

**Incidencia de las competencias emocionales, en el rendimiento académico de seis
estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación
Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de
Orientación.**

Tesis presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Orientación

Luis Andrey Umaña Marín
Maybelyn Villalobos Benavides

Mayo, 2020

**Incidencia de las competencias emocionales, en el rendimiento académico de seis
estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación
Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de
Orientación.**

Tesis presentada en
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Orientación

Luis Andrey Umaña Marín
Maybelyn Villalobos Benavides

Mayo, 2020

Incidencia de las competencias emocionales, en el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de Orientación.

Luis Andrey Umaña Marín

Maybelyn Villalobos Benavides

APROBADO POR:

Tutora del Trabajo Final de Graduación

M. Sc. Idaly Cascante Herrera

Lector

Lic. Yerry Murillo Mora

Lectora

M.Sc. Adriana Romero Hernández

ANA LIDIETH
MONTES
RODRIGUEZ
(FIRMA)

Firmado digitalmente
por ANA LIDIETH
MONTES RODRIGUEZ
(FIRMA)
Fecha: 2021.05.04
19:57:07 -06'00'

Representación del Decanato

M.Ed. Ana Lidieth Montes Rodríguez

Representante Dirección de Unidad Académica

M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

Nota: Dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en los siguientes comunicados generados por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital de la persona directora de la Unidad Académica, con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a Dios primeramente por habernos permitido llegar hasta este momento tan importante para nuestra autorrealización; a nuestras familias, por todo el amor, trabajo y sacrificio que han puesto para apoyarnos. A nuestras amistades, quienes de alguna manera nos han brindado su apoyo y a nuestros docentes, por la dedicación en nuestra preparación profesional. Por último, a la Universidad Nacional por abrirnos las puertas y ser sede del conocimiento.

Agradecimientos

Primero a Dios, quien ha sido testigo de todos los esfuerzos para poder llegar hasta aquí y gracias a Él he podido cumplir una meta más en mi vida.

A mi amado padre y mi amada madre, Luis y Ligia, por su incalculable amor, presencia y apoyo siempre en los momentos difíciles de este camino, por su lucha y esfuerzo para conmigo.

A mi muy querida hermana y querido hermano, Karen y Giancarlos, a quienes admiro mucho y de quienes he aprendido aún más, por su incondicional apoyo, motivación, por sus consejos y asesorías, pero primordialmente por su amor, por su siempre disposición, ayuda y motivación para seguir adelante en este camino lleno de altibajos.

A mi compañera Maybelyn, con la que he vivido muchos momentos en la elaboración de este Trabajo Final de Graduación, momentos llenos de alegría e ilusión así o como momentos difíciles.

A mis compañeros y compañeras de trabajo, quienes de una u otra forma fueron siempre redes de apoyo en mi vida.

Luis Umaña Marín

A Dios primeramente por darme las herramientas necesarias para culminar este proceso.

A mi madre Exel, por confiar en mí, darme su apoyo y esforzarse para suplir lo que requiriera en la realización de esta meta. A mi padre Elí, por su ayuda, motivación y darme ejemplo de valentía, perseverancia y el gusto por aprender.

A mis abuelos maternos, quienes también se han esforzado para apoyarme de todas las formas posibles. Agradezco a mis hermanos y sus familias, los cuales han creído en mí, me han brindado la ayuda y motivación para alcanzar este objetivo.

A mi compañero Luis, quien ha perseverado hasta el final del recorrido a pesar de los momentos de incertidumbre que genera el proceso. A mis amigos y demás familiares por el apoyo moral, el cual contribuyó que permaneciera realizando este sueño.

A los docentes que han aportado positivamente para que me desarrolle como profesional formada en la Universidad Nacional.

Maybelyn Villalobos Benavides

Resumen

Umaña, L. Villalobos, M. Incidencia de las competencias emocionales, en el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de Orientación.

La presente investigación, analiza la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes. El principal problema radica en que aun prevalecen en ciertos contextos, un modelo educativo que permite desarrollar competencias que no van más allá de la productividad, dejando de lado las competencias que le permiten un desarrollo social en todas sus dimensiones. Las competencias se formalizan en la unión del componente intelectual, el cual contempla las emociones (la cognición y emoción están conectadas en la corteza cerebral), con el de comportamiento por lo que se desarrolla en un escenario social en este caso la universidad, que vincula la experiencia y los aprendizajes que resultan de esta. Esta tesis, se ha desarrollado de acuerdo con las pautas de la investigación cualitativa, realizando una descripción detallada de las experiencias individuales subjetivas de cada participante y el significado que le atribuyen. Se tomó como escenario educativo la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional, la cual emplea un modelo pedagógico que integra la razón con la emoción para el desarrollo de competencias. Los principales instrumentos de recolección de información fueron un grupo focal y la entrevista individual a seis estudiantes de esta carrera, seleccionados por el alto rendimiento académico según los datos proporcionados por la Unidad Académica, guardando siempre los principios éticos de respeto, bienestar, dignidad y beneficio individual de quienes participaron. De los hallazgos detectados, está la dificultad para identificar y controlar sus emociones, la fortaleza radica en la autonomía emocional al gestionar una imagen positiva de sí mismos, la competencia social y la habilidad de tomar decisiones adecuadas y asumir con responsabilidad sus consecuencias. Por otra parte, se determinó que las competencias emocionales previenen estados emocionales negativos que puedan afectar el rendimiento académico, además, brinda seguridad para involucrarse en actividades, mejorar la comunicación, y alcanzar las metas académicas propuestas.

Palabras claves: Competencias, emociones, rendimiento académico, Orientación, bienestar.

Tabla de Contenido

Página de firmas	
Dedicatorias	
Agradecimientos	
Resumen	v
Tabla de contenido	vi
Índice de Figuras	viii
Lista de abreviaciones	ix
Capítulo I	1
Introducción	1
Tema	1
Descripción del Problema	3
Formulación del Problema	5
Justificación	5
Antecedentes	10
Propósitos	16
Capítulo II	17
Marco Teórico	17
Competencias	17
Rendimiento Académico	23
Contexto Institucional	27
La Orientación como disciplina	49
Teoría Centrada en la persona	51
Capítulo III	55
Marco Metodológico	55
Paradigma de Investigación	55

Enfoque de Investigación	55
Diseño descriptivo	56
Tipo de Estudio	56
Participantes	57
Categorías de Análisis	58
Estrategias Metodológicas	59
Instrumentos	60
Grupo de enfoque	61
Entrevista	61
Consideraciones Éticas	62
Capítulo IV	63
Análisis de Resultados	63
Capítulo V	100
Conclusiones	100
Capítulo VI	103
Recomendaciones, limitaciones y alcances	103
Referencias	105
Apéndices	111
<i>Apéndice A</i>	111
<i>Apéndice B</i>	114
<i>Apéndice C</i>	116

Índice de Tablas

Tabla 1

Bachillerato en Enseñanza de Arte y Comunicación Visual

44

Lista de Abreviaturas

UNA Universidad Nacional

CIDEA Centro de Investigación, docencia y Extensión Artística

Capítulo I

Introducción

Tema

Los esfuerzos por investigar componentes del ser humano y comprenderlos, han dado explicación a una serie de fenómenos que acontecen alrededor de este. Uno de los temas abordados son las emociones, elemento que se ha determinado inherente al ser humano y que lo distingue de otros seres vivos.

Las emociones han sido abordadas por algunas disciplinas como: la psicología y la biología que realizan aportes importantes; sin embargo, es la neurociencia la que ofrece una explicación biológica de las emociones, en donde se destaca que, los circuitos cerebrales procesan, generan y regulan la información, al mismo tiempo que, el córtex orbitofrontal se encarga de la regulación de las emociones.

De este modo, se abre la posibilidad de reconocer al ser humano como un ser integral que: piensa, siente y actúa en un mismo proceso, el cual lleva a cabo en cualquier escenario que se encuentre, ya sea educativo, familiar o comunal. La persona, de igual forma, se ve afectada por los resultados que obtenga de dicho proceso, repercute directamente en la imagen que construya de sí mismo, la socialización y la realización de metas.

En un ambiente educativo formal, las emociones están directamente relacionadas con la forma en que se comprende y comporta el estudiante frente a las exigencias académicas. Estas últimas pueden emerger de acuerdo con la aceptación en el contexto cultural que se encuentre, por medio de procesos cognitivos de regulación emocional, ponen así, énfasis en la interacción entre individuo y ambiente a lo que J. Ma. Fericgla (1989), citado por Cartín (2009) menciona

Las emociones son el campo básico sobre la cual se crea la red de conexiones y prácticas sociales que devienen en sistemas y contenidos culturales. Las emociones son la matriz sobre la que se mueve la vida social, son tipos básicos de conductas relacionales sobre las que se da la comunicación. (p.65).

De este modo, las competencias emocionales satisfacen las expectativas de integrar el componente cognitivo, emocional y conductual, directamente relacionado con la vida en sociedad, la cual comienza con el nacimiento; por lo tanto, los procesos de aprendizajes son un medio importante para desarrollar dichas competencias.

En esta línea, se crea una relación del ámbito educativo con el desarrollo de las competencias, en donde, por medio de los procesos de aprendizajes, se entrena al individuo en la gestión de sus propias emociones. Ello repercute en el rendimiento académico que el individuo pueda desarrollar, debido a que puede aprender mejor, cuando están implícitos contenidos emocionales, porque tiene la seguridad para enfrentar los retos que se le presenten y se desenvuelve exitosamente a nivel social.

Desde el Renacimiento ya se hablaba del desarrollo de las potencialidades humanas mediante la educación, mismas que, más tarde, servirían como premisa para fundamentar la disciplina de Orientación; además de su funcionalidad en los procesos de aprendizaje.

El objetivo primordial es que el educando mejore su adaptación académica mediante el conocimiento de sí mismo y del contexto, además, desarrolle sus capacidades y sus habilidades, mediante la creación de espacios, donde ponga en práctica lo anterior, con el fin que le permita un enfrentamiento exitoso a los cambios profesionales y sociales, desde una visión de ser humano poseedor de un cuerpo con emociones y pensamientos, capaz de tomar conciencia, autorregularse y autoconocerse. (Pesson, 1975).

De esta forma, este estudio pretende crear un análisis de la incidencia de las competencias emocionales sobre el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel, de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, desde la disciplina de Orientación, ya que, este tema adquiere importancia por la contribución a la convivencia en sociedad y enriquecimiento de procesos de aprendizaje desde una visión holística de la persona. Lo anteriormente planteado, establece el tema de investigación:

Incidencia de las competencias emocionales sobre el rendimiento académico de seis estudiantes que cursan el quinto nivel de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018; un análisis desde la disciplina de Orientación.

Descripción del problema

La Universidad Nacional, en adelante denominada UNA, está orientada por una filosofía humanista, por lo cual el modelo pedagógico, que se pone en práctica, dentro de la misma, integra la razón y la emoción, para el desarrollo de competencias.

Desde esta premisa, está conformada la estructura de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, la cual, según su plan de estudio, posee un único eje transversal de desarrollo humano sostenible e integral, el cual busca, en la medida de lo posible, atender todas las necesidades de los estudiantes.

La escuela de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, actualmente, posee un plan de estudios proyectado para ser concluido en cuatro años, hasta el grado de bachillerato, tiene como requisito indispensable, para ingresar a la carrera, aprobar la evaluación de habilidades específicas, que estudia entre otras cosas la habilidad visual, analítica y de pensamiento abstracto; también, se debe aprobar el examen de admisión general que establece la institución.

Desde la concepción de ser humano integral de la UNA, se toman en cuenta aspectos inherentes a tales como las emociones, que se ve afectada por procesos cognitivos e inciden en el comportamiento de las personas, estimulados por factores ambientales ya sean de índole familiar, económico, académico, laboral o social.

Entonces, las emociones son elementos del ser humano que se manifiestan a través de los procesos de socialización y se transforman por medio de la cognición, generan estrategias de afrontamiento que dan como resultado conductas que inciden en el desarrollo humano, en este caso, en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Hace unos años, se utilizaba un enfoque de educación academicista, en donde eran omitidos aspectos emocionales del estudiante, donde se abordaba de manera fragmentada los procesos de aprendizaje, ya que no se tenía en consideración una relación entre los aspectos emocionales y los procesos de aprendizaje.

Aún hoy, prevalecen ciertas premisas de este concepto, ya que a nivel social, se desconoce esa relación y no se ha promovido la idea de que el desarrollo de competencias va más allá de la productividad y tiene como fin, brindar herramientas para el desarrollo social en todas sus dimensiones y enriqueciendo la resiliencia para enfrentar con éxito los retos que se le presentan; en caso contrario, las personas tendrán competencias para realizar determinadas funciones laborales; pero, incapacitados para construir una imagen positiva de sí mismo, lo cual resulta en seres inseguros que fracasan en cualquier intento por desenvolverse en el contexto social, en donde están inmersos, provoca conflictos no resueltos, violencia, suicidio y fracasos en el logro de las metas.

Es un reto de la educación actual, incluir a todos los actores sociales, en el proceso de desarrollo de competencias, con el fin de educar, emocionalmente, a las personas desde diferentes ámbitos, atendándose esta necesidad urgentemente para que instruya a los individuos de capacidades que les permiten gestionar sus emociones enriqueciendo el proceso académico y la naturaleza social del ser humano, eliminando así, los obstáculos emocionales causados por situaciones ambientales como: el estrés, la frustración, el enojo, la agresión y rezago en el cumplimiento de metas.

Salas (1997) hace referencia al apoyo y asesoramiento a personas en etapas de aprendizaje, afirma que la práctica de la Orientación debe contribuir al mejoramiento cuantitativo y cualitativo del sistema educativo, debe tener como objetivos enfocados en la democratización de la educación para que todos tengan acceso a ella en igualdad de condiciones, la prevención del fracaso académico y deserción mediante la detección temprana de los factores que lo detonan; además, se toma en cuenta que se trata de seres integrales, compuestos por elementos: cognitivos, conductuales y emocionales.

La Orientación provee un análisis de las competencias emocionales, en el ámbito educativo; ya que, se encuentra inmerso en este escenario social, posee un bagaje teórico que permite comprender y explicar el comportamiento desde una visión de ser humano integral, identificando el porqué de los desajustes que ocurren si algunas de las áreas del sujeto (vocacional, físico, ético, emocional, social) se encuentran afectadas, debido a que influye una en la otra de forma sistémica en el desarrollo humano y; por lo tanto, es posible que el

estado emocional repercute en las habilidades cognitivas y las conductas, determinando el rendimiento académico e impida alcanzar un estado deseable de calidad de vida.

De acuerdo con las implicaciones de la temática, surge la iniciativa de investigar desde el enfoque cualitativo que ofrezca la posibilidad de analizar la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, además de aspectos numéricos abarque el área emocional, ofreciendo una explicación del fenómeno desde la perspectiva de los estudiantes de Arte y Comunicación Visual, mediante el estudio de su experiencia académica.

Esta investigación se realiza desde la disciplina Orientación, la cual coincide con lo que se pretende en el estudio, al tomar en cuenta que esta no es una actividad ocasional o de última hora, sino un proceso con principios de educación, que involucra un seguimiento y acompañamiento del estudiante, durante determinado tiempo a través de una comunicación clara, abierta, respetuosa y oportuna que permita a los estudiantes identificar: sus talentos, sus actitudes, sus aptitudes, sus fortalezas para incentivar el mantenimiento en una carrera y los requisitos que debe tener para culminar satisfactoriamente además, prevenir cualquier interferencia en el desarrollo integral del orientado (García, 2012).

Formulación del problema

¿Cómo inciden las competencias emocionales en el rendimiento académico de seis estudiantes que cursan quinto nivel en la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional en el 2018 desde la disciplina de Orientación?

Justificación

El estudio de las competencias emocionales inicia a finales del siglo XIX, en los años noventa con el crecimiento de la neurociencia (Espinosa, s.f), a raíz de la inquietud de algunos autores, por investigar las emociones de las personas, desde el ámbito científico; así se descubre que las emociones activan estructuras cerebrales mediante circuitos que procesan, generan y regulan la información y el comportamiento, además, permite la experimentación frecuente de emociones positivas, mediante la habilidad o el rasgo de la inteligencia emocional.

Conforme pasan los años, ocurren avances en los estudios de diversas disciplinas y temas, así, por ejemplo, una vez que se enfatiza en las emociones, paralelamente avanza el ámbito pedagógico, como también, la relación entre ambos. Dicha relación inquieta para incursionar en aspectos del coeficiente intelectual y el emocional en conjunto desde la premisa que el rendimiento escolar, por sí solo, no establece el éxito de las personas, si no a partir del fortalecimiento de las competencias emocionales que las personas pueden llegar a ser emocionalmente inteligentes (Espinosa, s.f).

La misión de la educación costarricense es “crear y transmitir conocimientos para el bienestar humano” lo cual convierte el proceso de enseñanza aprendizaje en un espacio que permita desarrollar competencias profesionales, así como, también, las individuales y sociales; ya que, busca contribuir a la convivencia, atendiendo a los educandos desde una perspectiva de ser humano integral (Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional, promulgada en el 2015. Dicho Estatuto dispone, en su capítulo 1, artículo 3, inciso f (p. 21).

De este modo, es necesario tomar en cuenta dentro del sistema formal de educación las emociones de las personas, debido a que son parte inherente de estas y tienen una estrecha relación con los aprendizajes, los cuales se construyen a partir de las experiencias cotidianas; por lo tanto, involucra a: la familia, la comunidad y otros, en donde también, se aprende y se utilizan estos conocimientos como herramientas para enfrentar retos sociales.

La educación emocional es un complemento para enriquecer la concepción integral del estudiante, porque se considera que las emociones son indisociables y además, están conformadas por elementos cognitivos y conductuales, según Guedes y Alvarado, (2010), ofrecen, de este modo, procesos de aprendizaje que potencien al máximo las capacidades del ser humano para responder satisfactoriamente a las exigencias del medio. Con respecto a ello, Bisquerra et al., (2007) menciona:

Hay evidencia de que los conocimientos académicos se aprenden mejor si el alumnado está motivado, controla sus impulsos, tiene iniciativa, es responsable, etc. Es decir, si tiene competencias emocionales. Consecuentemente, los procesos de educación y formación deben tener presente el desarrollo de estas competencias. (p.65).

Un modelo educativo, que integre los elementos personal social y los académicos, provee al estudiante de herramientas para que desarrolle su competencia profesional; pero, además, de las emocionales; para que defina y construya un concepto positivo de sí mismo y darle la seguridad para desenvolverse, adecuadamente, en ámbitos sociales como en el contexto universitario, para expresarse de manera asertiva, poder resolver conflictos, comunicándose; además, ser responsable de sus decisiones y con un sentido de compromiso social arraigado.

Abordar las competencias emocionales posiciona esta investigación en el ámbito académico; ya que, son comprendidas como un conjunto de conocimientos y actitudes necesarias para la interacción con los demás, donde se aprende y se está en constante interacción con otros e incrementa la importancia de dichas competencias, porque rigen en el comportamiento, repercute en los procesos sociales y de aprendizaje que emprende el individuo, en su rendimiento académico.

Esta investigación adopta una concepción de rendimiento académico más allá de lo academicista, se considera que, en el mismo, inciden diferentes factores (emocionales, cognitivos y conductuales), influenciados entre sí, por ello, en los escenarios educativos, se ponen en juego el bagaje de conocimientos adquiridos, durante toda la vida, involucra a la familia, la comunidad, entre otros, debido a que son espacios para adquirir aprendizajes.

Esto lo respalda León (1998) al decir que, el aprendizaje, además del componente cognitivo está conformado por componentes físicos y socioemocionales, donde se aprende a controlar el cuerpo, relacionarse con los demás y controlar las emociones. Además, indica que estos aprendizajes pueden sobresalir al mismo tiempo y relacionarse entre sí para ir creando conceptos, actitudes y destrezas específicas. (p.p. 47-48).

En esta línea, de acuerdo con la teoría Gestalt, las personas aprenden de las experiencias por medio de la información que recaban con sus sentidos y la almacenan como secuencia de un aprendizaje anterior, ampliando el bagaje de conocimientos; además de los aspectos físicos (sentidos), en este proceso, se toman en cuenta el desarrollo de las capacidades intelectuales, las emocionales y las conductuales desde la premisa de que los seres humanos son personas integrales (el todo en más que la suma de sus partes) (Naranjo, M. 2011).

Planteado de esta forma, se conciben a las personas como un todo que, mediante procesos de aprendizaje, pueden desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y físicas para enfrentar las demandas del entorno académico, capaces de analizar y reflexionar las diferentes situaciones que se presentan en el aquí y ahora.

