Identidad y competencias interculturales. *Revista Electrónica de Investigación y evaluación educativa*, 10(2), 135-183.
- Del Pino, R. (2013). La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil. *Cuadernos de administración*, 29 (50), 132-141.

RECOMENDACIONES

- La competencia intercultural, como constructo de acercamiento entre las culturas, implica una alta responsabilidad del Estado Peruano, de las universidades, de las instituciones educativas y de la sociedad en general. Nuestros sistemas educativos deben abrirse a esta dimensión de interculturalidad proactiva y propositiva, a través de la generación de currículas educativas que tengan contenidos y acciones encaminadas a desarrollar la inteligencia emocional y la competencia intercultural, con el fin de propender una sociedad que se caracterice por espacios de convivencia pacífica y enriquecedora, aprovechando lo positivo de la diversidad, donde la sociedad y sus actores deben estar abiertos y no cerrados a su propia autointerpretación.
- Una educación y/o pedagogía de la interculturalidad implica la construcción de sensibilidades y conocimientos que nos ayuden a trascender lo propio y saborear lo diferente, a reconocer lo propio en lo ajeno y así respetar a los otros a través de nosotros; en busca de todo aquello que reconozca y construya permanentemente una convivencia en paz.
- Entonces se plantea la interculturalidad y la formación en inteligencia emocional como un proyecto social donde se practique el dialogo intercultural buscando contenidos universables que permitan converger y respetar toda diferencia para vivir en una democracia inclusiva.

- Dietz, M., Jimenes, N., & Mendoza, G. (2009). Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, 57-67.
- Dussel, E. (1994). *Descubrimiento del otro*. Quito, Ecuador: Editorial ABYA-YALA.
- Escalante, S. (2018). *Los caminos de la filosofía. Dialéctica, negatividad y no identidad en Adorno*. Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP.
- Escarbajal-Frutos, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista electrónica universitaria de formación del profesorado*, 17 (2), 29-43.
- Esterman, J. (2006). *Filosofía andina: sabiduría indígena para un mundo nuevo*. (2 ed.) La paz, Bolivia: ISEAT.
- Feldman, R. S. (2002). *Inteligencia*. En F. R. , *Introducción a la psicología*. México, México: Mc Graw Hil.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). *Reflexiones sobre el concepto de interculturalidad*. (2 ed.) México, México: Editorial Consorcio Intercultural.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015) Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6 (16),110-125.
- Fuller, N. (2002). *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. Lima, Perú: Fondo Ed. de la Pontificia Universidad Católica en coordinación con la U. Del Pacífico y el Instituto de estudios peruanos.
- Gardner, H. (1999). *La Inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (2008) *Inteligencia Emocional* (70ª ed.) Barcelona, España: Vergara
- Görgens-Ekermans. (2009). Emotional intelligence across cultures: theoretical and considerations. En C. Stough, D. Saklofske y J. Parker. (Ed), *Assessing emotional intelligence: Theory, Research, and Applications* (pp. 259-290). Doi: 10.1007/978-0-387-88370-0.
- Guntersdorfer, I., & Golubeva, I. (2018). Emotional intelligence and intercultural competence: theoretical questions and pedagogical possibilities. *Intercultural communication education*,1 (2) 54-63.
- Grimson, A. (2001) *Interculturalidad y comunicación*. Bogotá, Colombia: Ed. Norma
- Habermas, J. (1987). *La Teoría de la acción comunicativa, vol I*. Madrid, España: Taurus.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa, vol II*. (2 ed.) Madrid, España: Editorial Escudero López.

- Hernández R., Fernández C. y Baptista (2015) *Metodología de la investigación* (6 ed.) México: Mcgraw-Hill Interamericana, S.A.
- Higuera, E., y Castillo, N. (2015). La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 18, 147-162.
- Kimlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- Méndez Cea, Cecilia. (2013) Convergencia educativa y diversidad cultural de EEES. Desde las aulas universitarias multiculturales de segundas lenguas (E/LE) hacia la competencia intercultural. *Miscelánea Comillas. Revista de ciencias humanas y sociales*, 70 (137), 455-501.
- Mestre, J. y Fernández, P. , (2007) *Manual de inteligencia emocional* (1 ed.) Madrid, España: Pirámide.
- Mora, J., y Martín, M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.
- Mujica Bermúdez, L. (2007). Hacia la formación de identidades. Notas para una propuesta intercultural. En J. Ansión y F. Tubino. (Ed), *Educación en la ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 11-36). Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú - Universidad de la Frontera
- Görgens-Ekermans. (2009). Emotional intelligence across cultures: theoretical and considerations. En C. Stough, D. Saklofske y J. Parker. (Ed), *Assessing emotional intelligence: Theory, Research, and Applications* (pp. 259-290). Doi: 10.1007/978-0-387-88370-0.
- Leiva-Olivencia, J. (2017). Luces y sombras en la construcción de educación intercultural en tiempos de incertidumbre. *Modulema*, 1. 21-39.
- Osuna, C. (2012). En torno a la educación intercultural. Una revisión crítica. *Revista de Educación* 358, 38-58.
- Pacheco, V. (2006). *Interculturalidad*. Cusco, Perú: Jaqueline.
- Pacheco, V. (2011) *Medición de la competencia intercultural en universitarios de la ciudad de Cusco* (Tesis Doctoral) Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
- Pannikar. (1996). Religión, filosofía y cultura. *Revista ciencia de las religiones* 1, 125-148.

- Panikkar, R. (1999). *The intrareligious dialogue*. New Jersey, USA: Ed. Paulist Press.
Ed. Rv.
- Panikkar, R. (2007). *Mito, Fe y Hermenéutica*. Barcelona, España: Herder.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Prieto Sánchez, M. D., & Sternberg, R. J. (1991). La teoría triárquica de la inteligencia: Un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 11, 9-11.
- Quilaqueo, D., & Torres C., H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha* 37, 285-300.
- Real Academia Española (22 de Setiembre de 2018). *Enclave Real Academia Española*. Recuperado de <http://enclave.rae.es>
- Ramirez, N. (2015). *Percepciones sobre la interculturalidad: estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge 1*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.
- Riemer, M. (2002). The importance of emotional intelligence in intercultural communication for the global engineer. J. Pudlowski y N. Grünwald. (Ed), *6th Baltic Region Seminar on Engineering Education: Hochschule Wismar--University of Technology, Business and Design, Wismar/Warnemünde, Germany, 23-25 September 2002* (pp.53-58). Wismar, Germany: Baltic Region Seminar on Engineering Education
- Rizo Garcia, M. (2013). Comunicación e interculturalidad. Reflexiones en torno a una relación indisoluble. *Global Media Journal*, 10 (19), 26-42.
- Sánchez H. y Reyes C. (1996) *Metodología y diseños en la investigación científica* (2a ed.) Lima, Perú: Mantaro
- Soriano, E. y Osorio, M.D.M. (2008) Competencias emocionales del alumnado «autóctono» e inmigrante de educación secundaria. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60 (1), 129-148.
- Sosa, F., Mele, S., & Zubieta, E. (2009). Actitudes hacia el Multiculturalismo, valores e inteligencia emocional en población militar en misiones de paz. *Anuario de Investigaciones*, 16, 285-292.

