

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**ESTEREOTIPOS, EMOCIONES INTERGRUPALES Y CONTACTO
INTERGRUPAL EN UNIVERSITARIOS EXTRANJEROS Y PERUANOS EN UNA
UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITANA**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA SOCIAL QUE PRESENTA:

CRISTOPHER HUGO MORALES EUSEBIO

ASESORA

ROSA MARÍA LUISA MARTINA CUETO SALDIVAR

Lima, 2021

Resumen

La presente investigación cualitativa tuvo por objetivo explorar los estereotipos y emociones hacia la categoría social “peruano” en los estudiantes universitarios extranjeros (N=10), contrastarlas con la estereotipia y emociones de los estudiantes peruanos (N=9) y analizar cómo la experiencia del contacto intergrupales influyó en la formación de la categoría. Para ello, se elaboró una guía de entrevista semi estructurada con preguntas abiertas basada en el modelo de contenido mixto de los estereotipos (Fiske, Cuddy, Glick y Xu; 2002) adaptado al contexto latinoamericano por Espinosa y col (2016) y la Teoría del Contacto Intergrupales (Pettigrew y Tropp; 2008). El análisis de contenido y formación de 3 ejes (estereotipos, emociones intergrupales, contacto intergrupales) evidenció que tanto los estudiantes peruanos como los estudiantes extranjeros coinciden en asociar estereotipos cálidos y no morales hacia la categoría social peruano. Con respecto a las emociones intergrupales, tanto los estudiantes peruanos como extranjeros coinciden en sentir emociones de alegría, interés, tristeza y disgusto hacia la categoría “peruano”. Se concluye que el contacto intergrupales que tuvieron los estudiantes de intercambio con los estudiantes peruanos dentro y fuera de la universidad influyó en el desarrollo de estereotipos y emociones hacia la categoría de “peruano”.

PALABRAS CLAVES: Estereotipos, emociones intergrupales, contacto intergrupales, estudiantes de intercambio.

Summary

The present qualitative research aimed to explore the stereotypes and emotions towards the social category "Peruvian" in foreign university students (N=10), to contrast them with the stereotypes and emotions of Peruvian students (N=9) and analyze how the experience of intergroup contact influenced the formation of the category. To do so, a semi-structured interview guide with open-ended questions was developed based on the mixed content model of stereotypes (Fiske, Cuddy, Glick, & Xu; 2002) adapted to the Latin American context by Espinosa et al (2016) and Intergroup Contact Theory (Pettigrew & Tropp; 2008). The content and formation analysis of 3 axes (stereotypes, intergroup emotions, intergroup contact) showed that both Peruvian and foreign students coincide in associating warm and non-moral stereotypes towards the Peruvian social category. With respect to intergroup emotions, both Peruvian and foreign students coincide in feeling emotions of joy, interest, sadness and disgust towards the category "Peruvian". It is concluded that the intergroup contact that exchange students had with Peruvian students inside and outside the university influenced the development of stereotypes and emotions towards the category "Peruvian".

KEYWORDS: Stereotype, Intergroup Emotions, Intergroup Contact, Exchange students.

Tabla de contenido

Introducción.....	5
Método.....	11
Participantes.....	11
Técnica de recolección de información.....	12
Procedimiento.....	12
Análisis de Datos	13
Resultados y Discusión.....	15
Referencias	39
Anexo A: Consentimiento Informado	47
Anexo B: Guía de entrevista Extranjeros.....	48
Anexo C: Guía de entrevista Peruanos.....	50

En el marco de las relaciones intergrupales, la identidad social es aquella parte del autoconcepto de un individuo que deriva del reconocimiento de la pertenencia a un grupo, que conforma una categoría social, junto con el significado valorativo y emocional que se asocia a esta categoría (Tajfel y Turner, 1978). Según Tajfel y Turner (1978) la identidad social de un individuo está marcada por una categoría social y se distingue por las reglas que deciden la pertenencia a dicha categoría. Cotidianamente se aprecia que a lo largo de su vida una persona puede tener una infinidad de categorías sociales a las cuales se considera perteneciente (Tajfel y Turner, 1978).

Los seres humanos categorizamos inevitablemente objetos y personas. Estas categorizaciones son refinadas a través del tiempo (Fiske, 1998). Esto se explica por el supuesto de que las capacidades cognitivas humanas son limitadas (Kunda, 2001) y es por ello que las personas procesan los estímulos a través de procesos ahorradores de recursos cognitivos para, así, confrontar un menor esfuerzo cognitivo y lograr una mayor eficiencia en las interacciones diarias con el entorno social (Kunda, 2001). En el caso de la categorización de grupos de personas, este proceso se denomina categorización social (Fiske, 1998).

En esta línea, la categorización social es vista como un proceso por el cual los estímulos provenientes del mundo social son organizados en unidades comprensibles de información. Asimismo, estas categorías están influenciadas por el contexto y por procesos cognitivos que pueden ir cambiando su valoración mediante el contacto con miembros de otras categorías sociales (Abrams y Hogg, 1990).

Según Hogg y Abrams (1988) los individuos están psicológicamente conectados con estructuras sociales a través de sus autodefiniciones como miembros de categorías sociales. Es así como las sociedades están constituidas por grupos y categorías sociales que establecen relaciones de poder y estatus entre ellas. Estos grupos otorgan a la sociedad su estructura distintiva, en la cual los seres humanos individuales se insertan y construyen su identidad en base a categorías sociales (Abrams, 1990; Abrams y Hogg, 1990; Hogg y Abrams, 1988; Tajfel y Turner, 1978).

La categorización social acentúa el prototipo y los estereotipos de un grupo social (Tajfel y Turner, 1978). Esto conlleva a que un individuo al interior de una categoría sea preceptiva y conductualmente identificado en relación al prototipo que se tenga de dicha categoría. A esto le llamamos autocategorización (Turner y Haslam, 2000). Adicionalmente, cuando la categorización

implica la saliencia de las relaciones endo-exogrupalas, suele representar una ventaja para el primero (Turner y Haslam, 2000). La autocategorización busca asociaciones con características más positivas para el “nosotros” en comparación con el “ellos”. Asimismo, se presenta una tendencia a homogeneizar el exogrupo y heterogeneizar el endogrupo en base a estereotipos (Fiske, 1998).

Los estereotipos son estructuras de conocimiento que contienen rasgos y atributos que se asumen compartidos por cada integrante de una categoría social (Stangor, 2009). Estos conforman categorías de respuesta automática que fortalecen los vínculos sociales en un grupo para poder adaptarse al entorno (Fiske, 1998). Asimismo, los estereotipos ayudan a ahorrar los recursos cognitivos con el fin de responder funcionalmente en el entorno social (Fiske, 1998; Stangor, 2000).

Los estereotipos no pueden ser considerados como un proceso meramente negativo y socialmente destructivo (Espinosa y Cueto, 2014), ya que sus efectos dependerán de las actitudes que pueda tener el endogrupo hacia la categoría social estereotipada (Stangor, 2000). Sin embargo, cuando los estereotipos tienden a manifestar contenidos negativos, pueden generar pensamientos y conductas discriminatorias (Stangor, 2000; Stangor, 2009).

Las actitudes negativas que se generan hacia los exogrupos son conocidas como prejuicios (Allport, 1954; Wolford, 2019). Allport (1954) define el prejuicio como una antipatía basada en una generalización defectuosa e inflexible acerca de los miembros de un exogrupo. Luego, Tajfel y Turner (1978) menciona que los prejuicios surgen por la necesidad de una identificación social positiva en contraste con un exogrupo, desencadenando un favoritismo intergrupar y una relativa discriminación exogrupal; dando puertas al sesgo endogrupal. Este sesgo surge de un fenómeno llamado “paradigma del grupo mínimo” que consiste en la preferencia por aquellas personas con las cuales se comparte una categoría social (Tajfel y Turner, 1978).

Los estereotipos y prejuicios usualmente se basan en tres características principales. Estas son la edad, el sexo y la raza (Fiske, 1998; Stangor, 2009; Guillén, Cueto y Olano, 2018). Estas tres características son frecuentemente categorizadas porque son manifestaciones físicas y fáciles de transferirse cognitivamente a una categoría mediante la observación (Fiske, 1998).

Consiguientemente, las categorizaciones y la identificación social estarán conectadas con las emociones intergrupales, dado que las categorías sociales determinan las reacciones emocionales hacia una categoría social diferente de la propia (Mackie, Maitner y Smith, 2009). Según la teoría de las emociones intergrupales, las emociones son reacciones socialmente funcionales a eventos o entidades que surgen psicológicamente por la activación y aceptación de una identidad social

(Mackie, Maitner y Smith, 2009). Esta teoría enfatiza que las emociones intergrupales están asociadas a una identidad psicológica más que a una entidad biológica y, además, proporcionan reacciones evaluativas diferenciadas y matizadas en lugar de solo positivas y negativas hacia un grupo (Mackie, Maitner y Smith, 2009).

Las emociones intergrupales generarán tendencias de acción intergrupales que motivarán la ejecución de un comportamiento específico hacia los demás (Izard, 1991; Mackie, Devos, y Smith, 2000). Esta relación emoción-conducta involucra que las emociones forman parte de un sistema de retroalimentación, donde los estereotipos son capaces de predisponer al individuo o al grupo a una experiencia emocional específica hacia el otro grupo (o sus miembros), y por el lado contrario, las emociones experimentadas en el contacto intergrupales pueden modificar los estereotipos y las actitudes intergrupales (Mackie, Devos, y Smith, 2000; Mackie, Maitner y Smith, 2009; Izard, 1991).

Tomando en cuenta las relaciones entre los estereotipos y las emociones intergrupales, Fiske, Cuddy, Glick y Xu (2002) plantean el Modelo de Contenido Mixto de los Estereotipos. Dicho modelo establece que el contenido de los estereotipos suele usualmente agruparse en dos dimensiones. Estas dimensiones son: a) *calidez*: ¿El exogrupo tiene intención de hacerme daño? se asocia a personas tolerantes, buenas y sinceras; y b) *competencia*: ¿El exogrupo tiene los recursos para hacerme daño? asociadas a personas inteligentes y competitivas. Asimismo, estas dos grandes dimensiones pueden ser combinadas y surgir distintas categorías tales como *paternalistas* (alta calidez con baja competencia) y *envidiosos* (alta competencia con baja calidez). La categoría *paternalista* retrata a los grupos externos que no están inclinados ni son capaces de dañar a los miembros del grupo de referencia y la categoría *envidiosos* incluye a las personas que hacen bien las cosas para ellos mismos, pero que sus intenciones hacia el grupo de referencia (exogrupo) se presumen como no positivas (Fiske, Cuddy, Glick y Xu, 2002).

Las dimensiones de Fiske y colaboradores (2002) se asocian a expectativas, valoraciones y emociones que regulan las interacciones con miembros de los grupos sociales estereotipados (Smith-Castro y Perez, 2007). Bajo este modelo de Fiske y colaboradores (2002), estas emociones pueden influenciar en la categorización, configurando cuatro reacciones emocionales: (a) *admiración* que se experimenta hacia exogrupos cálidos y competentes, (b) *envidia* hacia los competentes no cálidos, (c) *tristeza* por los cálidos incompetentes y (d) *desprecio* por los incompetentes no cálidos (Fiske, Cuddy y Glick, 2003; Cuddy, Fiske y Glick, 2007).

En el contexto latinoamericano, Espinosa y colaboradores (2016) buscaron las dimensiones autoestereotípicas del autoestereotipo nacional en 6 países de Latinoamérica. En dicha investigación, Espinosa y colaboradores (2016) encontraron dos dimensiones adicionales a las de competencia y calidez que propusieran Fiske Cuddy y Glick (2003) y que ayudan a comprender las identificaciones nacionales en América Latina. Estas son la *moralidad* (importancia del aspecto moral en las representaciones estereotipadas del endogrupo nacional) y el *nacionalismo ideal* (sentimientos positivos hacia el endogrupo, pero que cuestiona sus aspectos negativos) (Espinosa et al, 2016).