Al exponer que las personas, mientras aprenden, ponen en práctica y desarrollan al mismo tiempo, habilidades cognitivas, emocionales y comportamentales; nos motiva a investigar esa relación entre el área cognitiva y la emocional, en función de los procesos educativos, sobre todo cuando se tiene presente la influencia de las emociones en el comportamiento, además de manifestar la necesidad de conocer sus propias fortalezas y conocerse a sí mismo, las motivaciones y los sentimientos, para acceder y utilizar dicho conocimiento, en función de comprender y de orientar las acciones de manera adecuada, ante las demandas académicas.

La disciplina de orientación sigue esta línea, la cual pretende que, la persona identifique la necesidad de reforzar: el aprender a aprender, aprender hacer, aprender a ser y aprender a convivir, asumiendo la propia responsabilidad de las acciones, pensamientos, sentimientos o emociones; de este modo, se fortalece la autorregulación y podrá entablar relaciones adecuadas con el medio que le rodea.

Así, esta investigación pretende analizar como objeto de estudio, quienes se encuentran en un contexto universitario, que establece exigencias en donde se incluyen: obtener como mínimo un 70% del total de la nota, de cada curso, un plan de estudio que establece cumplir un orden y tiempo determinado de aproximadamente 5 materias que equivalen de 13 a 25 créditos por ciclo lectivo, requisito para mantener la beca, en el caso de quienes poseen este beneficio.

Por otro lado, es obligatorio, para quienes aspiren a ser parte de esta carrera, poseer un perfil de entrada que considera interés por las artes, aptitudes para el arte manual (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles, diseño gráfico, diseño ambiental), disciplina y creatividad como insumo, para que desarrolle capacidades investigativas, exploratorias y experimental en el campo del Arte y la Comunicación Visual, en la técnica del énfasis seleccionado, ya que para obtener mejores resultados, al elegir dicha carrera, es necesario

que las características personales se relacionen con las habilidades e intereses requeridos (Osipow, 1976).

De este modo, se pretende realizar un estudio novedoso en donde se incursione en el ámbito de las competencias emocionales, con el fin de identificar la incidencia de estas en el rendimiento académico de seis estudiantes de la carrera de Arte y Comunicación Visual. Esta línea de investigación facilitará la exposición de experiencias vividas por los estudiantes universitarios desde una visión personal y subjetiva sobre el tema con el fin de analizarlas y comprenderlas, desde una perspectiva teórica, en donde se utilice una metodología investigativa que provea una visión integral de los estudiantes y su realidad y donde se identifiquen las habilidades afectivas que estos poseen en el tiempo presente y su propio contexto, al mismo tiempo, se puede hablar, entonces, de una comprensión que proporcione una explicación al fenómeno en estudio.

Se espera que, con este estudio, se ofrezca aportes a la disciplina de Orientación, la Escuela de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, y la Universidad Nacional en general, dicho estudio es viable; ya que, se cuenta con los recursos indispensables para su realización; asimismo, se pretende llevar a cabo en un escenario que cuenta con recurso humano, acceso a la información necesaria y consentimientos, resguardando siempre los lineamientos éticos de los profesionales en orientación respecto a la confidencialidad.

Se debe resaltar la poca información que se puede encontrar sobre la temática entre las competencias emociones y el rendimiento académico a nivel local y a nivel internacional. Se identifican algunos estudios con el enfoque cuantitativo, mismo que se mencionan en el siguiente apartado.

Antecedentes

Los inicios de la Orientación en Costa Rica se remontan a 1953, por recomendación de la UNESCO, ejercida por profesionales de otras disciplinas hasta 1964, cuando se empiezan a impartir cursos de capacitación en la Universidad de Costa Rica y la Escuela Normal Superior. Comúnmente, consistía en la enseñanza de una Orientación de visión

positivista, donde se consideraba al ser humano con necesidades y problemas al cual había que ayudar, especialmente, en la elección y ubicación vocacional.

A partir de 1970, se empiezan a implementar los servicios de orientación en la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y el Instituto Nacional de Aprendizaje desde un enfoque inicialmente positivista y para luego dar entrada al enfoque fenomenológico, en el cual se concibe al ser humano capaz y autónomo, pero almacenador de conocimientos. En ese momento, el papel de la Orientación era directivo, intentando ayudar al orientado en asuntos personales, académicos y de elección vocacional.

En 1980, cuando el concepto de orientación busca el desarrollo de potencialidades congruente con la visión de un ser humano capaz y autónomo donde la relación entre el orientado y el orientador era menos directiva, dando importancia a los conocimientos adquiridos en la experiencia de la vida cotidiana. Para este mismo periodo, la Orientación alcanza la consolidación como una profesión reciente e interdisciplinaria, contando con un amplio bagaje teórico que fundamente las acciones.

Para mediados del siglo XX, se visualizaron las primeras apariciones de la Orientación en el ámbito educativo, se generaron recursos y objetivos que implicaban la construcción de un cuerpo teórico, a pesar de la rapidez con que ha sucedido este proceso, debía estar conformado y unificado (Sáenz, R. 2001).

Desde los inicios de la Orientación, cerca de 1909 y desde su inserción en Costa Rica, han ocurrido una serie de cambios sociales y educativos, demandantes que a la actualidad, esta disciplina ha sobrellevado, para convertirse en un componente indivisible y favorecedor de cada estudiante, al crear respuestas a las necesidades de estos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual se amplía por considerar tanto lo cognitivo como lo conductual y emocional (Sáenz, R. 2001).

Hace apenas, algunos años, hablar de hechos científicos, en relación con las emociones de las personas, se estaba haciendo realidad, conforme fueron avanzando los estudios, se ampliaban las fronteras de la disciplina de la psicología. Espinosa (s.f) lo afirma al expresar que

Inmersa en la psicología humana ha puesto gran interés en las emociones, con impulsores como: Carl Rogers, Gordon Allport, Abraham Maslow, entre otros., además de Víctor Frank con la logoterapia proponiendo un enfoque de búsqueda del sentido de la vida, anudando el punto de la responsabilidad en la actitud frente a la vida. (p.7).

El estudio de las emociones es apoyado también, por otras disciplinas como la neurociencia con investigaciones destacadas por Espinosa (s.f), que comprueban las funciones fisiológicas del sistema nervioso sobre las emociones, específicamente la relación de la amígdala con los estados emocionales, definida por Goleman (1995) y retomado por Bisquerra (2003), como la “centinela emocional, evalúa, codifica y da respuesta a los procesos emocionales percibidos por los sentidos que transitan a partir del sistema límbico y la corteza cerebral”(pp.7-8). Así se describe todo un proceso físico que da una visión explicativa de la producción de emociones.

Sin embargo, la neurociencia no solo habla del proceso de producción de emociones sino también, comprueba la existencia de la inteligencia emocional, comprendiéndose según Bechara, Tranel, Damaso (2000) citados por Espinosa (s.f), como “un conjunto de habilidades y actitudes que se desarrollan con bases biológicas en cada ser humano, que difieren de las habilidades cognitivas que cada individuo posee”(p.8), el cual va más allá de un proceso de producción emocional, alcanzando una acción mental, la del razonamiento.

Así, gracias a las aportaciones de las investigaciones científicas de la psicología cognitiva, psicología social, neurociencia y la psiconeuroimmunología, se ha demostrado la importancia e influencia de las emociones en la composición integral de las personas (Espinosa, s.f).

De los avances alcanzados, en el estudio de las emociones, nacen las competencias emocionales, acerca de lo cual Espinosa (s.f), destacando a Bisquerra da a conocer

El estudio de las competencias emocionales tiene su origen en el estudio de las emociones de las personas, sus orígenes en el ámbito científico están a finales

del siglo XIX a partir de los años noventa cuando la neurociencia empezó a avanzar de manera acelerada (p.p. 6-7)

Al mismo tiempo, nace el término de rendimiento, no precisamente en el ámbito de la educación, donde actualmente se utiliza. El rendimiento tiene sus orígenes de acuerdo con Gallego y Rodríguez (1992), en la utilización para describir

La medida de la energía de una máquina es la medida de la economía energética de un sistema, es la relación entre el efecto producido por la máquina que es utilizable realmente y el consumo necesario para producirlo, entre la energía que genera un instrumento y la que consume para generarla. (p.7)

Conforme fueron avanzando los estudios pedagógicos, se fue implementado el término rendimiento para hacer referencia de los resultados de los esfuerzos hechos para enfrentar los retos académicos. En el proceso de transición del término a la pedagogía, Gallego y Rodríguez (1992) destacan la perspectiva de Fitts y Posner (1968):

Muchas máquinas están hechas para funcionar a un ritmo determinado. Un computador puede tener un ciclo de tiempo determinado, así como también ciertos límites en su capacidad memorizadora y en cuanto a la longitud de las palabras que puede almacenar. Es posible que el radar emplee una velocidad determinada de rotación de antena y de repetición de pulsaciones. La capacidad de tales aparatos es relativamente fácil de computarizar. El hombre es diferente, pues no sólo varía su capacidad según el grado de aprendizaje que posee de la tarea que realiza y también según cada una de las diferentes tareas que acometa, sino que asimismo varía en función de otros factores que se agrupan bajo el epígrafe de la motivación (p.8).

Por medio de esta visión, se destaca una vez más la complejidad del ser humano que, si bien es cierto, se pueden utilizar términos de otras disciplinas para describirlos, no contemplan todas sus características.

Por otro lado, las competencias emocionales surgen de la rama de la psicología, iniciada por Salovey y Mayer (1990) y difundida por Goleman (1995) quien hace referencia al “rendimiento escolar, definido como un ineficaz predictor del éxito laboral como cotidiano, planteando que, a partir del fortalecimiento de las competencias emocionales, cualquier persona podría ser emocionalmente inteligente”. De este modo, dichas competencias se convierten en un factor incidente de las decisiones y conductas de las personas con las cuales se anuda de esta forma, el rendimiento académico (Espinosa, s.f.).

Tomando en cuenta los datos descritos, anteriormente, existen investigaciones que proporcionan datos en cuanto a las dos variables estudiadas; sin embargo, no se han encontrado estudios que relacionen ambas variables, por lo tanto, se expone la investigación encontrada que más se acerca a dicha relación, entre otros que permiten visualizar resultados que se asocian con el tema.

García y Salazar (2012), analizan la influencia de las competencias emocionales (conciencia, regulación y autonomía) de algunos docentes, en la adquisición de habilidades emocionales (asertividad, empatía, negociaciones y acuerdos), de sus estudiantes de undécimo nivel de secundaria, con un enfoque cualitativo, buscando optar por el grado de licenciatura en Enseñanza de las Ciencias, demuestran, por medio de esta, que dichos docentes influyen positiva o negativamente en la adquisición de habilidades de sus estudiantes, depende de las habilidades que el profesor (a) muestre a través de su personalidad y la afinidad que logre con sus educandos.

Los resultados encontrados, en cuanto a rendimiento académico, fueron amplios; sin embargo, se resume al estudio de factores incidentes en el rendimiento académico, de manera muy general, entre ellos: Campos, Morales y Obando (2009), en su tesis para optar por el grado de licenciatura en Educación Especial, con énfasis en Integración, buscan entre otros aspectos: analizar los factores sociales y educativos que influyen en el rendimiento académico de un grupo de niños y niñas, esto con un tipo de investigación descriptiva en la que se encontró que los factores positivos para el rendimiento académico son afectivos (empatía, buen trato, respeto, cariño y otros), ambientales (instalaciones accesibles), y académicos (personal calificado, supervisión de cada estudiante, planificación curricular...).

Por otro lado, los factores que influyen negativamente son aspectos afectivos (carencia de afecto, dificultad para expresarse, necesidad de escucha), ambientales (violencia, drogas, etc.), y académicos (repetencia, ausentismo, problemas conductuales, entre otros).

Asimismo, Leitón (2010), opta para el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Didáctica de Matemática con una investigación orientada a analizar los factores afectivos y cognitivos que inciden en el rendimiento académico en la asignatura de matemática de un grupo de adolescentes, con un enfoque cualitativo tipo descriptivo, la cual arroja qué aspectos afectivos inciden negativamente en el rendimiento académico, como: la escasa comunicación entre alumnos y sus padres, poco apoyo al proceso de aprendizaje de los hijos (as), falta de tiempo para las tareas escolares debido a que algunos estudiantes también trabajan, tienen problemas familiares y hay inexistencia de hábitos de estudio.

Al mismo tiempo, Arroyo y Ulate (2013) optan por el grado de licenciatura en la enseñanza de las ciencias, realizan una investigación que pretende describir los factores que favorecen la clasificación y el buen rendimiento académico de los estudiantes en el proceso final de la Olimpiada de Ciencias Biológicas, a través de un enfoque mixto, poniendo en evidencia que los aspectos que inciden positivamente, en el rendimiento académico, son: el interés por la materia, la motivación y la ayuda brindada por parte de las instituciones educativas y docentes.

Siguiendo con la línea, en materia de investigación, sobre aspectos académicos, Alvarado y Torres (2006) investigan entre otras cosas, la influencia de los factores psicológicos en el rendimiento académico de un grupo de niños y niñas, cuando su padre y madre laboran fuera del hogar, esto con un enfoque cuantitativo, para optar por el grado de licenciatura en pedagogía con énfasis en I y II ciclos, la cual expone como resultado que hay una baja incidencia entre el factor estudiado y en el rendimiento académico de la población, muestran ser respetuosos, sentirse bien consigo mismo y capaces de tomar decisiones.

Por otro lado, Fallas (2007) realiza una tesis para optar por el grado de licenciatura en Orientación, donde además de otros aspectos, investiga la influencia de los factores sociales y psicológicos sobre el rendimiento académico de un grupo de adolescentes, con un enfoque cuantitativo donde demuestra que el valor y consideración de los padres hacia los estudiantes,

la comunicación entre los mismos, las relaciones con los miembros del hogar, límites e independencia, para tomar decisiones, son positivos para el rendimiento académico; mientras que, la ausencia de alguno de los cuidadores primarios, presión del grupo de amigos y vivir con una familia ruidosa, infiere negativamente en el mismo.

Por último, Azofeifa (2007) en su estudio para optar por el grado de licenciatura en Orientación, estudia los factores personales, familiares, entre otros, que influyen en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes adolescentes de secundaria, con un tipo de investigación descriptivo y explicativo, expresa que en cuanto al factor personal, la falta de hábitos de estudio y organización, repercuten negativamente en el rendimiento académico, al igual que los factores familiares como: desatención de los padres y las madres, en cuanto a las convocatorias del centro educativo, desconocimiento de horarios, falta de confianza de estos con el docente y falta de seguimiento a los estudiantes, en cuanto al factor familiar.

De igual forma, Gamboa y Villarevia (2007), realizan un estudio para optar por el grado de licenciatura en las Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación, investigan la influencia de los factores culturales y socioafectivos sobre el rendimiento académico de niños provenientes del Hogar de Atención Ambulante y las niñas del Hogar Madre Redentor, donde encontraron, con un estudio cuantitativo, que el ambiente familiar es positivo para los resultados académicos de los infantes al igual que el trato igualitario, las relaciones interpersonales sanas e integración, la identidad consigo mismo y con los demás, proyecto de vida e interés por el estudio.

Cabe destacar que, queda en evidencia, la inexistencia de material en el ámbito universitario, una investigación similar a la que se pretende en este estudio, desde la temática de la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de estudiantes que cursan el quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional, no solo dentro de la disciplina de la Orientación, sino que, para ninguna otra.

Propósitos

General

Analizar, desde la disciplina de Orientación, la incidencia de las competencias emocionales sobre el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación visual de la Universidad Nacional en el 2018.

Específicos

1. Identificar las competencias emocionales que poseen seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y comunicación visual de la UNA.
2. Describir el rendimiento académico inmediato de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y comunicación visual de la UNA
3. Determinar la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de seis estudiantes de estudiantes de quinto de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual de la UNA.

Capítulo II

Marco teórico

Para la presente investigación, se ha indagado concepciones distintas acerca del tema en estudio, recopilando las que satisfacen los alcances de la misma, para obtener un respaldo del proceso que permita lograr el objetivo propuesto.

Competencias

Las visiones que se puedan construir acerca de competencias son amplias y así de amplios son los campos, en donde se utiliza, Prieto (1997) citado por Bisquerra y Pérez (2007), propone cinco conceptualizaciones del término como “autoridad, capacitación, competición, cualificación, incumbencia y suficiencia”, es por ello, que es necesario asumir una posición en cuanto al enfoque que se toma (p.2).

En el camino a la adopción del enfoque de competencias, Bisquerra y Pérez (2007) citando a distintos autores, destacan algunas posiciones:

- “La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella, se construya es necesario poder y querer actuar” (Le Boterf, 1994, p.2).
- “La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas. Es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión” (Echeverría, 2005. p.2).

Bisquerra y Pérez (2007) definen competencias como la “capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”, de este modo, se integra el ser humano, como herramienta para todas las actividades destacando las siguientes características:

- a) Es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal).
- b) Implica unos conocimientos “saber”, unas habilidades “saber-hacer”, y unas actitudes y conductas “saber estar” y “saber ser” integrados entre sí.
- c) Incluye las capacidades informales y de procedimiento, además de las formales.
- d) Es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia.
- e) Constituye un capital o potencial de actuación, vinculado a la capacidad de movilizarse o ponerse en acción.
- f) Se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad (p.63).

Las concepciones anteriores, manifiestan que, las competencias se formalizan uniendo un componente intelectual (saber, conocimientos) y de comportamiento (habilidades, acciones) además, se manifiestan en un escenario social vinculado con el aprendizaje y la experiencia, como, por ejemplo, la universidad o el trabajo.

Por consiguiente, las competencias son indispensables para un adecuado desenvolvimiento personal, social, académico y laboral; ya que, en estos contextos, se debe realizar actividades que ponen a prueba la capacidad de manejar eficazmente conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes; de manera que, se concreten dichas actividades, con éxito.

Al estar refiriéndose a componentes intelectuales, en interacción con los comportamientos y actitudes, es imposible dejar de lado las emociones, ya que, inclusive, estudios han revelado que la relación entre el área cognitiva y la emocional, tiene un fuerte impacto en los resultados de las actividades que realizan las personas (Mora y Martín; Gabel, 2005).

Inclusive, la neurociencia describe que la cognición y la emoción están conectadas en la corteza cerebral, la cual ejecuta las funciones del coeficiente intelectual y el sistema límbico que regula la parte emocional. A raíz de estos descubrimientos, se proponen las competencias emocionales.

Competencias emocionales. Actualmente, hay diversas propuestas en cuanto a las competencias emocionales que las personas tienen la posibilidad de desarrollar, distintas perspectivas y resultados de investigación, que, según Bisquerra, R y Pérez, N (2007) todas ponen el acento en dos dimensiones:

Técnico-Profesionales: son competencias que están relacionadas con los conocimientos y procedimientos en el trabajo. Se relaciona con el “saber” y el “saber hacer” necesarios para el desempeño experto de una actividad laboral (p.3).

Socio-Personal: son aquellas que se ejercitan en situaciones personales y sociales. El énfasis que se asume, para efectos de esta investigación, son las competencias socio-personales, de seis estudiantes de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual en el contexto educativo.

Para ello, Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003), propone un modelo de competencias emocionales, las cuales se detallan a continuación:

Conciencia emocional. Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluye la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado (p.9).

Toma de conciencia de las propias emociones: percibe, identifica y etiqueta las emociones y sentimientos propios y de otras personas.

Dar nombre a las emociones: adecuado vocabulario y expresión emocional de acuerdo al contexto cultural.

Comprensión de las emociones de los demás: percibir las emociones y puntos de vista de los demás, se relaciona empáticamente en sus vivencias emocionales. Utiliza la comunicación verbal y no verbal, que varía de acuerdo con el contexto.

Si la persona posee estas competencias, sabrá lo que está sintiendo, tanto ella como el otro individuo y sabrá expresarse de forma adecuada de acuerdo con el contexto en el que está inmerso, puede llevar a cabo actividades y tomar decisiones positivas.

Regulación emocional. Maneja las emociones tomando conciencia de la relación entre la emoción, la cognición y el comportamiento, por lo cual, crea estrategias adecuadas de afrontamiento y genera por sí mismo emociones positivas.

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: las emociones actúan, directamente, sobre la conducta las cuales pueden ser controlados mediante el razonamiento.

Expresión emocional: conductas adecuadas para expresar las emociones y comprende que lo sentido no necesariamente es congruente con la expresión externa. En niveles de mayor madurez, comprende el impacto de la propia expresión emocional, en otras personas y facilidad para tenerlo en cuenta en la forma mostrarse a sí mismo y a los demás.

Regulación emocional: regulación de las emociones y sentimientos negativos como la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión) y lograr objetivos a pesar de los obstáculos; sacrifica recompensas inmediatas por otras a largo plazo; pero mejores.

Habilidades de afrontamiento: enfrente emociones negativas regulándolas nivelando la intensidad y duración de las mismas.