- Spearman, C. (1923). *The nature of 'intelligence' and the principles of cognition* (2a ed.). London, Inglaterra: Macmillan.
- Spearman, C. (1927). *The Abilities of man*. Londres, Inglaterra: Macmillan.
- Stobart, G. (20 de junio de 2016). *What is intelligence?* (C. Brooks, Entrevistador).
- Trigoso, M., Garcia, J., y Pacheco, D. (2014). Estudio intercultural de la inteligencia emocional y variables. *Revista INFAD de Psicología*, 4 (1), 1-12.
- Tubino, F. (2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Encuentro continental de educadores agustinos, del 24 al 28 de enero, 2005.
- Thurstone, L. (1983). Primary mental abilities. *The Psychoanalytic Quarterly*, 8(4), 534-555.
- Ugarriza N. y Pajares L. (2001) *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Libro Amigo.
- Ugarriza N. y Pajares L. (2004) *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes*. Lima, Perú: Edición de las Autoras.
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona* 8, 11-58.
- Valdivia, G. (2005) *Psicología del aprendizaje en multiculturalidad*. Cusco, Perú: Edición de la UNSAAC y el Centro de investigación y capacitación regional. Cusco.
- Villalta, M. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 15 (1), 118 - 131.
- Villasante, M. (2007). La diversidad sociocultural y equidad educativa en la UNSAAC. En J. Ansión y F. Tubino. (Ed), *Educación en la ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 11-36). Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú - Universidad de la Frontera
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, USA: Harvard University Press.



ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

TITULO: “RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA COMPETENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO 2017”

Enfoque: Cuantitativo.
 Tipo: No experimental
 Nivel: Correlacional
 Diseño: El diseño transversal correlacional, bivariado intragrupo o de un solo grupo trabajado estadísticamente con la prueba no paramétrica de Spearman.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General.- ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017?</p>	<p>Objetivo General.- Establecer la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL H₀: $\rho = 0$: No Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017. H_a: $\rho \neq 0$: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p>	<p>Variable 1: Inteligencia emocional Variable 2: Competencia intercultural</p>	<p>TIPO: No Experimental DISEÑO: Correlacional de grupos contrastantes</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> X_1 ----- Y_1 </div> <p>N=2299 estudiantes de la Facultad de Derecho y ciencias sociales de la UNSAAC, estratificados de acuerdo a la escuela profesional de procedencia. n= 207 estudiantes de la Facultad de Derecho y ciencias sociales de la UNSAAC, estratificados de acuerdo a la Escuela Profesional de Procedencia. (tabla 2)</p>
Problemas Específicos	Objetivos Específicos.-	Hipótesis Específicas		

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017? 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017. 	<p>1. PRIMERA HIPÓTESIS ESPECÍFICA</p> <p>$H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p> <p>$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p>	<p>Variable 1: Factor intrapersonal</p> <p>Variable 2: Factor interpersonal</p> <p>Variable 3: Competencia intercultural</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017? • ¿Varia la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia? 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017. • Establecer si la relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural varía de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia 	<p>2. SEGUNDA HIPÓTESIS ESPECÍFICA</p> <p>$H_0: \rho = 0$: No Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p> <p>$H_a: \rho \neq 0$: Existe relación significativa entre los factores adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017.</p> <p>3. TERCERA HIPÓTESIS ESPECÍFICA</p> <p>$H_0: \rho = 0$: No Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia</p> <p>$H_a: \rho \neq 0$: Existe variación en la relación entre la inteligencia emocional y competencia intercultural de acuerdo a la Escuela Profesional de procedencia</p>	<p>Variable 1: Adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo</p> <p>Variable 2: Competencia intercultural</p> <p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Variable 2: Competencia intercultural</p>	

Anexo 2. Matriz de Operacionalización de variables

TITULO: “Relación entre Inteligencia emocional y competencia intercultural en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco 2017”.

VARIABLES	DIMENSIONES (niveles)	INDICADORES
<p>1.-VARIABLE 1: Inteligencia Emocional: Es el nivel de éxito de la persona para afrontar las exigencias de su entorno y relacionarse satisfactoriamente con los demás.</p>	<p>1. Intrapersonal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • CM: comprensión de sí mismo • AS: asertividad • AC: autoconcepto • AR: autorrealización • IN: independencia
	<p>2. Interpersonal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EM: empatía • Ri: relaciones interpersonales • RS: responsabilidad social
	<p>3. Adaptabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • PR: prueba de realidad. • SP: solución de problemas • FL: flexibilidad
	<p>4. Manejo de estrés</p>	<ul style="list-style-type: none"> • TE: tolerancia al estrés • CI: control de impulsos
	<p>5. Ánimo general</p>	<ul style="list-style-type: none"> • FE: felicidad • OP: optimismo
<p>2.- VARIABLE 2: Competencia intercultural: Conjunto de habilidades y actitudes que facilitan y hacen empática la interacción social entre personas de diferentes culturas.</p>	<p>1) Conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los hitos más importantes de su herencia cultural • Reconoce las características más importantes de su herencia racial. • Identifica las conductas con las que manifiestas sus prejuicios racistas, discriminatorios y estereotipados. • Reconoce si la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos afectan su trato con personas de culturas minoritarias o hegemónicas. • Demuestra poseer información sobre los grupos culturales con los que interactúa al establecer relaciones biunívocas entre dato-cultura. • Reconoce diferencias entre su grupo cultural, otros grupos locales y los grupos visitantes. • Conoce como afectan a su forma de ser la raza, la cultura y la etnia a la cual pertenece. • Reconoce como las prácticas y costumbres culturales propias pueden chocar con los valores culturales de los otros grupos locales tanto como con los de los visitantes. • Menciona o reconoce prácticas discriminatorias que a nivel social o comunitario afectan en bienestar psicológico de la población.

	<p>2) Valoraciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valora las diferencias culturales y/o raciales como características grupales independientes al valor de la persona como individuo. • Reconoce si le resulta fácil entender las prácticas y costumbres de otros grupos culturales sin sentirse superior o inferior a ellos. • Juzga su herencia cultural como un elemento activo de su manera de ser. • Valora la utilidad práctica de sus conductas prejuiciosas, racistas, discriminatorias y estereotipadas.
	<p>3) Habilidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con grupos minoritarios o hegemónicos empática-mente al colaborar, responsabilizarse y participar activamente en la satisfacción de las necesidades y sentimientos de aquellos. • Se identifica como miembro de una cultura ciudadina mestiza. • Practicar rutinaria y espontáneamente actividades cooperantes en las que se comparta y demuestre respeto tanto por los grupos minoritarios o visitantes como por el propio. • Interactúa con grupos minoritarios o hegemónicos asertiva-mente expresando con la misma facilidad puntos de vista, valoraciones, emociones u otros que resulten diferentes o contradictorios. • Se comunica dialógicamente y evitando discusiones agresivas con los grupos minoritarios, visitantes tanto como con el propio. • Se muestra igual de tolerante con las diferencias entre miembros o sectores de su propia cultura tanto como con las que se establecen entre él y personas de grupos minoritarios o visitantes. • Demuestra igual nivel de respeto por miembros de su propia cultura, de los de grupos minoritarios y visitantes.

