

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



Tesis

Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de
Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024

Presentado por:

Yeny García Arredondo

Para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y
Segunda Infancia

Abancay, Perú

2025



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



TESIS

Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024

Presentado por **Yeny Garcia Arredondo**, para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia.

Sustentado y aprobado 29 de octubre del 2025 ante el jurado evaluador:

Presidente:



Dra. Belén Cabrera Navarrete

Primer miembro:



Dr. Carlos Enrique Coacalla Castillo

Segundo miembro:



Dr. Javier Carlín Ramos

Asesor:



Dr. Rafael Urrutia Huamán





UNIVERSIDAD NACIONAL
MICAELA BASTIDAS
DE APURIMAC

Licenciada por SUNEDU

CONSTANCIA DE SIMILITUD N° 009 -2026

La Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, a través de la Unidad de Investigación de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, declara que la Tesis intitulada: **Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024**, presentado por la tesista **Yeny, García Arredondo**, para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe Primera y Segunda Infancia, ha sido sometido a un mecanismo de evaluación de verificación de similitud, a través del software Turnitin, siendo el índice de similitud ACEPTABLE (6 %), por lo que cumple con los criterios de originalidad establecidos por la Universidad.

Abancay, 13 de enero del 2026



Dra. Belén Cabrera Navarrete
DIRECTORA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FECS

Unidad de Investigación
**Facultad de Educación y Ciencias
Sociales**



Agradecimiento

A Dios por estar conmigo en todo instante y bendecirme para alcanzar este anhelado sueño.

A mi asesor Dr. Rafael Urrutia Huamán quién me guio siempre en este camino, sus enseñanzas han sido fundamentales en este crecimiento académico y profesional.

A la Dra. Hilda Maribel Huayhua Mamani, Dra. Amalia Torres Chipana, Mg. Sandy Lizbeth Saavedra Esquen, quienes validaron mi instrumento y con su apoyo logre cristalizar este informe de tesis

A los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia, por participar en la recolección de datos y colaborar en la realización de este estudio. Sin su colaboración desinteresada, este trabajo no habría sido factible.



Dedicatoria

A mis padres, Nemecio y Segundina, quienes me han apoyado para poder llegar a esta instancia de mi vida, quienes estuvieron siempre presentes para apoyarme incondicionalmente y guiarme.

A mi hija, quien ha sido mi mayor motivación para seguir adelante y culminar exitosamente esta etapa de mi vida.

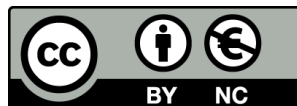
A mi pareja Gilber Escudero por su apoyo incondicional, por siempre estar presente en los momentos más difíciles de mi vida.



Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de
Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024

Línea de investigación: Interculturalidad y cosmovisión andina

Esta publicación está bajo una Licencia Creative Commons



ÍNDICE

| | Pág. |
|---|-------------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| RESUMEN | 4 |
| ABSTRACT | 5 |
| CAPÍTULO I | 6 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 6 |
| 1.1 Descripción del problema | 6 |
| 1.2 Enunciado del Problema | 10 |
| 1.2.1 Problema general | 10 |
| 1.2.2 Problemas específicos | 10 |
| 1.3 Justificación de la investigación | 11 |
| CAPÍTULO II | 14 |
| OBJETIVOS E HIPÓTESIS | 14 |
| 2.1 Objetivos de la investigación | 14 |
| 2.1.1 Objetivo general | 14 |
| 2.1.2 Objetivos específicos | 14 |
| 2.2 Operacionalización de variable | 15 |
| CAPÍTULO III | 16 |
| MARCO TEÓRICO REFERENCIAL | 16 |
| 3.1 Antecedentes | 16 |
| 3.2 Marco teórico | 20 |
| 3.2.1 Competencias interculturales | 20 |
| 3.3 Marco Conceptual | 30 |
| CAPÍTULO IV | 32 |
| METODOLOGÍA | 32 |
| 4.1 Tipo y nivel de investigación | 32 |
| 4.2 Diseño de la investigación | 33 |
| 4.3 Descripción de la ética de la investigación | 34 |



| | | |
|---------------------------------------|------------------------|----|
| 4.4 | Población y muestra | 35 |
| 4.5 | Procedimiento | 38 |
| 4.6 | Técnica e instrumentos | 40 |
| 4.7 | Análisis estadístico | 41 |
| CAPÍTULO V | | 44 |
| RESULTADOS Y DISCUSIONES | | 44 |
| 5.1. | Análisis del resultado | 44 |
| 5.2. | Discusión | 48 |
| CAPÍTULO VI | | 55 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | | 55 |
| 6.1 | Conclusiones | 55 |
| 6.2 | Recomendaciones | 56 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | | 58 |
| ANEXOS | | 64 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Tabla 1 Operacionalización de variable competencias interculturales | 15 |
| Tabla 2 Tamaño de población | 36 |
| Tabla 3 Tamaño de muestra | 38 |
| Tabla 4 Nivel de confiabilidad del instrumento para medir competencias interculturales | 42 |
| Tabla 5 Nivel de competencias interculturales | 44 |
| Tabla 6 Nivel de actitudes interculturales | 45 |
| Tabla 7 Nivel de habilidades interculturales | 46 |
| Tabla 8 Nivel de conocimientos interculturales | 47 |



INTRODUCCIÓN

Las competencias interculturales representan un pilar fundamental para a la hora de enfrentarse a la diversidad cultural, lingüística y social en el entorno educativo, por lo cual, es menester que aquellos que trabajan con estudiantes de diversas culturas y realidades, posean un conjunto de habilidades y conocimientos que les permitan abordar los desafíos inherentes a esta situación; esto cobra especial relevancia cuando se trata individuos que se encuentran en la formación para tomar puesto como futuros docentes, sobre todo en el contexto de la enseñanza del nivel inicial, donde la vulnerabilidad y la sensibilidad requiere una atención especial basada en una enseñanza mejor. Los estudiantes de la escuela profesional de educación inicial intercultural bilingüe deben adquirir o fortalecer competencias que les capaciten para enfrentar las dificultades que pueden surgir en el aula multicultural. Esto implica no solo el dominio de herramientas pedagógicas adecuadas, sino también una actitud de acogida y de inclusión hacia todos los estudiantes, sin excluir ni marginar a ninguno, es más, se trata de celebrar la diversidad cultural presente en el aula.

Dada la realidad demográfica y social de Apurímac, en donde la interacción con estudiantes de diferentes culturas es inevitable, es imperativo evaluar el nivel de competencias interculturales, esto incluye sus actitudes hacia la diversidad y también su comprensión de las diferentes culturas, así como sus habilidades para adaptar la enseñanza a las necesidades específicas de cada estudiante. Es esencial que los estudiantes se preparen adecuadamente para este escenario multicultural, garantizando así una educación inclusiva y de calidad para todos.

A pesar de los avances normativos y curriculares en los cursos de educación intercultural bilingüe, en el ámbito universitario aún se perciben desafíos relacionados con la consolidación integral de las competencias interculturales en los estudiantes. En muchos casos, se observa que los conocimientos teóricos no siempre se articulan adecuadamente con las actitudes y habilidades necesarias para enfrentar situaciones reales de diversidad cultural, lo que puede limitar el desempeño profesional de los futuros docentes en contextos pluriculturales.



Esta situación resulta especialmente relevante en la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Frente a ello, surge la necesidad de analizar ¿Cuál es el nivel de competencias interculturales en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, UNAMBA, Apurímac 2024? a fin de identificar fortalezas y aspectos que requieren ser reforzados en el proceso formativo.

En ese sentido, la presente investigación se justifica desde el punto de vista académico y social, ya que permite generar información relevante sobre el estado actual de las competencias interculturales en los futuros docentes, contribuyendo a la mejora de los programas de formación inicial. Asimismo, el estudio aporta al ámbito académico al ofrecer evidencias empíricas que pueden servir como referencia para futuras investigaciones y para la toma de decisiones institucionales orientadas al fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe.

La investigación se desarrolló en la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, considerando a estudiantes universitarios como población de estudio. El objetivo fue determinar el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, UNAMBA. abordando de manera específica las dimensiones de actitudes, habilidades y conocimientos interculturales.

Metodológicamente, el estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño no experimental. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando un cuestionario estructurado que permitió medir los niveles de las competencias interculturales en la población estudiada. El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva, a través de tablas de frecuencia y porcentajes.

Capítulo I: Se encuentra descrita una visión de la descripción del problema a nivel internacional, nacional y local, seguido el enunciado del problema, general y específico, junto la justificación de la investigación a tres niveles.

Capítulo II: Se describen el objetivo general y específicos planteados, así como la operacionalización de las variables.

Capítulo III: Se describe al marco teórico referencial, en el cual, se destaca a los antecedentes, que son investigaciones previas que se han realizado en poblaciones similares, tomando la misma metodología; también se encuentra el marco teórico, que cuenta con definiciones,



teorías, dimensiones, y otros aspectos referidos a la variable planteada; y, además, se agrega un marco conceptual.

Capítulo IV: Se detalla la metodología de la investigación, la ética, junto con la población, muestra y muestreo; asimismo, se agregan a las técnicas e instrumentos a emplear y el análisis estadístico.

Capítulo V: Trata sobre los resultados y la discusión de los mismos con los antecedentes y las bases teóricas. Finalmente, las conclusiones y recomendaciones en base a los objetivos. Por último, en el capítulo VI se aborda las conclusiones y recomendaciones.



RESUMEN

El presente estudio titulado “Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024”, tuvo como objetivo determinar el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA. Por lo cual, se siguió una metodología en base al enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo, transversal y no experimental; asimismo, se tuvo como muestra un total de 150 estudiantes. Los hallazgos primordiales, mostraron que el 68,0 % de los estudiantes contaba con un nivel alto de competencias interculturales, y el 32,0 % se encontró en el rango medio. Por lo cual, se concluye que, la mayoría de alumnos de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, ha podido desarrollar de manera exitosa sus capacidades para interactuar de forma efectiva y respetuosa con personas de diversos contextos culturales, mostrando una base sólida para desenvolverse en entornos educativos multiculturales. No obstante, aún se identifican desafíos en su formación que requieren un trabajo sostenido para consolidar plenamente las competencias interculturales, especialmente en aquellos estudiantes que todavía necesitan reforzar sus habilidades y actitudes en este ámbito.

Palabras clave: *competencias, interculturalidad, bilingüe, estudiantes, universidad.*



ABSTRACT

The objective of this study was: to determine the level of intercultural competencies in university students of the Professional School of Bilingual Intercultural Early Education of UNAMBA, Apurímac 2024. Therefore, a methodology based on the quantitative approach was followed, of a descriptive, cross-sectional and non-experimental nature; likewise, a total of 150 students were sampled. The main findings showed that 68.0% of the students had a high level of intercultural competencies, and 32.0% were in the middle range. Therefore, it is concluded that most of the students of the Professional School of Bilingual Intercultural Early Education have been able to successfully develop their capacities to interact effectively and respectfully with people from different cultural contexts, showing a solid base to function in multicultural educational environments. However, challenges are still identified in their training that require sustained work to fully consolidate intercultural competencies, especially in those students who still need to strengthen their skills and attitudes in this area.

Keywords: *competencies, interculturality, bilingual, students, university.*



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

En las últimas décadas, los profundos procesos de globalización, movilidad humana y expansión del conocimiento han colocado en el centro del debate educativo la necesidad de forjar competencias interculturales entre los estudiantes universitarios, y particularmente entre aquellos que se están formando como futuros educadores. Dichas competencias, definidas como el complejo de actitudes, habilidades cognitivas y conductuales que son inevitables para participar en interacciones respetuosas y al mismo tiempo efectivas con personas de diferentes contextos culturales, no solo son recursos fundamentales para la convivencia democrática, sino también un medio para garantizar el derecho de todos los estudiantes a acceder a una educación inclusiva y culturalmente relevante. Sin embargo, estudios recientes han destacado deficiencias significativas en los procesos educativos orientados a lo intercultural propuestos por la educación superior, deficiencias que, a niveles internacional, nacional y local, rodean un fenómeno preocupante que requiere acciones de respuesta urgentes.

A pesar de su relevancia teórica y del consenso internacional sobre su importancia, persisten brechas significativas entre el discurso educativo y la práctica real. En numerosos sistemas universitarios, la formación intercultural continúa siendo fragmentaria, limitada a cursos teóricos o a experiencias aisladas, sin una integración transversal en los currículos ni mecanismos de evaluación sostenibles. Esta situación evidencia una tensión entre las políticas institucionales que promueven la inclusión y las prácticas pedagógicas que aún reproducen visiones monoculturales del conocimiento y uno de los principales desafíos de la educación superior contemporánea es precisamente lograr que las universidades no solo reconozcan la diversidad cultural, sino que la integren como eje estructurante de sus procesos formativos, de modo que la



interculturalidad se traduzca en competencias reales y aplicadas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023).

Asimismo, la UNESCO (2022) sostiene que alrededor del 40 % de la población estudiantil a escala global carece de una educación que incluya de forma sistemática enfoques interculturales; este vacío se magnifica en las regiones que albergan elevadas concentraciones de comunidades indígenas y población migrante. Informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2021) documentan que menos del 35 % de los Estados miembros ha incorporado normas explícitas sobre competencias interculturales en los currículos nacionales. Paralelamente, los datos del Banco Mundial (2023) revelan que únicamente un 28 % de los programas formativos dirigidos a docentes en todo el mundo incorporan módulos diseñados específicamente sobre educación intercultural. La conjunción de estas deficiencias normativas y programáticas se traduce, en la práctica, en la insuficiencia de preparativos que dote a los futuros educadores de los recursos que requieren para operar en escenarios multiculturales, resguardando así una pedagogía uniforme que omite la diversidad y el capital cultural de los entornos en que se insertan.

En América Latina, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023), menciona que cerca del 17 % de la población de la región se identifica con algún grupo indígena o afrodescendiente; sin embargo, los indicadores de inclusión educativa muestran rezagos significativos. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2022) advierte que solo el 32 % de los programas de educación superior en países andinos incorpora contenidos que promuevan la valoración de la diversidad cultural. En el caso específico de los programas de formación docente, un estudio de López y Moya (2023) halló que menos de la mitad de las universidades latinoamericanas que ofertan carreras en educación inicial incluyen cursos orientados al desarrollo de competencias interculturales, lo que limita la capacidad de los futuros educadores para atender la pluralidad de identidades presentes en las aulas.

No obstante, su aplicación se ve limitada por la insuficiente formación docente, la falta de materiales contextualizados y la desigual distribución de recursos, lo que impide que los objetivos del modelo se materialicen plenamente en las escuelas. De igual modo, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 plantea desarrollar la identidad de todos los peruanos desde la diversidad cultural y lingüística, estableciendo la interculturalidad



como principio transversal del sistema educativo (Consejo Nacional de Educación, 2020).

A pesar de estos esfuerzos, persisten brechas significativas entre el marco legal y su implementación efectiva, respecto a la Evaluación Administrativa del Dominio de la Lengua Originaria (2022) realizada por el Ministerio de Educación mostró que solo el 37% de los docentes de Educación Intercultural Bilingüe alcanzaron un nivel satisfactorio en la comprensión oral y escrita del idioma indígena que enseñan y el resto tiene una competencia básica o en desarrollo. Estos resultados reflejan una distancia entre la política y la práctica, limitando la formación integral de los estudiantes y el fortalecimiento de las competencias interculturales en las universidades formadoras de docentes, especialmente en programas como Educación Inicial Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación [MINEDU], 2024).

También, esta evaluación mostró que solo cuatro de cada diez docentes de Educación Intercultural Bilingüe alcanzan un nivel satisfactorio en el uso oral y escrito de la lengua originaria, mientras que la mayoría se mantiene en niveles básicos o en proceso (Ministerio de Educación [MINEDU], 2022). Estos resultados reflejan una brecha significativa en la formación lingüística y pedagógica de los docentes, brecha que se origina en parte en las instituciones formadoras de docentes, donde los programas universitarios presentan vacíos en la enseñanza de enfoques interculturales y en la articulación entre teoría y práctica.

Además, la Encuesta Nacional de Hogares, el 26 % de la población peruana tiene como lengua materna un idioma originario, pero solo el 14 % de los docentes de educación inicial han recibido capacitación específica para trabajar en contextos interculturales (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2023). Asimismo, evaluaciones aplicadas en programas de formación docente indican que menos del 30 % de los estudiantes universitarios demuestran niveles avanzados de comprensión y aplicación de la interculturalidad en sus prácticas pedagógicas (Quispe y Mamani, 2022).

En el plano local, la región Apurímac representa un escenario de especial interés para el análisis de este problema, debido a su composición sociocultural predominantemente quechua y rural. A pesar de ello, los procesos de formación profesional en esta región siguen enfrentando múltiples limitaciones para implementar un enfoque intercultural



genuino. Informes de la Dirección Regional de Educación de Apurímac (DREA, 2021) señalan que muchas instituciones superiores de la región no articulan de manera efectiva el enfoque EIB en sus planes de estudio, ni cuentan con suficientes docentes formados en interculturalidad crítica.

En la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe (EPEIIB) de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac (UNAMBA) se evidencia una problemática persistente vinculada al insuficiente desarrollo de las competencias interculturales en los estudiantes universitarios. Aunque la institución ha incorporado lineamientos curriculares orientados al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de la región, aún persisten limitaciones estructurales y pedagógicas que dificultan la articulación entre la formación académica y los contextos socioculturales en los que los futuros docentes ejercerán su labor educativa.