Competencia para autogenerar emociones positivas: se experimenta, de forma voluntaria, emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) en busca de una mejor calidad de vida.

Autonomía emocional. Conjunto de características que conforman la autogestión personal, para lo cual se necesita en la conformación de su identidad.

Autoestima: consiste en una imagen positiva de sí mismo, la cual se construye mientras crece la persona y va conociendo mejor sus características positivas, las cuales ponen en práctica en un entorno social y dependen del éxito que tenga, se sentirá satisfecha de estas o, en caso contrario, insatisfecha, como resultado de una autoestima inadecuada.

La autoestima incide en las relaciones interpersonales, donde se ejercen las características propias que conforman la identidad; por lo tanto, están relacionadas con las acciones hacia sí mismo y los demás, que se realizan en un contexto determinado, como por ejemplo la universidad, donde están en constante interacción con otros individuos y enfrentando situaciones que ponen a prueba dicha identidad.

Automotivación: la persona se automotiva a experimentar emociones en las diferentes actividades que concretan con otras personas o individuales creyendo que tendrá éxito en la consecución.

Actitud positiva: capacidad de ser positivos en la cotidianidad con un sentido constructivo de sí mismo y los demás; ser optimistas, justos, caritativo y compasivo, a pesar de las dificultades, se mantiene siempre la esperanza.

Responsabilidad: asume comportamientos responsables y éticos y asume las consecuencias de la toma de decisiones ya sean positivas o negativas.

Autoeficacia emocional: asume las emociones que resultan de la experiencia sin importar si es convencional o excéntrica dirigido por un conjunto de valores morales.

Análisis crítico de normas sociales: ejerce el pensamiento crítico frente a los acontecimientos y lineamientos sociales y acciones propias.

Resiliencia: cualidad que desarrollan algunas personas para afrontar, resistir y rehacerse de las dificultades, manteniendo en mente una imagen positiva de sí mismo y sentido de pertenencia a un grupo, actuando consciente de que es el protagonista de los acontecimientos que le suceden y ven estos como una oportunidad de crecimiento.

Comúnmente, las personas enfrentan situaciones no deseables que, en algún momento, les hace creer que no poseen las herramientas suficientes para superarlas, por eso se convierten en retos. Sin embargo, deben controlar estos pensamientos y las emociones que resultan de los mismos para crear un plan inteligente que les permita desarrollar competencias y sobreponerse.

Por tal razón, la autonomía emocional es amplia, requiere del desarrollo de las habilidades para desligar las emociones producidas por las circunstancias y ser capaz de generar las propias, a través de un proceso que, al mismo tiempo, desarrolla otras competencias en la persona necesarias para asumir los retos que se le presentan a nivel social, académico, personal, entre otros.

Competencia social. Es la capacidad de entablar y mantener relaciones interpersonales saludables, para utilizarla como herramienta de las habilidades sociales y algunos valores como el respeto y los que impliquen la interacción.

Dominar las habilidades sociales básicas: se refiere a poner en práctica las normas de cortesía que se utilizan en el contexto determinado durante la interacción.

Es posible destacar habilidades sociales que, entre otras cosas, incluyen el ejercicio de las normas de cortesía y los valores orientadas por implicaciones emocionales y conductuales. Estas habilidades son necesarias, ya que, por naturaleza, los seres humanos son seres sociales, quienes, para lograr algún fin personal o colectivo, necesariamente deben relacionarse con otros en determinados contextos, ya sean familiares, educativos, profesionales, entre otros.

Competencias para la vida y el bienestar. Esta competencia se relaciona con aspectos emocionales y sociales que determinan una conducta apropiada y responsable que puede ser aprendida para enfrentar satisfactoriamente los desafíos de la vida ya sean académicos, familiares, profesionales, entre otros, manteniendo un equilibrio que faciliten experiencias satisfactorias y de bienestar.

Para lograr enfrentar los retos, la competencia para la vida y el bienestar supone las siguientes conductas:

- Fijar objetivos adaptativos, positivos y realistas que orientan las actividades de las personas.
- Toma de decisiones en la vida cotidiana asumiendo la responsabilidad del resultado de estas, considerando aspectos éticos y sociales.

- Buscar ayuda y recursos cuando es necesario además de acceder a los recursos personas disponibles y adecuados.
- Ejercer una ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida, mediante el conocimiento de los derechos y deberes propios, además de participar activamente y desarrollar un sentido de pertenencia social y la práctica de valores.
- Ser capaz de generar experiencias positivas a raíz de la participación profesional, personal, social y comunal, además de transmitirla a otros.

Cada una de las competencias emocionales tiene un objetivo diferente, pero se complementan entre sí y se adquieren de manera progresiva, es decir, al desarrollar una, consecuentemente, se desarrolla otra. Además, incluyen aspectos cognitivos, emocionales y conductuales integrados a un contexto social que pone a prueba la capacidad del individuo en cualquier ámbito.

Se considera por sus características, las competencias emocionales son parte importante para el desarrollo de habilidades en el mundo laboral y académico, toma en cuenta que, la productividad depende de la fuerza del trabajo emocionalmente competente.

Rendimiento académico.

Para efectos de esta investigación, la categoría de análisis rendimiento académico de las personas participantes, es un punto importante para alcanzar los propósitos establecidos, tomando en cuenta que existen diferentes concepciones acerca de este término y todos ellos evidencian que está influenciado por muchos factores que van más allá de lo cognitivo.

De este modo, se puede decir que, el rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas.

Por sus características, hay consenso en la comunidad de especialistas de lo difícil que resulta identificar el rendimiento académico en la educación superior, debido a que es problemático y confuso definir el rendimiento académico con las notas. Rodríguez, Fita,

Torrado (2004) advierten al respecto que se debe diferenciar entre el rendimiento académico inmediato (refiriéndose a las notas), y a los logros personales y profesionales.

La posición de rendimiento académico inmediato es apoyada por Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez van, Roa (2005), los cuales destacan que se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico tal y como lo describen.

Por su parte, Rodríguez, Fita, Torrado (2004) citando a Latiesa (1992), aportan a esta posición, evalúan el rendimiento académico en relación con el éxito, rezago y/o abandono, y en un sentido más estricto por medio de las notas, es decir, desde una visión cuantitativa.

Generalmente, el rendimiento académico está definido por una serie de objetivos y contenidos de los planes de estudio propuestos, por cada institución educativa, donde establecen una serie de indicadores cuantitativos y cualitativos, que categorizan si el rendimiento es “alto” o “bajo”. De este modo, la valoración del rendimiento académico relaciona lo que se aprende y lo que se logra, desde el punto de vista del aprendizaje y se valora con una nota cuantitativa, cuyo resultado se deriva de la sumatoria de las calificaciones del estudiante en las diferentes actividades académicas, en las que se participó en un ciclo académico determinado.

Esta situación no es aislada, ya que, inclusive Niebla y Guzmán (2007) conciben el rendimiento académico como “el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio”. Este tipo de rendimiento puede ser entendido en relación con los objetivos que las instituciones proponen como mínimos de aprobación ante un determinado montón de conocimientos y aptitudes que se pueden adquirir (p. 487).

Además, Valle et al. (2006) desde la perspectiva del estudiante, define el rendimiento académico como la “capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptibles de ser interpretados según objetivos o propósitos educativos preestablecidos”(p. 165), lo que se posiciona en medir las habilidades que ha aprendido y que pone en práctica

cada persona a través de un proceso de formación e instrucción, por criterios de plan de estudios, currículo, entre otros; el cual orientan la educación en determinados contextos.

Se puede interpretar que el rendimiento académico, al ser comprendido de forma apreciativa, es medible, esto a partir de la construcción del conocimiento que utiliza la experiencia y la plataforma o pasos que se lleva a través del proceso de aprendizaje al que se aventura ya sea en la educación formal, como de la informal.

En otras palabras, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje adquirido por el estudiante y en la educación superior, según Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, Vidal (2002), inclusive, es un indicador que permite aproximarse a la realidad educativa, por eso, el sistema educativo costarricense brinda tanta importancia al mismo.

Igualmente, el rendimiento académico se convierte en un modelo de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas a la persona, como: la calidad de docente, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, y variables internas, como: la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del estudiantado, la motivación, ya que se concibe a la persona desde una perspectiva de ser humano integral, inmerso en un contexto social.

Para efecto de esta investigación, se concibe el rendimiento académico desde la posición de Pérez, Ramón, Sánchez, Vélez van, Roa (2005) como una valoración cuantitativa, la cual se mide mediante los promedios obtenidos durante los últimos cuatro ciclos, cursados en la carrera de la Enseñanza del Arte y la Comunicación Visual de educación superior; se parte del supuesto de que el estudiante es el único responsable de su rendimiento y del proceso para lograrlo.

Educación Superior en Costa Rica

Actualmente, Costa Rica cuenta con cinco universidades estatales, las cuales

surgieron luego de procesos políticos, transiciones, cambios y replanteamientos que dieran respuesta a las exigencias del contexto en donde se desarrolla; con la intención de asignarle la tarea de construir conocimientos con aplicaciones económicas y sociales al país.

Inicialmente, la Universidad de Santo Tomás, creada en 1843, era la única institución de Educación Superior, brindó aportes al Estado en temas administrativos, políticos e ideológicos; al cierre de esta institución, se realizan las gestiones correspondientes para que, en 1941, se instale la Universidad de Costa Rica, participando para 1949, de la autonomía universitaria que vino con la Constitución Política de ese mismo año. Mientras tanto, la UCR trabajaba a nivel externo, en responder a las demandas de la realidad nacional y a nivel interno, en la transformación para cumplir objetivos dispuestos, desde antes de su inicio y solidificar su identidad y organización.

Primero, la misión universitaria estaba orientada a satisfacer las demandas socioeconómicas y política liberal, basadas en una economía agroexportadora; sin embargo, para 1940, se plantearon alternativas de desarrollo social, político y económico que transformaría la realidad del país hasta la reforma del modelo universitario en 1957, en donde se plantea como objetivo, integrar la institución en una misión cultural y humanista que formara profesionales para el crecimiento de instituciones estatales, una economía que buscaba darle espacio a la industria local y profesionales para el bienestar social.

En 1970, se percibía un aumento considerable en la tasa de natalidad que hubo después de la Segunda Guerra Mundial, lo cual provocó una presión demográfica y alta demanda de educación universitaria; esta situación, sumada al buen momento económico del país y movimientos políticos de izquierda, dieron pie a la creación del Instituto Tecnológico de Costa Rica en 1972, un año después la Universidad Nacional Autónoma y la Universidad Estatal a Distancia en 1977, esta última representa una necesidad que no había sido cubierta: la educación a distancia.

La creación de universidades estatales se dio debido a la demanda de la población por educación superior, algunos sectores productivos, que necesitaban profesionales adecuados a requerimientos específicos, entre otros, en un momento donde aparentemente se contaba con los recursos para satisfacer estas demandas.

La aspiración nacional fue siempre contar con una educación que genere, respalde y lleve a cabo estrategias para el desarrollo productivo, cultural y científico del país, el Estado le ha sido conferido una función social y tienen una responsabilidad fundamental con su desempeño, para lo cual se les delega la crítica y autocrítica de la calidad académica tanto dentro, como fuera de sus fronteras y el fortalecimiento de las estrategias que se formulan para ello.

Algunas acciones, que se han realizado, en miras de mejorar la oferta académica, son acciones como: ampliar las oportunidades de acceso a las diversas poblaciones, la indígena, por ejemplo, introducir un sistema de becas, ayudas y acompañamiento académico, aumentar los índices de permanencia y realizar investigaciones científicas y tecnológicas.

Hoy, la universidad estatal, aunque posiblemente posee sus vacíos y deficiencias, ha mejorado su imagen, en gran parte, debido los criterios serios y confiables que han aportado en aspectos decisivos, para el país (por ejemplo, LANAMME de la UCR) y la alta demanda que sostiene su importancia; ya que, desde el 2010 al 2014, la matrícula creció en un 50.6%.

Contexto institucional

Costa Rica cuenta, actualmente, con cinco universidades públicas, las cuales cumplen con la función de proveer la formación académica de cierta cantidad de personas que cursan carreras de educación superior; una de estas instituciones, es la Universidad Nacional, escenario en donde se llevó a cabo este estudio; por esta razón, es necesario conocer su contexto para comprender un fragmento de la realidad que sustenta esta investigación y así adaptar los propósitos de la misma, a las características del escenario para proveer una explicación a los fenómenos en estudio.

Universidad Nacional. La Universidad Nacional nació como una propuesta necesaria para la formación académica, aprobada por el Poder Ejecutivo, el 7 de febrero de 1973, con la ley número 5182.

Fue inaugurada el 14 de marzo de 1973, con Benjamín Núñez, como su primer rector, precedida por la Escuela Normal, encargada, en su momento, de formar profesionales en

educación, heredando, de esta la cultura pedagógica, que estaría relacionada luego con su vocación educativa docente y humanista.

La visión de la Universidad Nacional, como una institución orientada a satisfacer las necesidades de las poblaciones más vulnerables, se evidencia desde su constitución, reflejado así en el discurso del presbítero Benjamín Núñez.

En esta tarea, hemos tenido la preocupación no tanto de concebir y construir simplemente una universidad más, sino de darle al país una Universidad Necesaria que, contrayendo un compromiso efectivo con su realidad nacional, pueda servirle para cumplir un destino histórico con prosperidad, justicia y libertad (UNA, 2017, párr. 4).

La Universidad Nacional ha reafirmado su identidad de universidad necesaria, con su compromiso de acceder a todas las regiones del país, donde sea necesaria su presencia.

A raíz de estos hechos, la universidad ha construido su identidad (su misión) y establecido el camino hacia dónde dirigirse (su visión) desde una serie de principios y valores con los que pretende continuar haciendo aportes positivos a la educación costarricense.

Misión Universidad Nacional.

La Universidad Nacional genera, comparte y comunica conocimientos y forma profesionales humanistas con actitud crítica y creativa, que contribuyen con la transformación democrática y progresiva de las comunidades y la sociedad hacia planos superiores de bienestar. (UNA, 2017, párr. 1).

Con la acción sustantiva, contribuye a la sustentabilidad eco social y a una convivencia pacífica, mediante acciones pertinentes y solidarias, preferentemente, con los sectores sociales menos favorecidos o en riesgo de exclusión.

Visión Universidad Nacional. La Universidad Nacional será referente, por su

excelencia académica, por el ejercicio de su autonomía, innovación y compromiso social en los ámbitos regional y nacional, con reconocimiento y proyección internacional, con énfasis en América Latina y el Caribe (UNA, 2017, párr. 3).

Su acción sustantiva propiciará un desarrollo humano sustentable, integral e incluyente que se fundamentará en el ejercicio y la promoción del respeto de los derechos humanos, el diálogo de saberes, la interdisciplinariedad y un pensamiento crítico (UNA, 2017, párr. 4).

Su gestión institucional, se caracterizará por ser ágil, flexible, desconcentrada, con participación democrática, transparente, equitativa e inclusiva, que promueve estilos de vida saludable. (UNA, 2017, párr. 5).

Principios. La Universidad Nacional procura formar personas con una visión humanista, promueve entre los diferentes actores que conforman la institución los siguientes principios (UNA, 2017):

- Conocimiento transformador: mediante una acción sustantiva innovadora y creativa, la Universidad procura formar personas analíticas, críticas y propositivas que conduzcan al desarrollo de mejores condiciones humanas individuales y sociales.
- Humanismo: la Universidad promueve la justicia, el bien común, el respeto irrestricto a la dignidad humana y a los derechos de las personas y de la naturaleza.
- Inclusión: La inclusión de los sectores menos favorecidos por razones económicas, culturales o por discapacidad, se garantiza mediante una oferta académica, políticas de admisión y programas de becas especialmente dirigidos a esos grupos.
- Probidad: es deber de todo universitario actuar con honestidad y rectitud en el ejercicio de los derechos y deberes que la institución le otorga, así como la debida administración y tutela de los recursos públicos bajo su responsabilidad.
- Responsabilidad ambiental: mediante las diferentes formas de su quehacer sustantivo, la Universidad promueve la protección y defensa de los diversos ecosistemas, a fin de asegurar su conservación para las futuras generaciones.

- **Transparencia:** la Universidad, mediante la rendición de cuentas, garantiza a la sociedad que cumple con su misión, usa eficientemente los recursos a ella asignados y realiza una gestión responsable de estos (UNA, 2017, párr.2-7).

Valores: la Universidad Nacional busca alcanzar altos índices de calidad y acceder a las poblaciones menos favorecidas, promoviendo la igualdad, por medio del cumplimiento de sus responsabilidades sobre la base de sus valores (UNA, 2017).

- **Compromiso social:** es la orientación de las tareas institucionales hacia el bien común, en particular hacia la promoción y consecución de una mejor calidad de vida para los sectores sociales menos favorecidos.
- **Excelencia:** es la búsqueda constante de los más altos parámetros de calidad internacionalmente reconocidos en el quehacer académico y la gestión institucional.
- **Equidad:** todos los miembros de la comunidad universitaria tienen los mismos derechos y oportunidades, sin ningún tipo de discriminación.
- **Participación democrática:** la toma de decisiones tiene como base la participación democrática y equitativa, mediante el ejercicio de la libertad de pensamiento y la expresión responsable de la comunidad universitaria.
- **Respeto:** como garantía de la sana convivencia, se reconoce a cada miembro de la comunidad universitaria su dignidad como persona. (UNA, 2017, párr.9-13).

La Universidad Nacional está compuesta, entonces, por diferentes elementos tácitos que inciden en el quehacer a nivel general, estableciendo paradigmas los cuales deben ser puntos de partida, en el accionar de todos los actores quienes conforman la institución; pero además, al ser una institución educativa, ha establecido líneas de acción propias que rijan el proceso de enseñanza aprendizaje y estén estrictamente dirigidos a hacer realidad dichos paradigmas. Por tal motivo, la Universidad posee un modelo pedagógico e ideas metodológicas académicas acordes con sus características.

Modelo Pedagógico. En los intentos iniciales para que la universidad planteara su modelo pedagógico, se propuso que su definición promoviera el sentido de “identidad, mejora de la

calidad curricular, de evaluación y oferta académica”, dando como resultado, profesionales de calidad con una visión humanista. (UNA, 2012).

Con estas propuestas, se creó una comisión que se encargaría de elaborar el Modelo Pedagógico, los cuales incluyeron los aportes de las unidades académicas y otras instancias para hacer realidad esta tarea, justificada por la declaración de la UNESCO en 1998, sobre la Educación Superior, en donde se menciona que, el proceso educativo es basado en la concepción del “desarrollo humano integral”, desde donde se clasificaron los siguientes principios (UNA, 2012).

Principios del Modelo Pedagógico

Los principios del modelo pedagógico de la Universidad Nacional son:

- Respeto a la diversidad en todas sus expresiones.
- Respeto y compromiso con la igualdad de oportunidades y con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.
- Formación de profesionales solidarios y comprometidos con el bienestar social.
- Flexibilidad para conceptuar el aprendizaje como proceso sociocultural, histórico, dinámico y transformable, posible y que puede construirse de muchas maneras.
- Interacción en los procesos formativos donde los conocimientos sean discutidos y enriquecidos permanentemente.
- Formación de un espíritu investigador en los futuros profesionales.
- Creatividad que permita la innovación, así como la utilización de medios, estrategias y recursos de enseñanza en los procesos de mediación pedagógica.
- Disposición para determinar los principios lógicos subyacentes en cada disciplina, que permitan una formación profesional de calidad.

- Evaluación como proceso integral, concertado, permanente, contextualizado y propositivo.
- Mejoramiento continuo en la formación integral de los estudiantes y los procesos de gestión académica-administrativa y paraacadémica.
- Visión prospectiva que permite la planificación estratégica para el logro de objetivos a mediano y largo plazo (UNA, 2012, pp 4-5).

Elementos del Modelo Pedagógico de la UNA

Por otro lado, se establecieron los elementos que conforman el modelo pedagógico de la Universidad Nacional, los cuales se destacan.