Anexo 3. Inventario De Inteligencia Emocional Baron

(Cuestionario)

IDENTIFICACIÓN: _____ EDAD: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____ ESCUELA PROFESIONAL: _____

INSTRUCCIONES.- Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es la que mejor te identifica de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas **EN LA MAYORÍA DE LAS VECES.**

Hay cinco posibles alternativas (respuestas) para completar cada frase:

1. Rara vez o nunca es mi caso.
2. Pocas veces es mi caso.
3. A veces es mi caso.
4. Muchas veces es mi caso.
5. Con mucha Fr o siempre es mi caso.

Lo que tienes que hacer es, leer cada una de las frases y seleccionar entre las cinco alternativas **UNA**, aquella que se ajuste más a la manera como sientes, piensas o actúas en la mayoría de las veces.

Para registrar tu respuesta coloca una aspa ("**X**") sobre el número del recuadro que corresponda a la alternativa que escogiste.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. **NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS; BUENAS O MALAS.** De lo que se trata es de que respondas honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres y no de acuerdo a cómo te gustaría que te vieran. No hay límite de tiempo, pero es conveniente que trabajes con rapidez y te asegures de responder **TODAS** las oraciones.

ITEM	Rara Ve z o nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con much a Fr o siempre
1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.					
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.					
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					
4. Sé como enfrentar los problemas más desagradables.					
5. Me agradan las personas que conozco.					
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					

8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).					
9. Reconozco con facilidad mis emociones.					
10. Soy incapaz de demostrar afecto.					
11. Me siento seguro(a) de mismo(a) en la mayoría de las situaciones.					
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.					
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.					
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.					
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.					
16. Me gusta ayudar a la gente.					
ITEM	1	2	3	4	5
	Rara Ve z o nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con mu cha Fr o siempre
17. Me es difícil sonreír.					
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.					
19. Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
21. Realmente no sé para qué soy bueno (a).					
22. No soy capaz de expresar mis ideas.					
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
24. No tengo confianza en mí mismo(a).					
25. Creo que he perdido la cabeza.					
26. Soy optimista en la mayoría de cosas que hago.					
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
28. Me resulta difícil adaptarme.					
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de enfrentarlo.					
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.					
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					

33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a)					
34. Pienso bien de las personas.					
35. Me es difícil entender como me siento.					
36. He logrado muy poco en los últimos años.					
37. Cuando estoy enojado con alguien se lo puedo decir.					
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
39. Me resulta fácil hacer amigos (as).					
40. Me tengo mucho respeto.					
41. Hago cosas raras.					
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.					
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.					
44. Soy bueno(a) para comprender los sentimientos de las personas.					
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.					
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí					
47. Estoy contento(a) con mi vida.					
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).					
49. No puedo soportar el estrés.					
50. En mi vida no hago nada malo.					
51. No disfruto lo que hago.					
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
53. La gente no comprende mi manera de pensar.					
54. Espero lo mejor.					
55. Mis amigos me confían sus intimidades.					
56. No me siento bien conmigo mismo(a).					
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.					
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
ITEM	1	2	3	4	5
	Rara Ve z o nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con mu cha Fr o siempre
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.					

61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aún cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
62. Soy una persona divertida.					
63. Soy consciente de cómo me siento.					
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
65. Nada me perturba.					
66. No me entusiasman mucho mis intereses.					
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.					
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.					
69. Me es difícil llevarme con los demás.					
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.					
72. Me importa lo que pueda sucederle a los demás.					
73. Soy impaciente.					
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
76. En determinadas situaciones, si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría.					
77. Me deprimó.					
78. Sé como mantener la calma en determinadas situaciones.					
79. Nunca he mentado.					
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.					
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.					
86. Tengo reacciones fuertes e intensas que son difíciles de controlar.					
87. Me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.					

88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).					
89. Para poder resolver una situación que se presenta analizo todas las posibilidades existentes.					
90. Soy capaz de respetar a los demás.					
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.					
92. Prefiero seguir a otros que ser líder.					
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.					
94. He violado la ley.					
95. Disfruto de las cosas que me interesan.					
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97. Tiendo a exagerar.					
98. Soy sensible a los sentimientos de otras personas.					
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.					
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.					
ITEM	1	2	3	4	5
	Rara Vez o nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con mucho Fr o siempre
101. Soy una persona muy extraña.					
102. Soy impulsivo(a).					
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
104. Considero que es muy importante ser un ciudadano(a) que respete la ley.					
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
106. Tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.					
107. Tengo tendencia a depender de otros.					
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.					
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gusta y me divierten.					
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volverme a poner en contacto con la realidad.					

113. Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114. Estoy contento(a) con la forma como me veo.					
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					
116. Me es difícil describir lo que siento.					
117. Tengo mal carácter.					
118. Me trabo cuando pienso a cerca de las diferentes formas de resolver un problema.					
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.					
120. Me gusta divertirme.					
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122. Me pongo ansioso(a).					
123. No tengo días malos.					
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127. Me es difícil ser realista.					
128. No mantengo relación con mis amistades.					
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos, me siento bien conmigo mismo(a).					
130. Tengo tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131. Si me viera obligado a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132. Cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.					
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

Anexo 4. Test “MAYVI”

**PARA MEDIR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS**

LEA ATENTA Y CUIDADOSAMENTE LOS DATOS CONSIGNADOS EN ESTA HOJA Y NO VOLTEE LA HOJA HASTA QUE SE LE INDIQUE.

INSTRUCCIONES.- En este cuadernillo encontrarás una serie de frases enumeradas, cada una de éstas se halla seguida de cinco alternativas de respuesta.

Lee cada frase y decide, cual de las cinco alternativas “**identifica o refleja con mayor exactitud**” tu forma de pensar, sentir o actuar con respecto al contenido de cada ítem (frase) y coloca un aspa o un punto en el casillero correspondiente a la alternativa de respuesta que elegiste.

Al responder recuerda que, de las cinco alternativas DEBES ELEGIR LA QUE MEJOR IDENTIFICA TU FORMA HABITUAL (acostumbrada) DE PENSAR, SENTIR O ACTUAR.

Responde con la mayor sinceridad y espontaneidad posibles, teniendo en cuenta que todas las respuestas son posibles y ninguna es correcta o incorrecta porque este no es un test de conocimientos o habilidad sino una aproximación a tu manera de ser (pensar, sentir, valorar y actuar) frente a quienes son iguales o diferentes a ti. Por lo tanto, lo que se requiere es tu primera reacción.

Por ejemplo:

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de	No sé o no deseo	Parcialmente en	Totalmente en
1. Las computadoras facilitan la solución de problemas.					

Si marcas **Totalmente de acuerdo** estás respondiendo que las computadoras resuelven **todos** los problemas o lo hacen **siempre**; si respondes “**parcialmente de acuerdo**” indicas que solucionan **algunos** problemas o que solo **a veces** lo hacen.

Si respondes “**no sé o no deseo opinar**”, simplemente estás revelando que ignoras del asunto o que haces uso de tu derecho de no manifestarte al respecto.

En el otro polo, si eliges “**totalmente en desacuerdo**” enseñas que las computadoras no resuelven problemas y si colocas el aspa en “**parcialmente en desacuerdo**” demuestras que no estás completamente convencido de que resuelvan dificultades.