En el Perú, existe una valoración ambivalente del estereotipo nacional, que deriva de los estereotipos de los diferentes grupos que conforman la sociedad peruana, principalmente los diferentes grupos étnicos en el Perú. Por un lado, los peruanos andinos son asociados al atraso y la tristeza, a pesar de ser percibidos como trabajadores, honrados y patriotas (Cueto, Espinosa y Robles, 2017). Por otro lado, los afroperuanos son percibidos como atrasados y ociosos, pero alegres (Genna y Espinosa, 2012). Finalmente, según Pancorbo, Espinosa y Cueto (2011), los sectores medios y pobres de Lima perciben a los blancos como instrumentales, corruptos y poco patriotas; esto se debe a que se atribuye a los miembros de esta categoría prácticas discriminatorias y excluyentes que afectan a los grupos de bajo estatus (afroperuanos y andinos) (Pancorbo, Espinosa y Cueto; 2011). Así, la valoración ambivalente del autoestereotipo peruano se encuentra vinculada a las características culturales del colectivismo latinoamericano, que valora la agradabilidad de una categoría social (Espinosa et al., 2017), pero que, al percibir como menos competente, es evaluada como alejada de los espacios de poder (Espinosa et al., 2017; Espinosa y Cueto, 2014; Pancorbo et al., 2011).

Asimismo, en el contexto de Lima Metropolitana, Cueto y colaboradores (2017) menciona que el limeño se autopercibe como emprendedor, privilegiado por vivir en la capital, abierto a recibir y asumir patrones culturales y estilos de vida occidentalizados. Sin embargo, el limeño mantiene una imagen de sí mismo como prejuicioso e individualista, que se encuentra vinculada con la criollada (búsqueda de beneficio personal en una lógica instrumental y transgresora), el egoísmo y la falta de empatía (Cueto et al., 2017).

Dada la situación actual de la autoestereotipia en la sociedad peruana, surge la necesidad de comprender cómo es que las poblaciones externas al Perú sostienen estereotipos y emociones

intergrupales relacionadas con la categoría “peruano”, específicamente en el caso de personas de otros países que migran al Perú por distintas razones.

Continuando con lo anterior, cuando un individuo migra a un nuevo país, este tiene una información limitada sobre el país de destino, basada en los imaginarios generados en su país de origen (Gissi, Pinto y Rodriguez, 2019). Este imaginario surge en la sociedad de origen por las experiencias de los amigos, familiares y medios de comunicación (Gissi, Pinto y Rodriguez, 2019). Sin embargo, gracias a las nuevas vivencias en el nuevo país, esta información inicial será contrastada, creando y resignificando permanentemente las representaciones de la población en el país de destino (Gissi, Pinto y Rodriguez, 2019). Este efecto será producido por el fenómeno que se conoce como contacto intergrupales (Pettigrew y Tropp, 1998).

El contacto intergrupales es una forma en la cual dos grupos pueden disminuir su sesgo intergrupales y modificar las actitudes intergrupales en base al cambio de la estereotipia en la categoría social (Pettigrew y Tropp, 2008). Según Allport (1954), para lograr un contacto intergrupales positivo deben establecerse cinco condiciones entre los grupos: a) *igualdad de estatus de los participantes en la interacción*; b) *consecución de objetivos comunes* (esfuerzo colectivo orientado a un objetivo); c) *cooperación intergrupales* (sin competencia al interior del grupo); d) *el apoyo institucional* (en forma de normas, sanciones y regulaciones que faciliten el contacto óptimo) (Allport, 1954; Pettigrew, 1998; Smith, 2011; Dovidio y Hewstone, 2017).

Adicionalmente a estas 4 condiciones, para que se dé un contacto intergrupales que genere vínculos afectivos positivos, Pettigrew y colaboradores (1998) mencionan la importancia de tener una situación de contacto extenso y repetitivo con el exogrupo, en el cual haya la oportunidad de interés de diálogo entre las dos partes. De esta forma se logra una amistad potencial que puede cambiar el estereotipo y generalizarlo hacia los otros miembros del exogrupo (Pettigrew et al., 1998).

Asimismo, el cumplir las situaciones intergrupales con estas condiciones proporcionará información contraestereotípica sobre los miembros de los grupos, dado que estos compartirán el mismo estatus. De esta forma se facilitará el desarrollo de relaciones íntimas, se permitirá el descubrimiento de similitudes y de atracción interpersonal, y el consecuente afecto positivo mutuo (Cook, 1978; Gaertner, Dovidio y Bachman, 1996; Pettigrew, 1998; Sherif, 1979).

Al respecto, en un meta análisis de 515 estudios que involucró a un cuarto de un millón de participantes en 38 naciones se analizó la relación entre el contacto intergrupales y el prejuicio

intergrupales. En este estudio se encontró que la gran mayoría de los casos de contacto intergrupales se asoció a bajos niveles de prejuicio intergrupales (Pettigrew y Tropp, 2006). Esto se daría porque el contacto ayudaría a tener una nueva perspectiva del exogrupo, ya que los interactuantes se ven unos a otros como representantes del grupo, modificando y generalizando el estereotipo del exogrupo; de esta forma mejorarían las actitudes intergrupales (Pettigrew y Tropp, 2008; Pettigrew, 1998).

En su estudio, Türksoy y Lale (2015) entrevistaron a 12 nacionales turcos que habían viajado a Armenia por fines académicos con el objetivo de evaluar los cambios perceptuales y actitudinales antes y después del viaje. En dicho estudio se ha determinado que las actitudes de los participantes turcos tuvieron un cambio de neutro a positivo en sus relaciones sociales hacia los habitantes de Armenia. En este mismo sentido, en una investigación realizada en la Universidad Tecnológica de Monterrey en México, se buscó identificar los estereotipos sobre la categoría “mexicano” y “México” en una población de estudiantes de intercambio (Pérez, 2004). En dicha investigación se llegó a la conclusión de que la percepción de los estudiantes extranjeros había sido modificada después de haber vivido unos meses en México; y que, a su vez, los mexicanos no eran percibidos como tan borrachos, sucios y flojos como imaginaban los estudiantes de intercambio antes del contacto intergrupales (Pérez, 2004). Según el estudio, el contacto intercultural entre los estudiantes de intercambio y los mexicanos fue la principal razón de dicha modificación estereotípica (Pérez, 2004).

Una de las formas más populares de fomentar el contacto entre diversas naciones son los intercambios académicos, ya que estos fomentan la promoción de las relaciones académicas, culturales, sociales y políticas entre los países (OCDE, 2014). Según la OCDE (2019) el número de estudiantes móviles matriculados en programas de educación terciaria pasó de 2 millones en 1998 a 5,3 millones en 2017.

Consiguientemente, la PUCP ha acogido aproximadamente 300 estudiantes de intercambio aproximadamente por año entre el 2017 y 2019, de los cuales más del 60 por ciento viene de Europa, 30 por ciento viene de Estados Unidos y el 10 por ciento restante viene de América del Sur, Asia y Oceanía. Asimismo, del número total de estudiantes que viene cada semestre, los mayores porcentajes de estudiantes de intercambio provienen de Estados Unidos, Francia y Alemania. Además, el tiempo que los estudiantes permanecen en el Perú oscila entre los 6 a los 12 meses.

Por lo anterior, y dada la teoría revisada, se explorará el estereotipo hacia la categoría “peruano” y emociones asociadas a esta categoría en los estudiantes extranjeros y, a su vez,

contrastarlas con la estereotipia y las emociones endogrupales que manejan los estudiantes universitarios peruanos sobre la categoría nacional. Lo interesante en este caso es que las experiencias de contacto intergrupales entre ambos grupos se habrían dado, en la mayoría de casos, en el mismo entorno académico. Por lo que será importante considerar también las referencias de ambos grupos a experiencias compartidas con miembros del exogrupo, con el fin de explorar en las características particulares de estas experiencias y sus efectos en las dinámicas intergrupales.



Método

Participantes

Los participantes de la investigación fueron 10 estudiantes de intercambio que han estado en el Perú por un mínimo de 5 meses durante los años 2018 y 2019, y 9 estudiantes peruanos de una universidad privada de Lima Metropolitana. Con la finalidad de realizar una comparación discursiva del fenómeno a estudiar, los participantes fueron divididos en dos grupos para el análisis en base a su nacionalidad: peruanos y extranjeros. Por parte de los estudiantes de intercambio, se entrevistó a 5 mujeres y 5 hombres. Sus edades oscilaron entre los 20 y 25 años, y pertenecían a diversos países del continente americano (Chile, México) y europeo (Francia, Alemania, Noruega, Finlandia). Asimismo, los participantes llevaron alrededor de 10 meses de estadía en el Perú y 5 meses como estudiantes universitarios, formando parte de las carreras de Ingeniería, Ciencias Sociales, Humanidades, Psicología y Gestión y Alta dirección. El segundo grupo lo conformaron estudiantes universitarios peruanos. Se entrevistó a 5 mujeres y 4 hombres. Sus edades oscilan entre los 21 y 28 años, y eran oriundos de Lima y una participante era de Ayacucho. Asimismo, formaban parte de las carreras de Ingeniería, Arquitectura, Gestión y Alta dirección, Artes escénicas y Educación. A su vez, estos estudiantes peruanos habían formado parte de un voluntariado de la universidad cuyo objetivo es velar por el bienestar de los estudiantes de intercambio en el campus universitario; por ende, el vínculo estrecho que tendrán estos voluntarios con los estudiantes de intercambio facilitará el contraste de información. Además, se optó por que los participantes hayan nacido y residan en el departamento de Lima actualmente.

El contacto con los participantes se realizó personalmente, en base a recomendaciones de contactos de la Oficina de Movilidad Estudiantil de la universidad. Los participantes fueron informados de la naturaleza del estudio y aceptaron participar voluntariamente mediante el consentimiento informado (Anexo 1). Asimismo, mediante el consentimiento informado se les hizo saber que la información recogida sería estrictamente utilizada para fines de la investigación, garantizando una participación confidencial y anónima; y finalmente, que tenían la posibilidad de abandonar el estudio en cualquier momento, y de contactar con el investigador ante cualquier duda.

Por otro lado, para mantener las normas de saneamiento y la seguridad de los participantes durante el estado de emergencia por la coyuntura mundial que se experimenta por la COVID-19. Las entrevistas se realizaron mediante la plataforma Zoom de acuerdo al horario disponible de los

estudiantes (algunos de los cuales ya se encontraban en sus países de origen). Durante la ejecución de las entrevistas con los estudiantes de intercambio, no hubo cambio de horario.

Técnica de Recolección de Información

Para la indagación y exploración del fenómeno en estudio, se elaboró una guía de entrevista en profundidad (Anexo 2 y 3). Teniendo en cuenta el objetivo principal de la investigación, se formularon preguntas abiertas, que se estructuraron en función a tres ejes temáticos (estereotipos, emociones intergrupales y contacto intergrupales). En primer lugar, se planteó una parte introductoria en la cual se indagó en los dos grupos acerca de los estereotipos de la categoría social peruano y las emociones que despertaban la categoría “peruano” en los diferentes grupos. Además, se exploró en las experiencias de contacto intergrupales entre estos grupos y las opiniones respecto del efecto de ellas en los estereotipos y emociones intergrupales hacia el exogrupo.

Es importante notar que inicialmente, el instrumento contaba con repreguntas, o fraseos alternativos a las preguntas principales con la finalidad de prever la errónea interpretación. Se realizó un piloto de 4 entrevistas a estudiantes (2 peruanos y 2 extranjeros). En base a ello, se ajustaron las preguntas que resultaron confusas para los entrevistados, se trató de eliminar en la medida de lo posible las repreguntas o preguntas alternativas y se rephrasedieron las preguntas que no permitían a los entrevistados profundizar en sus respuestas. De esta forma se obtuvo el instrumento final de investigación.

Procedimiento

Como se ha mencionado anteriormente, el fenómeno a estudiar requirió un enfoque que indague en la interpretación de la realidad concebida desde el punto de vista de los participantes, con la finalidad de realizar un análisis sistemático con las categorías prefijadas basadas en la teoría (Hernández et al., 2010). En ese sentido, se tomaron ciertas medidas durante la investigación (procurar no conocer al participante para evitar sesgos en sus respuestas, grabar la entrevista con previa aceptación del entrevistado para recoger cada detalle de sus respuestas; crear un adecuado rapport previo a la entrevista) para asegurar la calidad del estudio.

Primeramente, se buscó coordinar con la oficina de movilidad estudiantil (OME) de la universidad, la cual proporcionó su apoyo para poder tener una primera aproximación con los estudiantes de intercambio. Asimismo, la encargada de la OME envió un correo masivo a los

estudiantes de intercambio de esos ciclos para invitarlos a participar en dicha investigación como voluntarios. Por otro lado, se conversó con los voluntarios guías de estudiantes de intercambio que forman aún parte del programa para poder tener una cercanía con los estudiantes extranjeros y, así, invitarles a formar parte de dicha investigación. Finalmente, se les preguntó a los estudiantes de intercambio entrevistados si nos podían ayudar a contactar con otros estudiantes extranjeros que compartían la misma casa de estudios.