- a) Concepto de ser humano y tipo de sociedad. La Universidad Nacional, desde sus orígenes, está comprometida con un ideal de sociedad donde prevalezcan los principios de: justicia, equidad y libertad; una sociedad donde exista igualdad de oportunidades, donde se promueva el desarrollo de todos los sectores del país, en un sentido integral.
- b) El quehacer universitario. La docencia en la Universidad Nacional se considera un proceso relacional, el cual involucra la emoción y la razón, lo que presupone la construcción de conocimientos útiles para el desarrollo profesional, pero, ante todo, un quehacer dinámico de encuentro que implica procesos metacognitivos, formativos de académicos y estudiantes y conlleva los principios de autonomía, libertad y crecimiento, gracias a los cuales cada persona va logrando niveles de autonomía y en consecuencia, se prepara para aprender a aprender, aprender a ser y aprender a convivir de manera permanente.
- c) Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se entienden como procesos sociales, históricos y culturales que van más allá de la mera transmisión del conocimiento. Se fundamenta en el desarrollo de competencias para la innovación y la resolución de problemas, la negociación de conflictos, el trabajo en equipo interdisciplinario y la toma de decisiones, con base en información confiable y oportuna; es concebida como un proceso intencional, mediado por un académico que promueve la construcción del conocimiento. Se utilizan diversas estrategias, que favorecen la creación y la

recreación de los conocimientos en un ambiente dialógico, de tolerancia y respeto a la diversidad. Se sustenta, en una concepción del aprendizaje que promueve la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que propician la realización, el desarrollo intelectual, social, cultural y espiritual del educando.

d) Relaciones en el proceso educativo: papel de los docentes, papel del estudiantado y sus responsabilidades. Las relaciones entre docentes y estudiantes de la Universidad Nacional se realizan en un marco de respeto, tolerancia y diálogo. Los docentes universitarios propician que el estudiantado desarrolle el pensamiento crítico sustentado en conocimientos y convicciones.

- **Papel del cuerpo docente.** Los docentes son los promotores de un adecuado ambiente dentro del aula, en donde cada espacio constituye un microcosmos en el que los estudiantes comparten elementos culturales, lenguajes, códigos y saberes específicos. El docente, como uno de los protagonistas del proceso educativo, está llamado a proporcionar las oportunidades para fomentar las relaciones interpersonales, la comunicación efectiva y el intercambio de vida, de manera que, en las aulas se propicie una verdadera formación integral.
- **Papel del estudiantado.** Los estudiantes poseen diferentes estilos cognoscitivos; por esta razón, para el docente resulta esencial orientarlos, de forma que, identifiquen sus conocimientos y esquemas cognitivos y para que los usen como apoyo y cimiento para la construcción de los aprendizajes. A partir de lo expuesto, es vital que, cada estudiante, asuma un compromiso, no solo con su formación académica, sino con su formación ética,

e) Función y concepción de la evaluación. La evaluación en la Universidad Nacional se asume desde la función diagnóstica, formativa y sumativa. En este sentido, la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de los logros cognoscitivos, debe considerar el desarrollo de habilidades y destrezas, la capacidad de integrar los nuevos conocimientos en la solución de problemas y en la generación de alternativas, así como, el desarrollo y modificación de valores y

actitudes, que juegan un papel fundamental en la formación integral del estudiante. (UNA, 2012, pp 7-11).

De este modo, se plantea un escenario que toma como prioridad el bienestar del ser humano, desde una estructura de educación que intenta estimular el desarrollo de competencias en sus estudiantes abriendo espacios que fortalezcan los valores y promuevan la libertad con responsabilidad, la imaginación, la creatividad, el pensamiento crítico, el respeto a la diversidad, entre otras, que dé como resultado profesionales comprometidos con la sociedad, seguros de sí mismos, tanto como asumir responsabilidades, solucionar problemas y establecer relaciones que busquen la armonía.

Para alcanzar este ideal, la Universidad Nacional funciona de manera sistémica, por lo que está compuesta por varias escuelas de distintas especialidades, las mismas funcionan como un todo al accionar desde una misma visión humanista; uno de estos órganos que acuerpan la Institución es el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística.

Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA). El Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) de la Universidad Nacional de Costa Rica, es un centro artístico y académico conformado por la Escuela de Arte y Comunicación Visual, la Escuela de Danza, la Escuela de Música, la Escuela de Arte Escénico, el Sistema de Información para las Artes (SIPA) y el Programa Identidad Cultural Arte y Tecnología (ICAT); escenario que se prestó para investigar los objetivos propuestos para efectos de este trabajo, al igual a la institución, de la cual es parte, ha consolidado su identidad (misión), con los principios y valores que se ponen en práctica en la enseñanza de la Universidad (UNA, 2017).

Misión. Somos un centro académico de investigación, aprendizaje, producción artística integrada y emprendedora, con vinculación internacional, que contribuye al desarrollo humano integral y el mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad costarricense y la región centroamericana (UNA, 2017).

Este centro especializado está conformado por algunas escuelas y programas, los cuales son:

- a) Escuela de Arte y Comunicación Visual
- b) Escuela de Danza
- c) Escuela de Música
- d) Escuela de Arte Escénico
- e) El Sistema de Información para las Artes (SIPA)
- f) Programa Identidad Cultural Arte y Tecnología (ICAT).

Escuela de Arte y Comunicación Visual.

Carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Las personas participantes, en la investigación, son estudiantes de la carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, la misma se imparte en la Escuela del Arte y Comunicación Visual antes llamada Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Nacional.

Reseña Histórica. La escuela nace poco tiempo después de fundada la universidad. Alumnos y profesores se ven impuestos a realizar sus labores en un espacio físico que había sido un matadero municipal. Ubicada junto a un río, el cual provocaba que el lugar se inundara con frecuencia, durante la estación lluviosa, según Margarita Fuscaldo, directora de la institución en ese entonces. (UNA, 2017)

Inicialmente, se inclinó por diseñar un perfil con pautas y propósitos innovadores que la diferencian de otras escuelas estatales, posiblemente, motivado a raíz de la idea de una universidad necesaria (UNA, 2017).

El proceso de enseñanza aprendizaje, que se llevaba a cabo, promovía la búsqueda de soluciones a las necesidades. La investigación, en esta carrera, es un pilar primordial en la formación de las artes, diferenciándola de otras universidades por la manera como se forma a las personas profesionales; esto se mantiene hasta hoy, desde el primer plan de estudio, dando buenos resultados y proyectando el medio artístico, con una propuesta de calidad y fuerza (UNA, 2017).

El primer plan se mantuvo por dos décadas, luego, se trabajó en adaptarlo a las nuevas realidades de exigencia académica, para responder al pensamiento y la percepción de un

grupo de docentes con nuevas inquietudes. Dicho plan, se fortalece con la visión crítica que implicó reformas innovadoras (UNA, 2017).

Actualmente, la Escuela de Arte y Comunicación Visual, con el pasar de los años y la dedicación de sus pioneros, para mantenerla diferenciada de las demás universidades, tiene la siguiente oferta académica:

- Enseñanza del Arte y Comunicación Visual
- Arte y Comunicación Visual con Énfasis en:
 - Pintura
 - Cerámica
 - Grabado
 - Textiles
 - Diseño Gráfico
 - Diseño Ambiental

La carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, orientada por los principios y valores de la Universidad, busca consolidar su identidad, teniendo presente hacia dónde se dirigen y quiénes son:

Visión. La EACV estará reconocida como: la Unidad Académica dentro del Sistema Estatal de Educación Superior de Costa Rica, que ofrece la formación más actualizada e integral a sus estudiantes, esto le permitirá establecer convenios nacionales e internacionales con entidades académicas, estatales y privadas que fortalecen su desarrollo en la docencia, investigación, extensión y producción (UNA, 2017).

Misión. La Escuela de Arte y Comunicación Visual de la UNA (EACV), tiene su razón de ser en la formación de profesionales de la comunicación visual, que con una actitud crítica, se insertan en la realidad nacional, como agentes de cambio en el medio cultural, fundamentando sus propuestas sobre la base del conocimiento construido en los procesos de docencia, investigación, extensión y producción (UNA, 2017).

Al quedar expuestas, mediante la visión y misión, cuáles son las metas que se propone alcanzar la carrera, se puede definir cuáles son las competencias que se necesita para llegar hasta definir políticas, estrategias, programas y proyectos como el Plan de Estudios, el cual es de acceso público, permite transmitir a los actores qué se espera de ellos.

Plan de Estudios. La Escuela de Arte y Comunicación Visual (2005) presenta un plan de estudios a las personas interesadas en las artes visuales, la cual sigue la línea de la Universidad necesaria comprometida con las necesidades de la sociedad.

Ejes curriculares. La carrera Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, en su Plan de Estudios (2005), permite obtener una visión de la estructura que compone la propuesta curricular que ofrecida, mediante los ejes curriculares los cuales son:

- a) Aprendizaje de la técnica. Aporta los conocimientos teóricos y prácticos dentro de un ámbito técnico de las artes visuales, creando las oportunidades para el desarrollo de las aptitudes e intereses personales.

El proceso de enseñanza aprendizaje se orienta a suplir al alumnado con los elementos de la técnica que le permitan desarrollarse en el ejercicio liberal de la profesión con solvencia y ética en la solución de necesidades del medio nacional y regional. (pág. 10)

- b) Historia del arte. Se intenta en conjunción con la orientación de la Escuela de Arte y Comunicación Visual, un acento en la investigación y el refuerzo de los aspectos intelectuales en la formación de los estudiantes de las distintas áreas de las artes visuales y el diseño.

Dentro de esta vocación, la enseñanza de la Historia de las Artes Visuales acentúa la concepción de lo artístico como fenómeno de doble naturaleza; por una parte, definido como histórico y cultural que comprende el patrimonio cultural de la Humanidad y por otra, como hecho plástico que responde a las distintas concepciones de lo estético, según las diversas posiciones teóricas a lo largo del desarrollo de la

historiografía y la teoría del arte, en los distintos momentos de la historia de la cultura occidental.

Se propone un enfoque pluralista, que aborde el objeto de estudio (la obra de artística) y sus grandes temáticas desde ópticas que promuevan el análisis iconográfico y el estudio iconológico de lo artístico como: lenguaje visual, historia de las ideas plásticas y del desarrollo intelectual de la cultura occidental. (pág. 11)

- c) Alfabetización visual. Alfabetización visual es uno de los ejes curriculares, que respalda toda la carrera, es decir, se convierte en la “columna vertebral” de la misma, dando soporte y articulación a los conocimientos de las áreas disciplinarias. (pág. 12)
- d) Estrategias de comunicación. Aporta las herramientas teóricas y prácticas para la comprensión de los procesos de producción de mensajes, su organización jerárquica y los diferentes aspectos de interacción con el medio. De esta manera, los (as) estudiantes, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, así como en su futuro desempeño profesional, desarrollan las actitudes y aptitudes comunicativas adecuadas.
- e) Desarrollo de un pensamiento pedagógico, crítico, creativo e innovador. Mediante este, se busca propiciar en el estudiante la construcción de su propio conocimiento para que pueda despertar las vocaciones y fortalecer la formación humana de sus alumnos, considerando su entorno sociocultural, geográfico, características e intereses (págs. 10-13).

Los ejes curriculares ofrecen una descripción de los pilares que sostienen la oferta académica, en este caso, de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, toma en cuenta aspectos técnicos de la misma, como antecedentes y habilidades físicas; pero también incluye, aspectos personales y sociales, ambos interactúan para conformar una identidad coherente con la visión humanista de la Universidad y la búsqueda del desarrollo integral de la persona por medio de la educación, al igual que lo hace por medio de las áreas disciplinarias.

Áreas disciplinarias del plan de estudio. Las áreas disciplinarias que conforman el plan de estudios están relacionadas para favorecer una formación humanística, con valores

éticos y lenguaje técnico, que garantice el desempeño profesional como hacedores creativos de la realidad.

El grupo, de áreas disciplinarias, que componen la propuesta de la carrera, son las siguientes:

- a) Comunicación visual. Es la transmisión del conocimiento por medio de mensajes que se perciben visualmente.
- b) Pedagogía. Es una reflexión flexible, abierta, inter, transdisciplinaria y multimetodológica. Su misión esencial es generar humanidad; para esto la pedagogía reconstruye su camino, mediante oportunidades, experiencias de humanización y señales de alerta para los educadores, sobre las consecuencias de lo que hace o deja de hacer con sus alumnos.
- c) Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al arte y comunicación visual. Esta área la conforman las disciplinas que permiten la construcción de conocimientos para innovar, crear, adecuar y aplicar el proceso de enseñanza aprendizaje, como la didáctica, el currículo, el planeamiento, la evaluación educativa, la investigación y la práctica docente.
- d) Área complementaria. Está conformada por otras áreas del conocimiento necesarias para complementar el perfil profesional de la carrera en la Enseñanza en Arte y Comunicación Visual: Formación humanística y complementaria, lengua extranjera e Introducción a la informática (p.p. 8-9).

Eje transversal. Desarrollo humano sostenible: Los cursos giran en torno a la formación integral del ser humano por lo tanto, los ejes curriculares le atañen por igual y en todos los niveles, desde la gestión administrativa, hasta su convergencia en la programación del aula.

Además de los elementos, mencionados anteriormente en este apartado, la carrera de la Enseñanza del Arte y la Comunicación Visual, posee lineamientos que resultan ser el proceso de selección que se realiza cada año, donde eligen a los estudiantes que ingresarán a cursar el plan de estudios estipulado y someterse la formación técnica y humanista de la

Universidad Nacional, para que desarrollen competencias necesarias para ofrecer soluciones con criterio propio, a los conflictos y necesidades sociales.

Proceso de Admisión a la carrera. Para ingresar a esta carrera, se debe cumplir con una serie de requisitos que establecen la Universidad. Primero, es necesario aprobar el examen de admisión que se realiza cada año, el cual está compuesta por ítems de lógica matemática y comprensión de lectura, la cual equivale a un 10% del promedio final para ingresar a la carrera; un 40% de este promedio corresponde a las notas del ciclo diversificado, y el 50% restante a la prueba específica de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (UNA, 2017).

Perfil ocupacional del graduando

Bachillerato en la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual

- Planear el proceso de enseñanza aprendizaje de su disciplina.
- Ejecutar acciones didácticas para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Evaluar el proceso y los resultados de la enseñanza aprendizaje.
- Coordinar con docentes, administrativos y padres de familia el proceso educativo.
- Coordinar el departamento encargado de organizar las tareas más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje de su disciplina con los colegas de la institución
- Atender consultorías en su área de conocimiento.
- Producir y divulgar guías y materiales didácticos que sirvan de apoyo a la labor docente de sus compañeros de trabajo

Algunos de los espacios ocupacionales en los cuales se puede ubicar el graduado son los siguientes:

- Instituciones educativas públicas y privadas.
- Proyectos de calidad de vida.
- Instituciones estatales (hospitales, asilos, guarderías...).
- Empresas privadas relacionadas con el arte.

- Museos.
- Casas de la cultura.
- Escuelas privadas de arte.
- Guía de Arte.

Perfil profesional

Perfil por áreas y ejes curriculares:

Aprendizaje de la técnica:

- Conoce sobre procesos técnicos básicos y generales en todas las disciplinas del área que se imparten en esta Unidad Académica.
- Conoce ampliamente sobre procesos técnicos en dos de las disciplinas de área (Dibujo más otra técnica).
- Posee suficientes actitudes, aptitudes y destrezas en al menos una de las disciplinas técnicas.
- Tiene capacidad investigativa, exploratoria y experimental en la técnica del énfasis seleccionado.
- Tiene capacidad de trabajar en grupos multidisciplinarios.
- Tiene capacidad para el desarrollo de proyectos Inter, multi y transdisciplinarios.

Historia del Arte:

- Tiene conocimientos sobre la historia y la teoría del arte y la comunicación visual.
- Sabe contextualizar el arte y la comunicación visual como fenómeno social, significativo e ideológico, generador de la identidad cultural de una sociedad.

Alfabetización Visual:

- Posee capacidad de observación, percepción e interpretación de su entorno físico y cultural.
- Conoce sobre métodos de investigación en el Arte y Comunicación Visual.
- Tiene capacidad para la crítica y autocrítica.
- Tiene conocimientos sobre la historia y la teoría del Arte y Comunicación Visual.
- Sabe contextualizar el Arte y la Comunicación Visual como fenómeno social, significativo e ideológico, generador de las identidades culturales de una sociedad.

Estrategias de comunicación:

- Comprende los procesos de producción de mensajes y su organización.
- Manifiesta criterios claros sobre la función comunicativa del arte y su interacción con el medio.
- Posee conocimientos sobre el manejo de grupos, para el desarrollo de estrategias de comunicación.

Desarrollo de pensamiento pedagógico, crítico, creativo e innovador:

- Conoce sobre procesos de enseñanza aprendizaje.
- Aplica la didáctica y pedagogía en forma óptima en la transmisión del conocimiento sobre las artes visuales.
- Conoce e investiga sobre las últimas tendencias educativas.
- Tiene capacidad para planificar y programar procesos educativos.
- Capacidad de diseñar, planificar y ejecutar proyectos culturales.
- Capacidad de análisis conceptual y operativo de la práctica docente.

Además de las anteriores:

- Tiene capacidad para el desarrollo de proyectos Inter., multi, y disciplinarias.
- Tiene conocimientos y actitudes humanísticas.

- Posee conocimiento instrumental de una lengua extranjera (preferiblemente inglés o francés).
- Posee conocimiento instrumental de lenguajes computacionales.

Prueba Específica de la Escuela de Arte y Comunicación Visual. Esta prueba intenta definir un perfil de entrada, según el plan de estudio vigente, basado en aptitudes específicas. Dentro de los contenidos de la prueba se evalúan: pensamiento visual con temáticas de reconocimiento de conceptos, percepción y deducción visual, pensamiento abstracto que consiste en el análisis de imágenes referidas al campo del arte y la comunicación visual y un proceso de inducción vocacional en la especificidad del campo manejo de plan de estudios, campo laboral. Estos contenidos se realizarán en módulos e instrumentos (UNA, 2017).

Para aplicar la prueba de Aptitud Específica, la/el postulante debe cumplir con el requisito de realizar la Prueba de Aptitud Académica, por lo cual la aprobación de la Prueba de Aptitud Específica de cada carrera no garantiza la asignación de un cupo, pues los cupos se asignan en orden descendente, según el promedio de admisión (UNA, 2017).

La prueba de Aptitud Específica se divide en dos partes:

1. Lectura y Análisis de imágenes. Se evalúa el razonamiento visual mediante una prueba escrita, tiene un valor del 40%.
2. Inducción y Reflexión Vocacional. Proceso de inducción y reflexión vocacional, se convocan únicamente los 200 mejores promedios de la parte I, tiene un valor del 10%.

Siguiendo con los lineamientos para estudiar la carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, se requiere poseer características como afición por las artes, aptitudes para el arte manual (Escultura, Pintura, Grabado, Cerámica, Textiles, Diseño Gráfico, Diseño Ambiental, entre otros), disciplina, creatividad, gusto por la enseñanza y facilidad para comunicar ideas; de este modo, funcionen como herramientas para enfrentar con éxito las exigencias que conlleva el proceso y en el transcurso del mismo, desarrollar habilidades Visual, tener capacidad investigativa, exploraría y experimental en el campo del Arte y la Comunicación Visual en la técnica del énfasis seleccionado (UNA, 2017).

Una vez desarrolladas las habilidades necesarias y habiendo concluido el plan de estudios, se pretende que estas personas puedan optar por ser parte de alguno o algunos de los posibles campos laborales (trabajador del Arte y Comunicación Visual, diseñador de imagen corporativa, investigador en el campo del Arte y la Comunicación Visual, director de Departamento de arte en instituciones o empresas, instructor en talleres de arte, asesoría artística, investigador en el campo del Arte y la Comunicación Visual en la técnica elegida, producción independiente, asesorías, productores en Arte y Comunicación Visual), en los que pueda poner en práctica los conocimientos adquiridos (UNA, 2017).