Finalmente, es menester de que, al absolver los reactivos, tengas en cuenta que las alternativas de respuesta varía entre las siguientes posibilidades:

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA				
Totalmente de acuerdo	parcialmente de acuerdo	No sé o no deseo opinar	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Totalmente cierto	Parcialmente cierto	No sabe o no opina	Parcialmente falso	Totalmente falso
Definitivamente sí	Creo que sí	No sé o no opino	Creo que no	Definitivamente no
Muy bien	Medianamente bien	No sé o no opino	Poco	Muy poco, casi nada

AHORA COMIENZA Y RESPONDE TODAS LAS FRASES SIN OBVIAR ALGUNA

TEST DE INTERCULTURALIDAD “MAYVI”

RECUERDA RESPONDER CON SINCERIDAD Y DE ACUERDO A LO QUE HACES ESPONTÁNEAMENTE.

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	No sé o no deseo opinar	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. En todo país con varias culturas, unas son más y otras son menos.	1	2	3	4	5
2. Es natural que la forma de vestir, hablar, relacionarse, de cada quien determine su status y el trato que recibe.	1	2	3	4	5
3. Las personas que llegaron a nuestro país durante periodos como el de la conquista, el virreinato, la independencia, así como quienes nos visitan, hoy en día, traen progreso y mejoran nuestra raza (étnia).	1	2	3	4	5
4. Las diferencias socioculturales (condiciones de vida, valores, creencias costumbres, gestos y formas de lenguaje corporal así como, normas sociales y ritos) no afectan mi manera de valorar a las personas en su condición de tales, vengan de mi grupo cultural o de otro.	5	4	3	2	1
5. El bienestar y las oportunidades que yo o cualquier otra persona buscamos dependen del grupo cultural (campesino, ciudadano, quechua, etc.) al cual se pertenece.	5	4	3	2	1
6. Cada cultura ejerce una “valiosa” influencia en los conocimientos, sentimientos, valores, actitudes y formas de comunicación de sus integrantes	1	2	3	4	5
7. Gran parte del humor peruano se basa en las características étnicas y culturales de sus protagonistas.	5	4	3	2	1
8. Referirse a: “blancos creídos”, “cholos emergentes”, “negros achorados” y similares es una manera de describir a las personas de estos grupos.	1	2	3	4	5
9. Hay diferencias entre los usos, costumbres, valores y formas de comunicarnos que tenemos en mi grupo socio-cultural y los usos, costumbres, valores y formas de comunicarse que tienen los otros.	5	4	3	2	1
10. Las diferencias que hay entre los usos, costumbres, valores y formas de comunicarnos que tenemos en mi grupo cultural y los que tienen en otros, para mí, antes que una dificultad son un reto.	5	4	3	2	1
11. Es cierto que todos somos, al mismo tiempo, diferentes y semejantes a los demás.	5	4	3	2	1
12. Es natural que las diferencias fisonómicas, comunicacionales, educativas; los usos y costumbres unas veces nos hagan sentir inferiores y otras superiores a personas de grupos culturales diferentes al propio.	1	2	3	4	5
13. El título y los grados académicos no determinan la calidad de una persona.	5	4	3	2	1

14. Conviene relacionarse con personas que si no te ayudan a superar tu nivel por lo menos colaboren para que lo mantengas.	1	2	3	4	5
15. Características como el dejo, los “motes” y ciertas formas de construir las oraciones solo son formas diferentes de usar el idioma.	5	4	3	2	1
16. Tratar con personas de culturas diferentes genera sorpresa, desorientación e intranquilidad.	5	4	3	2	1
17. Quienes se relacionan fácilmente con los demás, tiene más éxito en el trato con personas cultural o étnicamente diferentes.	5	4	3	2	1
18. Me doy cuenta de que las personas tienen sus propias razones para pensar, sentir y actuar como lo hacen aunque no esté de acuerdo con todo ello.	5	4	3	2	1
19. Siento que necesito aprender a comprender y sentir lo que los demás piensan, sienten, necesitan o hacen aun cuando no se esté de acuerdo.	5	4	3	2	1
20. Adecuar, adaptar los actos y formas de comunicarse a los usos y costumbres de las culturas con las que se interactúa no implica renunciar a la identidad propia.	5	4	3	2	1
21. Repetir o parafrasear lo que nos comunica un interlocutor ayuda a comprender lo que quiere comunicarnos.	5	4	3	2	1

AHORA FIJATE, LAS ALTERNATIVAS DE RESPUESTA HAN CAMBIADO Y CONTINÚA RESPONDIENDO A LO QUE ESPONTANEAMENTE HACES, SIENTES Y PIENSAS

TEMS	ALTERNATIVAS				
	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
22. Me resulta sencillo describir, con bastante precisión, por lo menos cuatros de todas las culturas que forman mi país.	5	4	3	2	1
23. Cuando escucho a “profesionales” hablar “pateando el Castellano” (con “motes”) y veo sus “fachas” (presentación personal) hallo una de las explicaciones del porque estamos tan mal en el país	1	2	3	4	5
24. Me es fácil expresar el acuerdo o desacuerdo que experimento al constatar que, la forma de vestir, hablar, relacionarse, etc. de cada quien determina su status y el trato que recibe.	5	4	3	2	1
25. Recuerdo fácilmente los personajes y consecuencias que, en nuestra vida actual tienen la época pre-inca, el incanato, la colonia, la independendencia, la república, etc.)	5	4	3	2	1
26. Expreso muy fácilmente mis puntos de vista con respecto a la jerarquización y al tratamiento diferencial que recibimos las personas como consecuencia de nuestra forma de hablar, vestir, tratar, etc.	5	4	3	2	1
27. Me gustan los rasgos que hacen posible identificarme como: quechua, aymara, amazónico, afro-peruano, blanco, etc.	5	4	3	2	1
28. Reconocer en otros rasgos que hacen posible identificarlos como: quechuas, aymaras, amazónicos, afro-peruanos, blancos, etc. no afecta ni manera de actuar, valorarlos o relacionarme con ellos.	5	4	3	2	1

29. Cuando entre mí y personas que tienen: condiciones de vida, valores, creencias costumbres, gestos, formas de lenguaje, normas sociales y ritos, diferentes a los míos surgen dificultades me es posible negociar con ellas.	5	4	3	2	1
30. Me esfuerzo por controlar y de ser posible eliminar, en mi actuar cotidiano los adjetivos y formas de trato que para otros pudieran resultar ofensivos, aún cuando mi intención, al usarlos, no sea hacerlos sentir mal.	5	4	3	2	1
31. Me río de chistes y personajes que basan su comicidad en la exposición de las características étnicas o culturales de sus personajes.	1	2	3	4	5
32. Soluciono problemas derivados de las diferencias que hay entre los usos, costumbres, valores y formas de comunicarme que tengo y los que tienen en otros.	5	4	3	2	1
33. Para reaccionar (actuar o hablar) presto atención a las personas con las que interactúo y a la realidad de ese momento.	5	4	3	2	1
34. Me gusta aprender relacionarme con personas cuyos usos, costumbres, valores y formas de comunicación (cultura) sean diferentes a los míos.	5	4	3	2	1
35. Me adapto fácilmente a: usos, costumbres, valores y formas de comunicación diferentes a los que estoy acostumbrado.	5	4	3	2	1
36. Es posible adecuar mi forma de comunicarme (habla y lenguaje gestual-corporal) a los usos y costumbres de mi(s) interlocutor(es)	5	4	3	2	1
37. Resulta útil y necesario adecuar mi forma de comunicarme (habla y lenguaje gestual-corporal) a las formas y costumbres de mi(s) interlocutores(s).	5	4	3	2	1
38. Adecuo fácilmente mi manera de comunicarme (habla y lenguaje gestual-corporal) a las formas y costumbres de mi(s) interlocutor(es).	5	4	3	2	1
39. Cuando mis usos, costumbres, valores o formas de comunicación se han conflictuado con los propios de otras personas he sabido manejar la situación sin sentirme mal por ella.	5	4	3	2	1
40. Me esfuerzo por identificar mis prácticas discriminatorias.	5	4	3	2	1
41. Me es más fácil ceder ante personas cultas que ante personas con escasa educación.	1	2	3	4	5
42. Cuando me altero utilizo insultos como: "cholo/a, indio/a, "negro/a" "salvaje" o similares.	1	2	3	4	5
43. Resulta contraproducente que un orador o un profesor hable con dejo, "motes" o formas raras de construir las oraciones.	1	2	3	4	5
44. La incertidumbre, sorpresa e intranquilidad experimentadas al conocer una persona o grupo diferente son perfectamente superables.	5	4	3	2	1
45. Puedo controlar el desconcierto e incertidumbre que me producen los problemas derivados de mi trato con personas diferentes.	5	4	3	2	1
46. Hay solución a los conflictos, discusiones, riñas, competencias desleales, etc. derivadas del encuentro de grupos socio-culturales y étnicos diferentes.	5	4	3	2	1
47. Me gusta buscar alternativas nuevas para los viejos conflictos que surgen del encuentro entre grupos socio-culturales diferentes.	5	4	3	2	1