Asimismo, un estudio de la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID, 2022) identificó que los estudiantes de carreras orientadas a la educación intercultural bilingüe presentan un dominio limitado en la aplicación pedagógica de la lengua originaria y muestran dificultades para contextualizar los contenidos educativos a partir de los saberes locales y la cosmovisión de los pueblos andinos. Esta afirmación revela que esta problemática no solo se manifiesta en el ejercicio profesional, sino que se origina desde la propia formación inicial, donde persisten vacíos en el desarrollo de competencias interculturales y en la articulación entre teoría y práctica. Esta situación profundiza la problemática, pues limita la capacidad de los futuros docentes para responder adecuadamente a las demandas socioculturales de las comunidades, afectando la pertinencia y efectividad del proceso educativo en contextos culturalmente diversos.

Los deficientes mecanismos institucionalizados para monitorear y reforzar las competencias interculturales detiene la mejora continua de la formación docente y, en consecuencia, restringe el cambio curricular. Esto disminuye el perfil profesional del egresado y, por lo tanto, la calidad, al carecer de comportamientos éticos, empáticos y culturalmente relevantes en contextos pluriculturales y multilingües. Los aprendices, por ejemplo, no están exentos de algunas actitudes, ya que, sin embargo, aprecian la diversidad, carecen de los principios que sustentan la interculturalidad para ser entrelazados en las prácticas de enseñanza. Estas brechas evidencian la necesidad de reforzar las dimensiones teóricas y procedimentales mediante metodologías activas,



experiencias de inmersión cultural y acompañamiento reflexivo. Solo así será posible consolidar una competencia intercultural integral que responda a las demandas educativas de las comunidades diversas de Apurímac.

En ese contexto, existe una problemática latente, profunda y multiescalar en torno al desarrollo de competencias interculturales en la formación docente universitaria. Esta problemática no se limita al plano curricular, sino que compromete aspectos actitudinales, institucionales y pedagógicos que requieren un abordaje riguroso desde la investigación. La ausencia de estas competencias en los futuros educadores afecta la calidad de la educación, la equidad cultural y el derecho de los pueblos a una enseñanza que valore, respete y fortalezca su identidad cultural. Esta investigación se sitúa precisamente en esa intersección: identificar, describir y comprender el estado actual de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de Apurímac para visibilizar una problemática que, aunque conocida, sigue sin resolverse en el ámbito educativo superior.

1.2 Enunciado del Problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de las actitudes interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?
- ¿Cuál es el nivel de las habilidades interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?
- ¿Cuál es el nivel de los conocimientos interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?



1.3 Justificación de la investigación

Justificación teórica

Teóricamente, esta investigación aporta al estudio de las competencias interculturales en la educación superior, especialmente en la formación de docentes. Aunque la interculturalidad se reconoce como un eje transversal, aún existen vacíos sobre cómo se desarrollan estas competencias en estudiantes que se preparan para enseñar en contextos cultural y lingüísticamente diversos. El estudio se sustenta en el enfoque del Council of Europe (2014) en base a la Escala de Competencias Interculturales (ECIE). Según este modelo, la competencia intercultural es la combinación de actitudes, conocimientos, habilidades específicas y pasos tomados para interactuar, sobre todo, de manera respetuosa y, además, efectiva en diferentes entornos culturales.

Además, esta investigación se basa en el trabajo de Deardorff (2020) y otros modelos recientes que se centran en evaluar la competencia intercultural. Por lo tanto, este trabajo se suma al cuerpo de literatura sobre la formación docente intercultural, y lo hace con datos empíricos de una región que, hasta este momento, ha sido poco estudiada.

Justificación metodológica

La presente investigación aborda la necesidad de aplicar un diseño sistemático apropiado y metódico que corresponda a la naturaleza del tema estudiado, que es el nivel de competencias interculturales entre los futuros docentes. Así, se adopta un método cuantitativo que es mayormente descriptivo en naturaleza con el objetivo de determinar, describir y analizar el nivel de competencias interculturales y el sistema de dimensiones que las constituyen. Este método permitió la traducción de constructos complejos y multidimensionales como actitudes, habilidades comunicativas y conocimiento de la interculturalidad en datos observables y medibles, facilitando así comparaciones objetivas y conclusiones basadas en evidencia.

El enfoque metodológico elegido hizo posible utilizar instrumentos validados como cuestionarios estructurados que proporcionan datos con certeza sobre las dimensiones de las competencias interculturales de empatía, comunicación efectiva en contextos multiculturales, apreciación de las cosmovisiones locales y respeto por la diversidad cultural y lingüística. El uso de tales instrumentos permitió la recolección de datos



extremadamente precisos y consistentes, lo que, a su vez, mejora la credibilidad de los hallazgos y el rigor general del estudio.

Justificación práctica

Con un enfoque práctico, esta investigación es bastante valiosa para los gestores académicos de UNAMBA y para otras instituciones universitarias que forman educadores en contextos de pluralismo etnolingüístico. Un análisis del estado actual de la competencia intercultural entre los aprendices arroja luz sobre dónde un currículo es efectivo y dónde es deficiente. Este nivel de comprensión informa la revisión y rediseño de currículos relevantes y contextualmente apropiados, estrategias de enseñanza y situacionales, y entornos de formación. Por lo tanto, la justificación y la evidencia producidas son cruciales para los planificadores curriculares, gestores académicos y formadores de docentes iniciales.

Además, está alineada directa y profesionalmente con el diseño curricular del educador empleado, y ayuda en la planificación de programas de formación de nivel avanzado, talleres y otras metodologías instruccionales destinadas a la optimización del desarrollo profesional. Los programas de instrucción y metodologías fueron secuenciados al currículo para mejorar los aspectos subdesarrollados de las competencias interculturales como la empatía, la comunicación efectiva en contextos multiculturales y la indagación crítica respetando los puntos de vista locales. De esta manera, la investigación ofrece datos aplicables para mejorar la reforma de la formación inicial docente y asegura que los futuros docentes estén adecuadamente equipados con las herramientas de enseñanza necesarias para atender aulas con diversos antecedentes culturales y lingüísticos. A su vez, esto incrementa la capacidad del futuro docente para promover una enseñanza inclusiva, equitativa y culturalmente receptiva.

Justificación social

El mérito social de esta indagación reside en su aportación al acceso de las comunidades originarias de Apurímac a un sistema educativo que, además de equitativo, sea cultural y lingüísticamente pertinente. Asegurar que los futuros docentes posean competencias interculturales excede lo meramente académico, constituyéndose en un mandato institucional que precede la materialización del derecho de las niñas y los niños indígenas a ser enseñados en un entorno que valide su identidad, su lengua materna y los



conocimientos que les son propios. La investigación, en consecuencia, examina los programas de formación de educadores infantiles para comprobar en qué grado la oferta institucional atiende los imperativos de la sociedad intercultural peruana y si, a partir de ello, la formación teórica y la práctica pedagógica están en condiciones de cerrar progresivamente las brechas de desigualdad que a menudo perpetúan las tradiciones coloniales.

Además, el estudio aporta a los debates sobre equidad y justicia educativa, al visibilizar las limitaciones estructurales que enfrentan tanto los estudiantes como las instituciones de educación superior para promover una verdadera convivencia intercultural. Contribuye también a los objetivos de políticas públicas como la Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social y la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe al 2030, al ofrecer evidencia empírica concreta que puede orientar acciones de mejora.



CAPÍTULO II

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

2.1 Objetivos de la investigación

2.1.1 Objetivo general

Determinar el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de las actitudes interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.
- Identificar el nivel de las habilidades interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.
- Identificar el nivel de los conocimientos interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.



2.2 Operacionalización de variable

Tabla 1

Operacionalización de variable competencias interculturales

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición | Recodificación |
|------------------------------|---|---|---|--|--|---|
| Competencias interculturales | Las competencias interculturales integran actitudes, habilidades y conocimientos que permiten interactuar eficaz y respetuosamente en contextos culturales diversos. Su desarrollo implica mantener una actitud de apertura, comunicarse de manera pertinente y reconocer la diversidad cultural como base para fortalecer la convivencia y el entendimiento mutuo (Council of Europe, 2014). | Esta variable competencias interculturales fue medida a través de las dimensiones: actitudes, habilidades y conocimientos interculturales, con sus respectivos indicadores. | Actitudes interculturales Habilidades interculturales Conocimientos interculturales | <ul style="list-style-type: none"> - Respeto - Tolerancia a la ambigüedad - Mentalidad abierta y curiosidad - Empatía - Conciencia de uno mismo - Confianza para cuestionar y ser cuestionado - Interacción - Multiperspectividad - Pensamiento crítico - Resolución de problemas y colaboración - Capacidad de crecer - Conocimiento sobre las prácticas sociales - Conocimiento sobre la interacción - Conocimiento sobre visiones del mundo y sistemas de creencias | Ordinal Escala de Likert 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre | Bajo: 53-124 Medio: 125-194 Alto: 195-265 |

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

3.1 Antecedentes

a) Antecedentes internacionales

Espinoza y León (2021) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar las competencias interculturales de los docentes de la educación básica de la ciudad de Machala (Ecuador). La metodología responde a un estudio descriptivo con enfoque cuantitativo, analítico-sintético y estadístico. La población del estudio estuvo constituida por los 1732 docentes, se aplicó la encuesta a 442 docentes seleccionados aleatoriamente a través de muestreo estratificado. Entre los resultados se destaca que el 95,3 % de los docentes tiene dominio de las normativas y leyes que rigen la educación intercultural bilingüe, pero el 27,4 % de docentes expresa el desconocimiento de metodologías adecuadas para esta enseñanza y las limitaciones para la instrucción en las lenguas originarias. Se concluye que la mayoría de los educadores que integraron la muestra perciben tener conocimientos y sensibilidad hacia la cultura propia y la del alumnado, pero opinan poseer insuficiencias y limitaciones en cuanto a metodologías y competencias interculturales, por lo que prevalece la asimetría entre la teoría y la práctica.

Núñez et al. (2025) en su investigación tuvo el objetivo en describir las tecnologías digitales como estrategias de conocimiento y comprobar si presenta algunos nexos o vínculos con la competencia intercultural en muestras de estudiantes de dos universidades públicas. La metodología fue cuantitativa, descriptiva-explicativa, con un diseño correlacional. La técnica empleada fue la encuesta, a través de un cuestionario. La muestra por conveniencia estuvo conformada por 165 estudiantes: 97 en la Licenciatura en Educación y 68 en la Licenciatura en Diseño Gráfico, a través de preguntas con escala de Likert. Como parte de los resultados, se obtuvo que el coeficiente de Spearman arrojó una correlación de variables de nivel moderado y



positivo, 0.772, en la Universidad de San Marcos; y 0.655 en la Universidad de Guadalajara y p -valor <0.05 . El estudio concluye que las tecnologías digitales inciden en la competencia intercultural, en ambas universidades. Estas se interrelacionan con la calidad educativa. El perfil profesional docente, actual, demanda dominio tecnológico para la formación de los estudiantes.

Hernández et al. (2024) en su artículo de investigación, el objetivo fue explorar la competencia intercultural de futuros docentes de inglés en México. La metodología de investigación fue cuantitativa, de diseño no experimental y nivel descriptivo. Se adaptó un cuestionario de autoinforme para evaluar las dimensiones en un contexto mexicano no multicultural. Se recopilaron datos de una muestra de 137 futuros docentes. Los resultados mostraron que, el ANOVA presentó diferencias significativas ($p < .05$) entre niveles de dominio: conciencia (Superior $M = 4,47$ vs Intermedio $M = 3,99$), actitudes (Superior $M = 4,64$ vs Intermedio $M = 4,35$), conocimiento (Superior $M = 3,76$ vs Intermedio $M = 3,32$), habilidades de descubrimiento (Superior $M = 4,19$ vs Intermedio $M = 3,63$) e interpretación (Superior $M = 3,95$ vs Intermedio $M = 3,41$). Se concluye que las actitudes y la conciencia están más desarrolladas y sugieren reforzar el conocimiento.

Nigra (2021) en su artículo tuvo como objetivo analizar las competencias interculturales de los estudiantes de la carrera de Turismo de la UdeG. La metodología fue mixta, de diseño descriptivo e interpretativo. En torno a la población se consideró a todos los estudiantes de la profesión de turismo que estaban cursando el cuarto nivel de la tercera lengua extranjera, que corresponde a 210 estudiantes. La muestra fue intencional, de 106 estudiantes, puesto que, se considera que los estudiantes poseen conocimientos bases y solidas acerca de las competencias interculturales. El instrumento que se utilizó fue la encuesta elaborada por el experto Fantini cuyas preguntas fundamentan las competencias interculturales. Dentro de los hallazgos, notaron que el 57 % se mostraba atento al momento de conocer a alguien de una cultura diferente a la suya, mientras que en su conocimiento de culturas extranjeras el 48 % exhibía un conocimiento básico. Tras ello se concluyó que, aunque internamente estos individuos muestran este tipo de competencias, al momento de exteriorizarlas hay cierta incongruencia.

Veliz y Bianchetti (2021) en su investigación se analiza la situación de las competencias interculturales en estudiantes de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica del



Norte en Chile. Se aplicó una metodología mixta, de nivel descriptivo y transversal. La muestra está conformada por 130 estudiantes de 760 estudiantes de la facultad de medicina de la UCN. La técnica fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. Los resultados evidencian que, en la dimensión cognitiva en relación a la diversidad cultural, se obtuvo una media de 20,83 pts. (puntajes de la dimensión cognitiva van desde los 8 hasta los 40 puntos) y una D.E. En cuanto a las habilidades afectivas, se presentó una media de 15,03, con una D.E. de 2,9. Se concluye que los estudiantes poseen habilidades cognitivas interculturales medianamente desarrolladas, habilidades afectivas interculturales de mediana a altamente desarrolladas, y habilidades conductuales altamente desarrolladas para establecer una comunicación intercultural.

b) Antecedentes nacionales

Orozco (2020) en su trabajo de investigación el objetivo fue conocer el nivel de competencias interculturales de los estudiantes de posgrado de una universidad privada de Lima. La metodología utilizada fue un enfoque cuantitativo no experimental de alcance descriptivo simple. La muestra lo conformaron 109 estudiantes de maestría. La técnica fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de competencias interculturales. Los hallazgos demostraron que un 36,0 % tiene muy adecuados las competencias interculturales y la dimensión predominante fue la sensibilidad intercultural presentando un nivel muy adecuado de 83,0 % con predominancia de (Wald = 16.842) frente a las otras dimensiones Conciencia Intercultural con (Wald = 9.654) y rechazando la hipótesis general que proponía la habilidad intercultural la cual obtuvo (Wald = 7.432). Se concluye que a partir de este estudio se deben generar estrategias que fortalezcan el desarrollo de competencias interculturales en estudiantes maestritas por ser principales responsables de guiar en la formación de futuros profesionales en todas las áreas.

Zárate et al. (2020) en su artículo tuvo como objetivo establecer el grado de relación entre la competencia comunicativa intercultural y el rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras. El enfoque aplicado fue el cuantitativo, método descriptivo y diseño correlacional. Se conformó la muestra con 280 estudiantes, a quienes se les aplicó la encuesta como técnica, y un cuestionario como instrumento para la recolección de datos de la primera variable y las notas finales de las asignaturas de especialidad para la segunda variable. Los resultados demuestran que la relación entre



las variables es de grado positivo débil, según la prueba estadística Rho de Spearman con el valor de 0,172. Además, 152 de los estudiantes se encontraban en el rango normal de estas competencias interculturales a nivel de conocimiento, mientras que, a la dimensión de estas del actuar con estas competencias, se halló que 197 contaban un nivel medio; y en tanto a la afectividad arraigada a estas competencias interpersonales, se identificó que 200 estudiante pertenecían a este nivel. Se concluye que, la competencia comunicativa intercultural cognitiva, comportamental o afectiva, entonces, no interfiere en el aprendizaje de lenguas extranjeras, debido a que el resultado obtenido en cada una de estas dimensiones es, igualmente, positivo débil.

Prada (2021) en su estudio buscó determinar la relación entre las habilidades comunicacionales y las competencias interculturales en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, La Cantuta. La metodología fue de enfoque cuantitativo, paradigma positivista, diseño no experimental correlacional, nivel descriptivo y tipo básica. La población estuvo conformada por 250 estudiantes, y la muestra intencional y no probabilística estuvo representada por 100 estudiantes. Se aplicó la técnica de la observación para medir la primera variable y una rúbrica como instrumento. Para la otra variable se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario. Los resultados demostraron que el 75 % presentaba una forma de comportarse interculturalmente en la categoría eficiente, y el 24 % en un nivel promedio. En cuanto a sus factores, lo más sobresalientes fueron la conciencia y sensibilidad intercultural, con un 80 % y 83 % respectivamente en los niveles altos, mientras que la habilidad de interculturalidad, se presentaba en un 62 % en este nivel. Se concluye que existe una relación inversa (negativa) entre las habilidades comunicacionales y las competencias interculturales, lo que se explica en el sentido que las habilidades comunicacionales no están bien desarrollados a diferencia de las competencias interculturales que presentan niveles altos de logros.

Inga (2021) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la formación docente y las competencias interculturales en los estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino. La metodología de estudio fue cuantitativa, de nivel descriptivo y diseño descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 470 y la muestra por 122 estudiantes. Se recogió los datos mediante el instrumento



del cuestionario a través de la técnica de la encuesta. Los resultados indican que, entre la formación docente y las competencias interculturales, arroja la prueba de Rho de Spearman un valor de 0,425 que implica una correlación moderada entre las variables de estudio. Asimismo, se observa que el coeficiente de correlación está asociada a un valor probabilístico de 0,00 que es inferior a 0,05. Se concluye que, una correlación moderada se debe a que no existe una buena utilización de las competencias interculturales en la formación docente y como consecuencia se ve en la práctica diaria de los estudiantes y en el trabajo como docente como en lo personal, profesional y laboral de forma procedimental y actitudinal. Y si se dan en mínimas cantidades es por otras circunstancias, al estar en interacción con el entorno de su propio contexto social.