Antes de realizar cada entrevista, se envió una copia virtual del consentimiento informado. De esa manera, los entrevistados tenían la libertad de contactar al investigador ante cualquier duda, cumpliendo con los estándares éticos propios del estudio. Finalmente, se mantuvo un registro de participantes en base a la información recogida en las fichas sociodemográficas. Con ese registro se mantuvo mapeado el número de participantes entrevistados en cada grupo, su formación académica, su lugar de procedencia y su tiempo en el Perú (para los estudiantes extranjeros). De ese modo, se trató de garantizar que los grupos cuenten con un número similar de participantes.

Respecto a la realización de las entrevistas, estas duraron aproximadamente 1 hora cada una y fueron realizadas en un periodo de 2 semanas, de acuerdo a la disponibilidad de los participantes seleccionados. Durante este tiempo, el investigador tuvo que adaptarse a la zona horaria de los participantes para que no existiera ninguna complicación de estos.

Análisis de Información

Culminadas las entrevistas, se procedió con las transcripciones literales de cada una de las mismas, cuidando la confidencialidad de la información. Dado esto, se elaboraron las categorías de manera manual, y a través de una secuencia de procedimientos: con la información recopilada se identificó en cada entrevista transcrita las respuestas relacionadas con cada uno de los tres ejes de contenido: estereotipos del peruano, emociones hacia el peruano y el contacto intergrupales entre extranjeros y peruanos. Luego de esto, se buscó agrupar en cada eje los contenidos similares para formar categorías y establecer sus relaciones. Finalmente se contrastaron las categorías encontradas en cada eje entre el grupo de estudiantes universitarios peruanos y estudiantes de intercambio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se identificaron distintos estereotipos y emociones intergrupales entre los estudiantes de intercambio y estudiantes peruanos; a su vez, se han evidenciado diferentes vivencias que experimentaron los participantes en el desarrollo del contacto intergrupar.

Características estereotípicas de los estudiantes peruanos y extranjeros:

Cuadro 1

Estereotipos acerca de la categoría peruano según el modelo de Fiske adaptado por Espinosa (2016)

	Peruanos	Extranjeros
Calidez	Amigable (+) Sociable (+) Amable (ayuda) (+) Cariñoso (+)	Amable (+) Sociable (+) Agradable (+) <i>Juerguero</i> (*) (+) Cercano a la familia y amigos (+)
Competencia	Luchador (+)	
Moralidad	Vivo (criollo) (-) Superficial arrogante (clasista) (-)	Aprovechador en lo económico (+/-)
Nacionalismo ideal	Orgulloso de ser peruano (+)	

(+) Actitud positiva hacia la categoría

(-) Actitud negativa hacia la categoría

(*) Le gusta asistir a fiestas, eventos sociales nocturnos

En los presentes resultados se encontró que tanto los peruanos como los estudiantes de intercambio comparten estereotipos asociados a la calidez y la moralidad con respecto a la categoría “peruano”. Por un lado, con respecto a la dimensión calidez, Espinosa y colaboradores (2016), mencionan que las características de calidez están vinculadas al colectivismo latinoamericano caracterizado por relaciones interdependientes dentro del grupo de peruanos (*amable, sociable, amigable, cercano a la familia*). Por otro lado, siguiendo a Cueto, Espinosa y Robles (2017), la concepción de las características de calidez por parte de los participantes peruanos se asociaría a las características exportables y positivas asociadas a la sociedad peruana, que generan bienestar tanto en sus miembros como en los extranjeros.

“Los peruanos somos muy amigables, muy creativos y calurosos en el momento de entablar una conversación con una persona. Cuando hablas con un peruano se siente como si estuvieras en familia” (Entrevista de estudiante peruano, Lima, 20 años).

“El peruano siempre va a buscar integrar a otras personas a la conversación y hacer el esfuerzo para que la otra persona se encuentre dentro del tema. Siempre va a buscar vincularse con el grupo” (Entrevista de estudiante peruana, Lima, 23 años).

Consiguientemente, por parte de los estudiantes de intercambio, estos tienden a categorizar al peruano como cálido más no como competente. Como se menciona en la teoría, estas percepciones estereotípicas están relacionadas a los vínculos paternalistas que suelen tener los países más desarrollados hacia los menos desarrollados y que se visualizan como menos competentes y más cálidos (Fiske et al., 2003). Además, como se mencionó en el marco teórico, los estereotipos paternalistas representan a los exogrupos que no tendrían la intención ni serían capaces de dañar a los miembros del endogrupo (Fiske et al., 2002, 2003, Cuddy et al., 2007); sería por ello que los estudiantes de intercambio atribuyen características como amables y sociables a los peruanos, características que no denotan peligrosidad. Sin embargo, a pesar de que la teoría menciona que los grupos asociados con estereotipos paternalistas son considerados de bajo estatus (Fiske et al., 2002; Fiske et al., 2003); es probable que la aproximación que hayan tenido los estudiantes de intercambio con estudiantes peruanos de una universidad privada les haya reflejado

una posible igualdad de estatus que puede disminuir la visión paternalista que pudieron tener antes de venir.

“Me gusta que el nivel de vida es un poquito más bajo que Francia, pero la gente tiene la motivación para salir de sus problemas y siguen avanzando y pienso que son más motivados, tienes más ganas de hacer las cosas. Cuando hay una dificultad, nosotros somos bloqueados. Pero los peruanos van más a las oportunidades” (Estudiante extranjero, Francia, 23 años).

“No encontraba gente que era muy pobre (en la universidad), porque me imagino que hay becas, pero todos o la mayoría tiene un mínimo y por ese aspecto yo estaba mucho más y la gente que yo encontré afuera era universitaria igual que yo, o trabajaban en universidades etc. Entonces no encontré muchas personas de diferencias económicas a la mía, algunos sí, pero no era problema”
(Estudiante extranjero, Francia, 21 años).

Adicionalmente, los estudiantes de intercambio caracterizan a los peruanos con adjetivos ligados a la cooperatividad (*amable, sociable, agradable*) y que denotan que tienen buenas intenciones hacia el endogrupo. Según Fiske (2018) la cooperatividad correlaciona con la calidez de forma fiable y de tamaño medio. Esto se da porque la cooperatividad es un constructo que predice la calidez del exogrupo y refleja qué tan buenos pueden ser dicho grupo para el endogrupo (Fiske, 2015; Caprariello, Cuddy, y Fiske, 2009).

“Los estudiantes peruanos, especialmente de la universidad, les gusta ayudar mucho a la gente y quieren socializar mucho con los extranjeros” (Estudiante extranjera, Alemania, 24 años).

“Cuando tenían problemas o algo, siempre encontré a una persona que me ayudo, sí. especialmente con los servicios de taxi, las personas te hablan de tu país y siempre hay conversaciones muy abiertas” (Estudiante extranjera, Alemania, 25 años).

Por otro lado, los estudiantes de intercambio perciben a los peruanos como “*cercanos a la familia y amigos*”; esto puede ser bien visto por parte de los estudiantes de intercambio, ya que según Cuddy y colaboradores (2009), las habilidades sociales que reflejan la dimensión calidez,

insinúan intenciones positivas hacia el endogrupo, estos estereotipos positivos motivan al endogrupo a cooperar con ellos (Cuddy, Fiske y Glick, 2008).

Las características de calidez percibidas por los estudiantes de intercambio no distan mucho de las imágenes que tenían antes de venir al Perú. Ya que entre las características más representativas que asociaban a los peruanos los estudiantes del extranjero antes de su intercambio eran del peruano “sociable” y “amigable”. Esto coincide con la visión de la latinidad que se percibe en Europa, por la cual el ser latino está asociado a las fiestas, a la alegría, al baile y a lo seductor. Asimismo, esto es reforzado en los paquetes comerciales de turismo hacia Latinoamérica (Albo, 2018).

“Pensaba que tanto Perú como las culturas de América, de todo el continente, de los Estados Unidos, de América del sur eran culturas abiertas” (Estudiante extranjera, Noruega, 25 años).

“Pensaba que los peruanos vivían mucho su cultura, eran alegres; y eso descubrí mucho más cuando estuve allá, porque era un país de América latina fácil de hablar, eso esperaba” (Estudiante extranjera, francesa, 21 años).

Un dato importante es que los estudiantes chilenos entrevistados manifestaron que antes de venir a Perú percibían a los peruanos como agresivos. Esto se debería al efecto de los constantes conflictos que han tenido Perú y Chile durante su historia (Valencia-Moya, Espinosa, Jiménez y Romero, 2018). Sin embargo, la interacción durante el intercambio habría reconfigurado el estereotipo que tenían de los peruanos.

“Yo algo más la verdad tenía un poco de prejuicio, de rechazo por... cultural y políticamente entre Chile y Perú, pero para mí me fue una sorpresa que fueran muy amistosos” (Estudiante extranjera, chilena, 24 años).

Otras de las coincidencias que se encontró tanto en el grupo de estudiantes peruanos como en el de estudiantes de intercambio fueron características asociadas a la moralidad negativa hacia la categoría “peruano”: *aprovechado en las ventas, que está relacionado a la criollada peruana*. La teoría establece que la moralidad está ligada con la calidez (Fiske et al., 2002), porque esta última incluye elementos de viveza y adaptabilidad que pueden expresarse conductualmente con

comportamientos de baja moralidad y alto pragmatismo (Espinosa et al., 2016; Fiske et al., 2002). Adicionalmente, según Abele y colaboradores (2016), la moralidad es importante para la impresión de los demás y para mantener una comunión entre grupos. Dado esto, la percepción de moralidad va a influenciar en la percepción del grupo como socialmente bueno o malo (Abele et al., 2016; Fiske, 2018). Así, en el estudio, la “viveza” y el aprovechamiento son vistos de manera negativa por los participantes, ya que estas características suponen un problema social que afectaría la confianza interpersonal entre los grupos (Espinosa et al., 2016). Estas características coinciden con el estudio de Cueto y colaboradores (2017), en el que estudiantes universitarios peruanos se cuestionan los antivalores del peruano orientados a la consecución del propio beneficio a costa de los demás. Asimismo, la viveza y la criollada se describen como una situación que atraviesa diferentes niveles y grupos sociales en el Perú, lo que evidencia una suerte de doble moral extendida (Cueto et al., 2017).

“Debí tener cuidado de no tener que pagar más del que las cosas valían, preguntar a alguien más por el valor de lo que iba a comprar para saber que no me iban a estafar. En las tiendas me trataban como una persona que podía comprar cosas caras” (Estudiante extranjera, noruega, 25 años).

“El peruano es pendejo, puede serlo en cualquier situación, ya sea en el deporte, en la universidad o en el gobierno. Pueden engañarte con el fin de sacar provecho para lo que ellos quieren” (Entrevista de estudiante peruano, Lima, 29 años).

Una descripción interesante que refleja el grupo de peruanos entrevistados es la de peruano *clasista o arrogante*, ya que los participantes peruanos resaltan la prevalencia de prejuicios asociados a la desigualdad de estatus social que se encuentra aún marcada en las características de los peruanos. Esto cumple con lo que menciona el estudio de Pancorbo y cols. (2011), en el que los sectores medios y pobres de Lima atribuyen a los sectores blancos y a sus miembros prácticas discriminatorias y excluyentes que afectan a los grupos de bajo estatus. Consiguientemente, Cueto y cols. (2017) reflejan en su estudio con estudiantes universitarios peruanos que estos caracterizan a las relaciones entre los grupos sociales existentes en el Perú como desiguales, identificando prejuicio y discriminación hacia grupos de menor estatus.

Siguiendo la misma línea, los estudiantes de intercambio perciben al peruano como *aprovechador en lo económico*. Esto quiere decir que, en algún momento de su estadía en el Perú, han sentido que los peruanos les han cobrado de forma excesiva por un servicio o producto. Esto puede explicarse por las características de la *criollada peruana*, la cual puede aprovecharse del desconocimiento de los precios del extranjero en su beneficio (Cueto et al., 2017). Por otro lado, la informalidad de los negocios en el Perú permite que no haya precios regulados, generando costos excesivos para los estudiantes extranjeros (Rosa Cespedes, 2011). En relación con esto, Sanches (2020) menciona que la vinculación entre informalidad, delincuencia y turismo son los problemas a los que enfrenta el turismo; realidad que se presenta en la actualidad en el Perú.