La carrera de Enseñanza del Arte y la Comunicación Visual, cuenta con un plan de estudios, diseñado para ser concluido en un periodo de cuatro años, alcanzado el grado de bachillerato (144 créditos):

Tabla 1

Bachillerato en Enseñanza de Arte y Comunicación Visual

Nivel	I Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
I	Dibujo 1	2	Comunicación Visual
	Alfabetización visual 1	3	Comunicación Visual
	Introducción a las técnicas (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles, metales, papel, diseño gráfico, diseño ambiental)	6	Comunicación Visual
	Introducción a la Historia del Arte	2 (3 talleres de 2 créditos.)	Área Complementaria
	Idioma instrumental 1	4	Comunicación Visual
	TOTAL DE CREDITOS	17	
	II Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
	Dibujo 2	2	Comunicación Visual
	Alfabetización visual 2	3	Comunicación Visual

Introducción a las técnicas (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles, metales, papel, diseño gráfico, diseño ambiental)	4 (2 talleres de 2 créditos.)	Comunicación Visual
Historia del arte de la antigüedad	2	Comunicación Visual
Idioma instrumental 2	4	Área Complementaria
Estudios Generales	3	Área Complementaria
TOTAL DE CREDITOS	18	

Nivel	I Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
II	Dibujo 3	2	Comunicación Visual
	Énfasis 1 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual
	Fundamentos de Educación en Artes visuales 1	2	Procesos de enseñanza Aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual
	Historia del Arte, medievo, renacimiento. Barroco.	2	Comunicación Visual
	Introducción a los procesos educativos	3	Pedagogía
	Educación para la diversidad	3	Pedagogía
	Estudios Generales	3	Área Complementaria
	TOTAL DE CREDITOS	18	
	II Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
	Dibujo 4	2	Comunicación Visual
	Énfasis 2 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual

Fundamentos de Educación en Artes visuales 2	2	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Historia del Arte, Europeo, rococó al postimpresionismo	2	Comunicación Visual
Desarrollo Costarricense y modelos educativos	3	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Desarrollo humano y teorías de aprendizaje	3	Pedagogía
Estudios Generales	3	Área Complementaria
TOTAL DE CREDITOS	18	

Nivel	I Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
III	Dibujo 5	2	Comunicación Visual
	Énfasis 1 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual
	Historia del Arte occidental siglo XX, 1900-1950	2	Comunicación Visual
	Currículo y planeamiento didáctico	4	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
	Recursos didácticos para el aprendizaje	3	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
	Estudios Generales	3	Área Complementaria
	TOTAL DE CREDITOS	17	

II Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
Dibujo 6	2	Comunicación Visual
Énfasis 2 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual
Historia del Arte occidental siglo XX, 1960-2000	2	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Didáctica específica	3	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Evaluación de los aprendizajes	4	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Curso optativo	3	Área Complementaria
TOTAL DE CREDITOS	17	

Nivel	I Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
	Introducción a la Informática	3	Área Complementaria
	Énfasis 1 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual
	Historia del Arte latinoamericano 1	2	Comunicación Visual
IV	Estrategias de comunicación 1	2	Comunicación Visual
	Desafíos didácticos de la práctica docente	4	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
	Curso optativo	3	Área Complementaria
	TOTAL DE CREDITOS	17	

II Ciclo	Créditos	Área Disciplinar
Énfasis 2 (escultura, pintura, grabado, cerámica, textiles)	3	Comunicación Visual
Historia del Arte latinoamericano 2	2	Comunicación Visual
Estrategias de comunicación 2	2	Comunicación Visual
Seminario: Investigación y producción educativa	4	Procesos de enseñanza aprendizaje aplicados al Arte y Comunicación Visual.
Curso optativo	3	Área Complementaria
TOTAL DE CREDITOS	14	

BACHILLERATO: 136 CRÉDITOS APROBADOS

Nota: Plan de estudios de la carrera de Enseñanza de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional, 2005.

La Orientación como disciplina

El concepto de Orientación ha ido transformándose paulatinamente, gracias a diferentes aportes que han definido su campo de estudio, áreas de intervención, funciones e importancia. Busca potenciar la prevención y el desarrollo humano por medio del acompañamiento individual y grupal.

En la transformación histórica que ha tenido la orientación, se reconocen diferentes etapas y visiones que fundamentan el proceso orientador. Pereira (2007) mencionando a Miller, 1971 y Reuchlin, 1972) manifiesta que dentro de esa transformación se pueden encontrar diferentes autores que procuraron el avance de la disciplina, entre ellos, se están: Jorge Merrill, Jesse Davis, Frank Parsons, Frank Goodwin, Pierón y Laugier, quienes son pioneros de la disciplina, y quienes en sus inicios enfocaban la orientación en los dilemas meramente vocacionales.

Estos autores tomaron como base los trabajos de Franks Parsons, principalmente su obra “Chossing Vocation” en 1999. (Pereira, 2007)

Pereira (2007, p. 3) menciona como Parsons comprende la orientación vocacional:

- Primero: el orientado debe lograr una clara comprensión de sí mismo, de sus capacidades, intereses, recursos, limitaciones y de otras características personales.
- Segundo: debe adquirir un conocimiento amplio de los requisitos y condiciones de éxito, ventajas, desventajas, compensaciones y perspectivas, en diferentes ocupaciones.
- Tercero: debe comprender las relaciones entre esos dos tipos de factores.

Parsons (1999) en su pretensión por brindar asistencia a las personas con dilemas vocacionales, no tomó en cuenta el aspecto personal y social de estas, aunque tiempo después fue incorporado como parte fundamental del ser humano y la orientación. (Pereira, 2007).

Definiciones de Orientación

A través de los años, diferentes autores han conceptualizado la orientación de distintas formas, que van desde lo más tradicional a lo más innovador y completo. Dentro de los cuales se pueden encontrar las siguientes:

- Para Bisquerra (1998), la orientación es “un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p.9).
- El conocimiento de sí mismo y del mundo que rodea al individuo constituye elementos esenciales en la conceptualización de Rodríguez (1991), quien señala:

Orientar es, fundamentalmente, guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismo y al mundo que los rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad personal dentro de un clima

de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre. (p. 11).

- Según Tyler (1978), la orientación intenta “descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo” (p. 87).
- De acuerdo con Naranjo (2007) la orientación

Es un proceso de desarrollo personal y vocacional a lo largo de la vida, cimentado en el autoconocimiento, en el conocimiento de las condiciones, oportunidades, características y perspectivas que ofrece el medio y en la adquisición de destrezas para tomar decisiones, aprendizajes que las personas necesitan para planificar la vida. (p. 7).

También aclara, de manera importante y precisa que, la orientación no es aconsejar a la persona sobre lo que debe o no hacer, sino, más bien, guiar a la persona a descubrir el camino por seguir. (p. 7).

El concepto de orientación de los autores mencionados se enmarca en el desarrollo personal y social, el cual está dirigido a promover la autoestima, relaciones humanas, socialización y atención a las necesidades e intereses de la persona, de acuerdo con sus potencialidades, habilidades y destrezas.

Para estos autores, el estudio de su dimensión individual, tiene como objetivo facilitar en el sujeto el conocimiento de sí mismo para que pueda establecer una línea de actuación personal que procure su equilibrio personal.

Teoría Centrada en la persona.

La presente investigación toma como referencia la teoría Centrada en la Persona, la cual por sus principios se determina que resulta apropiada para respaldar los objetivos

propuestos. Dicha teoría fue desarrollada por Carl Rogers (1902-1978) la cual se construye a partir de la psicología fenomenológica.

El ámbito fenomenológico es el contexto que la persona está inmersa y la percepción que el individuo tenga de las situaciones que ocurren en dicho contexto controlan el crecimiento y el desarrollo de su sistema personal; en ocasiones, esas percepciones no coinciden con este sistema lo cual es la base de conductas inconsistentes y desajustes, lo cual se vuelve necesario conocer dichas percepciones intentando comprender la conducta.

Un aspecto fundamental de esta teoría es la construcción de un “yo” auténtico conformado por el concepto que la persona tenga de sí misma que influye en todo lo que la persona perciba y haga.

Conceptos Principales. Los principios fundamentales de la Teoría Centrada en la persona, funcionan como puntos de partida para accionar en busca del logro de objetivos; ya que, proveen respaldo científico y teórico que clarifican un norte el cual seguir. Dichos principios se desarrollan a continuación:

Concepto de sí mismo. De acuerdo con Shertzer y Stone (1972:368.369) citados por Naranjo (2011)

Está compuesto de elementos como las percepciones de las características y aptitudes propias, las percepciones y concepto del yo, en relación con otros y el ambiente, las cualidades de valor que se perciben como asociadas con las experiencias y los objetos y las metas e ideales que se distinguen como dotados de valencias positivas y negativas (p. 56).

Es decir, el concepto de sí mismo, es una cualidad compuesta por la percepción que la persona tenga de sí misma. Por lo tanto, las personas se esfuerzan por ser quienes realmente son y llegan a funcionar con plenitud cuando están abiertas a la experiencia, viven plenamente cada momento, confían en sus propios juicios y elecciones dependen menos de evaluaciones externas.

Los desajustes del individuo ocurren cuando se frustra o se ve amenazada la percepción de sí mismo. De esta forma, los trastornos emocionales o de la personalidad provienen de la autoestima inadecuada, ya que esta es esencial para el desarrollo saludable de la personalidad. (Naranjo, 2011)

Capacidad del individuo para dirigirse a sí mismo. Este principio supone que "...el individuo es capaz de dirigirse a sí mismo y tiene la capacidad para conocer todos los aspectos de su vida en forma constructiva" Feixas y Miró (1993) citados por Naranjo (2011).

Este principio describe a las personas como seres con impulsos de progreso, racionales y realistas, que solo desean desprenderse de sentimientos negativos para que emerjan los positivos que los transforman en individuos constructivos y preocupados por los demás. Señala la responsabilidad de dirigirse por un camino favorable para el desarrollo de sus potencialidades, siendo capaz de controlar los impulsos y emociones negativas para sustraer las positivas que permitan la socialización que le caracteriza.

Lo que se percibe constituye la realidad. El individuo percibe, constituye su realidad y dicha percepción responde a las demandas de su contexto, avanza en el autogobierno, autorregulación y la autonomía; conforme la persona avanza en esta lucha separa su cuerpo y conducta de aspectos ambientales (Naranjo, 2011)

Sin embargo, la forma como otros perciben al individuo y en cómo este percibe dichas formas, inciden en la percepción de sí mismo, por lo cual necesita que las personas lo consideren de manera positiva.

La percepción sobre las respuestas que otros hacen hacia el individuo y las que se tengan a sí mismo, están relacionadas con la autonomía e independencia; por lo tanto, entre más positivas sean dichas percepciones, se desarrollará una mayor capacidad del control emocional frente a las experiencias.

Necesidad de autoestima. Feixas y Miró (1993) destacan que "la autoestima se conforma a partir de la realidad de la persona y su interacción con los demás, siendo una imagen consiente de sí mismo" (p. 57)

De este modo, se interpreta que hay una relación entre el yo y la experiencia, cuando ocurren incongruencias, aparecerán problemas de adaptación, ya que se ve obligada a desechar constantemente pruebas de la visión de sí mismo, trayendo una confusión de su concepto de sí mismo.

Autorrealización. Naranjo (2011) sugiere que “...en cada persona existe un impulso innato para volverse tan competente y capaz como pueda serlo” (p. 58).

Shertzer y Stone (1972:330) traducen la autorrealización como un empeño de toda la vida para extenderse, llegar a tener autonomía, desarrollarse, madurar, a expresar y activar todas las capacidades del organismo, hasta que se perfecciona el sí mismo (Naranjo, 2011, p. 58).

El individuo es considerado capaz de hacerse responsable de su propia dirección ante la necesidad de crecer siendo la motivación; reflejada en el deseo de conformar su propia identidad.

El tema en estudio, direcciona la investigación a contextos académicos que siguen la línea de potenciar competencias en sus estudiantes, como sucede en la carrera de Enseñanza de Arte y Comunicación Visual impartida en la Universidad Nacional, de la cual se puede destacar según el plan de estudios, que quienes opten por ingresar, deben poseer competencias básicas como; disciplina, creatividad y aptitud de índole manual, razonamiento visual, pensamiento abstracto, construcción de conceptos, resolución de conflictos, entre otras, que sirvan como herramientas para desarrollar nuevas (tales como capacidad investigativa, exploratoria y experimental), durante la consecución del plan de estudios, que puedan ser útiles para la vida profesional del mismo que involucra también aspectos de convivencia (Escuela de Arte y Comunicación Visual, 2005).

Capítulo III

Marco metodológico

Este capítulo expone el tipo de investigación, paradigma, enfoque, las fuentes de información, población, así como, también, la descripción de los instrumentos, su validación y el tratamiento de la información recopilada.

Según Mendoza (2006), la investigación es un proceso riguroso, cuidadoso y sistematizado en donde se busca resolver problemas, bien sea de vacío de conocimiento o de gerencia, pero, en ambos casos, es organizado y garantiza la producción de conocimiento o alternativas de solución variables.

Paradigma de investigación

Esta investigación se desarrolló con el paradigma naturalista, pretende tener una visión de las competencias emocionales de los estudiantes para comprender la realidad académica de cada uno.

Este paradigma conduce a investigar y percibir la realidad tal y como la han vivenciado los participantes, entendiendo la forma como experimentan sus vidas académicas, los significados que le atribuyen y, de esta forma, comprender su comportamiento frente a estas experiencias (Barrantes R, 2000).

Enfoque de investigación

Para efectos de la presente investigación, se utilizó el enfoque cualitativo, porque se pretende estudiar a las personas participantes en contextos naturales y cotidianos, establecer con precisión un problema de investigación, dado que carece de datos suficientes y conocimientos previos del objeto de estudio.

El proceso se da cuando la persona investigadora indaga sobre los hechos, al mismo tiempo, los interpreta y durante el proceso, desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Es necesario recabar la perspectiva de los participantes (emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos) además, las interacciones entre individuos, grupos y colectividades, construye las realidades de manera holística, tal y como las aprecian los actores.

Diseño de investigación

Diseño descriptivo

Se aborda la investigación, desde el método descriptivo, porque plantea hacer una descripción detallada y específica de la incidencia actual de las competencias emocionales en el rendimiento académico de los estudiantes, tal y como se presentan, parte de la perspectiva que poseen los mismos, la cual se convierte en información válida y confiable, ya que, el punto de vista de los sujetos de investigación es fundamental en un estudio bajo una estructura abierta y flexible, es decir, cualitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2003)

Tipo de estudio

La estructura de este estudio es fenomenológico, según Mertens (2005) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2010), destacando que “...se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes en una determinada situación y el significado que le atribuye...”

El trabajo se centró en la interpretación y comprensión de una realidad que vivencian las personas estudiantes de la carrera de arte y comunicación visual, iniciando por su propia percepción y los significados que le atribuyen a la misma, esto por cuanto interesa conocer las percepciones, sentimientos y acciones de los estudiantes sujetos de estudio, contextualizándolas a su temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto relacional de acuerdo con Bogden y Biklen (2003), citado por citados por Hernández, Fernández y Baptista (2010).

Según Martínez (1996) la fenomenología consta de tres etapas: etapa descriptiva, etapa estructural y discusión de resultados. A continuación, se detalla cada una de ellas:

1. Etapa descriptiva

En esta etapa se busca describir el fenómeno estudiado, lo más completo y sin prejuicios de ningún tipo.

2. Etapa estructural

El principal objetivo es estudiar las descripciones realizadas en la etapa anterior, tomando en cuenta cada uno de los detalles percibidos. Posteriormente, analizar sobre los aspectos centrales encontrados y comprenderlos desde una perspectiva teórica. Esto permite contrastar la realidad de las personas participantes en el estudio con los principios de la teoría encontrar puntos claves sobre los cuales se puede investigar.

3. Etapa de discusión de los resultados

Para realizar el análisis de información, se consideró necesario utilizar una técnica de triangulación de los datos, la cual funciona como punto de encuentro para discutir los diferentes datos obtenidos de los tres medios utilizados para este fin (grupo focal, entrevista semiestructurada y referencias teóricas).

Para lograr una mejor comprensión del propósito de la triangulación se expone el concepto establecido por Okuda y Gómez, quienes mencionan que "...se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno" (p. 119).

Participantes

Participan seis estudiantes, pertenecientes a la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual, en el 2018, seleccionadas por esta escuela. Estos deberán contar con los requisitos indispensables de haber matriculado y cursado bloques completos, en los dos ciclos anteriores y actualmente cursan, además que dicha carrera sea la primera experiencia universitaria.

Todas estas personas deben ser consideradas de alto rendimiento académico. Los criterios de selección tienen la intención de que estén en condiciones similares para proceder a establecer posible relación a su condición académica y la incidencia de las competencias emocionales.

Categorías de análisis

Las categorías de análisis para efectos de esta investigación son las siguientes:

Competencias emocionales

Bisquerra, R y Pérez, N (2007), destaca lo propuesto por Bisquerra (2003), hace referencia a la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y la de los demás. ...manejarlas con autonomía emocional. ...manteniendo relaciones sociales saludables. ...adoptando comportamientos apropiados y responsables para enfrentar satisfactoriamente los desafíos de la vida.

Subcategorías

- Conciencia emocional; toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones.
- Regulación emocional; expresión emocional, regulación emocional, habilidades de afrontamiento.
- Autonomía emocional; autoestima, automotivación, actitud positiva, auto-oficia emocional.
- Competencia social; dominar las habilidades sociales básicas.
- Competencias para la vida y el bienestar; toma de decisiones en la vida cotidiana, fijar objetivos adaptativos, positivos y realistas, búsqueda de ayuda y recursos.

Rendimiento académico

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez van, Roa (2005).

Subcategorías

- Calificaciones del historial universitario completo: las notas en términos cuantitativos, que obtuvo en las materias cursadas.

Estrategias metodológicas

Inicialmente, se envió carta dirigida a la dirección de la Escuela de Arte y Comunicación Visual, en donde se solicita la autorización para llevar a cabo la investigación con estudiantes de cuarto nivel de la carrera de Enseñanza. Posteriormente, se hizo entrega de la misma; aproximadamente, 15 días después, nos presentamos con la directora de la Escuela, a quién se le expuso la propuesta de investigación, a lo que respondió estar interesada y aprobó de manera verbal el proyecto.

Pasados 15 días de la aprobación verbal, hicieron entrega de la aprobación escrita del proyecto, la misma especificaba también la población que designada e indicaba la persona que estaría a cargo de mediar entre los investigadores y la Escuela y los datos de la misma.

Se contactó, vía correo electrónico, con la persona a cargo, la cual coordinó el primer acercamiento con la población en donde los facilitadores tuvieron la oportunidad de exponerles el proyecto; además, se acordó la entrega datos personales y la docente sugirió solicitar a la Escuela los promedios ponderados de los integrantes del grupo asignado.

Se elaboró el consentimiento informado con el fin de que los participantes confirmen la anuencia a participar de la investigación y, además, autoricen realizar grabaciones durante la aplicación de las técnicas de recolección de información determinadas para la investigación.

Se realizó contacto vía telefónica, con los participantes elegidos, donde se les habló del proyecto y se les preguntó si deseaban participar del mismo, todos respondieron afirmativamente.

Se solicitó autorización para crear un grupo de la aplicación WhatsApp con el fin de mejorar la comunicación y coordinar fechas y horarios de encuentro. Una vez creado el

grupo, se coordinó con la persona a cargo del proyecto en la Escuela el día para la aplicación del grupo focal.

Por otro lado, se eligió un objetivo para cada técnica, se elaboraron guías para la observación del grupo focal y la entrevista; además, se realizó una prueba piloto de los mismos con dos estudiantes de diferentes carreras, lo que permitió realizarle mejoras a dichas guías.

Se utilizó WhatsApp para enviar el consentimiento informado con el fin de que tuvieran conocimiento previo del documento; al inicio del grupo focal se les hizo entrega de este documento para que lo leyeran nuevamente y si estaban de acuerdo con los términos, lo firmarán. Todos manifestaron estar de acuerdo, además, ese mismo día se coordinó las fechas de las entrevistas. Una vez que se aplicaron las técnicas, se registraron de inmediato los datos recolectados por medio de notas de campo y grabaciones.

Al terminar la aplicación de cada técnica se reunió la información recolectada por los diferentes medios (bitácoras, aportes, grabaciones), se realizó las crónicas de cada uno de los instrumentos aplicados, y a partir de esos insumos se realizó un análisis individual, y por último un análisis general de los mismos.

A partir de esto, se realizó el análisis de la información, mediante la triangulación de la teoría, información obtenida e instrumentos, identificando los datos que responden a los objetivos, para luego pasar a la presentación formal de los mismos y eliminar el registro de la información suministrada (grabaciones, crónicas, entre otros.).

Instrumentos y técnicas utilizadas

Para llevar a cabo la presente investigación, se necesitó una serie de instrumentos que permitieron recolectar la información, por eso, se eligió algunos, propios de un enfoque cualitativo, pertinentes con nuestros objetivos y población, los cuales se describen a continuación:

Grupo de enfoque

Es un instrumento de recolección de datos considerado por algunos autores como una especie de entrevistas grupales, que consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos, en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006)

Este método se utiliza con el fin de responder al primer objetivo del proyecto, identificar las competencias emocionales de seis estudiantes de la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, de manera que se reúnen en una sesión de aproximadamente una hora donde se realiza una serie de entrevista semiestructurada teniendo como unidad de análisis los sentimientos que expresan y las opiniones que forjan a raíz de ello los miembros, tomando en cuenta la intervención de todos.

Para la realización del grupo focal, se creó una estructura básica la cual trabajaría el mismo, compuesta aproximadamente por 21 ítems de preguntas abiertas las cuales tienen como objetivo “identificar las competencias emocionales que poseen los seis estudiantes de quinto nivel de la carrera Enseñanza del Arte y Comunicación Visual” y responden a los indicadores: conciencia emocional, autonomía emocional y competencia social; para la convalidación se presentó la guía a profesionales investigadores y se aplicó dicha guía a dos personas seleccionadas de forma aleatoria, esta prueba piloto permitió observaciones para su mejoría.