3.2 Marco teórico

3.2.1 Competencias interculturales

Deardorff (2020) considera que las competencias interculturales abarcan el conocimiento que se tiene de las culturas con las que un individuo interactúa, ello para poder mantener contacto con ellos basado en el respeto y la integración. Asimismo, la UNESCO (2017), señala que estas competencias también son consideradas como aquel proceso de aprendizaje de los demás individuos, así como ser capaces de reconocer el trasfondo cultural que posee cada uno, asimilándolas e integrándolas; el desarrollo de estas, llevará a una mejor convivencia entre las personas que quieren adaptarse a una nueva cultura, sin sufrir ningún tipo de sesgo o prejuicio. Maza et al. (2023) coincide y sintetiza, resaltando que estas competencias vienen a ser de grado cognitivo, por el hecho de obtener conocimientos; afectivas por el involucramiento que se tiene con estas; y comportamentales, al momento en el que se van desarrollando las habilidades que se aprenden de dicha cultura, todo ello conducirá a que estas puedan ser compartidas y formen parte de los sistemas culturales. Tomando ello en cuenta, la interculturalidad se hará presente en el momento en el que un individuo de un espacio foráneo, tome y aprenda sobre una cultura externa a la suya, ya sea desde el entendimiento de la lengua o el conocimiento más amplio del trasfondo de esta (Aguirre et al., 2022).



La globalización, el movimiento masivo de poblaciones y la ampliación de derechos culturales han situado la interculturalidad como uno de los ejes centrales en los procesos de reforma educativa. Dentro de este horizonte, las competencias interculturales adquieren un carácter estructural, no solo como requisito académico, sino como componente esencial de la formación de ciudadanos y profesionales. Estas competencias equipan a los individuos para actuar con eficacia, sensibilidad y respeto en entornos donde la diversidad cultural, lingüística y social es la norma.

Lejos de limitarse a un corpus de datos sobre otras tradiciones, las competencias interculturales son un entramado móvil que conjuga conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el fin de promover interacciones constructivas con sujetos que difieren de uno en sus presuposiciones culturales. Como afirma Deardorff (2020), dichas competencias son la «capacidad para comportarse y comunicarse de manera efectiva y apropiada en situaciones interculturales, basada en el conocimiento, habilidades y actitudes que permitan entender, respetar y relacionarse con el otro desde su diferencia».

Byram (1997) introdujo el término "competencia comunicativa intercultural" que considera las fronteras de un idioma como una mera mediación entre sistemas de diferentes culturas. Según él, el desarrollo intercultural no es meramente una habilidad de comprensión, sino una habilidad para entrelazar culturas, acompañada de una crítica autorreflexiva que posiciona tanto al yo como a la otra cultura como objetos de cortesía y cuestionamiento. El enfoque incluye la integración de dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales, siendo la más fundamental la que se reserva para el juicio crítico cultural más central que refleja la capacidad de escrutar las normas y prácticas culturales sobre disposiciones éticas que trascienden el dominio etnocéntrico intencional.

La UNESCO (2017), la visión de la competencia intercultural es amplia e interconectada, y en la que las civilidades interculturales a nivel individual actúan como aceleradores de la cohesión social, la paz y la ciudadanía global. La competencia intercultural, como ella articula, es la habilidad de llevar a cabo una constelación de atributos que impulsa a los individuos a participar



constructivamente en entornos diversos, con una visión de la diversidad como un activo, no como un impedimento.

La educación en la disciplina que forma la pedagogía ha tratado tales cuestiones en el currículo como innovaciones en la frontera de la enseñanza. Los planes delimitan objetivos que se espera que los futuros docentes logren. Los planes delimitados incluyen objetivos que se espera que los estudiantes logren. Estos son gestionar la diversidad en el aula, participar en diálogos interculturales intencionales, desarrollar estrategias para medidas preventivas contra la discriminación y, no menos importante, recuperar, legitimizar y garantizar el acceso equitativo al conocimiento y la historia de los Pueblos Indígenas y la erudición descolonizada.

Maza 2020 señala que, en la formación inicial del docente en América Latina, los temas de cultura y diversidad cultural, así como las maneras de abordarlos, han sido, en gran medida, pasados por alto. Esto, a su vez, lleva a la conclusión de que el currículo es deficiente y está construido de tal manera que no permite que los atributos fundamentales de la diversidad y la reflexión subsiguiente sobre ellos sean centrales en la pedagogía. Por lo tanto, no es posible que la formación en competencia intercultural a un nivel muy básico consista únicamente en la enseñanza y el aprendizaje de estrategias comunicativas profesionales primarias y elementales.

López (2018) en ese sentido, propone una visión crítica y descolonizadora de la interculturalidad, que no se limite a la tolerancia o la adaptación, sino que promueva la transformación de las relaciones pedagógicas, reconociendo la pluralidad epistémica y los derechos colectivos de los pueblos indígenas. Esto es particularmente relevante en el caso de países como el Perú, donde existen profundas desigualdades históricas vinculadas al racismo estructural, la castellanización forzada y la exclusión de saberes andinos y amazónicos en la educación formal.

3.2.1.1 Modelo sistémico

En función al modelo sistémico, Spitzberg, a inicios del siglo hacía mención que, para que las competencias interculturales sean concebidas y consideradas como tal, estas debían de pasar por tres niveles o



sistemas, el primero es el individual, en el cual se encuentran las características propias de la persona, las cuales no pueden ser replicadas con exactitud por otros; en el segundo nivel se encuentran las episódicas, las cuales se desarrollan habilidades tras interacciones específicas con individuos pertenecientes a otras culturas; y finalmente se halla el sistema relacional, cuyas características interculturales, se irán desarrollando a través de una relación y entendimiento sistematizado con individuos de otras culturas (Arasaratnam, 2023).

3.2.1.2 Teoría de la incertidumbre de la ansiedad

Esta teoría del manejo de la ansiedad surgió en las teorizaciones planteadas por Gudykunst, donde señalaba que la incertidumbre que surgiría a través de la interacción con individuos fuera del propio grupo, encontraba su origen en el no saber cómo actuar frente a ellos, siendo esto parte de una falta de habilidad intercultural, por su parte este desarrollo de incertidumbre puede ser negativo, mediante la manifestación de la ansiedad, mientras que por otro lado también puede tener un recibimiento positivo, ello siendo mediante la euforia de entablar relación con diferentes grupo al que se pertenece. Uno de los factores que aumenta esta ansiedad presentada por la incertidumbre es la falta de comunicación, debido a que esto es una de las bases de las interacciones sociales, asimismo, las mujeres sufren aún más de esta ansiedad, en especial al momento de hablar con alguien del sexo opuesto, presentando falta de confianza que resulta en temor (MacIntyre1, 2019).

La forma del manejo de esta ansiedad siempre será para cada individuo, debido a que estas interacciones siempre se encuentran llenas de un temor inicial, debido a que no se sabe cuál podría llegar a ser el resultado final, por lo cual, la mejor manera para la prevención de esta ansiedad es el conocimiento de la cultura, así como las bases del lenguaje, de modo que se puede reducir este miedo inicial, y poder iniciar una buena relación intercultural (Khukhlaev y Bratkina, 2021).



3.2.1.3 Teoría psicopedagógica del aprendizaje

La teoría psicopedagógica constituye el sustento conceptual que explica cómo los procesos psicológicos intervienen en el aprendizaje y en el desarrollo integral de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se ve como un proceso dinámico que comprende elementos cognitivos, emocionales y sociales destinados a la construcción activa del conocimiento (Ausubel, 2012).

Uno de los elementos más importantes de esta perspectiva es el constructivismo, que considera al aprendiz como el actor principal en el proceso de aprendizaje. Piaget (1972) sostiene que el desarrollo cognitivo ocurre mediante la interacción entre asimilación y acomodación, procesos que permiten reorganizar los esquemas mentales a partir de la experiencia. Asimismo, Vygotsky (1979) destaca la influencia del contexto social y del lenguaje en la formación de las funciones psicológicas superiores, señalando que la colaboración y la mediación docente potencian el aprendizaje en la denominada Zona de Desarrollo Próximo.

El rol del educador consiste en planificar experiencias significativas que respondan a las características y necesidades de los estudiantes, fomentando su autonomía, pensamiento crítico y motivación intrínseca. De este modo, la teoría psicopedagógica orienta la práctica educativa hacia la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo el desarrollo integral y la participación activa de los educandos.

3.2.1.4 Modelo de desarrollo de la sensibilidad intercultural

Este ejemplo originado por Milton Bennett, explica que el apareamiento de las competencias entre culturas se verá nutrido más que por el conocimiento, por las interacciones propias y personales que cada uno vaya viviendo con una cultura, yendo más hacia el lado de los sentimientos y la interiorización de estos. Asimismo, se espera que la construcción de estos conocimientos se encuentre basado en el



entendimiento de la variabilidad de las culturas, así como el trasfondo que presenta cada una de estas, es decir, que fueron construidas gracias al intercambio con otras culturas, por lo que su definición actual no es estática ni permanente, y que mediante a la adversidad, estas pueden verse modificadas (González, 2020).

El grado de esta sensibilidad se verá medido por la capacidad de la persona para poder discernir las cualidades propias de la cultura las unas de las otras, tal y como lo haría una persona originaria de la cultura, esto a su vez también puede ser considerado como competencia intercultural, la cual mostrará el respeto que se siente por la cultura con la que se está conviviendo en dicho momento (González, 2020).

Del mismo modo, desde este modelo Bennett, también configura una serie de estadios o fases por las que pasa el individuo previo al desarrollo de estas competencias interculturales, en primer lugar, presentándose una fase de negación, de no creer que las cosas puedan salirse de la norma que uno mismo conoce, en segundo lugar, llega la defensa, aquí aún se mantiene el creer que su forma y sistema de creencias son superiores y mejores a que la de los demás; la tercera fase es la minimización, aquí restándole la importancia y valor que merece la otra cultura, en cuarto lugar llega la aceptación, como el nombre lo menciona, se va valorando la diferencia de los valores de otras culturas, en quinto lugar se pasará a la adaptación, proceso en el cual se irán tomando algunas de las conductas de la cultura para traerlas a su cotidianidad, y finalmente se encontrará la integración, en la cual el sujeto sentirá que es capaz de participar de una cultura a otra (Nigra, 2020).

3.2.1.5 Modelo de competencia intercultural

Modelo impuesto por Darla Deardorff, quien es una de las exponentes principales al hablar del tema, considerando que las competencias interculturales son generadas a través de un proceso cíclico, primeramente se parte desde un proceso individual, en el cual se tomara la autoconciencia, y autoconocimiento de la cultura, luego, se pasará a la



empatía la cual transformará el marco referencial que se tenga del tema, el tercer paso del ciclo, vendrá tras la comunicación con los individuos de otras culturas, por lo que el resultado será externo, y visible con las personas con las que interactúe al momento de comunicarse o actuar alrededor de estos, y finalmente, se llegará a las actitudes, las cuales cambiarán a las que tentativamente se presentaban en un inicio, de modo que ahora estarán basadas en el respeto, valoración y amplitud (Deardorff, 2020). Al finalizar este proceso el individuo llegará a poder manifestar conocimientos declarativos y experienciales sobre las culturas desde un punto de vista interno y más subjetivo (Nigra, 2020).

3.2.1.6 Educación intercultural

Dentro de la educación se plantea un punto de interculturalidad, ello partiendo desde la educación universitaria, puesto que estos individuos deben de mantener un conocimiento intercultural y crítico de las interacciones que se realicen dentro de sus ámbitos laborales, en especial en áreas sociales como la educación, en dicho caso la interculturalidad toma un mayor peso, puesto que es necesario tener una reciprocidad con todos aquellos con los que se interactúe (Ávila, 2022).

La educación, desde esta visión, debe de considerar ciertos puntos, el primero es la diversidad en todos los sentidos, más no como un problema, sino como la expresión de un sistema complejo; segundamente, se debe de considerar la creación de críticas al sistema educativo monocultural, que solo busca la predominancia de una sola cultura; en tercer lugar se debe de considerar que todas las personas están prestas a recibir una educación de calidad; lo cual va acorde a la cuarta consideración, la cual es impartir conocimientos acordes a las culturas, religiones o etnias que se encuentren conviviendo, así como también respetar la lengua en la que se imparten; y en quinto lugar, se debe de exigir la participación de toda la comunidad sin exclusión alguna (Ávila, 2022).



Cabe considerar que, a pesar que la escuela está pensado como un ámbito completamente académico, también funciona como el ámbito social principal para muchos individuos, es por ello que se debe de promover la multiculturalidad al momento de esta educación, para poder llevar a cabo un ámbito de convivencia adecuado (Espinoza y León, 2021).

3.2.1.7 Estrategias de competencias interculturales

Al contar a las habilidades pertenecientes a las competencias interculturales, Sinicrope y Watanabe (2007, como se citó en, Azadipour, 2019), hace mención a cinco habilidades específicas las cuales pertenecen las cuales son base para llevar a cabo un ambiente intercultural base:

- Tolerancia por la ambigüedad: esta es la capacidad para poder manejar y abordar momentos de inexactitud y falta de claridad, buscando el mejor resultado para resolverlos.
- Flexibilidad conductual: esta habilidad es referida a aptitud para poder modificar y moldear la conducta propia hacia las necesidades que sean requeridas.
- Comunicación asertiva: aquí se describe la manera para el diálogo con otros individuos de lenguas extranjeras, empleando expresiones familiares para ellos.
- Descubrimiento del conocimiento: esta capacidad para el poder obtener y recibir conocimiento de otra cultura, a pesar de mantener dificultades lingüísticas, asimismo, este aprendizaje suele realizarse en tiempo real.
- Respeto por la diversidad: es el no dar superioridad sobre la cultura propia, ni a la incredulidad de la existencia de otras, manteniendo, el lugar que estas se merecen en su espacio cultural, dando oportunidad a que estas se manifiesten de manera plena.



- Empatía: esta última habilidad es referida por la cualidad de ser capaz de comprender lo que otro individuo está sintiendo o pensando en situaciones determinadas.

Por su parte, Burgos (2019), también menciona otras estrategias que deben de estar presentes al momento de tratar la interculturalidad dentro de espacios educativos bilingües, la primera es la sensibilización, puesto que muchos discentes, traen esta visión de no llegar a ser bien recibidos por otros espacios culturales, por lo que es necesario ayudar a estas personas a poder adaptarse y sentirse seguros de poder mostrar partes de su cultura; en segundo lugar es bueno recalcar, a la concientización, ello referente a que se debe de visibilizar la diversidad cultural y no tratar de esconderla ni cambiarla, asimismo; es importante la comparación de los puntos de vista entre las culturas, puesto que puede traer debates que expongan puntos diversos sobre ciertos orígenes, así como la resolución de prejuicios; en quinto lugar también se considera interiorización, ello lo cual lleva al crear y a hacer propios partes de su propia cultura, así como de la que se encuentre explorando.

3.2.1.8 Dimensiones de competencias interculturales

Numerosos autores han propuesto modelos para entender las competencias interculturales. Entre ellos, destaca el modelo Kasa de Fantini, que identifica cuatro componentes: conocimiento, actitudes, habilidades y conciencia, lo que ayuda a entender e interactuar correctamente con personas de diferentes culturas (Nigra, 2020). Por otro lado, el Council of Europe (2014) reestructura los elementos en actitudes, habilidades y conocimientos, enfatizando que la competencia intercultural implica no solo comprensión cognitiva, sino también disposición ética y compromiso en la interacción intercultural.

Aunque ambos modelos surgen de contextos internacionales, su uso en esta investigación se justifica por su naturaleza universal y relevancia para la Educación Intercultural Bilingüe del Perú, que está en línea con los principios del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe



(MINEDU, 2021). Así, las dimensiones adoptadas (actitudes, habilidades y conocimiento intercultural) se interpretan desde la realidad sociocultural andina, con el objetivo de fortalecer la formación de futuros docentes como mediadores culturales y promotores de la interacción intercultural.

El Council of Europe (2014), por otro lado, integra estos componentes y los reorganiza, enfocándose en cómo pueden ayudar en las competencias interculturales, este nuevo orden siendo las actitudes, habilidades y el conocimiento de las culturas.

a. Actitudes interculturales

Son referidas a la valoración, respeto, apertura, y disposición que se tiene hacia otras culturas; asimismo tener la capacidad para colaborar con los individuos de otras culturas desde un punto de la empatía, evitando de esta manera la exclusión y perpetuación de los prejuicios (Council of Europe, 2014).

b. Habilidades interculturales

Como su nombre lo menciona, se encuentra referido a la actitud de ser capaz de desarrollar las habilidades únicas y pertenecientes de la cultura de interés, así como ser capaz de replicar sus prácticas y valores, así como poder adaptarse a sus pensamientos. Por otro lado, también se consideran las habilidades paralingüísticas, para poder comprender a mayor profundidad a la cultura, de modo que el individuo sea un canal de comunicación (Council of Europe, 2014).

c. Conocimientos interculturales

Referido al conocimiento y entendimiento de la interculturalidad, explicada por comprensión y conciencia por sobre otros grupos culturales al suyo, ello manteniendo el respeto por el trasfondo que tienen estas culturas en la cimentación de una identidad a nivel individual y de sociedad, sin imponer las propias o intentando cambiar las suyas (Council of Europe, 2014).