Por otro lado, el grupo de peruanos entrevistados refleja descripciones asociadas al nacionalismo ideal (*orgullosos de ser peruanos*) y a ser competentes (*peruano luchador*). Con respecto a las descripciones ligadas al nacionalismo ideal, estas van acorde a lo que menciona Espinosa y cols. (2016), ya que, en Latinoamérica, en esta dimensión resalta el sentimiento nacional positivo que garantiza la cohesión del endogrupo nacional. En el caso de nuestro estudio, se resalta la gastronomía y los atractivos turísticos del Perú que se valoran en el extranjero, generando orgullo por la cultura peruana, lo cual influiría en la autoestima colectiva de los peruanos (Cueto et al, 2017; Espinosa & Calderon-Prada, 2009).

“Me siento orgullosa por todo lo que hemos logrado en nuestro país, no puedo negar que soy peruana, mas aun cuando estoy rodeada de otras personas extranjeras. Tenemos una gran diversidad cultural que ningún otro país tiene” (Estudiante peruana, limeña., 23 años).

Asimismo, la característica de competencia “*Luchador*” señalada por parte de los estudiantes peruanos cumple con lo que menciona Espinosa y colaboradores (2016), ya que alude al esfuerzo de los peruanos de bajos recursos para lograr sus objetivos gracias a sus propias capacidades. De igual manera, Cueto y colaboradores (2017) mencionan que la referencia de peruano trabajador se encuentra relacionada con la capacidad de superación y de salir adelante; estas capacidades están relacionadas también con la creatividad para hacer las cosas por las vías más fáciles, lo cual puede ser tomado de manera tanto positiva como negativa (Cueto et al., 2017).

Adicionalmente a los principales hallazgos, los datos reflejan que la gran mayoría de estudiantes mujeres de intercambio categoriza al peruano como “coqueto”. Dicha característica

tiene una connotación negativa para las participantes. Esto puede explicarse por la práctica concurrente del acoso callejero en el Perú, donde 1 de cada 3 mujeres ha padecido de acoso sexual (Bardales y Ortiz, 2012; Instituto de Opinión Pública, 2013). Asimismo, se ha reportado casos de acoso sexual en universidades privadas limeñas (Benites, 2017; Criollo y Minaya, 2018). Adicionalmente, el problema del acoso percibido por las mujeres entrevistadas se complementa con el atractivo afectivo y sexual que tienen los peruanos hacia los extranjeros (Valcuede y Caceres, 2014). Al respecto, se ha reportado la existencia de los denominados “bricheros”, estos buscan vínculos afectivos- sexuales con los estudiantes extranjeros con el fin de acceder a beneficios económicos y estatus (Valcuede y Eaceres, 2014).

Siguiendo con la misma línea, también se encontró que un grupo no mayoritario pero importante de estudiantes peruanos entrevistados habían mencionado la categoría “peruano desconfiado”. Esto puede estar ligado a la viveza, criolla y la corrupción que se vive en el Perú, a la desconfianza percibida por las mujeres jóvenes, vulnerables a las agresiones y al acoso sexual, y a la desconfianza hacia la política (Cueto et al., 2017).

Con respecto a las actitudes hacia la categoría social “peruanos”, vemos que tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos comparten afectos positivos hacia la categoría que se sostienen en las características vinculadas con la calidez:

"Sí cuando tenían problemas o algo, siempre encontraba a una persona que me ayudara, sí.

Especialmente con los servicios de taxi" (Entrevista de estudiante extranjera, Francia, 21 años).

"Los veo más como una persona acogedora. El Perú es muy acogedor. Es una característica importante. acogedor, le gusta ayudar a las personas" (Entrevista de estudiante peruana, Lima, 20 años).

Asimismo, los dos grupos contemplan valoraciones negativas que se sostienen en los contenidos asociados a las descripciones de la dimensión moralidad:

"No podía caminar una cuadra porque en una cuadra me parecía doloroso y en el Metropolitano una señora con su "bebe" de 12 años, y pues cuando yo entro despacio porque no podía caminar rápido y la señora entra rápidamente y siente a su bebe de 10 años y se sienta en el único asiento rojo que quedaba, y yo entro prácticamente cojeando porque me duele las rodillas, pero ella no

respeto el asiento rojo. Acá es la ley del que corra primero, es de él el asiento” (Estudiante peruano, limeño, 25 años).

“Así que cuando lo pienso, ahora pienso que debí tener cuidado de no tener que pagar más del que las cosas valían, preguntar a alguien más por el valor de lo que iba a comprar para saber que no me iban a estafar” (Estudiante extranjera, noruega, 25 años).

Sin embargo, fue interesante visualizar que los estudiantes de intercambio tenían una actitud ambivalente con respecto a ser estafados económicamente por los comerciantes peruanos, ya que el tipo de cambio de la moneda de su país era mayor.

“No sé, emmh. a veces me sentía un poco traicionado o molestado, pero normal... No era tan grave porque la diferencia era uno o dos soles y no es tanto. Y no me afecta mucho porque no me molestó tanto. (Estudiante extranjero, alemán, 25 años).

Por otro lado, a pesar de la desigualdad social y el escaso apoyo del gobierno existentes en el Perú (Cueto et al., 2017; Espinosa et al., 2016; Espinosa y Calderon-Prada, 2009) lo cual es señalado por los participantes peruanos, estos expresan una valoración positiva de las descripciones de la dimensión de peruanos competentes, por la lucha constante y la creatividad en un entorno que los desfavorece.

“la gente intenta de alguna manera salir adelante a pesar de sus problemas. Me hace pensar que yo también quiero salir adelante” (Estudiante peruano, limeño, 21 años).

“Creo que es el emprendimiento, me gusta mucho salir adelante. El optimismo, porque a pesar de todas las complejidades, siempre vamos a ser optimistas de mejorarlo. ser perseverante” (Estudiante peruano, Ayacuchana, 25 años).

Finalmente, los participantes peruanos reflejan una valoración positiva hacia la dimensión de nacionalismo ideal. Asimismo, se percibe una autoestima colectiva nacional alta basada en la gastronomía y la diversidad cultural, que contrarresta los rasgos negativos del peruano que critican, al igual que se ha encontrado en otros estudios (Cueto et al., 2017).

“La identidad peruana es una construcción de los peruanos frente al fútbol, frente a la gastronomía y esto nos empodera, nos hace sentir mejor que otros países; incluso para decir que la comida peruana es la más rica del mundo, ¿no? Que nuestra música y esas cosas. Que el

fútbol peruano es lo más lindo del mundo; por eso Salimos como con la hinchada más grande del mundo en un concurso de tiempo atrás” (Estudiante peruano, limeño, 21 años).

Emociones intergrupales de los estudiantes peruanos y extranjeros:

Cuadro 2

Emociones hacia la categoría peruano según la escala diferencial de emociones de Izard (1991) adaptado por Espinosa, Calderón-Prada, Burga y Güímac, J. (2007)

	Peruanos	Extranjeros
Emociones positivas	Alegría Interés	Alegría Interés Sorpresa
Emociones negativas	Disgusto Tristeza	Tristeza Disgusto Ira

En estos resultados se encontró que tanto los estudiantes peruanos como los estudiantes de intercambio comparten las emociones de alegría e interés con respecto a la categoría “peruano”. Según Paez, Bobowik, Carrera y Bosco (2011) la emoción alegría implica la sensación de tener la posibilidad de ser creativo y de superar los límites. Por otro lado, la emoción interés se asocia a la tendencia a explorar, a asimilar y buscar nuevas informaciones y experiencias, a aprender cosas nuevas, así como a ampliar el sí mismo en este proceso (Paez et al., 2011). En el caso de los peruanos entrevistados, esto va acorde a los hallazgos encontrados por Cueto (2017) en los cuales las emociones de alegría e interés eran las que más sentían hacia el endogrupo nacional. Asimismo, la alegría y el interés serían reflejo de las características positivas reconocidas en el propio grupo y que apoyan la protección de la imagen del endogrupo (Páez, Marques, Valencia y Vincze, 2006; Cueto, 2017). Por otro lado, las emociones endogrupales positivas en los peruanos ayudarían a preservar la autoestima colectiva nacional, siendo así una fuente de orgullo nacional (Cueto, Espinosa, Raysa 2016; Cueto, 2017).

“Me da mucha alegría pensar en nuestra megadiversidad, toda nuestra riqueza que hemos heredado de nuestros ancestros. Esto nos ayuda a reconocer quienes somos y estar orgullosos de ello” (Estudiante peruano, Ayacucho, 25 años).

En el caso de los estudiantes de intercambio, la alegría está asociada a la característica estereotipada de peruano servicial y amable (hospitalario); esto puede estar relacionado también a la cooperación que perciben por parte de los peruanos. Al respecto la teoría señala que los grupos cooperativos son asociados con el estereotipo de calidez (Fiske, 2015). Asimismo, los estudiantes de intercambio, después de su estadía, se sienten emocionalmente vinculados a la ciudad donde fueron acogidos, dado esto, comienzan a tener emociones y actitudes positivas hacia la sociedad que les recibió (Van Eerdewijk, Westeneng, De Hoop y Ruben, 2009; Hassani y Aguilar; 2020).

“Siempre es agradable que veas que estás en un país en el que la gente es tolerante y la gente se comporta bien contigo. Como que me da alegría, son hospitalarios” (Estudiante extranjero, alemán, 25 años).

Asimismo, los estudiantes extranjeros expresaban tener emoción de interés por conocer la cultura peruana. Esto se encuentra muy ligado a lo que menciona Richmond (1993), ya que manifestaban que los estudiantes de intercambio son típicamente motivados a aprender sobre la cultura que les brindará la bienvenida; además, generalmente sienten y piensan positivamente hacia la sociedad donde van a llegar (Richmond, 1993; Geeraert, Demoulin y Demes, 2014).

Estas emociones positivas mencionadas anteriormente distan de las emociones de miedo que tenían algunos estudiantes de intercambio antes de venir al Perú, dado que antes prevalecía en ellos la imagen de Latinoamérica como una región en la que hay delincuencia e inseguridad, lo cual generaba miedo a los extranjeros antes de venir, tal como se ha encontrado en otros estudios (Mowforth y Munt, 2015).

“Veía noticias de Latinoamérica que había mucha delincuencia, muchos robos, había mucha inseguridad, esto me daba miedo y era muy precavido al inicio” (Estudiante extranjero, alemán, 25 años).

Con respecto a las emociones negativas, se encontró que tanto los estudiantes peruanos como de intercambio comparten la emoción de disgusto hacia la categoría “peruano”. El disgusto

es una emoción negativa que está ligada a la moral, ya que se atribuye a la otra falta de ética y moralidad, por lo que se le rechaza (Paéz et al., 2011).

Por un lado, acorde con Cueto y colaboradores (2017) la viveza y la criollada de los peruanos dificulta la convivencia, generando así una suerte de doble moral y una sociedad de conflicto. Esto habría traído como consecuencias emociones negativas hacia la categoría nacional en los participantes del estudio. Es por eso que la emoción de disgusto sería una forma de evitar o de desvincularse de las características negativas que los peruanos asocian a su endogrupo, ya que esto evidencia la carencia de moralidad en su categoría nacional (Cueto, 2017). Asimismo, Cueto (2017) menciona que las emociones negativas de los peruanos de clase media o media alta hacia el endogrupo nacional, podrían explicarse por el perfil generacional y educativo de los participantes, ya que el segmento poblacional que accede a estudios superiores asume una postura crítica respecto de las situaciones de inequidad de la sociedad peruana (Cueto, 2017; Cueto et al., 2014; Espinosa, 2011).

Por otro lado, con respecto a los estudiantes extranjeros, las emociones negativas evitativas (ira, disgusto) serían producto de las actitudes ambivalentes frente a la moralidad de los peruanos. Según la teoría estas reacciones afectivas y emocionales afectan directamente a la percepción de calidez de la categoría evaluada (Abele, Hauke, Peters, Louvet, Szymkow y Duan, 2016; Fiske et al., 2002).

“A veces yo sentía que trataban de cobrarme más unos servicios, por ejemplo, en el autobús trataban de cobrar más porque pensaban que yo no sé cómo costaba. Me sentía traicionado y molesto” (Estudiante extranjero, Alemania, 25 años).

“A veces pueden tener una parte muy individualista como pensar en ellos mismos primero antes que los demás. En los lugares más en común como en la uni (universidad). no tanto en la uni, pero en los lugares de compra se ven que están ahí para sí mismos y si hay gente pues busca que primero él” (Estudiante extranjero, Francia, 20 años).