48. He hallado soluciones a los conflictos, discusiones, riñas, competencias desleales, etc. derivadas de mis encuentros con personas socio-cultural y étnicamente diferentes.	5	4	3	2	1
49. Tengo capacidad de resolver problemas y triunfar.	5	4	3	2	1
50. El optimismo es necesario para solucionar los problemas derivados del trato con personas de grupos socio-culturales y étnicos diferentes al propio.	5	4	3	2	1
51. Ser optimista me ha ayudado a solucionar los problemas derivados de mi trato con personas de grupos socio-culturales y étnicos diferentes.	5	4	3	2	1
52. Es conveniente desarrollar la facilidad de interactuar y relacionarse con personas cultural o étnicamente diferentes.	5	4	3	2	1
53. Me relaciono fácilmente con las personas, independientemente de sus características culturales, étnicas o similares.	5	4	3	2	1
54. Me incomoda el trato con ciertos grupos socio-culturales y étnicos diferentes al mío.	1	2	3	4	5
55. Necesito y deseo superar la incomodidad que me causa el trato con ciertos grupos socio-culturales y étnicos diferentes al mío.	5	4	3	2	1
56. Analizo solo/a y busco ayuda para superar la incomodidad que me causa el trato con ciertos grupos socio-culturales y étnicos diferentes al mío.	5	4	3	2	1
57. Me doy cuenta cuando yo u otra persona dejamos fluir abierta y libremente nuestras propias formas culturales de pensar, sentir y actuar aún cuando planteemos puntos de vista diferentes.	5	4	3	2	1
58. Juzgo como muy positiva la capacidad de dejar fluir abierta y libremente las propias formas culturales de pensar, sentir y actuar aún cuando se planteen puntos de vista diferentes a los propios.	5	4	3	2	1
59. Cuando trato e interactúo con personas de grupos socio-culturales y étnicos diferentes al mío me es fácil dejar fluir abierta y libremente mis formas culturales de pensar, sentir y actuar.	5	4	3	2	1
60. Reconozco y puedo describir los sentimientos y las razones que guían el actuar de mis interlocutores aunque no esté de acuerdo con ello.	5	4	3	2	1
61. Es conveniente repetir textualmente o con nuestras propias palabras lo que nos dice nuestro interlocutor para cerciorarnos que lo entendemos.	5	4	3	2	1
62. Repito, lo que me dice mi interlocutor, para asegurarme que he captado, con la mayor exactitud posible, lo que ha querido comunicarme.	5	4	3	2	1
63. Puedo percibir cuando la interacción con personas de grupos socio-culturales o étnicos diferentes al mío, me altera.	5	4	3	2	1
64. Me gustaría poder mantener la serenidad y la moderación cuando interactúo con personas cuyas formas de ser, hacer y valorar son diferentes a las que practicamos en mi medio.	5	4	3	2	1
65. Cuando los logros o dificultades que hallo en mi interacción social cotidiana me afectan, puedo mantener la serenidad o moderación.	5	4	3	2	1
66. Tan fácil como adecuar y adaptar mis actos y formas de comunicarme a la realidad de las culturas con las que interactúo me es retomar las formas, usos y costumbres que me son propias	5	4	3	2	1

67. Se otro idioma y de no conocer el idioma de mi interlocutor sabría cómo hacerme entender con él en base a la emisión de mensajes gestuales, corporales, gráficos y otros.	5	4	3	2	1
68. Se otro idioma y de no conocer el idioma de mi interlocutor sabría cómo hacerme entender con él en base a la emisión de mensajes gestuales, corporales, gráficos y otros	5	4	3	2	1
69. Para comunicarme con una persona que no domina mi idioma, recorro al suyo propio (si lo conozco) y sino no me hago entender con gestos, movimientos, gráficos, etc.	5	4	3	2	1
70. Se cuando, cuanto y qué información puedo y debo revelar a un interlocutor de otra cultura, de acuerdo al contexto o situación en la que nos hallemos.	5	4	3	2	1
71. Saber y calcular cuando, cuanto y qué información puedo y debo revelar a un interlocutor de otra cultura, de acuerdo al contexto y situación en la que nos hallemos es una capacidad que deseo desarrollar.	5	4	3	2	1
72. Cuando entro en comunicación con un interlocutor de otra cultura le brindo la información necesaria y pertinente sobre mi persona y mi cultura.	5	4	3	2	1

YA ESTAMOS POR FINALIZAR Y LAS ALTERNATIVAS DE RESPUESTA VUELVEN A CAMBIAR.

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	Cierto	Parcialmente cierto	No sabe ni cierto ni falso	Parcialmente falso	Falso
73. En el común hablar, decirle a una persona “cholo/a” no solo alude a sus características étnicas sino a la costumbre de colocarla en una categoría inferior.	5	4	3	2	1
74. Las necesidades, motivaciones, valores influyen en la forma de comunicarse tanto como el entorno.	5	4	3	2	1
75. El valor asignado a las personas, situaciones y actos varía de acuerdo a la cultura.	1	2	3	4	5
76. Las diferencias en la forma de vestir, hablar, relacionarse, etc. además de jerarquizarnos condicionan la forma de trato que recibimos.	5	4	3	2	1

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	Definitivamente sí	Creo que sí	No sé	Creo que no	Definitivamente no
77. Tengo características físicas que hacen posible identificarme como: quechua, aymara, amazónico, afro-peruano, blanco, etc.	5	4	3	2	1

ITEMS	ALTERNATIVAS				
	Muy bien	Medianamente bien	No sé	Poco	Muy poco
78. Conozco las diferencias y semejanzas culturales que hay entre: ciudadanos, quechuas, aymaras, amazónicos, afro-peruanos, blancos, etc.	5	4	3	2	1

Anexo 5. Mallas Curriculares de las Escuelas Profesionales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Escuela Profesional de Antropología