Entrevista

Esta técnica de recolección de información es una de las herramientas más utilizadas que consiste en la interacción de dos o más personas mediante “una conversación que tiene una estructura de preguntas con un propósito” el cual es identificar algunas competencias emocionales (regulación emocional, competencia para el bienestar y la vida) de los seis estudiantes de la carrera de arte y Comunicación Visual, en un momento determinado.

La entrevista se define, según Taylor y Bogdan (1992), citado por Barrantes (2012)

“Son reiterados encuentros cara a cara entre entrevistador y entrevistados, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p.208).

La guía de la entrevista que se construyó en la presente investigación, se realizó tomando como base lo expuesto por Hernández et al (2007), quien estipula que la entrevista semiestructurada se basa en una serie de interrogantes donde la persona entrevistadora puede implementar interrogantes adicionales para precisar conceptos y hasta para obtener mayor información sobre los temas relacionados a la investigación.

Para lograrlo, se construyó una guía de entrevista, donde se aplicó a la convalidación por parte de expertos, quienes con sus observaciones permitieron mejorar lo que inicialmente estaba planteado.

El objetivo del instrumento es identificar la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, conformada por 19 ítems de preguntas abiertas; además, estuvieron basados en los siguientes indicadores: regulación emocional y competencia para el bienestar y la vida. Los ítems del 1 al 6 correspondía a la regulación emocional, mientras que los ítems de 7 al 19 correspondía a la competencia para el bienestar y la vida.

Consideraciones metodológicas

Esta investigación considera los principios éticos fundamentales de respeto a las personas, beneficio individual, el bienestar y la dignidad de quienes participaron. (UNA, 2017).

Para esto, durante las diferentes etapas de la investigación se informó con respecto a los beneficios que podrían obtener de participar en el estudio, la importancia de su aporte para el conocimiento esperado de esta investigación, la inclusión del consentimiento informado para el grupo focal y las entrevistas, el manejo confidencial de la información brindada, la libertad y la voluntariedad de participación.

Capítulo IV

Análisis de resultados

Este apartado presenta el tratamiento de la información recolectada, por medio del grupo focal y las entrevistas realizadas a los participantes. Primero, se encuentran las crónicas, las cuales narran los hechos ocurridos durante la aplicación de los instrumentos, ellas siguen la línea de preguntas de la guía elaborada para este fin, se debe tomar en cuenta que el orden de dichas preguntas, obedece a una secuencia lógica.

Seguidamente, se encuentran los análisis por instrumentos, en donde se relacionan los hechos con los insumos teóricos que acuerpan esta investigación; la secuencia de ello está organizada por competencias (indicadores). En cuanto al grupo focal, inicia analizando la “conciencia emocional”, luego, la “autonomía emocional” y finalmente, la “competencia social”. Las entrevistas analizan la “regulación emocional” y la “competencia para el bienestar y la vida”, respectivamente.

El análisis general, está organizado por indicadores, primero, las competencias emocionales, estableciendo el orden de estas como lo propone la teoría, (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y, por último, la competencia para el bienestar y la vida). Luego, se analiza el segundo indicador: el rendimiento académico.

Crónica del grupo focal

El grupo focalizado tuvo lugar en el mes de setiembre de 2018, en las instalaciones de la Universidad Nacional. La invitación a los participantes se hizo vía telefónica, donde se les instó a participar, tomando en cuenta la disponibilidad de tiempo de cada participante.

El grupo focal fue guiado por una investigadora y observado por un segundo, con la participación de cuatro mujeres y un hombre.

Se eligió una de las aulas del CIDE en el campus Omar Dengo de la Universidad Nacional, ahí se llevó a cabo la sesión de grupo focal. Los facilitadores ingresamos al recinto, se ordenó el mobiliario en posición de círculo, se colocó en cada mesa el consentimiento

informado en físico, el cual firmarían si estaban de acuerdo con las condiciones de participación (ocho días naturales antes de la sesión, se les había enviado el documento en digital por medio de la aplicación celular WhatsApp).

Al ser las 3:30 p.m. llegaron los estudiantes al aula, se les saludó, solicitándoles que ingresaran y tomaran asiento. Los facilitadores les dimos la bienvenida y el agradecimiento por su presencia y nos presentamos; para luego explicarles que sobre sus mesas se encontraba el consentimiento informado de participación que anteriormente se les había enviado, por lo cual antes de iniciar fue necesario que lo leyeran y firmaran si estaban de acuerdo. Todos los participantes lo firmaron y de forma inmediata se pasó la hoja de asistencia.

Se les recordó los aspectos éticos por considerar durante el desarrollo del instrumento, que serían grabados y las normas éticas de la investigación y se les manifestó que al finalizar el análisis de la información las grabaciones serían desechadas.

Proceso

Actividad de presentación

Mediante una actividad se les solicitó que mencionaran el nombre y dos habilidades que poseen; iniciamos los facilitadores diciéndoles nuevamente cómo nos llamamos y dos habilidades de cada uno, entre las que mencionamos están: ser sociables, empáticos y solidarios. Luego, le correspondió a los estudiantes quienes en orden voluntario dieron a conocer sus nombres y dijeron tener habilidades para la música, de socialización, responsables, puntuales, que se proponían algo se esforzaban hasta alcanzarlo.

Mientras mencionaban sus habilidades, hubo segundos de silencio para pensarlas, el resto del grupo prestaba atención a quien le correspondía el turno y, en algunos momentos, hubo risas al darse cuenta que coincidían en habilidades con sus compañeros.

Se les agradeció la participación y se hizo una breve referencia a la importancia de esas habilidades mencionadas, como cierre de la actividad.

Desarrollo del grupo focal

Una vez terminada la actividad de presentación, se retomó el tema del proyecto (Incidencia de las Competencias Emocionales en el Rendimiento Académico), explicándoles que de acuerdo con la fundamentación teórica, las competencias emocionales son recursos personales, para gestionar, adecuadamente, las emociones, las cuales inciden en las acciones que se lleven a cabo; por lo tanto, también, en el rendimiento académico (fenómeno que estudia el proyecto); estas involucran pensamientos, emociones y conducta (se menciona las competencias propuestas por Bisquerra).

Se les consultó si tenían alguna duda respecto al proyecto a lo que responden preguntando ¿por qué nos eligieron a nosotros? ¿Tiene que ver con la carrera que estudiamos? Les respondimos que la elección obedece a que ellos fueron quienes cumplían con los criterios de selección, ser estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de las Artes y Comunicación Visual, estar cursando su primera carrera universitaria y bloque completo en el actual semestre; además, ser los de más alto rendimiento académico de la generación.

Al manifestar no tener ninguna otra duda, se les explicó que la sesión estaba para llevarse a cabo aproximadamente en una hora, desde que se inició (3:30pm), consistiendo en una serie de preguntas abiertas, que se realizan a nivel general; además, les explicamos que el refrigerio programado se iba a trasladar para entregarlo durante la entrevista; ya que, por motivos fuera de nuestro control, no fue posible traerlos.

Procedimos a iniciar con las preguntas de la guía elaborada, solicitándoles que mencionaran al menos tres emociones que hubieran experimentado durante el día, entre las que mencionaron: el cansancio, desanimados, animados, felicidad, nostalgia (hubo silencios, risas al descubrir algunas emociones que sintieron y algunas coincidían con las de sus compañeros). Se les preguntó ¿cómo saben que sienten esas emociones? Expresaron que cuando están desanimados les da sueño, cuando están animados se sienten enérgicos, con ganas de hablar, correr, ganas de hacer cosas, entre otras.

Mencionaron que, si están animados le dan espacio a vivir la emoción, pero el problema está, a veces, no identifican cosas más negativas, por ejemplo, a veces no saben si están enojados y se sienten mal y les preguntan, pero responden que no les pasa nada, pero tal vez sí, están como mal. Algunos ocupan tiempo para asimilarlo, para aceptar la información.

Se les preguntó ¿cómo pueden identificar las emociones? Todos responden que se les es más fácil reconocer cuando están “muy enojados o muy felices, cuando están frustrados, lloran, se bloquean, a veces, explotan, por ejemplo, con el trabajo de tesis porque hay cosas muy constantes que tal vez han tratado de evitarlas y no darles importancia para seguir siendo ellos en la dirección, entonces, tal vez sí llegan y explotan, guardan esas cosas en vez de tratarlas en el momento” y mencionaron que, los comportamientos y las reacciones hacen darse cuenta de la emoción que tienen en ese momento dado.

Con respecto a su reacción, ante las personas que expresan poseer capacidades, limitaciones y formas de pensar distintas a las suyas, ¿qué siente y piensa de ellas (silencio) Por lo general, todos creen que se emocionan o lo omiten, cuando alguien tiene capacidades diferentes a las propias, “tratan como de sacarle el jugo”, como poder tener una buena relación donde se puedan ayudar mutuamente y cuando son distintas o temas controversiales o ideas que molestan o son imposiciones, se ignoran, aunque eso pasa muy poco, porque si pasa lo ignoran, aunque pasa muy, muy poco.

Se explicó a las personas participantes que los seres humanos, por naturaleza, son seres sociables; ya que, está en constante interacción con otros desde que nace y los próximos temas por tratar están relacionados con ello.

Se les preguntó ¿es posible identificar alguna emoción que están sintiendo al menos dos de los compañeros presentes, cuáles son y por qué creen que son esas? Todos explicaron no estar tan seguros, “sienten que las han percibido pocas veces para decir si las sienten o no”.

También, dijeron que, tal vez, el tiempo que duraron en responder, ya que cuando se les preguntó dijeron si las reconocemos y cuando se les preguntó, se quedaron pensando cuáles

fueron las que sintieron ayer y hoy, duraron en pensar, puede hacerlos dudar de si realmente las reconocen. Luego, mencionaron que es complicado a pesar de que ya se conocen, al ser compañeros de todos los cursos (risas), que si llegan otro día en “equis” situación, ven al compañero le preguntan si está bien, se ve mal, que se lo han dicho a algún compañero en otras ocasiones. Otros expresaron que se le es más fácil reconocer el cansancio y fatiga (risas).

El facilitador les indicó nombrar cinco normas de cortesía, respondieron: saludar, dar respeto, dar la palabra, escuchar (silencio y risas), pedir por favor; destacan que son las que normalmente usan cuando interactúan en la universidad, ya sea saludando tanto a la profe como a los compañeros, darles las gracias, “de hecho somos todos lindos la mayor parte del tiempo” (risas). Las consideran como leyes o pautas mínimas de convivencia y generan empatía.

En el caso de una persona nueva en el grupo, son los mismos, pero dependiendo (risas), en general, todos se saludan y así, hay respeto, un poco de distancia y cordialidad. “Todos nos conocemos desde un principio, hemos convivido mucho entre nosotros”.

Cuando se les preguntó cuál fue el motivo que los impulsó a estudiar la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual, expresaron: ¡que complicado! (risas), otros dicen que estudiaron diseño gráfico en un colegio técnico, entonces, la parte de plásticas les llamó mucho la atención para continuar, sentían interés por las plásticas, fue en “lo único que funcionaban”, no se veían metidos en una oficina, interés por la enseñanza y socializar con personas destacando que les ha ido bien.

Otra integrante expuso que no tenía pensado entrar a la enseñanza o al arte, pensaba más en biología, era la meta, pero siempre, desde pequeña, le gustó mucho dibujar y quería ser artista y, en ese proceso, con la ayuda de la mamá, contribuyó para ubicarse y al final ingresó a la carrera de la Enseñanza, donde pueden producir y crear.

La facilitadora les preguntó sobre ¿qué expectativas tiene respecto al curso de carrera y calificaciones?, expresaron que si es por resultados en rendimiento académico es muy bueno, pero no saben cómo, nunca ha perdido un curso ni les ha ido mal, tienen notas “súper

buenas”, pero no saben qué forma de calificar tienen los profesores, porque consideran que “en la escuela es súper subjetivo, no hay parámetros, lo que es complicado, y no saben cómo les va ir en el futuro inmediato”.

Otra participante expresó que es difícil en el hecho de que se exigen mucho a sí mismos, pero cuando terminan el trabajo, en su caso la tesis, tenía una expectativa alta sobre lo que quería hacer y aunque se sacó un 10, viéndolo un año después cree que no se cumplió lo que esperaba, pudo haber sido mejor, entonces, siempre espera que sea algo más autocrítico con sí mismo, porque esperan dar más y dar más, aunque puedan hacer algo mediocre, pero ellos expresan creer en que pueden hacer algo más y qué tan largo llevaremos después el proyecto de graduación por ejemplo.

Se les solicitó describir en una frase su experiencia universitaria, a lo que respondieron “caótica, rica, provechosa y rígida, según ellos basados en experiencias y la forma de calificar también”.

Se les consultó sobre la motivación cuando las condiciones son desfavorables, ya sea en un curso o una tarea, a lo que respondieron que en la tesis se ponían a pensar que parecía desfavorable; pero que el proceso que había pasado le parecía que echarse para atrás o hacer un trabajo mediocre no valía la pena después de tanto; además que la experiencia y la práctica que han tenido en el trabajo les motiva, porque sienten que debe concluir para tener esa satisfacción profesional de concluir con algo, les motiva saber que terminan algo que les gustó. Expusieron que se puede terminar vocacionalmente bien, no tanto profesionalmente, en lo que estudió.

Se les hizo la pregunta de ¿qué grado de dificultad cree que tiene su carrera?, (se ríen), manifestaron dudarle, dificultad para valorarla numéricamente, consideraron que no le pondrían demasiado.

El facilitador les motivó a tomar en cuenta la experiencia práctica y teórica que han tenido. Un participante expresó que la carrera no es tan dura en sí, porque no les exigen demasiado, hay como mucho avance mediocre, no cree que sea una carrera dura porque hay gente de otras carreras que “la pasan más feo que ellos”, con lo que los demás participantes

manifestaron estar de acuerdo; creen que lo duro es ir dándose cuenta sobre temas con respecto al arte o formar una idea con respecto al arte que no era lo que esperaban, otros acotan que ser paciente también, que si no la tiene termina siendo mediocre y deben ir poco a poco, todo es su proceso.

Hicieron énfasis en lo que el participante anterior expresó diciendo que es importante darse cuenta que la escuela no les está dando todo, el profesor no les va a decir esto es así y así.

El facilitador les incentivó a proponer una calificación numérica del 1 al 10, donde 1 es muy fácil y 10 muy difícil, los participantes indican que depende de la percepción y lo que busca cada uno, se escucharon varios comentarios sobre la dificultad para valorarla; una participante le puso un 4 a nivel de exigencia académica, pero en el ámbito de libertad y exigencia propia un 8, considerando la exigencia de los profesores en los trabajos, donde les consultan si ese el esfuerzo máximo que pueden dar y hace énfasis en la parte de la tesis, donde considera que no es tan exigente, mencionó que, en la escuela de arte, no hay un consejo donde acepten o manden a modificar los proyectos de tesis, sino que todos entran o sea, “lo hacen como quieren” por lo que académicamente no es difícil y en consenso consideran que la calificación es de un 4 (risas).

Se les preguntó qué expectativas tiene de su rendimiento y cómo cree que acabará la situación cuando se le solicita realizar una tarea académica, donde los participantes exponen que ha sido bueno y esperan que siga así, a pesar de no tener una certeza de cómo les va ir en este final de la carrera.

Inmediatamente, averiguamos ¿qué acciones realiza para mejorar aspectos académicos?, a lo que respondieron que todo ha sido muy bueno, pero que siempre ha existido un sentido de perseverancia, de analizar lo que hay que corregir para satisfacer algunas miradas, al fin y al cabo es lo que hacen en la carrera.

El facilitador les incentivó a opinar con acciones concretas que lleven a cabo, una participante expresa que indagar por uno mismo, a veces, porque va así como mal, a veces, y no hay forma de avanzar, entonces, buscar la ayuda por fuera es de gran aliciente.

Mientras otros participantes expresaron que, el apoyo entre ellos, los motiva a mejorar, “¡póngale, siga!, usted puede”, consideran que ha funcionado, porque han estado a punto de dejar todo botado y le ha servido cuando han hablado con ella, motivándola porque si no ya estaría afuera.

Se les habló que en la hoja de papel en blanco, que se les entregará, realizarían un autorretrato, sin enfatizar tanto en los detalles físicos por el escaso tiempo, sino, un prototipo de sí mismos (risas) y ahí, anotaran cinco fortalezas de ellos, aspectos positivos de su personalidad y se indicó que tenían cinco minutos (mientras realizaron el trabajo hubo risas, veían el avance de sus compañeros, silencios y al final pidieron un poco más de tiempo para completar las competencias). Se solicitó a dos voluntarios que quisieran explicar el dibujo y mencionar sus fortalezas, un participante se ofreció a compartirlo donde mencionó ser paciente, tener determinación en las cosas que quiere hacer, es muy seguro en esas cosas; positivo la mayoría del tiempo, empático y amigable (se le agradece la partición y pregunta quién quiere ser la otra persona).

Otro participante se ofreció y mencionó ser positivo con respecto a evolucionar y surgir, como un reto; tiene entusiasmo por lo que hace, perseverante y explicó que le gusta dibujarse con los ojos en blanco.

El facilitador preguntó si esas fortalezas mencionadas tienen alguna relación con el rendimiento académico de ellos, respondiendo que sí, que anotaron aprender rápido, otro que es responsable, determinado, paciente; por otro lado, consideran que, a veces, pueden ser sintéticos y, a veces, como que no es muy bueno (risas) en el ámbito académico.

Otros estudiantes dicen que, en realidad, todas las cualidades que ponen se relacionan con la parte académica, aparte de las clases, también la relación que tenga con los compañeros, profesores y hasta la relación que tienen con los papás que les va afectar después que esté en la universidad, entonces, cree que, en realidad, todos se relacionan de una u otra manera.

Finalmente, se realizó el cierre comentándoles que hemos llegado al final de las preguntas y si hay algo que quieran aportar o un tema que consideran quedó abierto y

quisieran tratarlo ese es el espacio para ello, dijeron no tener ninguno. Seguidamente, se coordinó la fecha y hora para la siguiente etapa, que son las entrevistas, las cuales son individuales y será a una fecha y hora a convenir con cada uno. Además, se les agradeció por la colaboración y haber aceptado ser parte del proceso de investigación. Hora de Finalización: 4:40pm.

Crónicas de entrevistas

Para la aplicación de este instrumento se contó con la participación de las seis personas seleccionadas como objeto de estudio. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 30 minutos, por cada participante, de acuerdo con la dinámica desarrollada; además, se realizaron en el mes de setiembre de 2018, en las instalaciones de la Universidad Nacional.

Al iniciar las entrevistas, se les recordó a los participantes que serán grabados, tal como lo indica el consentimiento informado.

Entrevista 1.

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 3:10 p.m.

Hora final: 3:45 p.m.

El facilitador ingresó a una de las aulas del CIDE en el Campus Omar Dengo de la Universidad Nacional, ordenó el espacio y el mobiliario. Se le dio la bienvenida al estudiante, se le invita a ponerse cómodo en el espacio destinado para la actividad y el facilitador se presenta nuevamente.

Inicialmente, se le retroalimentó en concordancia con lo que se trabajó en la sesión de grupo focal y se le comunicó que el trabajo, en la entrevista, sigue la misma línea con respecto al mismo, se le invitó a entrar en un clima de comodidad y se retomó la

confidencialidad para que pudiera expresarse libremente. Previo a iniciar con las preguntas, se le hizo saber el objetivo de la entrevista y la importancia de su participación en este proceso de tesis, así como el valor de los aportes que brinde.

Se le invitó a responder preguntas de entrada basado en lo visto durante el grupo focal (¿qué le pareció?, ¿qué significó para usted?, ¿cuál fue la temática trabajada en el grupo focal?), a todo eso, la persona participante respondió que es un tema importante del cual no se había puesto a pensar antes y tiene gran importancia en la vida estudiantil.

La participante se mostró atenta, cómoda y en confianza para iniciar la entrevista, estuvo anuente a responder las preguntas que se le realizó.

La entrevista inició con las preguntas referentes a la regulación emocional, con emociones que ha expresado, la participante manifestó ideas como “interés”, “preocupación”, “aburrimiento”, “vocación”, “nostalgia” y “duelo”, que “siente” esas emociones cuando tiene muchos trabajos y, al acercarse el final del ciclo lectivo, se iba despedir de sus compañeros, porque era el último curso con ellos.

Además, dijo que cuando siente esas emociones, por lo general “conversa con los compañeros para distraerse”, “hace ejercicios de respiración”, “hace un proceso de adaptación al cambio”, y también “imagina situaciones hipotéticas de aula y cómo mejorarla”.