3.3 Marco Conceptual

- a. **Actitudes interculturales:** Disposiciones personales que favorecen el respeto, la apertura, la curiosidad y la disposición al aprendizaje mutuo en contextos multiculturales. Estas actitudes constituyen la base emocional y ética de toda competencia intercultural, y se desarrollan mediante experiencias reflexivas y pedagógicamente guiadas.
- b. **Competencia intercultural:** Se entiende como la capacidad que tiene una persona para interactuar de manera efectiva y apropiada con individuos de diferentes culturas, reconociendo, valorando y respetando la diversidad cultural, lingüística y social.
- c. **Conocimiento intercultural:** Conjunto de saberes necesarios para interpretar los elementos culturales propios y ajenos, incluyendo costumbres, normas sociales, sistemas de creencias, cosmovisiones y formas de vida.
- d. **Conocimientos:** El conocimiento es el reconocer aquellas particularidades que rodean a una cultura, así como cuales son las maneras en las que se desarrolla y comporta con lo demás.
- e. **Cosmovisión andina:** Sistema de pensamiento propio de los pueblos originarios de los Andes, que integra la relación armónica con la naturaleza, la comunidad y el tiempo cíclico.
- f. **Diversidad cultural:** Se refiere a la coexistencia de diferentes culturas, entendidas como sistemas de significación que incluyen lengua, religión, cosmovisión, costumbres, prácticas sociales, arte y formas de conocimiento.
- g. **Educación Intercultural Bilingüe (EIB):** Modalidad educativa que garantiza el derecho de los pueblos indígenas a recibir educación en su lengua materna y desde su propia visión del mundo, sin dejar de acceder a los conocimientos universales.
- h. **Empatía cultural:** Capacidad de reconocer y movilizar conocimientos afectivos desde la perspectiva de un grupo cultural distinto, sin proyectar juicios desde la propia cultura de origen.



- i. **Formación docente intercultural:** Trayecto sistemático en el que los futuros educadores adquieren saberes, destrezas y actitudes destinados a la docencia en contextos culturalmente diversos.
- j. **Habilidades interculturales:** Conjuntos de capacidades operativas que facilitan la interacción eficaz en situaciones marcadamente pluriculturales.
- k. **Interculturalidad:** Hace referencia a una perspectiva que promueve el diálogo entre culturas en condiciones de equidad, respeto y reconocimiento mutuo.



CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo y nivel de investigación

Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo básico, dado que su propósito principal es ampliar el conocimiento teórico existente sobre las competencias interculturales en el ámbito universitario, sin perseguir una aplicación inmediata en un contexto práctico. Este tipo de estudio buscó fortalecer los fundamentos conceptuales y teóricos que explican cómo los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA desarrollan dichas competencias, en relación con los enfoques contemporáneos de la educación intercultural.

Romero et al. 2021 citó que la investigación básica tiende a construir y probar teorías más que a resolver problemas tangibles. Aun así, esta investigación tuvo como objetivo probar los principios teóricos detrás de las competencias interculturales situando los marcos conceptuales existentes contra la realidad educativa de los estudiantes de EPEIIB en UNAMBA. Su objetivo es llenar la literatura académica proporcionando una base de evidencias para comprender más profundamente los procesos formativos relacionados con la interculturalidad y el impacto en la construcción de una identidad profesional docente sensible a la diversidad cultural.

Nivel de investigación

La investigación fue de nivel descriptivo porque busca caracterizar y pormenorizar un fenómeno en particular: las competencias interculturales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024. Este nivel de estudio, por sí mismo, permite identificar y describir las múltiples dimensiones y los componentes de un fenómeno, analizando su comportamiento dentro de la población como algo que no se ha tratado o transformado.



Arias (2021) sostiene que la investigación descriptiva se ocupa de la observación sistemática, describiendo con precisión los aspectos del fenómeno en sí, que se presentan en su entorno, sin que se efectúe un tratamiento de las variables. Este estudio ha tratado de brindar la mayor fiabilidad y el menor sesgo omitido de la realidad, en la que se intenta presentar el nivel de desarrollo de competencias interculturales, para que pueda identificar ciertas formas, tendencias, y características que son significativas dentro de la población en cuestión. Este nivel es relevante porque el objetivo del estudio no es en un primer momento establecer correlación o dependencia, sino en proporcionar un marco, válido y con sustento, del fenómeno que ha sido materializado, con el objetivo de la intervención y el fenómeno educativo en un contexto intercultural, dirigido a facilitar la aparición de nuevas líneas de investigación explicativas.

4.2 Diseño de la investigación

Dado que ni la selección de la muestra ni las condiciones de medición de las variables fueron alteradas intencionadamente, el presente estudio se enmarcó dentro de un diseño no experimental de corte transversal – descriptivo. Este método es apropiado porque permite la descripción y el análisis del nivel de desarrollo de las competencias interculturales dentro del marco temporal estudiado, sin alterar el marco natural de los sujetos. La característica transversal ayuda a capturar una "instantánea" del estado actual del fenómeno que se estudia, lo que ayuda en la identificación de brechas formativas y patrones oligopolizados en la población estudiada, observación y descripción del fenómeno, que se dejó a su alrededor, sin ninguna intención de perturbar o cambiar el fenómeno estudiado. Este punto de estudio científico se establece en los intervalos de tiempo estudiados y espaciados en la ciencia de Abertawe (Armijo et al., 2021).

La investigación también adoptó un enfoque cuantitativo en el que los datos fueron capturados y procesados sin ninguna otra consideración numérica o estadística. Este enfoque facilita la organización de la información, facilita la comparabilidad de los resultados y permite alcanzar con mayor precisión los objetivos establecidos. El uso sistemático de técnicas de tabulación, gráficos y pruebas estadísticas para generar datos numéricos y cuantificables refuerza la objetividad de los hallazgos y proporciona información sobre el efecto de la variable independiente (Fernández et al., 2021).



4.3 Descripción de la ética de la investigación

Se tomaron en cuenta los principios éticos basados en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac (2020), donde se suscribe que el trabajo pasó por un software de similitud, que avale la originalidad del estudio, asimismo se realizó dentro de la región, para así impulsar el desarrollo científico. En esta investigación se tomó en cuenta los principios éticos de honestidad, integridad, autenticidad, claridad y el reconocimiento de la propiedad intelectual son valores fundamentales para la investigación., según las normas de redacción de la Asociación Americana de Psicología (APA).

- a. **Respeto por la autonomía y consentimiento informado:** Uno de los pilares éticos fundamentales es el respeto por la autonomía de las personas. En ese sentido, se garantizó que todos los participantes (en este caso, estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac) sean informados clara y oportunamente sobre los objetivos del estudio, su naturaleza, los procedimientos involucrados, el carácter voluntario de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento sin que ello les implique consecuencias negativas.
- b. **Principio de beneficencia y no maleficencia:** La investigación fue desarrollada bajo el compromiso de generar un beneficio potencial para los participantes y su entorno educativo, en tanto permitió identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo de competencias interculturales que pueden servir como insumos para la mejora del proceso formativo. Del mismo modo, se asegura que ningún participante fue sometido a riesgos físicos, psicológicos ni académicos, ni se utilizó su información para fines distintos a los estrictamente académicos y científicos definidos en esta investigación.

Cualquier situación que pueda generar incomodidad o malestar emocional fue gestionada con responsabilidad, y los participantes tuvieron plena libertad para suspender su intervención en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión.

- c. **Confidencialidad y protección de la información:** Toda la información recogida fue tratada con estricta confidencialidad y anonimato. En ningún caso se divulgaron nombres, datos personales ni información que permita identificar directamente a los



participantes. Los resultados se presentaron de manera agregada y analítica, utilizando códigos o pseudónimos cuando se haga necesario.

Asimismo, los datos recolectados fueron almacenados en dispositivos seguros y solo están disponibles para el investigador principal y, eventualmente, para el asesor de tesis o comité evaluador, siempre dentro de los fines declarados. Cumplido el objetivo de la investigación, la información fue resguardada conforme a los protocolos de protección de datos.

- d. **Justicia y equidad:** El principio de justicia se refleja en el trato equitativo hacia todos los participantes, sin ningún tipo de discriminación por razones de género, edad, origen étnico, nivel socioeconómico o creencias culturales. El estudio reconoce que los estudiantes universitarios provienen de contextos diversos y, por tanto, promueve un enfoque inclusivo y respetuoso de la diversidad, especialmente importante considerando que se trata de una población en formación para el ejercicio docente en contextos interculturales.
- e. **Aprobación institucional:** La investigación fue ejecutada respetando los procedimientos administrativos y académicos establecidos por la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, incluyendo la presentación del proyecto al asesor o comité de ética correspondiente, si fuera requerido. De este modo, se garantiza que el estudio se enmarque dentro de los principios éticos y académicos que rigen el quehacer investigativo universitario.

4.4 Población y muestra

Población

La población, es el universo total de individuos que se busca estudiar, los cuales comparten una serie de cualidades y características, que son identificadores de cada uno de ellos (Fernández et al., 2021). Siendo que la población estuvo conformada por la totalidad de 392 estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de Apurímac en base a los matriculados en el semestre académico 2024 – 2 por los servicios académicos de la universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, de los cuales 246 que estudiaban desde el V al X ciclo.



Tabla 2*Tamaño de población*

| Estudiantes de la malla curricular 2020 – 2024 de la escuela profesional de Educación Inicial e Interculturalidad Bilingüe | |
|---|------------|
| V semestre | 43 |
| VI semestre | 41 |
| VII semestre | 43 |
| VIII semestre | 43 |
| IX semestre | 39 |
| X semestre | 37 |
| Total | 246 |

Nota. En base a los datos de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, 2024.

Muestra

Por su parte, la muestra se definió como un subconjunto representativo de la población de estudio, indispensable cuando el universo es demasiado amplio para evaluarlo en su totalidad. En este contexto, se optó por aplicar un muestreo probabilístico aleatorio simple, técnica que otorga a cada integrante de la población la misma probabilidad de ser seleccionado, garantizando así la imparcialidad y la representatividad de los datos (Romero et al., 2021).

La muestra seleccionada justifica el enfoque dado el carácter cuantitativo y descriptivo del trabajo, que tiene como objetivo identificar el nivel de desarrollo de competencias interculturales de los estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos a través de muestreo aleatorio simple pueden ser generalizados a toda la población con mayor confianza, minimizando así el sesgo de selección y mejorando la validez externa de la investigación (Hernández et al., 2014). En este caso, la muestra de estudiantes fue:

- Se encuentran en el quinto y décimo ciclo de la carrera profesional, lo que permite suponer un mayor nivel de formación académica en relación con la competencia estudiada.
- Han cursado previamente asignaturas relacionadas con educación intercultural y bilingüe, lo que refuerza la pertinencia del grupo para la investigación.



- Están disponibles y accesibles al investigador dentro del periodo de recolección de datos.

No obstante, con el fin de asegurar que los distintos niveles de avance académico tuvieran una representación equitativa dentro del estudio, se complementó este procedimiento con un muestreo estratificado por semestre. Esta estrategia permitió dividir la población en estratos homogéneos (correspondientes a los ciclos V, VI, VII, VIII, IX y X), y posteriormente seleccionar aleatoriamente, dentro de cada estrato, a los estudiantes que conformarían la muestra definitiva. Tal combinación metodológica garantiza que todas las etapas formativas relevantes queden reflejadas en los resultados, evitando que algunos grupos estén sobrerrepresentados o subrepresentados (Hernández et al., 2014).

Se utilizó la siguiente fórmula para lograr obtener una muestra representativa:

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{e^2(N - 1) + Z^2 * p * q}$$

$$n = 150.21 \text{ Estudiantes.}$$

Donde:

- n = muestra
- N = población
- p = Probabilidad a favor
- q = Probabilidad en contra
- z = Nivel de confianza (1.96)
- e = margen de error (0.05)

Por ello, se seleccionó una muestra de 150 estudiantes comprendidos entre el V y el X ciclo de la carrera mencionada, quienes constituyeron el grupo de análisis sobre el cual se aplicaron los instrumentos de recolección de datos, asegurando que los hallazgos reflejen de manera consistente la realidad de la población investigada.

M: Muestra “X” discentes de la UNAMBA

M → O

O: Variables: Competencias interculturales



Tabla 3*Tamaño de muestra*

| Ciclo académico | Muestra | % |
|------------------------|----------------|----------|
| V | 26 | 17,3 |
| VI | 25 | 16,7 |
| VII | 26 | 17,3 |
| VIII | 26 | 17,3 |
| IX | 24 | 16,1 |
| X | 23 | 15,3 |
| Total | 150 | 100,0 |

4.5 Procedimiento

El presente estudio se desarrolló mediante fases sistemáticas que aseguraron la coherencia metodológica y la consecución de los objetivos investigativos propuestos. A continuación, se registran los pasos que se llevaron a cabo desde la definición del problema hasta la interpretación de los resultados:

- a) **Revisión y fundamentación teórica:** En el primer paso, la construcción del marco conceptual y el análisis de investigación a nivel nacional e internacional en torno al fenómeno bajo la Vela: competencias interculturales, fue extenso. Este paso permitió identificar los enfoques teóricos dominantes, dimensiones y herramientas, que se utilizaron en estudios relacionados, y que también se emplearon para el diseño metodológico. Además, se analizaron algunos elementos de los documentos de política educativa nacional, así como los marcos y pautas de la política curricular de la Educación Intercultural Bilingüe que enfatizan la necesidad de potenciar las competencias interculturales de los formadores de docentes a nivel universitario.
- b) **Definición metodológica del estudio:** El problema descrito sirvió como base para formular una investigación cuantitativa. Para su realización, se adoptó un diseño no experimental, transversal y descriptivo. Se definió la población objetivo, y se decidió que la muestra para el estudio se extraería utilizando un muestreo aleatorio estratificado simple, no probabilístico. Esto se hizo por la naturaleza descriptiva y la accesibilidad directa de la población específica del estudio. Al mismo tiempo, se



diseñó la investigación que pretendía implementar un cuestionario estructurado como la principal herramienta de recolección de datos.

- c) **Validación del instrumento:** Antes de su aplicación definitiva, el cuestionario tuvo que pasar por procesos de validación para asegurar su adecuación a los fines previstos. Cada instrumento necesita validación de contenido; en este caso, el panel de expertos compuesto por miembros del profesorado en el campo de la educación intercultural y métodos de investigación hizo recomendaciones sobre la formulación, claridad y alineación con los objetivos del estudio. A partir de los comentarios, se hicieron revisiones apropiadas. El siguiente paso fue realizar un estudio piloto en el que se utilizó un número limitado de estudiantes que no formaban parte de la muestra definitiva para probar la comprensión de los ítems y estimar la consistencia interna del cuestionario. La consistencia interna se midió utilizando el enfoque de Alfa de Cronbach.
- d) **Gestión de permisos institucionales:** La autorización necesaria fue solicitada de manera oficial a la autoridad académica de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, con el fin de implementar el cuestionario durante el semestre académico 2025-I. De igual modo, el consentimiento informado fue elaborado, impreso y distribuido entre los estudiantes, cumpliendo así con las normativas éticas y legales que orientan las investigaciones que involucran la participación de seres humanos.
- e) **Aplicación del instrumento:** La aplicación del cuestionario se realizó de manera presencial en las aulas, en horarios previamente acordados con los docentes titulares de cada asignatura del ciclo. Antes de dar inicio a la recolección de las respuestas, se ofreció a los participantes una breve exposición sobre los objetivos del estudio, se resaltó la garantía de confidencialidad sobre sus respuestas y se precisó que los datos obtenidos se destinarían exclusivamente a fines académicos.
- f) **Sistematización y procesamiento de datos:** Tras la recolección de la información, se procedió a la codificación y organización de las respuestas en una hoja de cálculo, de modo que las variables y dimensiones del cuestionario quedaran correctamente estructuradas. Posteriormente, se empleó el software estadístico SPSS versión 27 para



el cálculo de frecuencias, porcentajes y estadísticos descriptivos, con el propósito de caracterizar el nivel de competencias interculturales alcanzado por los estudiantes.

- g) **Análisis e interpretación de resultados:** Posteriormente al procesamiento de los datos, se realizó un análisis centrado en las dimensiones e indicadores de la variable competencias interculturales, determinando el nivel alcanzado por los estudiantes en cada uno de los componentes que constituyen dicho constructo. Los hallazgos se contrastaron con el marco teórico y con los estudios comparativos revisados en la fase de diagnóstico, proporcionando una capa adicional de validación y enriquecimiento. A partir de este ejercicio, se articuló una respuesta integral a la pregunta de investigación y se alcanzaron los objetivos específicos definidos, lo que, a su vez, permitió formular recomendaciones precisas orientadas a la mejora de la formación inicial de docentes bajo el enfoque intercultural.

4.6 Técnica e instrumentos

Técnica

La técnica se entiende como el conjunto de procedimientos sistemáticos empleados por el investigador para recolectar información de acuerdo con los objetivos del estudio. Según Hernández et al. (2022), las técnicas constituyen los métodos operativos que permiten obtener datos de manera ordenada, precisa y válida. En este sentido, la técnica actúa como el medio práctico que posibilita la aplicación de los instrumentos de investigación.

La técnica empleada fue la encuesta, la cual facilitó el recojo de información relacionada con la variable de estudio que se desea estudiar, y de esa forma respondió a los objetivos planteados, en cuanto a una de las características principales, se espera que, en caso de estar conformado por preguntas, estas fueron cerradas, para poder ser respondidas mediante alternativas (Armijo et al., 2021).

Instrumento

El instrumento, por su parte, es el recurso material o dispositivo concreto que se utiliza para registrar la información recolectada mediante una técnica. Para Hernández et al. (2022), los instrumentos son herramientas estandarizadas (como cuestionarios, fichas de observación o entrevistas) que permiten medir las variables planteadas en una investigación, garantizando la fiabilidad y validez de los datos obtenidos.