Asimismo, las emociones de desprecio que sentían los estudiantes chilenos hacia la categoría nacional peruana podrían estar relacionadas con las tensiones latentes entre ambas

sociedades, percibidas antes de venir al país y que han sido descritas anteriormente (González, 2014), lo que habría sido mitigado debido a las vivencias en su período de intercambio.

“Yo tenía la idea de que los peruanos no nos iban a recibir bien porque era chilena, y por toda esa historia que tú sabes; sin embargo, la he pasado tan bien con peruanos en las fiestas, en compartir trabajos, nunca me lo imaginé” (Estudiante extranjera, chilena, 24 años).

Por otro lado, los estudiantes de intercambio reflejan sentir tristeza hacia la categoría peruano. Esta emoción está asociada a situaciones que no podemos evitar y sobre las que creemos que no podemos hacer nada para solucionar (Paéz et al., 2010). Esto va acorde con lo que menciona Fiske y colaboradores (2002; 2003) y Fiske (2018), ya que al caracterizar a los peruanos como cálidos más no competentes, se evocan emociones ambivalentes de tristeza y simpatía (Fiske, 2018). Al parecer los estudiantes de intercambio perciben que los peruanos tienen dificultades económicas y una alta desigualdad social, generando la emoción de tristeza.

“Es triste ver la dificultad económica que tienen los peruanos, lo que he visto en mi estadía en Perú me genera mucha dificultad” (Estudiante extranjero, Francia, 23 años).

“Yo siento que viajando por donde sea casi siempre tengo conmigo este sentimiento de que yo sé que soy muy afortunada de venir de un país sin tantos problemas, y como que yo sé que en Perú hay muchas diferencias, muchas desigualdades que también fue un tema en los cursos en que yo tuve en la universidad” (Estudiante extranjera, Noruega, 25 años).

CONTACTO INTERGRUPAL

En esta sección se exploró las 5 condiciones para que se dé un contacto intergrupar óptimo (Pettigrew et al., 1998) entre los estudiantes de intercambio y estudiantes peruanos en el siguiente orden: a) Potencial de amistad, b) metas comunes, c) cooperación intergrupar, d) apoyo institucional y e) igualdad de estatus.

a) Potencial de amistad

Entre las semejanzas que señalaron tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos con respecto al potencial de amistad estuvieron: la importancia de conocer la cultura, la dificultad de relacionarse por el idioma y la importancia de relacionarse entre grupos fuera de clases.

Con respecto a conocer a personas de diferentes culturas, menciona Pettigrew y cols. (1998), la necesidad de que exista la voluntad de conocer y de entablar conversación con otras personas de diferentes culturas. Asimismo, Dovidio y Hewstone (2017) enfatizan la importancia de conocer a otros grupos cuando estos no tienen una expectativa estereotipada, facilitando así la amistad entre ellos. Así, los entrevistados señalaron las ventajas y facilidades que experimentaron al interactuar con estudiantes extranjeros.

“Puedes tener el acceso de poder conocer cada cultura porque cada estudiante que hay en la universidad te trae una costumbre diferente una cultura diferente... nos reíamos mucho y salimos mucho” (Estudiante peruana, limeña, 22 años).

“Creo que vivía mucho más sin prejuicios. Usualmente los peruanos somos prejuiciosos, pero los chicos de intercambio son más relajados y aventados, ellos me ayudaron en muchas cosas, me enseñaron a ser más tranquilo” (Estudiante peruano, Limeño, 23 años).

Consiguientemente, otra posible razón por la cual se pudo facilitar la interacción entre grupos era porque los miembros del exogrupo no eran percibidos muy distintos a la propia cultura (Binder et al., 2009). Como nuestro estudio involucró principalmente estudiantes europeos y

latinoamericanos, que comparten una cultura occidentalizada en común, no se percibió mucha diferencia al momento de interactuar, como pudo haber sucedido con la cultura del oriente.

Adicionalmente, durante el intercambio cultural entre los estudiantes de intercambio y los estudiantes peruanos se evidenció que los peruanos buscaban ser amables e interesados en las pláticas que tenían con los estudiantes extranjeros.

“Mi primer contacto fue muy bien, porque era mi dueña de la casa y estaba en el aeropuerto. Como estaba muy inseguro con todo el país y el idioma, ella me ayudó bastante. Era muy amable y todo eso” (Estudiante extranjero, alemán, 25 años).

Mientras estos últimos también buscaban enseñar un poco sobre su cultura y ganarse el respeto de los peruanos.

“Al inicio los peruanos de la panadería se reían de mi acento francés, intentaba contestarles, pero no tenía palabras, me sentí un poco molesto por eso, pero entendí que yo también lo haría en su lugar. Esto me motivó a aprender mi español” (Estudiante extranjero, francés, 23 años).

Desde la teoría estas diversas experiencias se explican dado que, durante la dinámica entre grupos, los grupos mayoritarios y minoritarios tienen diferentes objetivos durante la interacción intercultural (Dovidio y Hewstone, 2017). En este caso, los grupos mayoritarios (estudiantes peruanos) buscan ser afirmados como morales y queridos, mientras que los grupos minoritarios (estudiantes de intercambio) buscan ser respetados (Bergsieker, Shelton, y Richeson, 2010; Nadler y Shnabel, 2015).

Entre otras similitudes que se encontraron entre los estudiantes de intercambio y los estudiantes peruanos estuvo la dificultad de relacionarse por el idioma:

“Con los estudiantes de intercambio intentábamos hablar otro idioma que no sea el español para entendernos, les decía - háblame como puedas-, algunos chicos hasta al inicio eran más reservados por no saber cómo decir las palabras” (Estudiante peruana, Limeña, 23 años).

“Cuando hablé con la dueña de la casa por primera vez me sentí un poco tímida por el idioma y porque no solía hablar mucho, pero estaban mis amigas finlandesas allá que me ayudaban en la conversación” (Estudiante extranjera, finlandesa, 25 años).

En otro estudio de estudiantes de intercambio en Estados Unidos también se encontró la dificultad que estos estudiantes experimentaron para adaptarse en un nuevo entorno especialmente con el lenguaje y las finanzas (Jung et al., 2007). Sin embargo, la gran mayoría de estudiantes de intercambio van a un país hispanohablante para practicar el idioma español, así incrementar su competencia intercultural, que está vinculada con la habilidad y el desempeño efectivo y apropiado entre personas lingüísticas y culturalmente diferentes (Fantini y Tirmizi, 2006). A pesar de la dificultad del idioma al inicio, la interacción entre estudiantes de diversas nacionalidades puede ayudar a la capacidad de la adquisición del idioma extranjero (Bahrani, Sim, y Nekoueizadeh, 2014) lo que habría motivado a los estudiantes de intercambio a interactuar con peruanos:

“Como había casas con solo extranjeros y todas las actividades, al principio yo hice todas las actividades del grupo de intercambio; aprendimos a integrarnos, pero al principio fue con los estudiantes de extranjero porque estábamos con la misma lengua y en el mismo caso y estábamos casi solos en Lima y teníamos que encontrar gente” (Estudiante extranjero, francés, 23 años).

Por otro lado, tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos mencionan que tienen una mejor relación intergrupala en contextos sociales y actividades extracurriculares fuera del salón de clases.

“En clases de salsa había peruanos y yo desarrollé vínculos más fuertes, tenía interés de conocerlos, tenemos un punto en común que era bailar salsa” (Estudiante de intercambio, francesa, 21 años).

“La pasaba muy bien con los amigos de mi novio que eran peruanos, íbamos a bailar, conciertos al cine, la pasaba bien con esa gente porque hacía cosas que me gusta cómo como comer y salir”
(Estudiante de intercambio, Noruega, 25 años).

El enunciado cumple con el escenario propicio para el desarrollo de la amistad (Pettigrew, 1998; Allport, 1954). Adicionalmente, Lin y Shen (2020) en un estudio sobre la inteligencia cultural

en estudiantes universitarios encontró que los contactos interculturales en escenarios informales (como actividades grupales, *roommates* o juegos deportivos) tenían un mayor efecto para desarrollar amistades interculturales en comparación de los escenarios formales (aulas de clase, universidad). Esto se da porque la interacción en un entorno de clase tiene un específico contexto y propósito bajo reglas establecidas, mientras que las actividades fuera de las aulas brindan una mejor oportunidad de intercambio de experiencias entre grupos, que incrementa su voluntad para futuros encuentros culturales (Lin y Shen, 2020).

b) Metas comunes

Con respecto a la condición de metas comunes, tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos enfatizaron que la realización de trabajos grupales y proyectos o actividades extracurriculares dentro o fuera de la universidad ayudaron a acercarse entre los grupos. Esto se da porque al trabajar en grupos comparten objetivos comunes para alcanzar la meta y se produce un proceso de recategorización (Pettigrew, 1998; Dovidio y Hewstone, 2017) que podría cambiar la representación conceptual acerca de los grupos percibidos como distintos por un inclusivo “nosotros” (Allport, 1954; Dovidio y Hewstone, 2017). Asimismo, discusiones en clase, trabajos grupales y reuniones académicas ponen a los estudiantes con intereses académicos similares y metas comunes en proximidad (Lin y Shen, 2020).

Por otro lado, los estudiantes de intercambio coincidieron en que ellos compartían diferentes problemas y necesidades al momento de llegar al Perú que los estudiantes peruanos. Esto está acorde con los hallazgos de Sigalas (2010) donde se comprobó que en una muestra de estudiantes de intercambio europeos por programas ERASMUS era más probable que socialicen con otros estudiantes de intercambio que con los mismos habitantes nacionales donde iban a ser recibidos (Geeraert, Demoulin y Demes, 2014). La explicación a lo anterior sería que al vivir junto con *roommates* de diferentes culturas (diferentes a la de acogida) fuerza a comprometerse en interacciones profundas y descubrir dificultades que pueden compartir durante el intercambio (Paik, Ganley, Luschei, Kula, Witenstein, Shimogori y Truong, 2015).

“Extranjeros (...) estamos en la misma situación y sentimos las mismas cosas como si imaginamos yo digo una cosa de que digo o pienso de los peruanos ellos (los peruanos) pueden

tomarlo mal, pero con los extranjeros es normal y podemos hablar más cosas de nuestro sentimiento” (Estudiante extranjero, francés, 20 años).

“Porque ellos ya obviamente cuando uno llega a un lugar nuevo necesita un poco de apoyo y siento que en el grupo de intercambio teníamos más apoyo que con los mismos peruanos, porque a los peruanos los veíamos poco, solo para las clases, para los trabajos de grupo. Pero con los chicos de intercambio lo mirábamos en los pasillos” (Estudiante extranjero, chileno, 24 años).

Sin embargo, esto puede ir cambiando al compartir diferentes problemas con estudiantes anfitriones como, por ejemplo, objetivos académicos (Sigalas, 2010), los que involucran el establecimiento de metas comunes favorables al contacto intergruparal óptimo (Pettigrew et al., 1998).

c) Cooperación intergruparal

En la condición de cooperación intergruparal, tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos coinciden que se brindó una ayuda por parte de los universitarios peruanos para integrar en la vida universitaria a los estudiantes de intercambio; incluyendo actividades tanto dentro como fuera de la universidad.

“Yo tuve problemas con mi visa, cuando estaba en el Perú y muchos amigos de la PUCP me dieron consejos, me ayudaron y me decían cómo hacerlo y me ayudaron mucho con los trámites académicos que son muy diferentes que la manera alemana de hacer los trámites” (Estudiante extranjero, alemán, 25 años).

“Como la mayoría de los estudiantes de intercambio me conocía, se sentían más confiados en preguntarme. Naysha no sé del curso, no entiendo. Ellos como que me pedían ayuda porque no entendían. Mi trato con ellos era de más confianza a cómo sería una persona que no sea “compañera PUCP” porque tendrían vergüenza de preguntar” (Estudiante peruano, ayacuchana, 23 años).

Este enunciado es visto como una acción de cooperación intergruparal, porque los estudiantes de intercambio experimentan ansiedad al llegar a un entorno nuevo e incierto en el que interactúan desde los estereotipos acerca de los peruanos antes de venir (Stephan and Stephan 1985; Ward y

Kennedy, 1996; Berry, 2006). Sin embargo, MacInnis y Page-Gould (2015) explican que mientras un contacto intergrupar inicial signifique muchos retos, estos retos disminuyen con más interacción y elementos de un contacto intergrupar positivo con otros estudiantes connacionales y del exogrupo (Geeraert, Demoulin y Demes 2014; MacInnis y Page-Gould, 2015; Dovidio y Hewstone, 2017).