La participante indicó que cuando son emociones negativas, para afrontarlas, trata de “no explotar” y “pensar mejor las cosas para no hacer comentarios inadecuados”, en ocasiones piensa que “no tiene la capacidad y, a veces, pienso que sí puede”; además, dijo que tiende a “pensar la satisfacción que le traería mitigar lo negativo” y “trata de pensar en otras cosas”, mientras que, cuando la emoción es positiva hace énfasis en la “autofelicitación” y al estado de su “autoestima” y se “felicita” a sí misma.

En la competencia para la vida y el bienestar, destacó que “la falta de comunicación es muy común, como motivo de conflictos, en el aula” debido a que “las personas expresan mal sus ideas; por lo tanto, a otra persona le dan un sentido negativo al comentario”, que otro

aspecto que genera conflictos es “la falta de interés hacía la labor, lo que molesta porque no se concentran y eso genera un poco de enojo al ver que no se toman las cosas en serio”; mencionó que, estos conflictos pueden resolverse “conversando, pero que depende de la personalidad de cada quien” o también “dar tiempo para que se calmen las cosas”. Aunado a eso, consideró que “hablar con la otra persona y darle su espacio” puede ser una acción que tomaría para llegar a una resolución del conflicto y para asumir las consecuencias de la resolución, debe ser “responsablemente, tranquila y con satisfacción de haber hecho lo mejor, aunque, a veces, toca ser el malo de la situación”.

Mientras que a nivel de metas a corto plazo, la persona entrevistada expresó que desea “culminar con los cursos y también adaptarse al nuevo trabajo donde está, que no es el que desea, pero que le da de comer, mientras obtiene el título universitario”; a medio plazo, desea “encontrar estabilidad laboral y sentirse realizada en el hecho de haber concluido esta carrera” además, plantearse si realmente “deseo terminar la carrera de preescolar, ya que la había dejado a medias, pero no sabe si realmente eso es para ella”. Mientras que, a largo plazo, dijo “tener muchas ganas de iniciar otra carrera universitaria”.

La estudiante consideró que para lograr la estabilidad laboral está “llevando cursos técnicos artísticos que le ayudan a complementar con la carrera”, para sentirse realizada desea “iniciar una nueva carrera”. Consideró que, dentro de los beneficios que podría obtener al alcanzar las metas está la “autorrealización personal y la contribución para con sus estudiantes” además, expresa que “cuenta con el apoyo de la familia, amigos cercanos, e intereses por crecer profesionalmente, también asiste a talleres y cursos libres, que podría seguir haciéndolo para mejorar cada vez más y complementar la universidad”.

En la búsqueda de ayuda y recursos, manifestó que, generalmente, identifica que necesita ayuda cuando “siente frustración, estrés y preocupación”; en cambio cuando “todo está bien” se siente “tranquila”, que esa ayuda la puede pedir a “los compañeros de trabajo y la U porque están ahí para ella”, y le han ayudado a “solucionar trabajos o situaciones por medio de consejos”.

Por último, se le resaltó la importancia de la temática en estudio y de su colaboración y participación, tanto en el grupo focal, como en la entrevista. Se le ofreció una merienda, la aceptó con gusto.

Entrevista 2

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 3:55 p.m.

Hora final: 4:25 p.m.

Se le dio la bienvenida e invitó a pasar y ponerse cómodo, en el lugar previsto, para la entrevista dentro del aula. El facilitador se presentó nuevamente. Inicialmente, se retroalimentó lo cual se trabajó en la sesión de grupo focal y se le comunicó que el trabajo en la entrevista sigue la misma línea.

Se le invitó a entrar en un clima de confianza y se destacó la confidencialidad para que pudiera expresarse libremente.

Previo a iniciar la entrevista, se le hizo saber el objetivo de la esta y la importancia de su participación en el proceso de tesis, así como, el valor de los aportes que brinda. Se le invitó a responder las preguntas de entrada, basadas en lo visto, durante el grupo focal (¿qué le pareció?, ¿qué significó para usted?", ¿cuál fue la temática trabajada en el grupo focal?), a todo eso, la persona participante respondió que realmente nunca se había tomado el tiempo para pensar en sus emociones y las implicaciones de las mismas y ahora que ha participado de esta experiencia, ve su importancia.

Con respecto a la expresión emocional, identificó emociones como: “felicidad, asombro y entusiasmo” lo cual, según la persona entrevistada, le ha generado estar “motivada, positiva y se siente con capacidad de emprendimiento”; en su relación con otras personas manifiesta que “con una buena actitud con los demás”.

La participante expresó que, cuando las emociones son negativas, tiende a estar “ansiosa” con “tensión”, “intenta distraerse o pausar lo que esté haciendo para poder relajarse un poco al menos”.

Por otra parte, manifestó que cuando se sobre exalta en alguna emoción, “siente culpa porque siente que no me mide y termina hiriendo a la otra persona, “en cambio cuando es positiva, se emociona, hasta cuando a otra persona le va bien, también”; “aunque sea positiva la emoción, trata de controlarse, principalmente, cuando son negativas” y también expresó que “darse cuenta, o no ser tan automática tal vez, le ayudaría a no causar problemas”.

En cuanto a los conflictos, que emergen durante el trabajo en equipo, los frecuentes son “falta de comunicación definitivamente, porque no expresan bien o no respetan, discrepan con el trabajo del otro o la manera en que trabaja” agregó que “el trabajo en equipo es más difícil cuando son amistades”; rescató que es importante “hablar primero de forma adecuada para entenderse y expresar de la mejor forma”, “ser asertivo”, “buscar soluciones en conjunto para no confrontar y ayude al trabajo en equipo” por medio “del diálogo, es como poner las cartas en la mesa” y “establecer formar como un cronograma, una conversación sana y obvio tener la disposición”; asumiendo consecuencias de las decisiones tomadas, “aprendiendo de los errores propios” y “buscando nuevas estrategias de trabajo”.

A nivel de metas, a corto plazo “quiere llevar a la práctica su taller, uno que planeó para el TFG” y “tener listo el currículum para buscar trabajo”; a mediano plazo “quiere tener un trabajo para ir conociendo el ámbito en el que va a desenvolverse como profesional” y a largo plazo, “quiere tener un trabajo, ya establecido, ojalá sea en lo que está estudiando, para ser independiente y estar mejor preparada profesionalmente”.

Dentro de las estrategias para encaminar sus metas, está trabajando en su TFG, buscando medios o lugares donde enviar su hoja de vida”, todo esto para “sentirse auto realizada, satisfecha y tranquila consigo misma, porque quiere sentirme independiente sabiendo que es profesional”.

La persona participante mencionó “creer que todas sus metas las puede lograr con el apoyo de su familia, amigos y compañeros, siendo proactiva”, “preparándome

psicológicamente ante posibles situaciones que pueden surgir al buscar esas metas” y “pidiendo ayuda o asesoramiento para hacer bien las cosas”.

Por otra parte, la participante consideró que, “necesita ayuda cuando sabe que no maneja el tema y otros sí, o cuando no entiendo algo”; pero “siente que está bien y no necesito recurrir a nadie cuando comprende y siente que puede manejar el tema o la situación”. Por lo general, “cuando necesito ayuda recurro a compañeros o amigos, hasta a la familia u otras personas que sepan manejar el tema o la situación”.

A nivel personal manifestó que “cuenta con recursos como el internet, páginas, libros, revistas... muchas hay”. Por último, expresó que esos recursos “han sido de gran ayuda, desde adquirir nuevos conocimientos y reforzar los que tengo; también, los asesoramientos de profesionales especialistas del tema, lo que la ha ayudado mucho con su TFG”.

Por último, resaltó la importancia de la temática en estudio y de su colaboración y participación tanto en el grupo focal como en la entrevista. Finalmente, se le ofreció una merienda, la cual aceptó.

Entrevista 3.

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 4:35 p.m.

Hora final: 5:10 p.m.

El facilitador ingresó a una de las aulas del CIDE en el Campus Omar Dengo de la Universidad Nacional, ordenó el espacio y el mobiliario. Se le dio la bienvenida al estudiante, se le invitó ponerse cómodo en el espacio destinado para la actividad y el facilitador se presentó nuevamente.

Inicialmente, se retroalimentó el tema en concordancia con lo que se trabajó, en la sesión de grupo focal y se le comunicó que el trabajo, en la entrevista, trata la misma línea, se le invitó a entrar en un clima de comodidad y se retomó la confidencialidad, para que pudiera expresarse libremente.

Previo a iniciar con las preguntas, se le hizo saber el objetivo de la entrevista y la importancia de su participación en este proceso de tesis, así como, el valor de los aportes que brinde.

Se le invitó a responder preguntas de entrada, basadas en lo visto durante el grupo focal (¿qué le pareció?, ¿qué significó para usted?”, ¿cuál fue la temática trabajada en el grupo focal?) a todo eso, la persona participante respondió que es un tema nuevo para ella y nunca llegó a pensar en las emociones propias vividas durante su estancia en la universidad.

En relación con las emociones que recientemente identificó “son la felicidad, incertidumbre, entusiasmo, miedo, ira, ha sido muy variado”, pero “cuando siente esas, hay de todo, porque se ha sentido motivada, alegre, feliz, siente que, a veces, no puede o anda muy negativa, por eso, a veces, se aparta un poco de sus compañeros, pero, otras veces, más bien anda muy sonriente y positiva”.

Con respecto a las otras personas consideró que “de cierta forma, pues se ven afectas, más cuando la situación las involucra, pero que cuando es bueno ellos lo notan y pues se sienten feliz, pienso yo, pero cuando es malo sufren con mi mal humor en ocasiones”.

Mientras experimenta emociones negativas, mencionó que “tiendo a apartarse un poco, se siente mejor sola, o a veces trata de dibujar, hablar con alguien para tratar de apaciguar la emoción”. Por otra parte, “cuando se exalta emocionalmente tiende a sentirse culpable cuando es negativo, en cambio cuando es positivo se siente sumamente bien”; “por lo general si es negativo se sienta a pensar y cuando es positivo está inquieta”.

Con respecto a los conflictos que surgen en el trabajo en equipo, dijo que “por lo general, es mala comunicación, porque nos llevamos bien; pero, a veces, no comunicamos las cosas con deberían” y “cree que lo que se necesita para resolver es hablar”, “también,

haciendo algo, no sé, reunimos y exponer lo que nos molesta de forma respetuosa”, “y al final, también debe hacerse responsable por nuestros errores”.

Dentro de las metas, a corto plazo, de la participante, la misma mencionó que son “graduarse de esta carrera”, a mediano plazo “tener un trabajo estable”, y a largo plazo “empezar a estudiar otra carrera”; dijo que “básicamente está estudiando y esforzándose para graduarse e ir paso a paso, ya que con una carrera ya tiene más posibilidades de trabajar y más adelante pagarse otra carrera”.

Consideró que “logrando esas metas, pues se sentiría bien, feliz y porque no, realizada de ver que se cumplen paso a paso”. Con respecto al apoyo “ha contado con el de su familia, compañeros y amigos cuando lo he necesitado”. Para lograr los objetivos “ha pedido ayuda cuando ha necesitado a las personas cercanas y también ha buscado sus propios medios a veces, porque lo que es perseverante”.

Destacó que la ayuda la requiere “cuando de verdad no sabe algo o se siente desbordada por la situación, porque, a veces, es mucho para sí y emocionalmente le afecta, y no necesito ayuda cuando sé y siento que todo va bien”. Por lo general, pide ayuda a amigos, familia cercana, o también a internet que ahí se encuentran muchas cosas”, “considero que son útiles porque le ayudan en la tarea, sobretodo en este semestre que acaba la universidad”.

Por último, se le resaltó la importancia de la temática en estudio, de su colaboración y participación tanto en el grupo focal como en la entrevista. Se le ofreció una merienda.

Entrevista 4

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 1:00 p.m.

Hora final: 1:30 p.m.

Se eligió una de las aulas, se ordenó el mobiliario. Al llegar la persona participante, se le solicitó que ingresara y tomara asiento. Se le saludó y agradeció por acudir a la cita acordada.

Se inició la entrevista haciendo un repaso del tema y lo trabajado en el grupo focal. Seguidamente se le leyó el preámbulo de la guía elaborada para la aplicación del instrumento; luego se le preguntó si tenía alguna duda a lo que respondió “no tenerla”.

Al inicio se le solicitó que mencionara, al menos, cinco emociones que haya experimentado durante los últimos tres días, respondiendo que sintió: felicidad, tristeza, angustia y “solo esas”. Se le preguntó ¿qué hace cuando siente esas emociones? dice que cuando está feliz se le es más fácil hablar con la gente, tener mejor comunicación; contrariamente, cuando está triste, casi no le gusta hablar y como que es más observadora, exclamando que seguro, porque está más callada; cuando está angustiada le entra desesperación, a veces, por terminar lo que tiene que hacer o, no hace nada.

Al preguntarle si toma en cuenta la afectación a otras personas de las reacciones ante las emociones dijo que “a veces”, por ejemplo: cuando está triste y está hablando con otra persona, quisiera no contestar o explicar mucho, incluso si está con los amigos les va afectar no saber por qué o “que uno no reacciona igual”. Cuando está feliz no se percata tanto de la afectación porque se siente bien, es positiva y se contagia.

Seguidamente, se le preguntó ¿qué pensamientos llegan a su mente cuando se exalta una emoción? Respondió que cuando está feliz piensa que es bueno estar así, quiere permanecer en ese estado; cuando está triste o angustiada piensa que pase rápido, que sea algo que no dure mucho.

La participante respondió a la pregunta ¿qué hace para regular las emociones? diciendo que a veces le gusta salir de la casa o dependiendo donde esté, “tal vez uno irse y apartarse”; otras veces, más bien, busca a alguien para hablar o hacer algo que le guste para

quitarse esa tensión como escuchar música, tocar un instrumento “porque yo toco un instrumento, la viola”.

El facilitador le comentó a la estudiante que, en cuanto a las emociones y vivencias con los compañeros en el transcurso de los cursos, ¿cuáles podrían ser posibles conflictos que ocurran durante el trabajo en equipo? Mencionó que no todas las ideas, a veces son iguales, que hay que tener paciencia para entender que tenemos opiniones diferentes; a veces, durante la carrera pasa, porque tenemos que trabajar muchas veces en grupo, la cuestión de los horarios de cada uno, porque algunos son más efectivos en el día, otros en la noche y a veces, es complejo que las personas entiendan eso o que las personas tienen otros deberes, entonces cree que la cuestión de la tolerancia es lo más complejo, que es lo que hay que ir aprendiendo.

La estudiante mencionó que esos conflictos los resuelve siendo un poco directa, por eso siempre lo ha dicho, hablando cuando ya algo no se logra dar, conversándolo.

Al preguntarle ¿qué elementos toma en cuenta para elegir la estrategia para resolver los conflictos en grupo y si consideraba que influyen las emociones? Dijo que habla para ver si alguien no ha hecho su parte o por qué no la ha entregado y dependiendo de las razones que cada uno dé, ve cómo actuar y decide si hablar con el profe o no, uno considerar el “no lo puede terminar por eso o lo otro, lo vamos a dejar pasar o así”; considera que las emociones influyen, más que todo cuando hay entregas porque tal vez no en trabajos en clase que son en grupo, en el momento tal vez no tanto, pero más que todo cuando hay una calificación, un examen, una exposición grupal o demás, cree que es cuando más afecta ya sea en algo positivo como que el grupo funcionó muy bien y usted ya toma en cuenta de que puede seguir trabajando esas personas o negativamente, cuando hay discusiones porque alguien se enoja y demás.

Cuando se le preguntó de qué forma podría asumirse las consecuencias de la resoluciones tomadas para resolver los conflictos en grupo, mencionó que, no querer trabajar con esas personas con las que tuvo conflictos o positivamente con querer trabajar con ellas, afectaciones en las notas de todos, en la calificación de todos porque es un grupo y “uno tiene

que resolver”; destacó que a veces los profes dicen “yo no me meto”, también el ambiente se vuelve más complejo, más pesado al ya tener un conflicto.

Cuando el ambiente es pesado, dependiendo de cada persona, “cuando me pasó éramos un grupo de cuatro personas y uno no trabajó tanto e incluso, lo último que tenía que entregar no lo hizo bien”, hablaron, en el momento todos se enojaron pero tampoco fue que se ofendieron y demás, se habló con la profe y ella sí resolvió la cuestión de la nota porque sí era por algo de responsabilidad, pero siguió llevando la situación normal, todo pasó, se siguieron hablando, pero no volvieron a trabajar juntos.

Se le preguntó a la entrevistada que a nivel personal ¿cuáles son metas a corto, mediano y largo plazo? Respondió que a corto plazo terminar el año con los cursos que está llevando, a mediano plazo presentar la tesis que todavía la tienen pensada presentar el próximo año y trabajar, siendo solo esas “que son las que sabe podría alcanzar”, a largo plazo le gustaría vivir independiente que es algo que le gustaría hacer por crecimiento personal, poder viajar más y seguir estudiando más música, porque no ha podido como estudiar tan formalmente por la carrera.

Respondiendo al cuestionamiento ¿qué acciones está realizando para encaminar sus metas? dijo permanecer en la universidad tratando de terminar todo, buscar trabajo fijo porque siempre ha hecho solo algunas lecciones y no es suficiente, buscar trabajo estable y con lo de la música matriculó en la UCR unos cursos de piano, “entonces está en eso”.

En cuanto a los beneficios que obtendrá al alcanzar sus metas, dijo que serán la independencia y probar las habilidades “a ver qué tanto me puede aguantar” y “satisfacción personal de algo que siempre le ha gustado”.

Los recursos con los que la estudiante dice contar para la realización de sus metas expresó que cuando toca lo que sabe de música y la plata que gane cuando da clases pretende pagarse el curso de la UCR porque dura bastante.

Explicó que es posible obtener más recursos mandando currículo a algunas instituciones privadas y está pensando en meter los papeles al MEP porque “en un principio

no quiso hacerlo”, buscar más lugares donde tocar porque no ha estado tan activa como en otros momentos.

Seguidamente, se preguntó a la estudiante ¿cómo identifica cuando necesita o no ayuda? Mencionó que siempre lo intenta por su lado y luego si no logra pues, pide ayuda a sus papás, tal vez, en la cuestión económica y de consejos también, o con los amigos.

Los recursos a los que ha tenido acceso o están disponibles son algunos profesores más que todo en ese proceso o también si uno ocupa una recomendación o si tiene pendiente”, en la parte económica, los ingresos que logra generar, de los papás y de las horas asistente que hace en la universidad.

Dichos recursos le han sido útiles o podrían ser según la estudiante, para el trabajo en la parte de recomendaciones, familia y amigos en la parte emocional.

Al preguntarle si consideraba que la consecución de sus metas está relacionada con las emociones y la forma de enfrentarlas, destacó que sí ya que a veces cuando quiere alcanzar alguna cosa y no la logra, la frustración y todos esos sentimiento “hacen que uno decida no hacerlo o no seguir adelante”; cuando es algo positivo considera que se motiva, se siente más feliz, más satisfecho con lo que ha hecho y entonces eso influye con el qué tanto logra avanzar para alcanzar lo que quiere, si le toma más tiempo o “no lo llevamos a cabo”.

Finalmente, se le preguntó si hay algún tema que considera abierto o algo que quiera comentar a lo que responde que cuando le hablamos de la investigación en la carrera, le pareció interesante porque no lo había pensado tanto, pero cree que es un tanto demandante a veces, la parte emocional y la parte de la universidad, es complicado menciona, porque tiene muchos altibajos, el cambio de colegio “todo ese show que al principio”, también alguna frustración de “no entré a lo que quise”, desde el inicio cree que la cuestión emocional afecta bastante; en la carrera, a veces, se preocupa mucho por analizar las cosas, a veces, incluso, una de sus profesoras les decía que después de estudiar uno ya no vuelve a ver las cosas igual porque “uno está cuestionando” o sea, “afecta a las personas y a uno como estudiante más”.

Se le agradeció el comentario, su participación y la dicha de poder aportarles y del aporte que brindaron a la investigación. Se le entregó la merienda y se cerró la entrevista.

Entrevista 5

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 4:00 p.m.

Hora final: 4:30 p.m.

Se eligió uno de los cubículos del CIDE, el cual fue facilitado por la Unidad de Educología, se ordenó el mobiliario. Al llegar la persona participante, se le solicitó que ingresara y tomara asiento. Se le saludó y agradeció por acudir a la cita acordada.

Inició la entrevista haciendo un repaso del tema y lo trabajado en el grupo focal. Seguidamente, se le leyó el preámbulo de la guía elaborada para la aplicación del instrumento; luego, se le preguntó si tiene alguna duda a lo que responde “no tenerla”.

Se le solicitó al estudiante que mencionara cinco emociones que haya sentido en los últimos días, respondió que la frustración, enérgico y un poco triste, meditativo. Destacó que cuando llegan estas emociones deja que pasen, no intenta aislarlas ni evitarlas sino, aceptar que puede estar triste; cuando está enojado dice intentar relajarse, cuando está frustrado también, cuando está enérgico se siente bien, se siente con ganas de hacer cosas.