Se hizo uso del cuestionario de la Escala de Competencias Interculturales (ECIE), creado por el Council of Europe (2014), contando con 3 dimensiones, las cuales son: actitudes, habilidades, y conocimiento, y 54 ítems medidos a través de una escala Likert (1: nunca; 2: casi nunca; 3: a veces; 4: casi siempre; 5: siempre). Por su parte, su adaptación al contexto peruano fue realizado por Madrid (2021), identificando que, en cuanto a la validez de constructo, se pudo encontrar que los índices de bondad del modelo tetrafactorial evaluado presentaba un ajuste satisfactorio: $\chi^2= 2329.116$ (gl= 1322); CFI ≥ 0.92 ; RMSEA ≤ 0.70 ; y SRMR ≤ 0.08 . Con respecto a la confiabilidad el índice de consistencia interna, de todas las dimensiones, tanto en el alfa de Cronbach, cómo en el de omega, los valores se mantuvieron por encima del 0.90. En cuanto a los baremos de evaluación, se identificó que el nivel bajo es del 53 al 123; el nivel medio de 124 al 194; y el nivel alto es de 195 al 265.

4.7 Análisis estadístico

Para el análisis estadístico, se procedió con el basado de datos en el programa de cálculo Microsoft Excel, aquí se revisaron los datos y que se encuentren todos completos antes de exportarlos a SPSS v.26, donde se calcularon frecuencias y porcentajes de las tres dimensiones (actitudes, habilidades y conocimientos interculturales); además, al tratarse de un estudio descriptivo, se aplicó el procedimiento de baremación, que consiste en establecer puntos de corte normativos sobre la distribución de puntajes para definir categorías de desempeño. Se clasificó a los participantes en nivel bajo (53–124), medio (125–194) y alto (195–265) en el puntaje total de la variable, lo cual facilitó la interpretación de la competencia intercultural de la muestra, luego se procedió a esquematizar las tablas de frecuencias y porcentajes, tanto de la variable estudiada como sus dimensiones.

Para interpretar los resultados, se estableció una escala de valoración basada en la puntuación obtenida por cada estudiante en función del cuestionario aplicado. Esta escala permitió categorizar el nivel de desarrollo de las competencias interculturales en:

- Bajo
- Medio
- Alto



La categorización se realizó tomando en cuenta los rangos posibles en la escala tipo Likert utilizada y se aplicó tanto a los resultados globales como a los obtenidos por cada dimensión.

Las frecuencias absolutas (f) y frecuencias relativas (%) son estadísticas que nos permiten contar la cantidad de participantes que se ubican en cada una de las categorías de respuesta del cuestionario y determinar el porcentaje correspondiente. Se usaron para cada ítem y para cada dimensión de la variable. Estas frecuencias son esenciales en estudios descriptivos, ya que permiten observar cómo se distribuyen las respuestas y si existen tendencias, patrones o concentraciones en ciertos niveles (por ejemplo, bajo, medio o alto). Además, facilitan una presentación clara y accesible de los resultados.

El uso exclusivo de estadísticos descriptivos se sustenta en que el objetivo del estudio no fue comparar grupos ni establecer relaciones causales o correlacionales, sino describir el comportamiento de una variable única (competencias interculturales) en una muestra específica de estudiantes universitarios. En este sentido, el análisis estadístico aplicado resulta coherente con el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y nivel descriptivo de la investigación (Hernández et al., 2014).

Tabla 4

Nivel de confiabilidad del instrumento para medir competencias interculturales

| Estadísticas de fiabilidad | |
|----------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0,943 | 53 |

Tabla 5

Rangos de Alfa de Cronbach

| Rangos de α | Magnitud |
|--------------------|--------------|
| > 0,90 | Excelente |
| 0,80 – 0,89 | Bueno |
| 0,70 – 0,79 | Aceptable |
| 0,60 – 0,69 | Cuestionable |
| 0,50 – 0,59 | Pobre |
| < 0,50 | Inaceptable |

Nota. Extraído de George y Mallery (2003)



De acuerdo a la tabla 4, se observa el análisis estadístico que se realizó la confiabilidad del instrumento basada en 53 ítems. la cual salió 0,942 lo cual sugiere un nivel de consistencia interna excelente en base a los rangos de interpretación de la tabla 5, indicando que el instrumento mide lo que pretende medir y sus resultados son altamente viables.



CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Análisis del resultado

Tabla 6

Distribución según nivel de competencias interculturales

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Medio | 48 | 32,0 |
| | Alto | 102 | 68,0 |
| | Total | 150 | 100,0 |

Los resultados presentados en la tabla 5 indican que el 68,0 % del alumnado de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, comprendido entre el quinto y el décimo semestre, alcanzó un nivel alto de competencia intercultural, mientras que el 32,0 % restante se ubicó en un nivel intermedio.

Este resultado evidencia que una proporción significativa de los estudiantes ha desarrollado una competencia intercultural avanzada, lo cual se traduce en su capacidad para interactuar de manera respetuosa, empática y reflexiva en contextos diversos. La mayoría de los estudiantes no solo muestra una actitud positiva hacia la diversidad, sino que también demuestra habilidades de pensamiento de orden superior, lo que les permite formular preguntas pertinentes, analizar situaciones desde diversos paisajes culturales y comprender las realidades socioculturales contextualizadas que son diferentes a la propia.

Es indicativo del hecho de que un tercio de la clase está en un nivel intermedio, pues, aunque han dominado nociones básicas de interculturalidad, aún requieren apoyo sistemático adicional a los componentes teóricos y prácticos para lograr la competencia efectiva y sostenida que se busca. Este período de transición puede denominarse intermedio para la etapa en cuestión. Es probable que el ritmo del progreso pueda



acelerarse mediante el uso de metodologías activas, inmersión cultural y supervisión reflexiva guiada.

Los resultados indican que la formación recibida en la escuela profesional ha provocado cambios positivos notables, especialmente a nivel de actitud y apreciación de la diversidad como un elemento esencial del proceso pedagógico. La existencia de un grupo intermedio, sin embargo, sugiere que hay una necesidad de fortalecer sistemáticamente las dimensiones procedimentales y cognitivas de la competencia intercultural, para que estos futuros educadores sean capaces de tener un perfil holístico para practicar la enseñanza en contextos bilingües e interculturales.

Tabla 7

Distribución según nivel de actitudes interculturales

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Medio | 56 | 37,3 |
| | Alto | 94 | 62,7 |
| | Total | 150 | 100,0 |

De acuerdo con los resultados consignados en la tabla 6, el 62,7 % del estudiantado de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe se sitúa en un nivel alto en la dimensión de actitudes interculturales, mientras que el 37,3 % presenta una puntuación media.

Estos resultados evidencian que una mayoría significativa de los futuros docentes se posiciona a favor de la diversidad cultural, condición que se presenta como un presupuesto ético en la formación de una práctica pedagógica responsable en entornos interculturales. La categoría alta del instrumento revela, en estos por ciento, la presencia de autoconciencia cultural, el ejercicio de la apertura hacia diferencias identitarias, la curiosidad por otras cosmovisiones, así como la habilidad para gestionar la incertidumbre y la ambigüedad que, con frecuencia, caracterizan la interacción intercultural.

Este tipo de actitudes se consideran fundamentales para construir entornos de aprendizaje inclusivos, donde el respeto mutuo, la empatía y el reconocimiento de las múltiples identidades culturales constituyen el eje central de la práctica docente. En efecto, los futuros docentes que desarrollan estas disposiciones no solo están mejor preparados para



interactuar con estudiantes de distintos orígenes, sino también para modelar conductas inclusivas en el aula y promover el valor de la diversidad como recurso pedagógico.

Por su parte, el 37,3 % del alumnado que se ubica en un nivel medio indica que, si bien existe una base actitudinal positiva, aún persisten ciertas limitaciones o resistencias que deben ser trabajadas en el proceso formativo. Esto puede incluir, por ejemplo, dificultades para reconocer los propios sesgos culturales, inseguridad frente a lo desconocido o una comprensión limitada de la interculturalidad como dimensión ética de la educación.

En conjunto, estos resultados permiten afirmar que la dimensión actitudinal es, hasta el momento, una de las más fortalecidas en el perfil del estudiante de educación intercultural bilingüe, lo cual representa una fortaleza institucional. No obstante, su consolidación debe ir acompañada de una formación teórica y práctica que garantice la coherencia entre las actitudes declaradas y las acciones pedagógicas en contextos reales de diversidad.

Tabla 8

Distribución según nivel de habilidades interculturales

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Bajo | 4 | 2,7 |
| | Medio | 61 | 40,7 |
| | Alto | 85 | 56,7 |
| | Total | 150 | 100,0 |

Según los resultados obtenidos en la tabla 7, el 56,7 % de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe se ubica en un nivel alto de habilidades interculturales, mientras que el 40,7 % presenta un nivel medio y solo un 2,7 % evidencia un nivel bajo en esta dimensión.

Estos resultados permiten afirmar que más de la mitad del alumnado ha desarrollado capacidades prácticas sólidas para actuar en escenarios de diversidad cultural. Este grupo demuestra un adecuado manejo de estrategias comunicativas interculturales, pensamiento crítico, formulación de preguntas pertinentes y capacidad para resolver problemas que surgen en contextos multiculturales, lo que constituye una competencia clave para el ejercicio profesional docente en regiones como Apurímac, caracterizadas por una amplia pluralidad lingüística y cultural.



El 40,7 % de los estudiantes evaluados en el nivel medio constituye un indicador favorable, dado que evidencia habilidades en proceso de consolidación. Esta población ha empezado a interiorizar las destrezas esenciales, pero todavía demanda mayores espacios de aplicación práctica, experiencias contextualizadas y retroalimentación formativa que solidifiquen su capacidad de intervención pedagógica en marcos de diversidad.

El 2,7 % que ha obtenido el nivel bajo, a pesar de su baja magnitud, pone de manifiesto un hecho que no admite omisión. Este segmento sugiere que subsisten vacíos en la formación continua de los docentes, que podrían obstaculizar el desarrollo de capacidades fundamentales para el desempeño en entornos interculturales. Posibles causas de esta situación incluyen la insuficiencia en la aplicación de metodologías diversificadas, la ausencia de tutorías individualizadas o la carencia de espacios para la práctica sistemática de las competencias teóricas.

Se hace, por tanto, imperativo que la escuela profesional proceda a una revisión y a un rediseño de las estrategias pedagógicas, didácticas y de evaluación, incorporando un enfoque experiencial y deliberadamente inclusivo que garantice que la totalidad de los estudiantes cultive, en su integridad, las competencias interculturales. La dimensión procedimental de dicha competencia no debe dejarse a la disponibilidad de la actitud individual de cada estudiante.

Tabla 9

Distribución según nivel de conocimientos interculturales

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Bajo | 2 | 1,3 |
| | Medio | 54 | 36,0 |
| | Alto | 94 | 62,7 |
| | Total | 150 | 100,0 |

De acuerdo con los hallazgos consignados en la Tabla 8, se observa que el 62,7 % del alumnado evaluado accede a un nivel alto en la dimensión de conocimientos interculturales, seguido de un 36,0 % que se sitúa en un nivel medio, y apenas un 1,3 % presenta un nivel bajo. Estos registros revelan que la mayor parte de los futuros docentes ha consolidado un saber significativo respecto a las dinámicas socioculturales que configuran la diversidad de su entorno, lo que abarca, entre otras dimensiones, la



comprensión de cosmovisiones y sistemas de creencias diferentes, así como la habilidad de analizar las modalidades de interacción social que poseen las distintas comunidades culturales.

La familiaridad con tales variables permite que los futuros educadores ubiquen sus intervenciones pedagógicas en contextos informados, garantizando el reconocimiento de las especificidades culturales de su alumnado. Examinar este aspecto resulta ser una condición ineludible para la implementación de un modelo educativo destinado a desempeñarse de manera intercultural. El grupo que se ubica en el nivel medio (36.0 %) también proporciona una imagen aceptable, aunque sufre por no profundizar en construcciones teóricas claramente articuladas y el entrelazado de conocimiento y práctica docente. Esta posición intermedia construye un escenario en el que los estudiantes son conscientes del pluralismo cultural y poseen un cierto nivel de conocimiento, aunque para tal escenario, se necesita más formación.

Por otro lado, el 1.3 % de los estudiantes que se encuentran en el nivel inferior, aunque pequeño, representa una brecha que debe ser abordada. Esta falta de conocimiento puede restringir severamente la enseñanza en contextos culturalmente diversos debido a la falta de una comprensión general del contexto social dentro del cual se sitúa la educación intercultural. Este grupo podría no estar familiarizado con conceptos clave, tales como la interculturalidad crítica, el bilingüismo funcional o las implicancias del currículo contextualizado.

Los resultados reflejan un buen nivel de apropiación conceptual en la mayoría del estudiantado, pero también ponen de manifiesto la necesidad de continuar fortaleciendo esta dimensión a través de asignaturas específicas, investigaciones formativas, prácticas en comunidades y análisis de casos reales, que permitan consolidar el saber teórico desde una perspectiva situada, plural y crítica.

5.2. Discusión

En el presente ápice se desarrolla la discusión entre los datos obtenidos, por lo que son contrastados con los hallazgos de los antecedentes, y sustentado por las teorías reportadas, siendo organizado a partir de cada uno de los objetivos planteados.



Respecto al objetivo principal: determinar el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024, reportando que el 68,0 % estuvo en el nivel alto y el 32,0 % se encontró en el rango medio, lo cual significa que, en su mayoría estos universitarios cuentan con habilidades, actitudes, y conocimiento referentes a otras culturas y sociedades además de la propia, interesándose por los demás y los sucesos sociales.

Estos hallazgos guardan relación con los obtenidos por Espinoza y León (2021) en Machala, Ecuador. En su estudio, el 95,3 % de los docentes manifestó dominio de las normativas y leyes sobre educación intercultural bilingüe; sin embargo, un 27,4 % expresó desconocer metodologías adecuadas para su enseñanza y señaló limitaciones para instruir en lenguas originarias. Al comparar con los resultados de la UNAMBA, se observa que los estudiantes presentan un nivel más homogéneo, pues casi siete de cada diez alcanzaron el rango alto y ninguno se ubicó en un nivel bajo. Esto sugiere que la formación universitaria en Apurímac prioriza no solo el conocimiento de la normativa, sino también el desarrollo de actitudes y habilidades necesarias para actuar en escenarios culturalmente diversos. Por su parte, Núñez et al. (2025) al estudiar a 165 estudiantes universitarios de las licenciaturas en Educación y Diseño Gráfico en dos universidades públicas, describieron que quienes empleaban con mayor frecuencia recursos y herramientas digitales presentaban mejores niveles de competencia intercultural. Los autores subrayaron que las tecnologías digitales favorecen el contacto con perspectivas culturales variadas, fortaleciendo la comprensión y el respeto hacia otras realidades.

De manera complementaria, los resultados se aproximan a los reportados por Orozco (2020), quien, al estudiar a 109 estudiantes de posgrado en Lima, halló que el 36,0 % poseía competencias interculturales “muy adecuadas”, destacando la dimensión de sensibilidad intercultural, que alcanzó el 83,0 %, por encima de la conciencia intercultural y de la habilidad para la interacción. En la presente investigación, aunque no se diferenciaron dimensiones específicas, los porcentajes globales sugieren que los estudiantes también tienden a mostrar una marcada apertura hacia la diversidad, pero aún requieren fortalecer las habilidades prácticas para gestionar interacciones y situaciones educativas interculturales.



Los resultados permiten inferir que la orientación de la carrera hacia la interculturalidad contribuye de manera decisiva a consolidar un perfil profesional sensible a la pluralidad cultural. No obstante, el hecho de que un 32 % de los estudiantes permanezca en un nivel medio evidencia la necesidad de reforzar, desde los primeros ciclos, estrategias de formación que integren metodologías activas, uso pertinente de lenguas originarias y actividades que desarrollen la capacidad de mediación en escenarios con diversidad cultural.

La investigación confirma que los estudiantes de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA presentan, en su mayoría, competencias interculturales consolidadas, acordes con las demandas de su futuro ejercicio profesional en contextos pluriculturales. Sin embargo, resulta imprescindible promover acciones académicas orientadas a equilibrar las dimensiones del conocimiento, las actitudes y las habilidades interculturales, asegurando así un desarrollo integral que les permita responder de manera pertinente a los desafíos de una educación inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad.

En cuanto al primer objetivo específico: identificar el nivel de las actitudes interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de UNAMBA, Apurímac 2024, los datos obtenidos mostraron que el 62,7 % estuvo en el rango alto, y el 37,3 % en el medio, lo que significa que, estos jóvenes han podido adquirir las capacidades para poder comprender diversos entornos culturales, y pueden comprender las formas de resolver los problemas que puedan surgir en dichos entornos, aunque, sí existe una breve proporción de alumnos que no han llegado a desarrollar estas capacidades durante su entrenamiento universitario.

Al comparar estos resultados con los obtenidos por Hernández et al. (2024), se evidencian puntos de convergencia. En su estudio con 137 futuros profesores de inglés en México, encontraron que las actitudes interculturales mostraron promedios altos, con una media de 4,64 en el grupo superior frente a 4,35 en el grupo intermedio, lo que las posicionó como una de las dimensiones mejor desarrolladas, junto con la conciencia intercultural ($M = 4,47$ vs $M = 3,99$). De manera similar, en la presente investigación las actitudes alcanzaron niveles predominantes en el rango alto (62,7 %), lo que refuerza la idea de que los procesos formativos que incluyen componentes interculturales tienden a favorecer disposiciones positivas hacia la diversidad, aun en contextos donde las diferencias culturales no siempre son explícitas. Sin embargo, tanto en el estudio de México como en el de Apurímac, se



advierte que otras dimensiones (como el conocimiento o las estrategias para la interacción) suelen requerir mayor atención pedagógica.