“Tenía miedo de venir al Perú por las noticias que circulaban en mi país, que era muy peligroso y robaban mucho, pero cuando conocí a un peruano me di cuenta de que era lo contrario, eran muy amables conmigo” (Estudiante Extranjero, alemán, 25 años).

“Pero con mis compañeros peruanos los fui conociendo en la casa bastante porque vivimos juntos todos los días y especialmente durante la cuarentena estamos en el mismo lugar y desarrollamos vínculos especiales; éramos como hermanos” (Estudiante extranjero, francés, 20 años).

Por otro lado, los estudiantes de intercambio sintieron cooperación por parte de los estudiantes peruanos durante los trabajos grupales y proyectos o actividades extracurriculares dentro de la universidad.

“En clase, los chicos que tuve, mis compañeros, y algunos tengo contacto de ese curso fueron muy simpáticos. En ese grupo éramos dos chicas de intercambio, una alemana y yo la chilena y eran 4 chicos peruanos. Ellos eran muy amables. siempre estaban preocupados. En las reuniones eran en la PUCP porque era mejor juntarse personalmente que dividirlo. Era mucho mejor compartir opiniones de cómo llevamos el trabajo. Había mucho trabajo en equipo así que tuvimos una buena relación” (Estudiante de intercambio, chilena, 24 años).

Esto confirma un estudio previo que encontró que discusiones en clase y trabajos grupales son una repetitiva y rica fuente para lograr el contacto intergrupar colaborativo en un campus universitario, aumentando la actitud y el interés de los estudiantes en formar más amistades interculturales (Gareis, Goldman y Merkin, 2019). A su vez, estas actividades colaborativas habrían brindado una perfecta oportunidad para que los estudiantes peruanos puedan ayudar a cualquier de surgir alguna duda sobre la asignatura a los estudiantes extranjeros.

Por otro lado, otros estudiantes de intercambio han manifestado haber tenido problemas en sus trabajos grupales en clases; lo que habla de ciertas dificultades para lograr una dinámica colaborativa.

“Tuve una diferencia de opinión con un chico y después como que me quería excluir del grupo, preguntó una vez en el grupo que teníamos en conjunto que si yo iba a seguir participando porque yo no estaba trabajando nada y era porque sentía que me estaban excluyendo del grupo. Armé mi estrategia y hablé con ellos y les dije que yo iba a aportar en lo que a mí me pidan y no tienen por qué excluirse del grupo” (Estudiante de intercambio, chilena, 24 años).

“El curso de dibujos étnicos era un poco complicado porque yo tenía que trabajar junto con otros ingenieros de 30 y 35 años y creo que ellos no querían incluirme tanto en su proyecto. yo solo tenía preguntas y claro me ayudan, pero no querían incluir tanto” (Estudiante de intercambio, alemán, 21 años).

Lo interesante de estos hallazgos fueron que estos enunciados pueden estar relacionados con los estereotipos que manifestaron los estudiantes peruanos con respecto a la dificultad de hacer trabajos grupales con estudiantes de intercambio, porque tienen la idea de que estos últimos vienen a realizar diferentes actividades ajenas a las académicas:

“Un chico de intercambio o una persona de intercambio viene a disfrutar su intercambio, a relajarse., Yo también pasé por esa experiencia y cuando estuve afuera pasó eso. Tanto experiencia como yo fuera y dentro de ‘Cato’ he visto en estudiantes de intercambio en los trabajos, ellos si bien ayudan en el trabajo no son tan organizados” (Estudiante peruana, ayacuchana, 23 años).

“Aquí tienen la idea que los estudiantes de intercambio no trabajan porque se van a dedicar a viajar, entonces yo cada vez que les decía a los estudiantes de intercambio les decía: por si acaso debes estar dispuesto a trabajar” (Estudiante peruana, limeña, 23 años).

d) Apoyo institucional

Con respecto a la condición de apoyo institucional, se encontró que los estudiantes de intercambio percibieron apoyo por parte de la universidad para adaptarse al contexto peruano.

“Los estudiantes del extranjero teníamos a una responsable que nos ayudó mucho en la biblioteca o el comedor...” (Estudiante extranjero, francés, 20 años).

“La universidad nos brindaba una oficina que nos ayudaba en cualquier problema que teníamos con respecto a las visas, también nos asignaron ‘buddies’ para poder acompañarnos en nuestros primeros días en la universidad” (Estudiante extranjero, alemán, 24 años).

Esto cumpliría con el requisito para el contacto intergrupar óptimo mencionado por Allport (1954) y Pettigrew y cols. (1998), ya que la institución brindó las regulaciones y normas necesarias para asegurar el contacto intergrupar positivo en el entorno universitario. Asimismo, Vezzali, Crisp y Giovannini (2015) realizaron una investigación donde se buscaba facilitar la comunicación intergrupar entre estudiantes internacionales y estudiantes del país de acogida en una universidad en Italia. Para lograr este objetivo, la universidad brindó un soporte inicial para presentar los servicios de la universidad y mostrar información básica concerniente a la vida universitaria, incrementando así la percepción de soporte institucional (Vezzali, Crisp y Giovannini, 2015). En relación con lo anterior, los estudiantes de intercambio entrevistados reconocen que el programa de acompañamiento o “compañeros PUCP” les ayudó significativamente para adaptarse a la universidad.

“Existe una oficina internacional que ayuda a los estudiantes internacionales que si todo. El programa buddy también desarrollaba muchas posibilidades de actividades juntos entre peruanos y estudiantes internacionales. Por eso en todo mi semestre de la PUCP me sentí bastante bien”

(Estudiante de intercambio, alemán, 24 años).

Esto es importante porque bajo este principio en una organización académica en la cual un estudiante ayuda a otros es más probable que se fomente la percepción de la cooperación de metas comunes bajo una igualdad de estatus entre los estudiantes internacionales y nacionales (Turner y Cameron, 2016; Vezzali, Crisp y Giovannini, 2015; Pettigrew, 1998; Lin y Shen, 2020).

Con respecto al trato que brindan los docentes a los estudiantes, los estudiantes peruanos y algunos estudiantes extranjeros perciben que los profesores eran flexibles con los estudiantes de intercambio en las presentaciones de proyectos y exámenes. Sin embargo, reconocían que era justo

que los profesores brinden ayuda a los estudiantes de intercambio para atender sus diferencias culturales.

“No me ha tocado muchos estudiantes de intercambio en mis clases este ósea recuerdo tres clases, dos de estas como cualquier otro alumno que por momento le hacían preguntas como ¿oye y en tu país como es algo? pero fuera de esto siguen el mismo trato. Al menos el profesor otras veces ayudaba para adaptar el idioma de un curso a la alumna de intercambio para que no esté perdida. Era un trato especial fuera de contexto, pero no sé si es justificado o no, pero sí había la predisposición de ayudarlos y adaptarlos” (Estudiante peruano, limeño, 25 años).

“Mi profesor de historia del teatro que hablaba en francés hizo sus estudios en Francia. tenía un vínculo con Francia muy grande, me dejo hacer mis trabajos en francés, etc. Teníamos un vínculo más gracioso. Me podía ayudar. y había otros como en periodismo y como yo no era especializada como otros alumnos no me tomó tanto en serio como los demás” (Estudiante de intercambio, francesa, 21 años).

Esta flexibilidad asegura la condición de apoyo institucional porque la diferencia de culturas no debe ser ignorada y simplificada (Paik, Ganley, Luschei, Kula, Witenstein, Shimogori y Truong, 2015). Por ejemplo, Le Roux (2002) menciona que los profesores deben ser conscientes de las diferencias culturales entre los estudiantes y este entendimiento puede perfeccionarse desarrollando la empatía y una apreciación de la experiencia de vida de los estudiantes con diferencias culturales (Moule, 2012; Le Roux, 2002; Paik, Ganley, Luschei, Kula, Witenstein, Shimogori & Truong, 2015).

Un dato adicional para resaltar es que los estudiantes de intercambio que estudiaban la carrera de psicología mencionaron que los profesores de dicha facultad, a pesar de que intentaron integrarlos en el aula haciéndoles preguntas referentes a su entorno de donde proceden, tuvieron dificultades para incluirlos con los demás estudiantes peruanos. Esto demuestra que existen puntos a mejorar en el enfoque intercultural de la enseñanza en los docentes de la facultad de psicología.

“Los maestros eran buenos, pero nos trataban como un alumno más. no nos daban un trato diferente; trataron de incluirnos con los demás compañeros; sin embargo, le comentaba a mi maestra que se me hacía muy marcado el rol de con quienes vas a trabajar. Yo busqué integrarme por mi propia cuenta, pero no lo logré” (Estudiante de intercambio, mexicana, 21 años).

“Los profesores intentaban preguntarnos sobre nuestra cultura para integrarnos con los demás, pero en vez de ayudar, nos forzaban a contestar y eso me ponía incomoda. me sentí no parte del curso, no parte del grupo. no sé si me sentí como que diferente. no se. no era tan fácil hablar con los demás cuando no había hablado en la clase. Los profesores tampoco creo que no hicieron nada más para que los extranjeros o estudiantes de intercambio se sintieran más cómodos en los cursos. en algunos si, pero en varios” (Estudiante de intercambio, noruega, 25 años).

e) Igualdad de Estatus

Con respecto a la condición de Igualdad de estatus, tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos reconocieron que sí había diferencias socioeconómicas entre ellos, pero no era relevante para evitar mantener una amistad.

“Sabía que ellos tienen muchas mayores facilidades económicas, pero eso nunca fue un problema porque nunca pensaba que "ah, tú tienes mucho dinero no querrás juntarte conmigo" sino que reconocemos ambos que uno tenía más dinero, pero no nos importaba. De hecho, solo nos importaba conocer la persona y entablar vínculos, les invitamos cosas y ellos te invitaban cosas, eran recíprocos” (Estudiante peruano, limeño, 23 años).

“Los estudiantes de la PUCP como yo no sentía tanto las diferencias socioeconómicas en el campus porque creo que también como estudiantes en la PUCP logran pagar una universidad bastante cara, entonces estábamos en iguales condiciones” (Estudiante extranjera, noruega, 25 años).

Sin embargo, es importante tomar en cuenta que los escenarios informales (actividades extracurriculares) donde se desarrollaba el contacto intergrupales tienen la característica de no tomar

en cuenta la jerarquía entre las personas lo que fomenta el aprendizaje de la cultura del exogrupo (Lin y Shen, 2020). De esta forma, el estudiante extranjero aprende a cómo comportarse efectivamente con diferentes culturas y la mejor forma es manteniendo una igualdad durante la interacción (Pettigrew, 1998).

Conclusiones

Como conclusión general se puede afirmar que el contacto intergrupar que tuvieron los estudiantes de intercambio en la universidad con los estudiantes peruanos y fuera de la universidad influyó en el desarrollo de estereotipos, y emociones hacia la categoría de “peruano”.

Tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos califican a la categoría “peruano” como cálido. Esto se acompaña en el caso de los extranjeros de emociones positivas como la alegría, el interés y la sorpresa por conocer más la cultura peruana. Esta evaluación positiva hacia los peruanos se debería al contacto intergrupar que brindó la oportunidad de disminuir el estrés en un entorno nuevo gracias a las nuevas amistades que formaron con los estudiantes peruanos. Si bien el primer contacto entre estudiantes peruanos y extranjeros se dio en la universidad, tuvieron un contacto más profundo fuera de las aulas.

Tanto los estudiantes de intercambio como los estudiantes peruanos coincidieron con el estereotipo de baja moralidad (criollada) en relación con la categoría “peruano”. Ello, a su vez, habría generado emociones negativas como el desprecio y la ira. Esta evaluación negativa hacia el estereotipo de moralidad lo experimentan los estudiantes de intercambio principalmente fuera de la universidad. De esta forma, se concluye que a pesar de que las actividades fuera del campus puedan fortalecer más las amistades entre estudiantes, puede ser un riesgo para los estudiantes de intercambio, si no están asesorados adecuadamente para el contacto intergrupar fuera del contexto universitario.

Con respecto a las emociones intergrupales, las emociones de alegría y de interés de conocer la cultura peruana por parte de los estudiantes de intercambio impulsaron a desarrollar vínculos afectivos con los estudiantes peruanos, lo que ayudó a su vez a categorizar a los peruanos como cooperativos. Es probable que sin este interés por conocer la cultura hubiera sido complicada la

aproximación de estos estudiantes de intercambio hacia los estudiantes peruanos por las barreras del idioma.