Semestre I semestre IX	semestre II semestre X	semestre III	semestre IV	semestre V	semestre VI	semestre VII	semestre VIII
Redacción de Textos (4)	Introducción a la Sociología (4)	Área de Evolución bio cultural (5)	De Antropología y desarrollo I (5)	Antropología Teorías Modernas (5)	Antropología y Desarrollo II (5)	Teorías Contemporáneas (5)	Antropología y Desarrollo III (5)
Matemática I (4)	Introducción a la antropología (4)	Antropología de la Religión (5)	Antropología Política I (5)	Antropología Económica I (5)	Antropología Política II (5)	Antropología Económica II (5)	Investigación Etnográfica y Proyectos de Investigación (5)
Estrategias de Aprendizaje autónomo (4)	Liderazgo y habilidades sociales (3)	Teoría Sociológica (4)	Amazonia Regional (5)	Metodología de Investigación II (5)	Parentesco (5)	Metodología de Investigación III (5)	
Filosofía y Ética (3)	Tecnología de la información y comunicación (3)	Ecología Cultural (4)	Introducción a la Antropología Física y Forense (4)	Patrimonio Cultural y Desarrollo I (4)	Antropología Del Turismo (4)		Promoción Comunitaria (4)
Sociedad y Cultura (3)	Introducción a la Epistemología (4)	Demografía General (4)	Sistemas Religiosos (4)	Antropología Jurídica (4)	Antropología De la Salud (4)	Patrimonio Cultural y Desarrollo II (4)	Antropología Ambiental (4)
Constitución Política y DD HH (3)	Psicología General (4)	Etnología Andina (4)	Etnología Mundial Comparada (4)	Antropología Urbana (4)	Simbología Y ritual (4)	Antropología Y Ética (4)	Género (4)
		Etnología Amazónica (4)	Arqueología Peruana y del Cusco (3)	Quechua y Lenguas Indígenas (3)	Sistemas de Información Geográfica (3)	Literacidad (4)	Antropología Visual (4)
			Introducción A la Economía (3)	Estadística Social (3)	Teoría y crítica Histórica (3)		Gestión Pública Y Presupuestaria (4)
21	22	22	22	22	22	19	12 1 EA
	2 específico 4	2 especialidad 5 3 específico 4	3 especialidad 5 1 específico 4 1 específico 3	3 especialidad 15 1 específico 4 1 específico 3	3 especialidad 1 específico 4 1 específico 3	3 especialidad 1 específico 4	2 especialidad 2 específico 4 Ea 4

Escuela Profesional de Arqueología

TOTAL DE ASIGNATURAS		TOTAL DE CREDITOS NECESARIOS PARA COMPLETAR E PLAN DE ESTUDIOS		209					
57		209		209					
CICLO I	CICLO II	CICLO III	CICLO IV	CICLO V	CICLO VI	CICLO VII	CICLO VIII	CICLO IX	CICLO X
MATEMATICA ME901 4	INTROD. A LA EPISTEMOLOGIA FP904 4	ECOL. GRU. APLICADA A LA ARQUEOLOGIA CB503 3	MET. DE LA INV. ARQL. I AQ703 4	GESTION DEL PATRIM. CULTURAL AQ708 4	TEORIA ARQUEOLOGICA I AQ712 4	CONS. REST. DEL PATRIM. CULT. MUJEBLE AQ716 4	ICONOGRAFIA PREHISPANICA AQ721 4	ARQL. AMAZONICA AQ725 4	CAMINATA AQ501 2
FILOSOFIA Y ETICA FP901 3	PSICOLOGIA GENERAL FP903 4	GEOLOGIA APLIC. A LA ARQUEOLOGIA GO103 3	ARQL. DEL HORIZ. TEMPRANO AQ704 4	CONS. REST. DEL PATRIM. CULT. INMUJEB. AQ709 4	SIG APLICADO A LA ARQL. AQ209 4	MET. DE LA INV. ARQL. II AQ717 4	ANAL. CUANTI. CON ORD. APLIC. A LA ARQL. ME670 4	SEM. DE ARQL. DEL CUSCO AQ726 4	PRACTICAS PRE-PROFESIONALES (OPCION: 1, 2, 3, 4) AQ401 10
ESTRATEGIAS DE APRENDIZ ED901 4	TECNOL. DE LA INF. Y COM. IF902 3	CERAMOGRAFIA AQ301 3	TEORIA DEL PATRIM. CULT. AQ705 4	MET. Y TEC. DE DATACION AQ207 4	ARQL. DEL HORIZON. MEDIO AQ713 4	ARQL. DEL PERIODO INTER. TARDIO AS718 4	ANTROPOLOGIA FISICA (BIOARQUEOLOGIA HUMANA) AQ722 4	SEM. DE GEST. DEL PATRIM. CULT. AQ727 4	
REDACCION DE TEXTOS LC901 4	LIDERAZGO Y HABIL. SOCIALES FP902 3	ARQUEOL. MESOAM. COMP. AQ213 3	TALLER II (LITICA) AQ206 2	TALLER III (CERAMICA) AQ208 2	TALLER IV (METALURGIA) AQ210 2	TEORIA ARQUEOLOGICA II AQ719 4	SEM. DE CONSERV. Y RESTAURACION. AQ723 4	TALLER VI (OSTEOLOGIA) AQ212 2	
SOCIEDAD Y CULTURA AS901 3	ARQUEOLOGIA GENERAL AQ318 4	HISTORIA DE LA ARQUEOL. PERUANA AQ214 4	TEC. ANDINA PREHISPANICA AQ706 4	ARQL. DEL PERIODO INTER. TEMPRANO AQ710 4	ARQUITEC. Y URB. PREHISP. AQ714 4	TEXTILERIA PREHISPANICA AQ720 4	ARQL. DEL HORIZONTE TARDIO AQ724 4	ARQUEOLOGIA HISTORICA AQ728 4	
CONST. Y POLIT. DD.HH DE901 3	LEGISLACION DEL PAT. CUL. AQ212 4	ARQUEOLOGIA DEL CERAMICO PRE AQ702 4	ARQL. SUDAMER. COMPARADA AQ707 4	MUSEOL. Y MUSEOGRA. AQ711 4	MUSEOL. Y MUSEOGRAF. II AQ715 4	PRIMEROS AUXILIOS EN180 2	SEM. DE INVESTIGACION ICONOGRAFICA AQ735 4	ARQUEOLOGIA FUNERARIA AQ729 4	
		TALLER I (DIB. ARQL. CON ORDENADOR) AQ215 2	ETNOHISTORIA AQ223 3	ETNOARQUEOLOGIA LAS SOCIEDADES ANDINAS AMAZONICAS Y AQ224 3	ARQUEOMETRIA AQ730 3	ARQUOLOGIA DEL CUSCO AQ732 4	SEMINARIO DE ARQUEOLOGIA ARGUAMACURSO ELECTIVO AQ734 4	SEMINARIO DE INVESTIGACION ICONOGRAFICA AQ735 4	
					ARQUEOLOGIA DEL MUNDO VIEJO AQ731 4	ARQUEOBOTANICA AQ733 4			
ÁREAS CURRICULARES									
ÁREA DE FORMACIÓN DE CULTURA GENERAL			ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA			ÁREA DE FORMACIÓN ESPECIALIZADA			ÁREA DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