En cuanto a los hallazgos de Zárte et al. (2020), quienes analizaron a 280 estudiantes de lenguas extranjeras, los datos mostraron que una parte considerable se mantenía en niveles medios: 197 estudiantes en el componente comportamental y 200 en la dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural, mientras que solo un grupo menor alcanzaba niveles superiores. Estas cifras guardan similitud con el 37,3 % de estudiantes de la UNAMBA que se sitúan en el rango medio, lo cual evidencia que, aunque existe una base favorable de actitudes, la consolidación de comportamientos y emociones alineados con la interculturalidad requiere intervenciones más sistemáticas. Tal como lo sugieren Zárte y sus colaboradores, no basta con la disposición general, sino que es necesario promover prácticas que vinculen las actitudes con habilidades concretas para la comunicación y la resolución de conflictos en escenarios multiculturales.

Estos resultados confirman que los estudiantes de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA poseen, en su mayoría, actitudes interculturales consolidadas, lo que constituye un recurso valioso para su futuro desempeño docente en contextos culturalmente heterogéneos. No obstante, la presencia de un 37,3 % en el nivel medio pone de relieve la necesidad de fortalecer la formación en aspectos prácticos y reflexivos que permitan trasladar las actitudes positivas al ejercicio pedagógico cotidiano. Entre las acciones recomendadas destacan el diseño de experiencias de aprendizaje colaborativas con comunidades locales, el uso de materiales que reflejen la diversidad lingüística y cultural de la región, y la integración de actividades de análisis crítico sobre situaciones de interacción intercultural.

En cuanto al segundo objetivo específico: identificar el nivel de las habilidades interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de UNAMBA, Apurímac 2024, los datos obtenidos mostraron que el 56,7 % estuvo en el rango alto, el 40,7 % está en el medio y el 2,7 % en el bajo, lo que significa que, estos jóvenes han podido adquirir las capacidades para poder comprender diversos entornos culturales, y pueden comprender las formas de resolver los problemas que puedan surgir en dichos entornos, aunque, sí existe una breve proporción de alumnos que no han llegado a desarrollar estas capacidades durante su entrenamiento universitario.



Estos resultados guardan correspondencia con lo reportado por Nigra (2021), quien en su estudio sobre las competencias interculturales en estudiantes de Turismo de la UdeG identificó que el 57 % mostraba disposición para interactuar con personas de culturas diferentes, aunque solo el 48 % tenía un conocimiento básico de culturas extranjeras. Dichos hallazgos coinciden en que los estudiantes universitarios tienden a manifestar actitudes abiertas hacia la diversidad, pero sus conocimientos y prácticas aún presentan matices que limitan una aplicación plena de estas habilidades en escenarios reales.

Asimismo, los resultados se relacionan con lo evidenciado por Prada (2021), quien encontró que el 75 % de los estudiantes evaluados mostraba un comportamiento intercultural eficiente, mientras que el 24 % se ubicaba en un nivel promedio. Además, sus análisis resaltaron que la conciencia y la sensibilidad intercultural obtenían valores destacados (80 % y 83 % en niveles altos), en contraste con la “habilidad de interculturalidad”, que alcanzó un 62 %. El paralelismo entre los estudios radica en que los estudiantes, aunque logran internalizar valores y actitudes vinculadas al respeto y comprensión de la diversidad, todavía enfrentan dificultades para expresar estas capacidades en acciones concretas o interacciones sistemáticas.

La evidencia obtenida en esta investigación, permite afirmar que las habilidades interculturales de los estudiantes de la UNAMBA se encuentran mayoritariamente en niveles óptimos, aunque subsiste un grupo que demanda estrategias formativas diferenciadas. Estas conclusiones respaldan la importancia de consolidar planes curriculares y actividades extracurriculares que fortalezcan, no solo la conciencia y el conocimiento cultural, sino también la capacidad de aplicar esos aprendizajes en situaciones auténticas de diálogo y colaboración entre culturas.

En cuanto al tercer objetivo específico: identificar el nivel de los conocimientos interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de UNAMBA, Apurímac 2024, los datos obtenidos mostraron que el 62,7 % estuvo en el rango alto, el 36,0 % estaba en el medio y el 1,3 % en el bajo, lo que significa que, estos jóvenes han podido adquirir las capacidades para poder comprender diversos entornos culturales, y pueden comprender las formas de resolver los problemas que puedan surgir en dichos entornos, aunque, sí existe una breve proporción de alumnos que no han llegado a desarrollar estas capacidades durante su entrenamiento universitario.



Estos resultados coinciden con lo planteado por Veliz y Bianchetti (2021), quienes evidenciaron que los estudiantes de Medicina de la Universidad Católica del Norte en Chile presentaban puntajes medios en la dimensión cognitiva de las competencias interculturales, con una media de 20,83 puntos sobre un rango de 8 a 40. Dicho estudio mostró que, aunque los estudiantes alcanzaban niveles aceptables de comprensión teórica sobre diversidad cultural, estos conocimientos no siempre estaban acompañados por un desarrollo equivalente en los planos afectivos o conductuales. En esa línea, los datos de la UNAMBA confirman que el componente cognitivo de la competencia intercultural tiende a fortalecerse durante la formación académica, aunque se requiere seguir potenciando su integración con otras dimensiones para lograr un desempeño integral.

Asimismo, los resultados guardan relación con lo señalado por Inga (2021), quien reportó que la relación entre formación docente y competencias interculturales en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino alcanzó un valor de 0,425 en la prueba Rho de Spearman, lo que sugiere que la calidad de los programas de preparación profesional influye de manera significativa en la adquisición de saberes vinculados a la diversidad cultural. El hecho de que más de la mitad de los estudiantes de la UNAMBA se ubiquen en el nivel alto respalda la idea de que una formación intencionada en interculturalidad fortalece la comprensión de los entornos multiculturales y el conocimiento de estrategias para abordar posibles conflictos o retos derivados de la interacción entre culturas.

Sin embargo, la presencia de un 36 % en el rango medio y de un 1,3 % en el nivel bajo indica que no todos los estudiantes logran apropiarse de manera uniforme de estos conocimientos. Factores como la heterogeneidad en la experiencia previa con comunidades diversas, la calidad de las prácticas formativas o el acceso a recursos pedagógicos contextualizados podrían explicar dichas diferencias. Coincidiendo con lo propuesto por Veliz y Bianchetti (2021), es indispensable fortalecer la articulación entre teoría y práctica, de modo que los estudiantes no solo comprendan los conceptos asociados a la interculturalidad, sino que puedan aplicarlos críticamente en situaciones reales de enseñanza.

Los resultados sugieren que la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA está logrando formar estudiantes con altos niveles de conocimientos interculturales, lo cual constituye un avance relevante para el ejercicio profesional en entornos culturalmente complejos. No obstante, persiste el reto de asegurar



que la totalidad de los futuros docentes consoliden estos saberes mediante experiencias formativas coherentes, reflexivas y sostenidas, garantizando así que el dominio cognitivo se traduzca en prácticas pedagógicas inclusivas y respetuosas de la diversidad.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Se determinó que las competencias interculturales en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA presentan un predominio del nivel alto y medio. El análisis mostró que el 68,0 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto y el 32,0 % un nivel medio, lo cual refleja avances importantes en la formación profesional con enfoque en diversidad cultural. Estos niveles indican que los estudiantes poseen una base favorable para desenvolverse en contextos multiculturales, aunque persisten retos formativos para asegurar la consolidación integral de las competencias en todos los casos.

Se determinó que las actitudes interculturales en los estudiantes universitarios evidencian un alto nivel de desarrollo, reflejando disposición, apertura y respeto hacia la diversidad. El 62,7 % del alumnado se encuentra en un nivel alto y el 37,3 % en nivel medio, lo que demuestra que la mayoría de los estudiantes han interiorizado valores como la empatía, el reconocimiento de la alteridad y la autorreflexión cultural. Estas actitudes representan una fortaleza en la formación docente y son fundamentales para promover relaciones pedagógicas inclusivas en entornos pluriculturales.

Se determinó que las habilidades interculturales se encuentran mayormente en niveles medio y alto, aunque existe un mínimo porcentaje de estudiantes con dificultades en esta dimensión. Un 56,7 % de los estudiantes presenta un nivel alto de habilidades interculturales, mientras que el 40,7 % se ubica en nivel medio y un 2,7 % en nivel bajo. Esto señala que, si bien una parte significativa del alumnado demuestra capacidad para gestionar situaciones diversas y aplicar estrategias comunicativas adecuadas, es necesario reforzar el desarrollo procedimental mediante experiencias formativas prácticas, trabajo de campo y simulación de escenarios interculturales.



Se determinó que los conocimientos interculturales están mayoritariamente consolidados en los estudiantes universitarios, aunque subsisten vacíos en una minoría. El 62,7 % del alumnado se sitúa en un nivel alto, el 36,0 % en nivel medio y solo el 1,3 % en nivel bajo. Estos resultados revelan que los estudiantes poseen una comprensión amplia sobre las culturas, cosmovisiones y contextos socioculturales de su entorno, lo que les permite contextualizar sus prácticas educativas. No obstante, es necesario profundizar en los marcos normativos, epistemológicos y críticos del enfoque intercultural para asegurar un conocimiento más sistemático e integral.

6.2 Recomendaciones

Fortalecer el diseño curricular de la Escuela de Educación Bilingüe Intercultural incorporando enfoques integrales que integren el desarrollo de competencias interculturales en todos los niveles de formación. Es crucial comprender el contenido, la metodología de enseñanza y las actividades de formación para la integración gradual y la enseñanza contextualizada de los estudiantes, con el objetivo de alcanzar el dominio integral de las competencias interculturales necesarias para la enseñanza en contextos multiculturales desde los semestres iniciales.

Promover espacios de reflexión crítica y diálogo intercultural que cultiven los valores del pluralismo y la empatía, así como el respeto por las diferencias en todos los niveles del fortalecimiento de los valores interculturales en la formación docente. Se recomienda realizar talleres, seminarios y círculos de diálogo intercultural en los que los estudiantes puedan interrogar sus propias ideas y reconfigurar sus marcos culturales con el fin de mejorar la percepción de las diferencias y, de este modo, avanzar en una práctica docente más éticamente inclusiva y humanista.

Desarrollar programas de prácticas preprofesionales y experiencias de aprendizaje que promuevan el desarrollo y uso de las habilidades interculturales debe ser parte de la planificación escolar. Se sugiere que la escuela profesional establezca alianzas con comunidades nativas, escuelas bilingües y organizaciones de la región para que los estudiantes tengan prácticas que les permitan afianzar sus habilidades de comunicación, mediación y resolución de conflictos en entornos multiculturales.

Implementar estrategias pedagógicas que profundicen el conocimiento teórico y crítico sobre interculturalidad, incluyendo el análisis de políticas públicas, marcos normativos y



epistemologías de los pueblos originarios. Se sugiere incorporar lecturas contextualizadas, análisis de casos y ejercicios investigativos que permitan a los estudiantes comprender no solo las expresiones culturales visibles, sino también las estructuras de poder, exclusión y resistencia que atraviesan los procesos educativos en contextos indígenas y bilingües. Esto contribuirá a una formación más consciente, comprometida y transformadora.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, A., Cardona, E., Vargas, D., Villa, V., & Herrera, J. (2022). Análisis crítico del impacto del MCER en las competencias interculturales de los estudiantes de décimo semestre del programa de licenciatura en lenguas modernas de la Universidad del Quindío a partir de los criterios establecidos por Amandine Denimal, Fra. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 34(1), 12-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8261186>
- Arasaratnam, L. (2023). *Competencia intercultural*. Oxford Research Encyclopedias, Communication, 1-18. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.68>
- Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL. www.tesisconjosearias.com
- Armijo, I., Aspilaga, C., Bustos, C., Calderón, A., Cortés, C., Fossa, P., & Vivanco, A. (2021). *Manual de metodología de la investigación 2021*. [Libro, Universidad del Desarrollo], Universidad del Desarrollo, Repositorio digital institucional UDD. <https://psicologia.udd.cl/files/2021/04/Metodolog%C3%ADa-PsicologiaUDD-2-1.pdf>
- Ausubel, D. (2012). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.^a ed.). Trillas.
- Ávila, H. (2022). Multiculturalidad e interculturalidad: el papel de la educación superior para generación de competencias interculturales para el contexto organizacional. *Educación y humanismo*, 24(43), 13-34. doi: <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.4838>
- Azadipour, S. (2019). Tipos de personalidad y competencia intercultural de los estudiantes de lenguas extranjeras en el contexto educativo. *J Educ Health Promot*, 8(236). doi: 10.4103/jehp.jehp_447_18
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2022). *Educación intercultural en América Latina: avances y desafíos*. <https://www.iadb.org/es/educacion>
- Banco Mundial. (2023). *World development report: Learning in a diverse world*. <https://www.worldbank.org>
- Bultseva, M., & Lebedeva, N. (2021). *El papel de la competencia intercultural, en la relación entre las experiencias interculturales y la creatividad entre los estudiantes*. *International Journal of Intercultural Relations*, 82, 256-264. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.04.010>
- Burgos, D. (2019). Desarrollo de competencias interculturales. *Horizontes pedagógicos*, 21(2), 1-14. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/1601>



- Byram, M. (1997). *Enseñanza y evaluación de la competencia comunicativa intercultural*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2009). *Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras: un modelo e implicaciones*. In D. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*. SAGE.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2023). *Panorama social de América Latina*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones>
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. Lima: CNE. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2890/proyecto-educativo-nacional-al-2036-reto-ciudadania-plena>
- Council of Europe. (2014). *Developing Intercultural competence through education*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/developing-intercultural-enfr/16808ce258>
- Deardorff, D. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Deardorff, D. (2020). *Manual de desarrollo de competencias interculturales*. UNESCO. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/201325/Deardorff.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dirección de Formación Inicial Docente [DIFOID]. (2022). *Diagnóstico sobre la formación docente intercultural bilingüe en universidades públicas del Perú*. Lima: MINEDU. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/organizacion>
- Dirección Regional de Educación de Apurímac – DREA. (2021). *Informe de monitoreo sobre la implementación del enfoque intercultural en instituciones superiores*.
- Dirección Regional de Educación de Apurímac. (16 de noviembre de [DREA], 2016). *Educación intercultural Bilingüe*. Educación intercultural Bilingüe: <https://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/programas/eib.html>
- Espinoza, E., & León, J. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, 32(1), 187-198. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187>
- Fernández, J., Purihuamán, C., Regalado, O., & Sánchez, M. (2021). *Metodología de la investigación científica y tecnológica*. Colloquium. <https://www.google.com/url?q=https://colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/download/95/85/315&sa=D&source=editors&ust=1698171877371900&usg=AOvVaw1b00WsYua5-KvF836hgaOM>



- González, M. (2020). *Modelos de competencia intercultural y herramientas para su valoración*. Universidad Católica de Colombia. <https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/bdec5795-8201-4113-9707-9ba73580ac86/content>
- Hernández, E., Núñez, P., & Bórquez, S. (2024). Assessing Intercultural Competence: The Case of EFL Pre-Service Teachers in The Mexican Context. *Journal of Intercultural Communication*, 24(4). https://www.researchgate.net/publication/386244859_Assessing_Intercultural_Competence_The_Case_of_EFL_Pre-Service_Teachers_in_The_Mexican_Context
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Informe Belmont. (1979). *Informe Belmont. Observatori de Bioètica i Dret*. <https://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Inga, V. (2021). *Formación docente y competencias interculturales en estudiantes de la universidad para el desarrollo andino-Angaraes-Huancavelica* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/2667a0bf-3597-48c5-97df-0b8bd92b7cb4>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Censos nacionales 2022: Resultados preliminares*. <https://www.inei.gob.pe>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023). *Encuesta nacional de hogares sobre condiciones de vida y pobreza*. <https://www.inei.gob.pe>
- Khukhlaev, O., & Bratkina, M. (2021). Anxiety and Uncertainty in Intercultural Communication: An Experimental Study. *Russian Psychological Journal*, 18(4), 78-90. doi: <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.4.6>
- López, A., & Moya, J. (2023). Competencias interculturales en la formación docente latinoamericana: un estudio exploratorio. *Revista Latinoamericana de Educación Intercultural*, 15(2), 45-62.
- López, L. (2018). Educación superior e interculturalidad crítica en América Latina. *Revista Andina de Educación*, 22(1), 41-59.
- López, L., & Küper, W. (2019). *Educación intercultural en América Latina: desafíos actuales*. Universidad Mayor de San Andrés.
- MacIntyre1, P. (2019). *Anxiety/Uncertainty Management and Communication Accommodation in Women's Brief Dyadic Conversations With a Stranger: An*



Idiodynamic Approach. Original Research, 1-18. doi:
<https://doi.org/10.1177/2158244019861482>

Madrid, M. (2021). *Propiedades psicométricas de la escala de Competencias Interculturales (ECICE) en estudiantes de una universidad privada de Lima*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Peruana Unión], Repositorio digital institucional UPEU. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4643/Jazmin_Tesis_Especialidad_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Maza, M. (2020). Educación intercultural y competencias en contextos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(2), 63–78.