El potencial de amistad fue la condición más importante para desarrollar vínculos positivos entre los estudiantes de intercambio y los peruanos. Al inicio del semestre el entorno universitario dio los cimientos necesarios para disminuir la incertidumbre entre los estudiantes y, finalmente, la frecuencia y características del contacto en clase y las actividades comunes, así como el interés por conocer la cultura del otro habrían ayudado a fortalecer los vínculos fuera del campus universitario.

Entre las recomendaciones futuras para este tipo de investigaciones se aconseja realizar una investigación longitudinal durante todo el proceso de intercambio de los estudiantes extranjeros, para que de esta forma se aprovechen los datos antes, durante y después del viaje. De esta forma se tendría una información reciente de las experiencias del contacto intergrupales y los estereotipos que tenían en cada fase de la etapa.

Otra recomendación es hacer un análisis más específico por países o regiones para tener un recojo de datos más fidedigno, dadas las diferencias que se encontraron en las respuestas de estudiantes europeos y chilenos específicamente. Finalmente, se recomienda incluir un mayor número de estudiantes estadounidenses, ya que son una de las tres nacionalidades con más representatividad entre los estudiantes de intercambio.

Referencias

- Albo Díaz, A. (2018). Ser y parecer latino en Estados Unidos y Europa. Análisis de percepciones globalizadas. *Revista Novedades en Población*, 14(28), 160-167.
- Abele, A., Hauke, N., Peters, K., Louvet, E., Szymkow, A., y Duan, Y. (2016). Facets of the fundamental content dimensions: Agency with competence and assertiveness—Communion with warmth and morality. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 1810. doi:10.3389/fpsyg.2016.01810
- Allport, G (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison. Print.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Bahrani, T., Sim, T., y Nekoueizadeh, M. (2014). Second language acquisition in informal setting. *Theory and Practice in Language Studies*. <https://doi.org/10.4304/tpls.4.8.1714-1723>.
- Bardales, O., Ortiz, Z. (2012). *Hostigamiento sexual en mujeres y varones universitarios*. Estudio exploratorio. MIMP, Lima.
- Bartolomé, M. (2005). Antropología de las fronteras en América Latina. *AmeriQuests*, 2 (1). Extraído el 3 de agosto de 2006, de <http://ejournals.library.vanderbilt.edu/ameriquest/>
- Benites, L., y Corazón, R. (2016). Percepción y actitudes frente al acoso sexual callejero en estudiantes mujeres de una Universidad Privada de Medicina. *Horizonte Médico* (Lima), 16(1), 62-68.
- Bergsieker, H. B., Shelton, J. N., y Richeson, J. A. (2010). To be liked versus respected: Divergent goals in interracial interactions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 248–264. doi:10.1037/a0018474
- Berry, J. W. (2006). Stress perspectives on acculturation. In D. L. Sam, & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 43–57). United Kingdom: Cambridge University Press.
- Binder, J., Zagefka, H., Brown, R., Funke, F., Kessler, T., Mummendey, A., y Leyens, J.P. (2009). Does contact reduce prejudice or does prejudice reduce contact? A longitudinal test of the contact hypothesis among majority and minority groups in three European countries. *Journal of Personality and Social Psychology*.

- Caprariello, P. A., Cuddy, A. J. C., y Fiske, S. T. (2009). Social structure shapes cultural stereotypes and emotions: A causal test of the stereotype content model. *Group Processes & Intergroup Behavior*, 12, 147–155
- Çelik, S. (2019). Does Tourism Change Tourist Attitudes (Prejudice and Stereotype) towards Local People?. *Journal of Tourism and Services*, 10(18), 35-46.
- Chong, A. y Ñopo, H. (2007). Discrimination in Latin America: An elephant in the room? *Inter-American Development Bank. Working Paper 614*. Recuperado de http://www.iadb.org/en/research-and-data/publication-details,3169.html?displaytype=&pub_id=WP%2D614
- Cuddy, A. J., Fiske, S. T., y Glick, P. (2008). Warmth and competence as universal dimensions of social perception: The stereotype content model and the BIAS map. *Advances in experimental social psychology*, 40, 61-149.
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., Kwan, V. S. Y., Leyens, J., Glick, P., Bond, M. H., Croizet, J., Ellemers, N., Sleebos, E., Htun, T. T., Kim, H., Maio, G., Perry, J., Petkova, K., Todorov, V., Rodri, R., Palacios, M., Smith, V., Perez, R., y Vala, J. (2009). Copyright © The British Psychological Society Stereotype content model across cultures : Towards universal similarities and some differences Copyright © *The British Psychological Society*. 1–33. <https://doi.org/10.1348/014466608X314935>
- Cook, S. W. (1978). Interpersonal and attitudinal outcomes in cooperating interracial groups. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 97-113.
- Cueto, R. M., Fourment, K., Seminario, E. y Fernández, A. (2014). Orientación a la dominancia y representaciones sociales de Estado mercado y política en estudiantes universitarios de Lima, Perú. En M. Rodríguez & G. Grondona (Coord.), *Juventud y política: Cambios sociopolíticos en América del Sur*. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala
- Cueto, R. M., Espinosa, A., y Robles, R. (2017). Narrativas Sobre La Sociedad Peruana Y La Identidad Nacional en Universitarios Peruanos. *Limite*, 12(38), 7–21. Recuperado en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=124226495&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Cueto Saldívar, R. M. (2017). *Estudios sobre relaciones intergrupales, identidades colectivas e ideología política en dos regiones del Perú*. (tesis de doctorado) Recuperado en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ir00558a&AN=pucp.123456789.9201&lang=es&site=eds-live&scope=site>

- Dovidio, J. F., Love, A., Schellhaas, F. M. H., y Hewstone, M. (2017). Reducing intergroup bias through intergroup contact: Twenty years of progress and future directions. *Group Processes and Intergroup Relations*, 20(5), 606–620. <https://doi.org/10.1177/1368430217712052>
- Duckitt, J., y Sibley, C. G. (2008). Personality and prejudice: A meta-analysis and theoretical review. *Personality and Social Psychology Review*, 12(3), 248-279
- Eerdewijk, A. v., Westeneng, J., Hoop, T. d., y Ruben, R. (2009). Raising societal support for development cooperation: The role of students' exchange programs. *Voluntas (Manchester, England)*, 20(4), 351-368. doi:10.1007/s11266-009-9094-z
- Espinosa, A. (2011). *Estudios sobre identidad nacional en el Perú y sus correlatos psicológicos, sociales y culturales* (Tesis Doctoral). Universidad del País Vasco, San Sebastián, España
- Espinosa, A., y Cueto, R. M. (2014). Estereotipos raciales, racismo y discriminación en América Latina. *Psicología Social y Política: Procesos teóricos y estudios aplicados*, 352-361.
- Espinosa Pezzia, A., Acosta, Y., Valencia Rendón, J., Vera Ruiz, Á., Soares da Silva, A., Romero, J., y Velásquez, M. (2016). Calidez, Competencia, Moralidad y Nacionalismo ideal como dimensiones auto-estereotípicas del auto-concepto nacional en seis países de Latinoamérica. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 34(2), 12.
- Fantini, A., y Tirmizi, A. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. *World Learning Publications*. Available at: http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1 (Accessed 14.05.21).
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. *The handbook of social psychology*, 2(4), 357-411.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J., y Glick, P. (2003). Emotions Up and Down: Intergroup emotions result from perceived Status and Competition. En D. M. Mackie, & E. R. Smith (Edits.), *From Prejudice to Intergroup Emotions: Differentiated Reactions to Social Groups* (págs. 247-264). Nueva York: Psychology Press.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J., Glick, P., y Xu, J. (2002). A Model of (Often Mixed) Stereotype Content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 878-902.
- Fiske, S. T. (2015). Intergroup biases: A focus on stereo- type content. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 3, 45–50
- Fiske, S. T. (2018). Stereotype Content: Warmth and Competence Endure. *Current Directions in Psychological Science*, 27(2), 67–73. <https://doi.org/10.1177/0963721417738825>

- Gaertner, S. L., Dovidio, J. F. y Bachman, B. A. (1996). Revisiting the contact hypothesis: The induction of a common ingroup identity. *International Journal of Intercultural Relations*, 20, 271-290.
- Gareis, E., Goldman, J., y Merkin, R. (2019). Promoting intercultural friendship among college students. *Journal of International and Intercultural Communication*, 12(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/17513057.2018.1502339>.
- García Criollo, L., y Mosquera Minaya, C. P. (2018). *Prácticas de crianza y actitudes sexistas hacia el acoso sexual callejero en una muestra de universitarios limeños*.
- Geeraert, N., Demoulin, S., y Demes, K. A. (2014). Choose your (international) contacts wisely: A multilevel analysis on the impact of intergroup contact while living abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 38(1), 86-96. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.001>
- Genna, K. y Espinosa, A. (2012). Identidad, etnicidad y bienestar social en un contexto socialmente excluyente. *Psicología & Sociedade*, 24(1), 84-93
- Guillén Zambrano, H. R., Cueto, R. M., y Raffo, G. G. O. (2018). Bases psicosociales del prejuicio étnico en el Perú: el caso de las categorías afroperuanos, peruanos andinos y peruanos blancos. *Summa Psicológica*, 15(2), 123-133. <https://doi.org/10.18774/448x.2018.15.404>
- Gissi Nicolás, Baleisan Carolina Pinto, y Rodríguez Francisca. (2019). Inmigración reciente de colombianos y colombianas en Chile. Sociedades plurales, imaginarios sociales y estereotipos. *Estudios Atacameños*, (62), 127. recuperado en <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&AN=edsjsr.26765259&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- González Á (2014) Perú-Chile: Imágenes mutuas. *Liberabit* 20: 13-28
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. D.f.: McGraw-Hill.
- Instituto de Opinión Pública de la PUCP (marzo, 2013). *Estado de la Opinión Pública. Acoso Sexual Callejero*. Boletín VIII.
- Izard, C. E. (1991). *Psychology of emotions*. New York: Plenum Press
- Jara, L., Tejada, M. y Tovar, C. (2007). *Representaciones populares y reconciliación. Estudio sobre grupos focales*. Lima: CEP, Instituto Bartolomé de las Casas
- José María, V. D. R., y Rafael Cáceres, F. (2014). Bricheros: sexo, raza y etnicidad en contextos turísticos. *Revista de estudios sociales*, (49), 72-86.

- Jung, E., Hecht, M. L., y ChapmanWadsworth, B. (2007). The role of identity in international students' well-being in the United States: A model of depression level, identity gaps, discrimination, and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 605–624.
- Kimmel, K., y Volet, S. (2012). Understanding motivation, engagement and experiences of intercultural interactions at university: A person-in-multiple contexts perspective. *European Journal of Psychology of Education*, 27(2), 227–245. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0084-3>.
- Le Roux, J. (2002). *Effective educators are culturally competent communicators*. *Intercultural Education*, 13(1), 37–48. L
- Lifi, M., Hassani, S. E., & Aguilar, F. (2020). The International Mobility Strategy of the ENSA El Jadida in Morocco: The Case Study of Student's Exchange with Spain. In *International Conference on European Transnational Education* (pp. 278-287). Springer, Cham.
- Lin, X., y Shen, G. Q. P. (2020). How formal and informal intercultural contacts in universities influence students' cultural intelligence? *Asia Pacific Education Review*, 21(2), 245–259. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09615-y>
- Mackie, D. M., Devos, T., y Smith, E. R. (2000). Intergroup Emotions: Explaining offensive action tendencies in an intergroup context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 602-616.
- Mackie, D., Maitner, A. y Smith, E. (2009). Intergroup emotions theory. En N. Todd (Ed.), *Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (pp. 285-307). New York: Psychology Press.
- MacInnis, C. C., y Page-Gould, E. (2015). How can intergroup interaction be bad if intergroup contact is good? Exploring and reconciling an apparent paradox in the science of intergroup relations. *Perspectives on Psychological Science*, 10, 307–327. doi:10.1177/1745691614568482.
- Moule, J. (2012). *Cultural competence a primer for educators*. Belmont, CA: Wadsworth. M
- Mowforth, M., y Munt, I. (2015). *Tourism and sustainability: Development, globalisation and new tourism in the third world*. routledge.
- Nadler, A., y Shnabel, N. (2015). Intergroup reconciliation: Instrumental and socio-emotional processes and the needs-based model. *European Review of Social Psychology*, 26, 93–125. doi:10.1080/10463283.2015.1106712