Escuela Profesional de Filosofía

CICLO I	CICLO II	CICLO III	CICLO IV	CICLO V	CICLO VI	CICLO VII	CICLO VIII	CICLO IX	CICLO X
FILOSOFÍA Y ÉTICA	ECONOMÍA	TEORÍA DEL CONOCIMIENTO	EPISTEMOLOGÍA I (CIENCIAS FORMALS)	EPISTEMOLOGÍA II (CIENCIAS FORMALS)	EPISTEMOLOGÍA III (TECNOLOGÍA)	INTRODUCCIÓN A LA NEUROCIENCIA	ANTROPOLOGÍA FILOSOFICA	IDEOLOGÍAS POLÍTICAS EN EL PERU	SEMINARIO INVESTIGACIÓN FILOSOFICA II
FP 03	EC123AFL 04	FP132AFL 04	FP126AFL 03	FP128AFL 04	FP130AFL 03	FP146AFL 03	FP140AFL 03	FP245AFL 03	FP174AFL 04
SOCIEDAD Y CULTURA	ANTROPOLOGÍA	LÓGICA I (FORMAL Y DIALECTICA)	LÓGICA II (PROPOSICIONAL)	LÓGICA III (MODAL)	AXIOLOGÍA	ESTÉTICA	PROBLEMAS DE ÉTICA CONTEMPORANEA	PENSAMIENTO LATINOAMERICANO	PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES II
AS 03	AS315AFL 04	FP120AFL 04	FP122AFL 03	FP124AFL 03	FP138AFL 03	FP142AFL 03	FP233AFL 03	FP196AFL 04	FP222AFL 08
CONSTITUCIÓN POLÍTICA	LIDERAZGO Y HABILIDADES SOCIALES	TALLER DE PENSAMIENTO ANALÍTICO Y CRÍTICO	ONTOLOGÍA Y METAFÍSICA	ÉTICA	FILOSOFÍA MEDIEVAL	FILOSOFÍA MODERNA	FILOSOFÍA CONTEMPORANEA	FILOSOFÍA EN EL PERU Y PENSAMIENTO ANDINO Y AMAZONICO	
DE 03	FP902AFL 03	FP118AFL 03	FP134AFL 04	FP136AFL 03	FP184AFL 04	FP188AFL 04	FP192AFL 03	FP198AFL 04	
ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN Y LA ENSEÑANZA	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	PSICOLOGÍA COGNITIVA	DESARROLLO PERSONAL	FILOSOFÍA ANTIGUA	SEMINARIO DE FILOSOFÍA MEDIEVAL	SEMINARIO DE FILOSOFÍA MODERNA	SEMINARIO DE FILOSOFÍA CONTEMPORANEA	SEMINARIO INVESTIGACIÓN FILOSOFICA I	
EA 04	IF902AFL 03	FP531AFL 04	FP109AFL 03	FP180AFL 03	FP186AFL 03	FP190AFL 03	FP194AFL 03	FP172AFL 04	
MATEMÁTICA I	INTRODUCCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA	LINGÜÍSTICA	FILOSOFÍA ORIENTAL	SEMINARIO DE FILOSOFÍA ANTIGUA	FILOSOFÍA DEL LENGUAJE	FILOSOFÍA DE LA POLÍTICA	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN FILOSOFICA	PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES I	
ME 04	FP904AFL 04	LC231AFL 03	FP176AFL 03	FP182AFL 03	FP160AFL 03	FP158AFL 03	FP170AFL 04	FP220AFL 06	
REDACCIÓN DE LA TESIS	PSICOLOGÍA GENERAL	FILOSOFÍA MATERIALISTA	SEMINARIO DE FILOSOFÍA ORIENTAL	FILOSOFÍA DE LA HISTORIA	FILOSOFÍA DE LA SOCIEDAD	FILOSOFÍA DE LA CULTURA	FILOSOFÍA DEL ARTE		
LC 04	FP903AFL 04	FP164AFL 04	FP178AFL 03	FP156AFL 03	FP152AFL 03	FP154AFL 03	FP242AFL 03		
			ARGUMENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	FORMACIÓN PSICOMOTRIZ	FILOSOFÍA DE LA NATURALEZA	METODOLOGÍA CIENTÍFICA	PROMOCIÓN SOCIAL		
			FP200AFL 03	ED210AFL 03	FP150AFL 03	FP168AFL 03	AS212AFL 03		
21	22	22	22	22	22	22	22	21	12 = 208
EG	EE (67)	EES (86)	AEC (06)	PPP (14)	= 208				

Asignaturas electivas específicas

PSICOL OGÍA COGNITI VA	04	DESARROLLO PERSONAL	ANTROPOLOGÍ A FILOSÓFICA	INTRODUCCIÓ N A LA INTELIGENCIA	HISTORIA DE LA CIENCIA	LINGÜÍSTICA	PROBLEMAS DE ÉTICA CONTEMPORÁ	ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA					
		FP109AFL	03	FP140AFL	03	IF148AFL	03	FP144AFL	03	LC231AFL	03	FP233AFL	03

ARGUM ENTACI ÓN E INTERP	03	FILOSOFÍA DE LA NATURALEZA	FILOSOFÍA DE LA SOCIEDAD	FILOSOFÍA IDEALISTA	FILOSOFIA DE LA RELIGION	FILOSOFÍA DE LA CULTURA	FILOSOFIA DE LA HISTORIA	PENSAMIENTO LATINOAMERICA NO	FILOSOFÍA DE LA POLÍTICA						
		FP150AFL	03	FP152AFL	03	FP166AFL	03	FP162AFL	03	FP154AFL	03	FP156AFL	03	FP196AFL	04

FILOSO FÍA DE LA	03	FILOSOFÍA DEL ARTE	IDEOLOGÍAS POLÍTICAS EN EL PERÚ	FILOSOFÍA PRÁCTICA	PENSAMIENTO COMPLEJO	FILOSOFÍA CIENTÍFICA			
		FP243AFL	03	FP245AFL	03	FP247AFL	03	FP249AFL	03