Maza, S. (2020). *Manual de competencias interculturales aplicadas al desarrollo de proyectos en la administración pública*. Fundación general Universidad La Laguna. doi:
<https://doi.org/10.25145/b.ManComInt.2020>

Maza, S., EmmanuelC., & Larrinaga, E. (2023). *Manual de competencias interculturales*. <https://rm.coe.int/manual-de-competencias-interculturales/1680a10d80>

MINEDU. (2020). *Política sectorial de Educación Intercultural Bilingüe al 2030*. <https://www.minedu.gob.pe/eib/>

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2021). *Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe*. Lima: MINEDU. <https://www.gob.pe/39448-educacion-intercultural-bilingue-eib-modelo-de-servicio-educativo-intercultural-bilingue-mseib>

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2024). *Resultados de la Evaluación del Dominio de la Lengua Originaria (EDLO)*. Lima: MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/nota-de-prensa-n-048-2024>

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. <https://www.minedu.gob.pe>

Nigra, S. (2021). Competencias interculturales en estudiantes universitarios. *Diálogos sobre educ. Temas actuales en investig. educ*, 11(21). doi:
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712020000200404

Núñez, M., Hurtado, C., Loayza, J., & Ramírez, Y. (2025). Percepción de tecnologías digitales y competencia intercultural en la educación universitaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 16(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2025.16.1.3953>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Preparing our youth for an inclusive world*. <https://www.oecd.org>



- Orozco, P. (2020). *Competencias interculturales en estudiantes de posgrado de una universidad privada de Lima, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo], Repositorio digital institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47637>
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Prada, J. (2021). *Habilidades comunicacionales y competencias interculturales en estudiantes de la Universidad Nacional de Educación, Lima 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo], Repositorio digital institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69316/Prada_OJC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Prada, J. (2021). Relación entre competencias interculturales y desempeño profesional en estudiantes de educación. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(3), 155–170.
- Quispe, L., & Mamani, P. (2022). Evaluación de competencias interculturales en estudiantes de educación inicial en universidades públicas del sur andino. *Revista Peruana de Educación*, 28(3), 120-138.
- Ramos, A., Illicachi, J., & Chiriboga, A. (2024). Interculturalidad e igualdad en la Educación Superior: una revisión sistemática. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR.*, 7(13), 179-206. doi: 10.46296/rc.v7i13edespab.0246
- Romero, H., Real, J., Ordonez, J., Gavino, G., & Saldarriaga, G. (2021). *Metodología de la investigación*. Edicumbre Editorial Corporativa. doi: <https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>
- Romero, J. (2024). Diseño del cuestionario de competencias interculturales y digitales: Desde el enfoque de la educación superior. *Revista De Ciencias Sociales*, 31(2), 82-98. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/43749/51744>
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149572>
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000147878_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_507b74f8-9a4a-41a9-b914-cce1db014c7b%3F_%3D147878spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/482
- UNESCO. (2017). *Competencias interculturales marco conceptual y operativo. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura COMPETENCIAS*



INTERCULTURALES Marco conceptual y operativo.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>

UNESCO. (2017). *Manual para el desarrollo de competencias interculturales: marco global de referencia.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262582>

UNESCO. (2022). *Global education monitoring report 2022.* <https://www.unesco.org>

UNESCO. (2023). *Reimaginar juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación.* UNESCO Publishing.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

UNESCO. (22 de septiembre de 2021). *El apoyo parental al aprendizaje.* Obtenido de El apoyo parental al aprendizaje: <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/el-apoyo-parental-al-aprendizaje>

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. (2020). *Resolución N° 182-2020-CU-UNAMBA.* Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.
<https://www.unamba.edu.pe/la-universidad/normas-emitidas/resoluciones-consejo-universitario/resolucion-n%C2%BA-182-2020-cu-unamba.html>

Universidad Nacional Micaela Bastidas. (2019). Enfoque interculturalidad en la UNAMBA a través de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Repositorio digital institucional UNAMBA. <https://www.unamba.edu.pe/media/attachments/2019/12/31/informe-sobre-interculturalidad.pdf>

Veliz, L. (2021). *Situación del desarrollo de competencias interculturales en estudiantes de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica del Norte, Chile.* *Calidad en la educación* (54), 303-338. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n54.955>

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.

Zárate, E., Lavado, B., & Pomahuacre, W. (2020). *Competencia comunicativa intercultural y rendimiento académico en lenguas extranjeras.* *Conrado*, 16(74), 30-37.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300030&lng=es&tlng=es.

Zárate, M., López, A. & Silva, R. (2020). Competencias comunicativas e interculturales en estudiantes universitarios limeños. *Educación y Sociedad*, 41(1), 51-67.



ANEXOS



Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024.

| FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | OBJETIVOS | OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES | | | METODOLOGÍA |
|--|---|---|--|---|-------------|
| | | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | |
| <p>Problema General: ¿Cuál es el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?</p> <p>Problemas específicos: P. E. 1: ¿Cuál es el nivel de las actitudes interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?</p> <p>P. E. 2: ¿Cuál es el nivel de las habilidades interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?</p> | <p>Objetivo general: Determinar el nivel de las competencias interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.</p> <p>Objetivos específicos: O. E. 1: Identificar el nivel de las actitudes interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.</p> <p>O. E. 2: Identificar el nivel de las habilidades interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.</p> <p>O. E. 3: Identificar el nivel de los conocimientos interculturales en estudiantes</p> | <p>Actitudes interculturales</p> <hr/> <p>Competencias interculturales</p> <hr/> <p>Habilidades interculturales</p> | <p>Respeto</p> <p>Tolerancia a la ambigüedad</p> <p>Mentalidad abierta y curiosidad</p> <p>Empatía</p> <p>Conciencia de uno mismo</p> <p>Confianza para cuestionar y ser cuestionado</p> <hr/> <p>Interacción</p> <p>Multiperspectividad</p> <p>Pensamiento crítico</p> <p>Resolución de problemas y colaboración</p> <p>Capacidad de crecer</p> | <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación: Básico</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo</p> <p>Diseño: No experimental – transversal</p> <p>M → O</p> <p>Donde: M: Muestra O: Variable</p> <p>Población: Conformada 392 estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe matriculados en el semestre académico 2024-I, de los cuales 246 pertenecen al V y X ciclo.</p> <p>Muestra: 150 estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial</p> | |

| | | | | |
|---|--|--------------------------------------|--|--|
| <p>UNAMBA, Apurímac 2024?</p> <p>P. E. 3: ¿Cuál es el nivel de los conocimientos interculturales en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024?</p> | <p>universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA, Apurímac 2024.</p> | <p>Conocimientos interculturales</p> | <p>Conocimiento sobre la interacción Conocimiento sobre las prácticas sociales Conocimiento sobre visiones del mundo y sistemas de creencias</p> | <p>Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia.</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario de Escala de Competencias Interculturales (ECICE), adaptado por Valdiviezo (2021).</p> <p>Métodos de análisis de investigación: Excel</p> <p>BM SPSS STATISTICS v. 27.</p> |
|---|--|--------------------------------------|--|--|

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

FICHA ESCALA DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES

Este cuestionario permite conocer tus habilidades para interactuar en contextos interculturales. Para responderla piensa en ti mismo, en tu contexto, teniendo en cuenta la gente que tienes alrededor, las personas cercanas y las no cercanas, gente con diferentes entornos socioculturales, regionales, socio-económicos o lingüísticos. Intenta recordar cómo te sentiste, lo que conocías y lo que hiciste.

Tesis titulada: “Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024”

Marque la opción que más se acerque a tu experiencia, con una (X):

| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Dimensión 1 | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Actitudes interculturales | 1. Muestro respeto a las personas como seres humanos que son | | | | | |
| | 2. Doy espacio a los demás para expresarse, escucho y respondo a sus argumentos | | | | | |
| | 3. Evito hacer juicios basados en las primeras impresiones | | | | | |
| | 4. Me muestro paciente cuando me enfrento a una situación cultural desconocida o extraña | | | | | |
| | 5. Me relaciono positivamente con otras personas sin tener la certeza de lo que piensan o sienten | | | | | |
| | 6. Soy consciente de que mi forma de pensar y de actuar están influidos por un conjunto de valores y normas | | | | | |
| | 7. Muestro un interés de amistad hacia las personas y cosas que encuentro | | | | | |
| | 8. Utilizo las oportunidades que surgen para conocer gente nueva. | | | | | |
| | 9. Pregunto a los demás sobre sus puntos de vista y sobre sus acciones | | | | | |
| | 10. Estoy dispuesto a prestar atención a los sentimientos de otras personas | | | | | |
| | 11. Demuestro que puedo compartir los sentimientos de otras personas. | | | | | |
| | 12. Suelo sentirme cómodo describiendo mis fortalezas y debilidades. | | | | | |
| | 13. Acepto el hecho de que puedo cometer errores. | | | | | |
| | 14. Me hago responsable de mis errores | | | | | |
| | 15. Pido ayuda a los demás cuando lo necesito. | | | | | |
| | 16. Cambio mi conducta, si creo que es más efectivo en ese contexto. | | | | | |
| | 17. Demuestro que no temo estar en desacuerdo con los demás. | | | | | |
| | 18. Sugiero formas alternativas de ver o hacer las cosas | | | | | |
| | 19. No temo ser cuestionado | | | | | |



| Dimensión 2 | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Habilidades interculturales | 20. Escucho con atención a los demás. | | | | | |
| | 21. Me aseguro de que mi mensaje sea entendido de la forma que lo expreso. | | | | | |
| | 22. Animo a la gente a expresar sus necesidades y opiniones | | | | | |
| | 23. Reacciono solitariamente frente a las emociones que veo a mi alrededor. | | | | | |
| | 24. Busco y clarifico necesidades y expectativas compartidas. | | | | | |
| | 25. Busco información en una variedad de fuentes | | | | | |
| | 26. Explico mis pensamientos y acciones teniendo en cuenta también las perspectivas externas | | | | | |
| | 27. Expreso mi punto de vista conectando mis ideas con las opiniones de otros, tanto opuestas como complementarias. | | | | | |
| | 28. Uso mi imaginación para ofrecer diferentes perspectivas. | | | | | |
| | 29. Utilizo toda la información disponible y mis habilidades analíticas para verificar mis interpretaciones. | | | | | |
| | 30. Pongo en duda las interpretaciones ofrecidas por otros, incluyendo personas o fuentes autorizadas | | | | | |
| | 31. Sugiero diferentes formas de interpretar las ideas y acciones de la gente | | | | | |
| | 32. Doy argumentos claros para explicar mis pensamientos y decisiones | | | | | |
| | 33. Identifico las cuestiones o problemas que se deben resolver | | | | | |
| | 34. Ofrezco diferentes perspectivas para resolver un problema. | | | | | |
| | 35. Intento iniciar la solución cuando se presente un problema. | | | | | |
| | 36. Apoyo los intentos de otras personas para resolver algún problema. | | | | | |
| | 37. Busco activamente una solución junto con otras personas implicadas. | | | | | |
| | 38. Intento que otras personas se sientan cómodos en el grupo cuando se enfrentan a un problema. | | | | | |
| | 39. Exploro situaciones nuevas. | | | | | |
| | 40. Reflexiono y analizo mis motivos, necesidades y objetivos. | | | | | |
| 41. Puedo cambiar mi forma de hacer las cosas en función de mis nuevos conocimientos. | | | | | | |



| Dimensión 3 | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------|--|---|---|---|---|---|
| Conocimientos interculturales | 42. Tomo en consideración tanto los mensajes verbales como los no – verbales | | | | | |
| | 43. Soy consciente de que las palabras y el lenguaje corporal puede tener diferentes significados en diferentes contextos. | | | | | |
| | 44. Aclaro significados para evitar malentendidos. | | | | | |
| | 45. Identifico la influencia de las “relaciones del poder” en una interacción humana. | | | | | |
| | 46. Muestro que entiendo que las diferentes formas de interacción tienen diferentes objetivos y reglas. | | | | | |
| | 47. Soy consciente del hecho de que otras personas puedan pensar, comportarse y sentir de otra manera | | | | | |
| | 48. Analizo activamente las razones que puede haber detrás de diferentes prácticas y reacciones. | | | | | |
| | 49. Reconozco que las cuestiones espirituales y existenciales son aspectos importantes de la vida de las personas | | | | | |
| | 50. Reconozco las diferencias en las cosmovisiones y sistemas de creencias cuando interactúan. | | | | | |
| | 51. Aprendo sobre otros sistemas de creencias y cosmovisiones mediante la exploración activa. | | | | | |
| | 52. Entiendo que las cosmovisiones y las creencias que tienen las personas no son estáticos | | | | | |
| | 53. Reconozco que las cosmovisiones y sistemas de creencias influyen, pero no determinan la identidad de una persona o de un grupo | | | | | |



Anexo 3: Autorización para la aplicación del instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE
"Universidad Licenciada"



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Tamburco, 10 de junio 2024

OFICIO N°097-2024-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA

Señorita:
Yeny García Arredondo
Tesisista de la UNAMBA

PRESENTE.-

ASUNTO : SOLICITO AUTORIZACIÓN PARA EL PROCESO DE EJECUCIÓN Y APLICACIÓN DE TESIS

REF. : SOLICITUD REG 474 10.06.24

Mediante la presente, me dirijo a Ud., con la finalidad que de acuerdo al documento de referencia, se autoriza a partir de fecha la Aplicación de sus instrumentos de investigación titulada: **Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024.**

Agradeciendo anticipadamente su gentil atención a la presente, aprovecho la ocasión para renovarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS
DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

Dra. Belén Cabrera Navarrete
DIRECTORA DE LA EP EYCS UNAMBA

C.C.
ARCELINO
BARRAL/2024

Anexo 4: Validación de instrumento (experto 1)

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

Responsable: Yeny Garcia Arredondo

Título de la tesis: “Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024”

Instrumento: Escala de Competencias Interculturales

| COMPONENTE | INDICADORES | CRITERIOS | DEFICIENTE | REGULAR | BUENO |
|------------|-------------------|---|------------|---------|-------|
| FORMA | 1.REDACCIÓN | Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios. | | | ✓ |
| | 2.CLARIDAD | Esta formulado con un lenguaje apropiado. | | | ✓ |
| | 3.OBJETIVIDAD | Esta expresado en conducta observable. | | | ✓ |
| CONTENIDO | 4.ACTUALIDAD | Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología. | | | ✓ |
| | 5.SUFICIENCIA | Los ítems son adecuados en cantidad y claridad. | | | ✓ |
| | 6.INTENCIONALIDAD | El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación. | | | ✓ |
| ESTRUCTURA | 7.ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica. | | | ✓ |
| | 8.CONSISTENCIA | Se basa en aspectos teóricos, científicos de la investigación educativa. | | | ✓ |
| | 9.COHERENCIA | Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables. | | | ✓ |
| | 10.METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico. | | | ✓ |



II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

NINGUNO
.....
.....
.....

2. CONTENIDO:

NINGUNO
.....
.....
.....

3. ESTRUCTURA:

NINGUNO
.....
.....
.....

III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

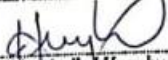
NINGUNO
.....
.....

IV. DECISIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

No procede

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac


Dra. Hilda Maribel Huayhua Mamani
DOCENTE

Sello y firma de validador:

Nombres: Hilda Maribel

Apellidos: Huayhua Mamani

Tamburco, 14 de agosto de 2024

Validación de instrumento (experto 2)

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

Responsable: Yeny Garcia Arredondo

Título de la tesis: "Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024"

Instrumento: Escala de Competencias Interculturales

| COMPONENTE | INDICADORES | CRITERIOS | DEFICIENTE | REGULAR | BUENO |
|------------|--------------------|---|------------|---------|-------|
| FORMA | 1. REDACCIÓN | Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios. | | | X |
| | 2. CLARIDAD | Esta formulado con un lenguaje apropiado. | | | X |
| | 3. OBJETIVIDAD | Esta expresado en conducta observable. | | | X |
| CONTENIDO | 4. ACTUALIDAD | Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología. | | | X |
| | 5. SUFICIENCIA | Los ítems son adecuados en cantidad y claridad. | | | X |
| | 6. INTENCIONALIDAD | El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación. | | | X |
| ESTRUCTURA | 7. ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica. | | | X |
| | 8. CONSISTENCIA | Se basa en aspectos teóricos, científicos de la investigación educativa. | | | X |
| | 9. COHERENCIA | Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables. | | | X |
| | 10. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico. | | | X |

II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

NINGUNO
.....
.....
.....

2. CONTENIDO:

NINGUNO
.....
.....
.....

3. ESTRUCTURA:

NINGUNO
.....
.....
.....

III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

NINGUNO
.....
.....

IV. DECISIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

No procede

 UNIVERSIDAD MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
E.A.P. Educación Inicial, Primaria y Secundaria
Dr. Amalia Torres Chipana
DOCENTE

Sello y firma de validador:

Nombres: Amalia

Apellidos: Torres Chipana

Tamburco, 14 de agosto de 2024



Validación de instrumento (experto 3)

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

Responsable: Yeny Garcia Arredondo

Título de la tesis: "Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024"

Instrumento: Escala de Competencias Interculturales

| Componente | Indicadores | Criterios | Deficiente | Regular | Bueno |
|------------|-------------------|---|------------|---------|-------|
| Forma | 1.REDACCIÓN | Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios. | | | X |
| | 2.CLARIDAD | Esta formulado con un lenguaje apropiado. | | | X |
| | 3.OBJETIVIDAD | Esta expresado en conducta observable. | | | X |
| Contenido | 4.ACTUALIDAD | Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología. | | | X |
| | 5.SUFICIENCIA | Los ítems son adecuados en cantidad y claridad. | | | X |
| | 6.INTENCIONALIDAD | El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación. | | | X |
| Estructura | 7.ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica. | | | X |
| | 8.CONSISTENCIA | Se basa en aspectos teóricos, científicos de la investigación educativa. | | | X |
| | 9.COHERENCIA | Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables. | | | X |
| | 10.METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico. | | | X |

Tamburco, 17 de junio de 2024

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

Responsables: Yeny Garcia Arredondo

Título de la tesis: "Competencias Interculturales en Estudiantes Universitarios de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe UNAMBA, Apurímac 2024"

Instrumento: Ficha Escala de Competencias Interculturales

II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

.....NINGUNO.....

.....
.....
.....

2. CONTENIDO:

.....NINGUNO.....

.....
.....
.....

3. ESTRUCTURA:

.....NINGUNO.....

.....
.....
.....

III. DECISIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
Sandy Lizeth Saavedra Esquen
Mag. Sandy Lizeth Saavedra Esquen
EDUCACIÓN INICIAL

Firma de validador:

Nombres: *Sandy Lizeth*

Apellidos: *Saavedra Esquen*

Anexo 5: Relación de estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-2

| RELACION DE MATRICULADOS | | | | |
|--------------------------|---|----------|--------|--------------------------------------|
| FECHA: 21/08/2025 | | | | |
| N° | ESCUELA PROFESIONAL | SEMESTRE | CODIGO | ESTUDIANTE |
| 1 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ABARCA RAMIREZ, SHARMELY |
| 2 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | AVENDAÑO ARONI, AYDEE |
| 3 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BATALANOS CARBAJAL, ROXANA |
| 4 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BERNAOLA SANCHEZ, NAYDA SHARMELY |
| 5 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BRAVO SOLIS, SARAITH |
| 6 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CAMARGO AMPUERO, MELIZA |
| 7 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CANO PEDRAZA, ANSHEL Y LUCERO |
| 8 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CARBAJAL CARBAJAL, BRIZAIDA |
| 9 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CAYTUIRO TOTOCAYO, CLARA |
| 10 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CEVALLOS VALLEJOS, ROXANA |
| 11 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONTRERAS CRUZ, LISSET |
| 12 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONTRERAS GIERSCHE, DANTE |
| 13 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ESCALANTE PALOMINO, MILAGROS GRETHEL |
| 14 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | FERREL CARBAJAL, EDELIN RUTH |
| 15 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GAMARRA COLLAHUA, LUZ MERLY |
| 16 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GONZALES CONDORI, ANYELY |
| 17 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ITUCCATASI CUELLAR, NAYELY |
| 18 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | IZQUIERDO ESTRADA, SHERLI |
| 19 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CESPEDES PICHUHA, LEYDI BANEZA |
| 20 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ESPINOZA PORTILLO, MARIACRUZ |
| 21 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GUIZADO BORDA, LUZ KAREN |
| 22 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUAMANHORCCO CASTILLO, KARINA |
| 23 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUAMANI MEJIA, CAMILA MARJORIE |
| 24 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LIRA ORTIZ, VERONICA |
| 25 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PEREZ CAMACHO, PAMELA |
| 26 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | QUISPE CUELLAR, ROSALIA |
| 27 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | QUISPE PANEBRA, WILMA |
| 28 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | RAMOS CHIPANA, ODALIS NICOL |
| 29 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SOLIS TAYPE, NAURIA |
| 30 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TOMAYLLA CABRERA, ZENAYDA |
| 31 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | AGUIRRE RODRIGUEZ, BETTY |
| 32 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ANTEZANA MENDOZA, JIMENA |
| 33 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | AQUISE ESTOFANERO, SELENA |
| 34 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CAMARGO RODRIGUEZ, MELISSA |
| 35 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CARTAGENA SANTANDER, ANTONIO CESAR |
| 36 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHALCO VARGAS, ADRIANO JHONATAN |
| 37 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHAPARRO GOMEZ, YENDY |
| 38 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHICLLA CONTRERAS, DELIA ESPERANZA |
| 39 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHIPANA PARCCO, LILIANA CRESLYT |
| 40 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | COSTILLO ENCALADA, MAURO DANIEL |
| 41 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CUTIMANCO PUMA, MARIA BELÉN |
| 42 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ECHEVERRIA CAMERO, SHEYLA INGRITH |
| 43 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ESPINOZA ENCISO, DEISI ROCIO |
| 44 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | FLORIDO FERNANDEZ, NASHIRA SOLEDAD |
| 45 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GOMEZ ARBIETO, NICOLE |
| 46 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GONZALES CERDA, MARITZA |
| 47 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUAMANI AVENDAÑO, JOSE ALBERTO |
| 48 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | KACHA DAMIANO, NICOL SARITA |
| 49 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MEJIA MARCILLA, AUBIGAIL NAYELY |
| 50 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MEJIA APOLINO, MIRIAN |
| 51 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PALOMINO HUAMANI, NARVI |
| 52 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | POLICARPO WILLCAS, CRYSS LINDA |
| 53 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | RAMOS QUISPE, MELISSA |
| 54 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ROJAS ARONI, SHANEL ANTHONY |
| 55 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ROJAS CHOQUE, MARY FLOR |
| 56 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SANCHEZ CARRASCO, ALICIA |
| 57 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SANCHEZ MERMA, SUNMI MARIBEL |
| 58 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TICONA QUISPE, DIANA KAROLINA |
| 59 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TINCO SALCEDO, MAGDALENA |
| 60 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TOMAYLLA CABRERA, LUZ MARIA |
| 61 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TORRES YUCRA, MARLENY SAKURY |
| 62 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VALENZUELA CHIPAYO, KEYLA |
| 63 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VARGAS QUISPE, JHAZMIN SALOME |
| 64 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ZEVALLOS MELGAR, FANY MARINA |
| 65 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ALARCON LEON, GISELA |
| 66 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ALTAMIRANO CENTENO, SHARMELY |
| 67 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ANAMARIA PALOMINO, INTI AMARU |
| 68 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ARONI BORDA, MARIA ISABEL |
| 69 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ASTACIE CHUMPISUCA, MELANY |
| 70 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BARAZORDA PEDRAZA, BRITH ANGELA |
| 71 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BORDA PEREZ, SHAOY NAOMI |
| 72 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BUITRON CCEPAYA, MARIBEL |
| 73 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CAMPOSANO CUELLAR, YUSSY DAYRA |



| | | | | |
|-----|---|--------|-------|--------------------------------------|
| 74 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CASTAÑEDA CCARHUAS, GERALDINE LUZMI |
| 75 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CASTRO PANIURA, EVELIN LEONOR |
| 76 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CCOÑISLLA COSTAS, ROCIO GENESIS |
| 77 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CCOSCCO FLORES, ROSMERY |
| 78 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHAUCCA TEVES, EVELIN NAYELI |
| 79 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CORDOYA QUIROGA, YENNIFER |
| 80 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CUIPA PONCE, ANALI |
| 81 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HERRERA PALOMINO, MILENE MIXI JANIRA |
| 82 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUACHACA SOTO, MARIELA |
| 83 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUAMANHORCCO LUCAS, LOURDES |
| 84 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUARANCCA HUAÑAHUE, MISLENIA |
| 85 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HUILLCA QUISPE, YANETH ADRIANA |
| 86 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | HURTADO HUAMANÑAHUI, ROSA EMILIA |
| 87 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | JUAREZ ROMAN, JUDITH JASMINE |
| 88 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LEZANO CHIPA, YONNY FIORELLA |
| 89 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LIMA ASTO, CELIA |
| 90 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LLACCHUA GUILLAMA, TANIA PILAR |
| 91 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MOSQUEIRA ARONE, ROSMERY |
| 92 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ÑAHUINLLA PANUERA, JANETH ELISA |
| 93 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PEDRAZA RODRIGUEZ, LEYDI MERCEDES |
| 94 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PICHIHUA QUISPE, LINDA FRIDA |
| 95 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PINCHE CENTENO, ELIZABETH |
| 96 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PIPA SAAVEDRA, LILA LUZ |
| 97 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ROJAS CHUGUIMAJU, DIANA |
| 98 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SALAZAR VELASQUE, LIZBETH |
| 99 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TAPIA CAHUANA, SHARMELI |
| 100 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VALVERDE GONZALES, ROSA MARIA |
| 101 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VILLAVICENCIO NUÑEZ, TANIA |
| 102 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ARREDONDO PUGA, LUZ CAYLA |
| 103 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BAUTISTA CHIPAYO, LUZ MARIA |
| 104 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BRICEÑO ROJAS, NOEMI |
| 105 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CCOECCA CHIRHUANA, SADINNE |
| 106 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CERVANTES AGUIRRE, RUTH PAULINA |
| 107 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CESPEDES CRUZ, NAYELE |
| 108 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHOQUE CCALLONZA, ELIANA |
| 109 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONDORI MARTINEZ, VANESA |
| 110 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONTRERAS VERA, SOLEDAD |
| 111 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CRUZ HUAMANI, FLOR ROCIO |
| 112 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CURI ARCE, SHARA CAROLAY |
| 113 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LEON CARRASCO, MARILYN MARGOT |
| 114 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LLACTAHUAMANI GOMEZ, RICKY |
| 115 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | LLANCCE CARPIO, MERLY |
| 116 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MENEJES AYMARA, VIGUI ROSALINDA |
| 117 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MONTOYA HUAMANI, SELMA |
| 118 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | OCAÑA BENITES, SHEILA |
| 119 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | MEZA LUNA, ANGIE |
| 120 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | OLIVERA RODRIGUEZ, MARIA LUISA |
| 121 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | OSCCO GUTIERREZ, YADIRA |
| 122 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | OVALLE GUIZADO, FERNANDO |
| 123 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | PEREIRA ALEJOS, SELMI |
| 124 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | QUIVIO PEÑA, MARIA ANTONIETA |
| 125 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | RAMIREZ ARIAS, MARISOL |
| 126 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SARMIENTO CHACMANI, YAJAIDA |
| 127 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SOEL VARGAS, MELISA |
| 128 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SOLIS CCALLME, NILDA |
| 129 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | SULLO ALEGRIA, FLOR MARIA |
| 130 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TAIPEHUAMAN YUTO, RUTH ALISSA |
| 131 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TOMAYLLA HUAMANI, ROMMY JOYITA |
| 132 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | TORRE QUISPE, JHON MOISES |
| 133 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | URRUTIA MAUCAYLLE, NANCY |
| 134 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VARGAS BARAZORDA, TANIA |
| 135 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VARGAS RUPAYLLA, DIEGO |
| 136 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | VELASQUEZ OJEDA, KELLY ESTEPHANY |
| 137 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | AMPUERO CHAUCA, SEDAYNE |
| 138 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ARENAS CABRERA, NATHALY |
| 139 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | ARTEAGA GAMARRA, CINTHIA SHAKIRA |
| 140 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BECERRA CONTRERAS, THAIS ARACELY |
| 141 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BERNAOLA CARRASCO, JEMMA |
| 142 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | BLAS MOLINA, MELANY SHARMELY |
| 143 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CACERES PALOMINO, ANDRES AVELINO |
| 144 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CHIRINOS GONZALES, DIANETH MADELINY |
| 145 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONDORCHOA ESTRADA, LUZ MARINA |
| 146 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | CONTRERAS APAZA, RUT FELICITAS |
| 147 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GALLO PEREZ, JUAN GABRIEL |
| 148 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GONZALES HUAMANI, NAYELY |
| 149 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA | 2024-2 | 2E+05 | GUTIERREZ VILLAFUERTE, IRIS KELY |



| | | | | |
|-----|---|--------|-------|--|
| 150 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HUAMAN GOMEZ, LEYDI STEHYSI |
| 151 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HUAMAN HUACHACA, LISET |
| 152 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HUAMAN HUANACO, SONIA FERNANDA |
| 153 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HUAMANHORCCO PUMA, YULISA |
| 154 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | INGUIL MOINA, ZANDRA VERENICE |
| 155 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | JIMENEZ BARRIENTOS, MARI CIELO |
| 156 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MEJIA LAGUNA, LISBETH ROSMERY |
| 157 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MEJIA MOSQUEIRA, RUTH KARINA |
| 158 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MOTTA AMARO, SINTIA |
| 159 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MUNARES ARONI, JIMENA |
| 160 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | OLIVARES CHAVEZ, LUIS MARIO |
| 161 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ORTEGA ARONE, KARINA NAHOMI |
| 162 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ORTIZ ESPINOZA, YENY MELANY |
| 163 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | PANDAL PINCO, INES |
| 164 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | PUMACAYO CAHUANA, LAYDY |
| 165 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ROMAN FERRO, BETHSI DIANA |
| 166 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SILVESTRE ALVAREZ, HEIDY GERONIMA |
| 167 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SOTO ESPINOZA, NICOLE KINMAN |
| 168 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VARGAS RAMOS, YESICA |
| 169 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VILLACORTA CANAZA, ENMA PAULA |
| 170 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VILLAVICENCIO CHAPARRO, KUSIKANCHARI DIANA |
| 171 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VILLEGAS GOMEZ, PILAR NOHELIA |
| 172 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ACHATA ABARCA, DANIA |
| 173 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | AGUILAR VILLCAS, ANALI |
| 174 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ALVAREZ CESPEDAS, MARY CIELO |
| 175 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | AMARO HUAMANHORCCO, MARIA FERNANDA |
| 176 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ANCCO HERHUAY, THALIA |
| 177 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | AYCHO CHIPANA, ARACELY |
| 178 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CAMARGO NARYVAEZ, JULIA |
| 179 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CARRASCO TORRES, JHEIDY |
| 180 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CARRION VILLEGAS, HELLEM NADIESKA |
| 181 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CCASA MARURI, LOURDES |
| 182 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CCASANI PUMAPILLO, TERESA |
| 183 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CCOICCA MENDEZ, RUTH ANDY |
| 184 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CCORAHUA HUACHACA, LIZBETH |
| 185 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CHIPANA CUEVAS, LIDA LISBETH |
| 186 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CONDORI CHIPANA, FLOR MARIA |
| 187 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CONDORI GUZMAN, MARIA ANDREA |
| 188 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CRUZ OYOLA, CARMEN ROSA |
| 189 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CUELLAR JUAREZ, FLOR ANALY |
| 190 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | GAVANCHO CRIALES, LUSEYDA |
| 191 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HUAMAN HUAMAN, SARALY DENICIA |
| 192 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | HURTADO TELLO, ANALY MELISSA |
| 193 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | JARA BORDA, LIZETH EMELY |
| 194 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | LLANCAY MENDOZA, ERIKA |
| 195 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | LOPINTA HERHUAY, HEIDY ZICARELLY |
| 196 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MENDOZA HUAMANI, MAGDALENA |
| 197 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MERMA CERECEDA, ANALY |
| 198 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | MEZA GONZALES, YERLITH ALEXIA |
| 199 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | PEREZ CARITAS, ZULMA SOFIA |
| 200 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | PEREZ HUAYTA, NICOLE JOSSY |
| 201 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ROJAS GUIESPE, MARIA ISABEL |
| 202 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SAENZ ENCISO, ROSMERY |
| 203 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SALAS CONTRERAS, CINTHIA |
| 204 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SALAZAR CAYLLAHUA, EVANIA |
| 205 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SEGUNDO ARONI, LUIS FERNANDO |
| 206 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SOCA TRUYENQUE, SHAYLA |
| 207 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | SURQUISLLA LLACTAHUAMANI, WILLIAMS |
| 208 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | TORRES CACERES, SHEILA LIZBETH |
| 209 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VASQUEZ BORDA, CRIS ANYELY |
| 210 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | VELASQUE BUEZO, RUTH KARINA |
| 211 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ARCE ESCALANTE, JASMIN MIRELLA |
| 212 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | BARRIOS SUBELETE, FLOR DE LOS ANGELES |
| 213 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | BRAVO ZANABRIA, MARY ESTELA |
| 214 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | BUEZO ARCE, LUZ CLARITA |
| 215 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CAHUANA LEVIZACA, YOYMI ISABEL |
| 216 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CARRASCO ALTAMIRANO, MIRYAN JOCABED |
| 217 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CASTILLO HILARES, SILVIA |
| 218 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CESPEDES AYALA, SONIA ANYELA |
| 219 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CHAPARRO GOMEZ, MARIELA |
| 220 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CHICLLA ESPINOZA, JULIA ISABELLA |
| 221 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CONDORI QUIESPE, SBELY |
| 222 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | CRUZ CRUZ, NAYSHIA JHANELA |
| 223 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | ESPINOZA VERA, ROSA LUZ |
| 224 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDO | 2024-2 | 2E+05 | FANOLA REYNAGA, ALILUZ |



| | | | | |
|-----|--|--------|-------|-----------------------------------|
| 225 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | FLORES ARTEAGA, JENNIFER INDIRA |
| 226 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | HUACHACA ARONI, RUTH |
| 227 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | INGUIL GUZMAN, ANYELI FRIDA |
| 228 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | LAZARO GUTIERREZ, ANGIE GIULIANA |
| 229 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | LEON VELA, ALEXIA |
| 230 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | LOPEZ BUSTINZA, MAYTE |
| 231 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | MEDINA BRAVO, RUTH NIEVES |
| 232 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | MEZA REINAGA, CINTIA |
| 233 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | MIRANDA VALENZUELA, MARILIZ |
| 234 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | MONZON VILLCAS, SHARON YADIRA |
| 235 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | NAVARRO FIGUEROA, LINETH |
| 236 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | PATIÑO MEJIA, EDMY |
| 237 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | PEÑA HUAYLLA, GIMENA |
| 238 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | PERALTA FLORES, YENI |
| 239 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | RAFAELE CCASA, ROXANA |
| 240 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | RIVEROS VERA, RUSMERY |
| 241 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | ROJAS CHUMPISUCA, CARMEN ROSA |
| 242 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | RUIZ ABARCA, NERSA YENEY |
| 243 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | SANCHEZ ORTIZ, LIZ KAREN |
| 244 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | SANCHEZ PUMACAYO, DAMARIZ ARACELY |
| 245 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | SICLLA HUACHACA, MELISSA |
| 246 | EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUND | 2024-2 | 2E+05 | VILLAFUERTE FLORES, CHARNELI |



Anexo 7: Fotografías del proceso de aplicación del instrumento:

Fotografía 1



Estudiantes del V semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.

Fotografía 2



Estudiantes del VI semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.

Fotografía 3



Estudiantes del VII semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.

Fotografía 4



Estudiantes del VIII semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.

Fotografía 6



Estudiantes del IX semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.

Fotografía 6



Estudiantes del X semestre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe desarrollando el cuestionario de Competencias Interculturales durante el proceso de recolección de datos.