- Oldmeadow, J., y Fiske, S. T. (2007). System-justifying ideologies moderate status = competence stereotypes: roles for belief in a just world and social dominance orientation. *European Journal of Social Psychology*, 37(6), 1135–1148. doi:10.1002/ejsp.428
- Páez, D., Marques, J., Valencia, J. y Vincze, O. (2006). Dealing with collective shame and guilt. *Psicología Política*, 32, 59-78
- Páez, D., Bobowik, M., Carrera, P., y Bosco, S. (2011). *Evaluación de afectividad durante diferentes episodios emocionales*. Recuperado de [http://www.ehu.es/pswparod/pdf/materiales/Medicion% 20emociones% 20Anexo_cap_7. pdf](http://www.ehu.es/pswparod/pdf/materiales/Medicion%20emociones%20Anexo_cap_7.pdf).
- Paik, S. J., Ganley, D. L. E., Luschei, T. F., Kula, S. M., Witenstein, M. A., Shimogori, Y., y Truong, K. K. (2015). Intercultural exchange among global teachers: The case of the teaching excellence and achievement study abroad program. *International Journal of Intercultural Relations*, 49, 100–113. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.06.011>
- Pancorbo, G., Espinosa, A., y Cueto, R. (2011). Representaciones estereotípicas y expresión del prejuicio en el Perú: la mirada desde la pobreza. *Revista de Psicología*, 29(2), 311-342.
- Pérez, C. G. O. (2004). *Estereotipos Sobre México y los Mexicanos que Tienen los Estudiantes Internacionales de Intercambio del Campus Monterrey del ITESM y su Relación con el Cine de Hollywood*-Edición Única.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 65. recuperado en [http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=edb &AN=321347&lang=es&site=eds-live&scope=site](http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=321347&lang=es&site=eds-live&scope=site)
- Pettigrew, T. F., y Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.
- Pettigrew, T. F., y Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1002/ejsp.504>
- Portocarrero, G. (2007). *Racismo y mestizaje y otros ensayos*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú
- Quilaqueo, D., Merino, M.E. y Saiz, J.L. (2007). Representación social mapuche e imaginario social no mapuche de la discriminación percibida. *Atenea* 496, 2, 81-103
- Richmond, A. H. (1993). Reactive migration: Sociological perspectives on refugee movements. *Journal of Refugee Studies*, 6, 7–24. S

- Roca, S., y Céspedes, E. (2011). La ley y las prácticas de protección al consumidor en Perú. *Gestión y Política Pública*, 20(2), 485–522.
- Sánchez, M. M. (2020). Inestabilidad, violencia y turismo en Perú: una aproximación desde el papel del Estado. *Araucaria: Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, 22(43), 367-392.
- Sherif, M. (1979). Superordinate goals in the reduction of intergroup conflict: An experimental evaluation. En Worchel, S. & Austin, W. G. (Eds.). *The social psychology of intergroup relations* (pp. 257-261). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Sigalas, E. (2010). Cross-border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the Erasmus year abroad. *European Union Politics*, 11, 241–265. doi:10.1177/1465116510363656
- Smith Castro, V. (2011). La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis. *Actualidades en Psicología* Vol. 20 Núm. 107 2011.
- Stangor, C. (2000). Overview. En C. Stangor (Ed.), *Stereotypes and prejudice: Keyreadings in social psychology* (pp. 1-16). Michigan, United States: Edwards Brothers
- Stangor, C. (2015). The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology: A quick history of theory and research. *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination: Second Edition*, 3–27. <https://doi.org/10.4324/9780203361993>
- Stephan, W. G., y Stephan, C. W. (1985). Intergroup anxiety. *Journal of Social Issues*, 41(3), 157–175. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1985.tb01134.x>
- Tajfel, H. y Turner, J. (1978). An integrative theory of intergroup conflict. En: G. Austin, & S. Worchel (Eds). *The social psychology of intergroup relations*. (pp. 33-47). Monterrey, CA: Brooks/Cole.
- Thyne, M., Lawson, R., y Todd, S. (2006). The use of conjoint analysis to assess the impact of the cross-cultural exchange between hosts and guests. *Tourism management*, 27(2), 201-213.
- Türksoy, S., y Lale, C. (2015). Turkish Visitors in Armenia: Any Changes in Attitudes and Perceptions? Ebru Günlül, H. Kader Şanlıöz Özgen², S. Emre Dilek³, Sonay Kaygalak⁴, S. *Journal of Tourism and Hospitality Management*, 3(1), 29-43.
- Turner, R. N., y Cameron, L. (2016). Confidence in contact: A new perspective on promoting cross-group friendship among children and adolescents. *Social Issues and Policy Review*, 10, 212–246. doi: 10.1111/sipr.12023 Turner,R.N.,

- Techio, E.M. (2008). *Relaciones Inter-grupales entre regiones: emociones y procesos socio-cognitivos en Brasil y España*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología Social y Metodología de las CC. del Comportamiento. Universidad del País Vasco.
- Van Eerdewijk, A., Westeneng, J., De Hoop, T., y Ruben, R. (2009). Raising societal support for development cooperation: The role of students' exchange programs. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 20(4), 351-368.
- Valencia-Moya, J., Espinosa, A., Jiménez, V., & Romero, J. C. (2018). Ideología, identidad nacional, representaciones estereotípicas y valoración exogrupal: un estudio sobre las relaciones entre Perú y Chile. *Interciencia*, 43(5), 304-312.
- Ward, C., y Kennedy, A. (1996). Crossing cultures: The relationship between psychological and socio-cultural dimensions of cross-cultural adjustment. In J. Pandey, D. Sinha, & D. P. S. Bhawuk (Eds.), *Asian contributions to cross-cultural psychology* (pp. 289–306). New Delhi: Sage.
- Vezzali, L., Crisp, R. J., Stathi, S., y Giovannini, D. (2015). Imagined intergroup contact facilitates intercultural communication for college students on academic exchange programs. *Group Processes and Intergroup Relations*, 18(1), 66–75.
<https://doi.org/10.1177/1368430214527853>
- Zaei, M. E., y Zaei, M. E. (2013). The impacts of tourism industry on host community. *European Journal of Tourism Hospitality and Research*, 1(2), 12-21.

ANEXO 1: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTADO/A

La presente entrevista es parte de la tesis de licenciatura del alumno Christopher Hugo Morales Eusebio, quien está realizando un estudio sobre los estereotipos, actitudes y emociones intergrupales frente a la categoría social peruano en los estudiantes universitarios extranjeros y peruanos.

Como parte de ese estudio se le pide participar como entrevistada/o. La entrevista durará aproximadamente 40 minutos. Para la sesión es importante poder registrar sus respuestas de manera correcta, por lo que la entrevista será grabada. Las respuestas serán anónimas y se guardará la confidencialidad sobre las mismas, así como el anonimato la/del entrevistada/o.

Si no desea seguir con la entrevista, siéntase libre de retirarse en cualquier momento, o dejar de responder alguna pregunta si lo considera, esto no le generará ninguna clase de consecuencia. Por último, si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder. Es importante mencionar que todas las respuestas serán analizadas en conjunto por lo que no habrá una devolución individual. Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Para cualquier información adicional y/o dificultad, la (el) entrevistada(o) puede contactarse con Christopher Morales, alumno a cargo de la investigación al correo: c.morales@pucp.pe o con la asesora a cargo Rosa Maria Luisa Cueto Saldivar al correo: rcueto@pucp.pe.

ANEXO 2: GUIA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTE EXTRANJERO

- 1) ¿Qué palabras se te viene a la mente cuando digo "peruano o peruana"?
- 2) ¿Cómo describirías a los peruanos y peruanas? ¿Cómo los y las distingues de otras nacionalidades?
- 3) ¿Te gusta/ disgusta la idea que tienes sobre los peruanos y las peruanas? ¿por qué?
- 4) ¿Qué emociones te hace sentir esas creencias sobre los peruanos y las peruanas? ¿Qué características de los peruanos y peruanas te hacen sentir esas emociones
- 5) Según la siguiente lista de emociones, señálame la emoción que sientes más cercana y menos cercana a ti cuando piensas en un peruano o peruana.
- 6) ¿Antes pensabas igual o ha cambiado tu imagen hacia los peruanos y las peruanas? ¿Qué imagen tenías sobre los peruanos antes de venir al Perú?
- 7) ¿Qué te hizo cambiar de opinión con respecto a la imagen hacia los peruanos y peruanas?
- 8) En general, por las ideas que tenías sobre los peruanos y las peruanas ¿Te gustaban o disgustaban?
- 9) ¿Qué emociones te hacían sentir esas ideas sobre los peruanos y peruanas?
- 10) Según la siguiente lista de emociones, señálame la emoción que sentías más y la que sentías menos con respecto a tu imagen del peruano y peruana.
- 11) ¿Cómo fue tu primer contacto con un peruano o peruana? ¿cómo te llevaste con ese contacto?
- 12) Durante tu estadía en la PUCP ¿Te relacionabas más con estudiantes de intercambio o con estudiantes peruanos? ¿Por qué? ¿Con quiénes te sentías más cómodo? ¿Por qué?
- 13) ¿Durante tu estadía en Perú, has tenido un vínculo especial con algún peruano o peruana? Describe qué tipo de relación.
- 14) ¿Has tenido alguna actividad colectiva en la PUCP con estudiantes peruanos (trabajos en grupos, actividades deportivas, extracurriculares, etc)? ¿Cómo se han desarrollado esas actividades? ¿Cómo te trataban?
- 15) ¿Has realizado actividades colectivas con peruanos (no PUCP)? ¿Qué tipo de actividades? ¿Fueron agradables o desagradables dichas experiencias? ¿Por qué?
- 16) ¿Percibías que los peruanos formaban parte de un nivel socioeconómico distinto al tuyo? ¿Esto influenciaba en tus relaciones con ellos? ¿Por qué?

- 17) ¿Como te trataban los profesores en la PUCP? ¿cómo te trataba el personal administrativo en la PUCP? ¿Sentías que te trataban igual o diferente que a un estudiante peruano? ¿Me puedes dar un ejemplo? ¿Sentías que había una diferencia de trato en la universidad por ser estudiante de intercambio? Ejemplos
- 18) ¿Fuera de la PUCP en general cómo te han tratado? ¿Ese trato ha tenido algún efecto en cómo piensas y qué sientes sobre los peruanos y peruanas?



ANEXO 3: GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES PERUANOS

- 1) ¿qué imagen o palabra se te viene a la mente cuando digo " peruano"?
- 2) ¿Cómo describirías a los peruanos y peruanas? ¿En qué se diferencian los peruanos de los ciudadanos de otros países?
- 3) ¿En qué te basas para tener esas creencias, tienes alguna experiencia en particular?
- 4) ¿Qué tan peruano te sientes?, ¿por qué?
- 5) ¿Cómo te hace sentir el ser peruano, qué te gusta/ disgusta?
- 6) ¿Qué emociones sientes hacia los peruanos? ¿Qué características de los peruanos y peruanas te hacen sentir esas emociones?
- 7) Según la siguiente lista de emociones, ¿cuál es la que menos y más percibes hacia los peruanos?
- 8) ¿Cómo fue tu primer contacto con un estudiante extranjero? ¿cómo te llevaste con ese contacto?
- 9) ¿Te relacionabas mejor con estudiantes de intercambio o con estudiantes peruanos? ¿por qué? ¿Sentías que te trataban igual o diferente que a un estudiante extranjero? ¿Me puedes dar un ejemplo?
- 10) ¿Has tenido un vínculo especial con algún estudiante de intercambio? Describe qué tipo de relación
- 11) ¿Has tenido alguna actividad colectiva en la PUCP con estudiantes de intercambio (trabajos en grupo, actividades deportivas, extracurriculares, etc)? ¿Cómo se han desarrollado esas actividades? ¿Cómo te trataban?
- 12) ¿Percibías que los estudiantes de intercambio formaban parte de un nivel socioeconómico distinto al tuyo? ¿Esto influenciaba en tus relaciones con ellos? ¿Por qué?
- 13) ¿Como te tratan los profesores en la PUCP? ¿cómo te trata el personal administrativo en la PUCP? ¿Sientes que te tratan igual o diferente que a un estudiante extranjero? ¿Me puedes dar un ejemplo? ¿Estas diferencias de trato influenciaba en tus relaciones establecidas con los estudiantes de intercambio? ¿Te agradaba o te desagradaba? ¿Sentías una emoción en particular?