Escuela Profesional Historia

TOTAL DE ASIGNATURAS		TOTAL, DE CREDITOS NECESARIOS PARA COMPLETAR E PLAN DE ESTUDIOS																																															
61		CICLO I (EG) 21		CICLO II (EG) 22		CICLO III 18		CICLO IV 19		CICLO V 21		CICLO VI 20		CICLO VII 21		CICLO VIII 19		CICLO IX 22		CICLO X 17																													
REDACCIÓN DE TEXTOS LC901 4	MATEMÁTICA I ME901 4	STRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTONOMO ED901 4	FILOSOFIA Y ÉTICA FP901 3	SOCIEDAD Y CULTURA AS901 3	CONST. POL. Y DD. HH. DR901 3	LIDERAZGO Y HABILIDADES SOCIALES HI...AHI 3	TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION HI...AHI 3	PSICOLOGIA GENERAL HI...AHI 4	INTRODUCCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA HI...AHI 4	INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA HI101AHI 5	HISTORIA E IDENTIDAD HI201AHI 3	HISTORIA DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA HI103AHI 3	ARCHIVOLOGIA HI036AHI 3	HISTORIA Y MEDIO AMBIENTE HI...AHI 3	COLONIALIDAD Y DECOLONIALIDAD HI...AHI 3	HISTORIA SOCIAL HI...AHI 3	SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA APLICADA A LA HISTORIA GE...AHI 3	HISTORIA DEL PERU PRE-INCA E INKA HI...AHI 4	HISTORIA UNIVERSAL PRIMITIVA, ANTIGUA Y MEDIA HI...AHI 3	HISTORIA DE AMERICA PREHISPÁNICA Y COLONIAL HI...AHI 3	QUECHUA LC385AHI 2	PALEOGRAFIA A LOS SIGLOS XVIII Y XIX HI...AHI 3	DIDACTICA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA HISTORIA HI AHI 3	ACTIVIDADES ARTISTICO CULTURALES HI...AHI 1	HISTORIA DE LA PERU INVASION Y COLONIA HI...AHI 4	TEORIA DE LA HISTORIA HI...AHI 4	PALEOGRAFIA II: TEORIA, SIGLOS XVI Y XVII HI...AHI 4	LECTURA Y DEBATE DE TEXTOS EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES HI031TAHI 3	FUENTES DE LA HISTORIA; PRE INCA E INCA HI...AHI 4	HISTORIA DE LA HISTORIA; COLONIA Y REPUBLICA HI204AHI 4	PRESERVACION, CONSERVACION DE DOCUMENTOS Y PUESTA EN VALOR HI036AHI 3	HISTORIA DE LA IGLESIA EN EL PERU HI205AHI 3	HISTORIA DEL ARTE PERUANO Y CUSQUEÑO HI302AHI 4	HISTORIOGRAFIA PERUANA HI...AHI 4	BIBLIOTECOLOGIA HI038AHI 3	HISTORIA ECONOMICA DEL PERU HI407AHI 4	PRACTICAS PRE PROFESIONALES I HI069AHI 4	DEMOGRAFIA HISTORICA PERUANA HI403AHI 3	HISTORIA Y GENERO HI207AHI 3	HISTORIA DEL ARTE UNIVERSAL Y AMERICANO HI402AHI 4	MUSEOLOGIA Y MUSEOGRAFIA HI301AHI 2	GENEALOGIA Y HERALDICA HI...AHI 3	REALIDAD NACIONAL HI...AHI 3	ACTIVIDADES DEPORTIVAS Y RECREACIONALES HI...AHI 1	HISTORIA DEL PENSAMIENTO POLITICO PERUANO HI...AHI 3	POLITICA Y GESTION CULTURAL DEL PATRIMONIO HI305AHI 3	TALLER DE PRODUCCION ACDEMICA HI...AHI 4	GESTION DE PROYECTOS DE DESARROLLO SOCIAL HI...AHI 3	PRACTICAS PRE PROFESIONALES II HI070AHI 4

MALLA CURRICULAR DE PSICOLOGIA

CICLO I 22	CICLO II 22	CICLO III 22	CICLO IV 22	CICLO V 22	CICLO VI 22	CICLO VII 22	CICLO VIII 22	CICLO IX 22	CICLO X 20
<p>FILOSOFIA Y ETICA FP907APS 3</p> <p>ESTRAT. DE APRENDIZAJE AUTONOMO FP907APS 3</p> <p>MATEMATICA I ME164APS 4</p> <p>CONSTITUCION POLITICA Y DERECHOS HUMANOS AS907APS 3</p> <p>SOCIEDAD Y CULTURA AS907APS 4</p> <p>REDACCION DE TEXTOS Lc907APS 5</p>	<p>TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION IF902APS 3</p> <p>INTRODUCCION A LA EPISTEMOLOGIA FP904APS 3</p> <p>LIDERAZGO Y HABILIDADES SOCIALES FP902APS 4</p> <p>PSICOLOGIA GENERAL FP903APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DEL DESARROLLO I FP118APS 4</p> <p>HISTORIA DE LA PSICOLOGIA FP117APS 4</p>	<p>PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD FP514APS 3</p> <p>PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE FP557APS 4</p> <p>BASES NEUROCIENCIAS DE LA PSICOLOGIA I MH521APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DE LA FAMILIA FP573APS 3</p> <p>PSICOLOGIA DEL DESARROLLO II FP516APS 4</p> <p>PSICOLOGIA SOCIAL FP571APS 4</p>	<p>ESTADISTICA APLICADA A LA PSICOLOGIA ME168APS 4</p> <p>PSICOLOGIA AMBIENTAL FP558APS 3</p> <p>BASES NEUROCIENCIAS II MH522APS 4</p> <p>PSICOPATOLOGIA I FP563APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DE LA MOTIVACION Y COMUNICACION FP506APS 3</p> <p>ENTREVISTA Y EVALUACION PSICOLOGICA FP538APS 4</p>	<p>PSICOPATOLOGIA II FP564APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DE LA SALUD FP561APS 4</p> <p>PRUEBAS PSICOLOGICAS I FP534APS 4</p> <p>PSICOLOGIA EXPERIMENTAL FP513APS 4</p> <p>PSICOLOGIA COGNITIVA FP531APS 3</p> <p>PSICOLOGIA DEPORTIVA FP507APS 3</p>	<p>PSICOLOGIA DE LA VIOLENCIA FP580APS 4</p> <p>PSICOFARMACOLOGIA FA524APS 4</p> <p>PRUEBAS PSICOLOGICAS II FP535APS 4</p> <p>NEUROPSICOLOGIA FP523APS 4</p> <p>PSICOLOGIA EDUCATIVA FP552APS 3</p> <p>PSICOLOGIA JURIDICA Y FORENSE FP577APS 3</p>	<p>EVALUACION DIAGNOSTICO E INFORME PSICOLOGICO FP539APS 4</p> <p>PSICOLOGIA CLINICA FP682APS 4</p> <p>PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL FP587APS 3</p> <p>PSICOLOGIA COMUNITARIA FP572APS 3</p> <p>CONSEJO Y ORIENTACION PSICOLOGICA FP588APS 4</p> <p>CONSTRUCCION DE INSTRUMENTOS PSICOLOGICOS FP547APS 4</p>	<p>PSICOTERAPIA I FP585APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DE LA SEXUALIDAD FP504APS 4</p> <p>INVESTIGACION CUANTITATIVA Y CUALITATIVA FP541APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DE LA INNOVACION Y EL EMPRENDIMIENTO FP585APS 3</p> <p>TECNICAS PROYECTIVAS FP544APS 3</p> <p>PSICOLOGIA POLITICA FP545APS 4</p>	<p>SEMINARIO DE TESIS I FP591APS 5</p> <p>PSICOTERAPIA II FP586APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DEL MARKETING Y PUBLICIDAD FP595APS 3</p> <p>TERVENCIÓN EN PERSONAS CON HABILIDADES DIFERENTES FP596APS 3</p> <p>PSICOTERAPIA DEL NIÑO Y EL ADOLESCENTE FP597APS 4</p> <p>PSICOLOGIA DEL NEURODESARROLLO INFANTIL FP507APS 3</p>	<p>SEMINARIO DE TESIS II FP592APS 5</p> <p>ETICA Y DEONTOLOGIA DEL PSICOLOGO FP576APS 3</p> <p>PLANIFICACION DE PROGRAMAS DE SALUD MENTAL FP577APS 4</p> <p>INTERVENCIÓN EN PSICOLOGIA GERIATRICA FP578APS 4</p> <p>ESTRATEGIAS DE SELECCION DE PERSONAL Y DESARROLLO ORGANIZACIONAL FP597APS 4</p>