A nivel conductual, cuando está frustrado, explicó que se enoja y reacciona mal, habla mal, no responde de buena manera, responde de manera egoísta, “concha”, grosero; cuando está enérgico se pone hacer cosas, siente que está con energía, entonces, la aprovecha, para hacer sus cosas como por ejemplo “el día de ayer aproveché para hacer algunas partes de la investigación lo que sucede cuando hay buena actitud”.

Al preguntarle si tomaba en cuenta la afectación de sus reacciones emocionales en otras personas, respondió que usualmente, cuando ya está más calmado, cuando “uno está “concho” o grosero, actúa así, porque está estresado, siente estrés en el momento o está intentando maquinando otras cosas en el pensamiento y reacciona mal sin darse cuenta; dijo que no sabe si es inconsciente, uno lo hace inconscientemente”.

Expresó que considera que, si su reacción es grosera, no va a influir bien en las personas, van a crear un sentimiento parecido, siente que contagia esas energías.

Cuando se realizó la pregunta si recuerda en algún momento se ha sobre exaltado alguna emoción y qué piensa, respondió que sí, a veces se siente triste y no puede detenerlo como cuando tiene ganas de llorar y llora porque siente ganas.

Destacó que la tristeza no lo pone a pensar, la acepta resignado a que hay que sentirse triste pero, el enojo es más, se enoja por expectativas, por cosas que no salen y entonces se frustra, actúa mal, entonces siente que eso afecta. Agregó que cuando se siente enojado solo piensa en que quiere hacer algo que le saque ese estrés, para desahogarse; considera que no es tan colérico; pero cuando ya está así, no puede detenerse.

Las acciones que manifestó utilizar para bajar los niveles de una emoción sobre exaltada son sentarse “un toque, solo” cuando está enojado, cuando está enojado en su casa se aleja “un toque” de las pantallas, de todo lo digital para estar consigo mismo: “piensa sí, pasó esto y esto y no puedo hacer nada o sí puedo hacer algo”, además manifestó, “pero eso es más después, no tanto cuando estoy enojado”.

Pasando al tema de toma de decisiones, durante el trabajo en equipo, el estudiante mencionó que los conflictos usuales son desacuerdos por ideas, por expectativas distintas, la metodología de trabajo, a veces, se complica, porque algunas personas a veces no quieren hacer, otras sí quieren hacer y también, ahí está lo de expectativas e intereses “porque estoy en el grupo en el que estoy, porque estoy aquí donde sea que esté trabajando”.

La forma en que los resuelven es que como las personas tienden todas a pensar distinto, cada cabeza es un mundo, es el respeto y aceptar que el máximo es la convivencia,

convivir y poder realizar algo juntos dependiendo de la tarea que haya que resolver; destacó que es dejar el individual y entregarse un poco al colectivo por el bien del colectivo para desarrollar lo que haya que desarrollar, llevándolo a la práctica a nivel personal intenta omitirse un poco y si debe quedarse callado y aceptar lo que hay, es como “sí, funciona bien y metámosle”.

Los elementos que toma en cuenta para decidir las estrategia que resuelven los conflictos de trabajo en equipo dijo que si es “uno el que está mal”, debería de recapacitar y escuchar un poco las ideas de las demás personas, si es una persona que no le gusta escuchar y tiene problemas con lo que la mayoría del grupo quiere, entonces queda seguir adelante.

Consideró que hay personas que simplemente no escuchan, que no quieren escuchar entonces es muy difícil hacerlos cambiar de parecer. Mencionó que le gusta escuchar a las personas, ver qué tienen que decir acerca de lo que se esté desarrollando y buscar formas de, “no me gusta convencer a la gente, si usted lo quiere hacer así, pero él no; por otro lado “si es que yo me tengo que someter a una metodología que yo no creo, nada más me alejo, no participo.

El estudiante explicó en cuanto a las consecuencias de las decisiones tomadas para resolver los conflictos del trabajo en equipo: “si son positivas, bienvenidas sean”, si son negativas hay que aceptarlas, hay que tomarlo en cuenta para crecer, como errores.

En cuanto al tema de metas a corto, mediano y largo plazo, se le preguntó cuáles son esas metas que tiene en mente a lo que respondió que eran terminar la licenciatura, conseguir un trabajo, estabilidad económica, para poder desarrollar otras cosas, proyectos, esto a corto plazo; a mediano y largo plazo seguir aprendiendo, no quedarse, terminar este ciclo que aunque sabe ha sido muy bueno, alejarse de la academia y seguir aprendiendo.

Las acciones que el estudiante mencionó están encaminar sus metas: intentar ser disciplinado, proyectarse positivamente, confiar en lo que hace, intenta comunicarse, intenta reflexionar mucho sobre lo que hace porque ahí está el secreto en la mejora. Destacó que los beneficios obtenidos de alcanzar sus metas es sentirse pleno lo que considera es lo

importante, sentirse satisfecho con lo que hace, sentirse satisfecho como está, sentirse útil para su familia porque “al fin y al cabo, yo siento que estoy como en deuda con ellos”.

En cuanto al tema de recursos para la consecución de las metas, el participante mencionó que tiene la actitud la cual “siempre es un recurso”, tiene laboralmente, contactos; necesita expandirse más, tiene herramientas de trabajo, tiene conocidos que lo impulsan, le motivan a salir adelante; considera que le faltan contactos, pero cree que es cuestión de tiempo. Resaltó que no se siente una persona muy dada a lo académico-intelectual, lo respeta; tiene los recursos para desarrollar lo que quiere, beca asistente.

Siguiendo con la línea de los recursos, se le interrogó al estudiante ¿de qué manera es posible obtener más recursos para la consecución de sus metas? Respondió que trabajando, con lo que adquiriría experiencia que considera muy importante, conocimiento y dinero.

Dijo que, identifica cuando requiere o no, ayuda o recursos, en el momento que se siente desmotivado lo cual es un “contra recurso”, algo que viene a tratar de hacerlo sentir mal “o uno mismo tratando de sentirse mal” pero, cree que la desmotivación se aplaca con más personas que están alrededor o viendo la trayectoria de lo que ha hecho lo cual considera que es muy importante, “yo siempre estoy viendo mis cosas a ver si lo que está viendo es consecuente con lo que hice en el pasado; toda ayuda no está de más y no me gusta quejarme de eso”, “claro que a uno le gustaría tener más ayuda” (las identifica reflexionando).

El estudiante señaló los recursos con los que cuenta actualmente o sabe que están disponibles son personas allegadas, herramienta, trabajos, actitud, conocidos, contactos, transporte.

La forma en que le han sido útiles es motivación de las personas allegadas, las herramientas para poder trabajar, contactos para poder conseguir trabajo, la actitud para desempeñarse y la beca para pagar la universidad.

Se le preguntó al estudiante ¿considera que la consecución de sus metas está relacionada con las emociones y la forma de enfrentarlas?, él explicó que sí, que cree que sentirse pleno con lo que hace, pero que no sabe, va a intentar por todos los medios llegar a

esas metas aunque las emociones se interpongan, o sea, tal vez se va a sentir triste o fracasado, pero va a lograr llegar hasta donde quiere estar, una exigencia mayor; considera que es necesidad hacer las cosas bien y alcanzar ciertas cosas para una estabilidad y aceptar lo que venga con ella, “que si me siento mal o si me siento bien”, si se empieza a sentir “loco, desgraciado”.

Consideró que las metas le van a producir buenas emociones porque es donde quiere estar, se va a sentir pleno haciéndolo, se va a sentir satisfecho entonces, sus metas “están relacionadas con buenos sentimientos, con buenas emociones y “sé que en el camino para alcanzarlo. va a tener muchas emociones más, como a veces que uno se siente incapaz o puede haber hasta emociones de envidia y cosas así que están relacionadas con los medios en donde uno trabaje, que están ahí y no son buenas, pero que uno tiene que saber sobrellevarlas, pilotearlas para poder aterrizar donde se quiere”.

Finalmente, se le preguntó si hay algún tema que consideraba abierto o algo que quisiera comentar a lo que responde que no logra establecer si la investigación tiene relación con el área de arte o si es solamente por la parte emocional de ellos, el facilitador le explicó que la relación de la investigación tiene que ver con que las personas elegidas generan emociones, pensamiento y acciones dentro de un ambiente educativo que mide numéricamente, el rendimiento individual en este contexto; por otro lado, las personas elegidas obedecen como se los mencionamos en algún momento, a una serie de criterios de selección que responden a los objetivos del proyecto.

Se le agradeció el comentario, su participación y la dicha de poder aportarles y del aporte que brindaron a la investigación. Se le entregó la merienda y se cerró la entrevista.

Entrevista 6

Lugar: Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Participantes: Dos personas (una estudiante y un facilitador).

Hora inicio: 4:00 p.m.

Hora final: 4:30 p.m.

Se eligió una de las aulas, se ordenó el mobiliario. Al llegar la persona participante, se le solicitó que ingresara y tomara asiento. Se le saludó y agradeció por acudir a la cita acordada.

Inició la entrevista haciendo un repaso del tema y lo trabajado en el grupo focal. Seguidamente, se leyó el preámbulo de la guía elaborada para la aplicación del instrumento; luego, se le preguntó si tiene alguna duda a lo que responde “no tenerla”.

Se solicitó al estudiante que mencione cinco emociones que haya experimentado en los últimos tres días, a lo que respondió: tristeza, felicidad, alegría, confiado “y solo esas”. Destacó que, cuando está alegre y feliz lo comparte con sus amigos, si está triste medita en la situación y cuando está confiando deja de hacer cosas como estudiar.

Al preguntarle si considera la afectación que tiene en otras personas la reacción que toma ante las emociones, dijo que, normalmente, no, pero consideró que influye de manera que cuando está alegre las personas que están a su lado lo pueden notar y se benefician viendo la mejor parte de él; cuando está triste no se relaciona tanto con las personas a su alrededor.

Además, señaló que, cuando se sobresalta, una emoción piensa que no la va a poder controlar, tal vez puede perjudicar a los demás; además, mencionó que, normalmente, no implementa ni piensa en alguna estrategia para afrontar esas emociones.

En cuanto a los conflictos, que surgen durante el trabajo académico en equipo, los más comunes son los desacuerdos, los cuales son resueltos dialogando, tomando en cuenta el estado de ánimo de los demás compañeros y las circunstancias como se esté desarrollando el trabajo, asumiendo las consecuencias siempre de manera grupal.

El estudiante explicó que algunas de sus metas a corto plazo son graduarse de la universidad, a mediano plazo, conseguir un trabajo y a largo plazo comenzar otra carrera; las acciones que dijo estar realizando para encaminar estas metas son: estudiar, enviar solicitudes de trabajos y realizar investigaciones de ofertas educativas.

El beneficio que obtendría de alcanzar estas metas, según lo que mencionó, es crecimiento académico y profesional. Los recursos con los que cuenta para la consecución de sus metas son el económico y apoyo emocional de otras personas, siendo el trabajo una forma de poder obtener más recursos.

Mencionó que, identifica cuando necesita recursos al intentar alcanzar sus metas y no lo logra por sí solo, recurriendo, generalmente, a sus padres y abuelos los cuales son las fuentes de ayuda.

Respondiendo cuáles son los recursos a los que ha tenido acceso o se encuentran disponibles son los económicos, de transporte, material educativo y vestimenta, siendo útiles para cubrir los gastos de la universidad y cumplir con las responsabilidades académicas. Consideró que la consecución de las metas está relacionada con las emociones y la forma de enfrentarlas, ya que si se siente confiado le va ayudar a pensar en que puede lograrlo, si fuera la tristeza debe tener cuidado porque lo puede hacer fracasar.

Finalmente, se le preguntó si hay algún tema que considera abierto o algo que quisiera comentar, a lo que respondió que no. Se le agradeció su participación y la dicha de poder aportarles y del aporte que hicieron a la investigación. Se le entregó la merienda y se cerró la entrevista.

Análisis del grupo focal

Inicialmente, se abordó el tema de competencias emocionales explicando que son recursos personales para gestionar adecuadamente las emociones, las cuales inciden en las acciones que se llevan a cabo, por lo tanto, también en el rendimiento académico.

Para esto, se intentó identificar la capacidad que tienen los estudiantes para percibir y etiquetar los sentimientos y emociones, a lo que responden que “de vez en cuando logran eso”, pero, a veces, pueden identificar el cansancio, el desánimo, el ánimo, felicidad y nostalgia, destacando que, por lo general, las emociones negativas son más difíciles de identificar y son provocadas cuando las evitan o no les dan importancia, lo que hacen que

“exploten” o les dé sueño; cuando son emociones positivas, se sienten enérgicos, con ganas de hablar, correr, y ganas de hacer cosas.

Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003) mencionan que, la puesta en práctica de la conciencia emocional implica experimentar emociones múltiples, identificarlas y etiquetarlas, y reconocer la incapacidad de tomar conciencia de las mismas.

Por lo tanto, se indagó la capacidad de poder dar nombre a las emociones, a lo que se obtuvo como respuesta dificultad para ello, ya que mencionaron no estar seguros de poder hacerlo y reconocieron dudar al pensarlas, les hace desconfiar si realmente las reconocen, pero, también, es posible darse cuenta de estas analizando los comportamientos y las reacciones de los demás y las propias.

Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003), hacen referencia a la necesidad de ser eficaz en el uso del vocabulario emocional y las expresiones, como parte de una conciencia emocional fortalecida.

Más adelante, se incentivó a los estudiantes a que por medio del dibujo mencionaran cinco fortalezas propias, situación que les tomó mucho tiempo y manifestaron tener muchas dudas; algunas de las que mencionaron fueron: ser pacientes, determinados, positivos, entusiastas y perseverantes, consideran que dichas fortalezas están relacionadas con los resultados académicos, ya que para obtenerlas, se ponen en práctica.

Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003), destacan la autoestima como un elemento importante de la autonomía emocional, en donde las personas conocen mejor las características positivas y las ponen en práctica en un entorno social, por lo tanto, están relacionadas con las acciones hacia sí mismo y los demás.

Continuando con las interrogantes, en respuesta a la automotivación, los participantes consideraron complicado identificar los elementos que les incentivó a entrar a la carrera que actualmente cursan; algunas menciones que hicieron fueron, interés por la enseñanza,

interacción con otros y el dibujo; también, habilidad para las artes plásticas y socializar con otras personas.

Destacaron que, lo que les motiva a continuar en la carrera es la “satisfacción personal”, interés por lo que hacen, “sentido de perseverancia” y “necesidad de satisfacer algunas miradas”, todo ello respaldado por el apoyo entre compañeros (“póngale, siga, usted puede”), lo que les lleva a indagar y buscar ayuda si lo consideran necesario para continuar.

Dichas declaraciones con respecto a la automotivación, Bisquerra y Pérez (2007) mencionando a Bisquerra (2003), infieren en que permite observar la intención implicarse en la carrera no solo de manera académica, sino también, emocional, dotándolo de la capacidad de motivarse a sí mismo por factores intrínsecos o extrínsecos.

Por otro lado, Bisquerra (2003) propone que la actitud positiva permite autogestionar las emociones para afrontar los retos diarios teniendo intenciones optimistas, mencionando que algunos estudiantes expresaron “no es tan dura la carrera”, “el rendimiento ha sido bueno y espero que siga así”, “no es tan exigente”, “la experiencia ha sido caótica, provechosa y rígida”.

En el tema de la autoeficacia emocional, se dirigió a asumir las emociones que resultan de la experiencia de acuerdo con las creencias del individuo: “el rendimiento académico es muy bueno”, “nunca he perdido un curso ni me ha ido mal”, “tengo notas súper buenas”, “es difícil en el hecho de que me exijo mucho a mí mismo”, “tenía una expectativa alta sobre lo que quería hacer...”, “aunque saqué nota perfecta, no se cumplió lo que esperaba, pude haber sido mejor”, “espero dar más y más”.

Bisquerra (2003) propone que una competencia social activa consiste en el dominio de las habilidades sociales básicas como el ejercicio de normas de cortesía y valores dirigidos por implicaciones emocionales y conductuales como las utilizadas por los participantes: “saludar”, “dar respeto”, “dar la palabra”, “escuchar”, “pedir por favor”, “dar las gracias”, “ser cordial”; en un contexto para “interactuar con los profesores o compañeros”. Estas normas funcionan como “leyes o pautas mínimas de convivencia y que generan empatía”, de acuerdo como lo han descrito los participantes.

Análisis de entrevistas

Siguiendo la línea de las competencias emocionales, se indagó la capacidad de expresión emocional, puesta en práctica por la población, donde mencionaron haber sentido algunas emociones como “interés, preocupación, nostalgia, duelo, vocación, aburrimiento, felicidad, asombro, entusiasmo, miedo, ira, incertidumbre, tristeza, angustia, frustración, confiado y enérgico”; manifiestan que, cuando están confiados “dejan de hacer cosas como por ejemplo estudiar”, cuando experimentan emociones positivas, por lo general, “lo comparten con sus amigos, mejoran la comunicación, realizan tareas, sonríen”.

Cuando las emociones son negativas, “meditan en la situación, hablan poco, intentan aceptar la emoción, responden de una manera egoísta y grosera, se apartan de las personas, intentan distraerse para relajarse, tratar de no explotar, pensar en la situación, para evitar realizar comentarios inadecuados, imagina situaciones hipotéticas de aula y cómo mejorarlas”.

Los participantes consideraron que sus reacciones “afectan de cierto modo, a otras personas, ya sea positiva o negativamente”; de manera positiva, sucede que “ellos lo notan y hasta manifiestan sentirse felices, se contagian las energías”. Cuando es negativo, “en ocasiones sufren con el mal humor, les afecta no saber el porqué de la actitud de evitación”; sin embargo, algunos de los estudiantes mencionaron “percatarse de la afectación hasta después de haber reaccionado, cuando están más calmados, ya que en el momento reaccionan mal de manera inconsciente, por el estrés que la situación puede generar”.

Respecto a ello, Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003) explican que “la expresión emocional consiste en concretar conductas adecuadas para expresar las emociones (...) en un nivel mayor de madurez comprende el impacto o la afectación de dicha expresión en otras personas y lo toma en cuenta al mostrarse a sí mismo y a los demás.”

En cuanto a las habilidades de afrontamiento, se recabó que cuando se sobrexalta una emoción y esta es positiva, “piensan que está bien sentirse así, que desea permanecer en ese estado, que se sienten bien”; contrariamente, si la emoción es negativa, “piensan que pase

rápido, que no puede detenerlo, que debe aceptar la emoción, hacer algo que le “saque el estrés”, desahogarse, que no la va a poder controlar, que puede perjudicar a otros, siente culpa porque termina hiriendo a otras personas”.

Frente a estas situaciones, las estrategias que los estudiantes dicen implementar para afrontar las emociones son: buscar a alguien para hablar, realizar alguna actividad que le guste como escuchar música o tocar algún instrumento para quitarse la tensión; escribir, hacer énfasis en la autofelicitación si la emoción es positiva, darse cuenta para no ser tan automática y no causar problemas”.

Tomando en cuenta la información recabada, se relacionan las estrategias que implementan los estudiantes frente a las emociones, con las habilidades de afrontamiento, como parte de la regulación emocional la cual consiste en que las personas enfrenten las emociones negativas regulándolas, nivelando la intensidad y duración de estas. (Bisquerra y Pérez, 2007).

En cuanto a la regulación emocional, los estudiantes expresaron que, por lo general, salen de la casa, se van, se apartan, lloran, actúan mal, analizan la situación para ver si hay algo que se pueda hacer para resolverla, piensa mejor las cosas para no hacer comentarios inadecuados, piensa en la satisfacción que le traería mitigar lo negativo, para regular dichas emociones.

Respecto a ello Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003) proponen que dicha regulación consiste en controlar las emociones y sentimientos negativos, tolerancia a la frustración para lograr los objetivos que se proponen.

La competencia para el bienestar y la vida está asociada con aspectos emocionales y sociales que rigen un comportamiento apropiado y responsable para enfrentar satisfactoriamente los desafíos de la vida; algunas de esas conductas son la toma de decisiones cotidianas asumiendo la responsabilidad de las consecuencias. (Bisquerra y Pérez, 2007)

En respuesta a las interrogantes que indagan acerca de la toma de decisiones, los

estudiantes resaltaron que los principales conflictos que surgen durante el trabajo en equipo son la falta de comunicación, expresión inadecuada de ideas, falta de interés por la tarea, falta de respeto hacia los otros compañeros, discrepancia de ideas o estrategias y expectativas distintas.

Consideran que dichos conflictos pueden ser resueltos “conversando, dar tiempo a que se calmen las cosas, darle el espacio necesario a la otra persona, para que exprese su situación, ser asertivo, buscar soluciones en conjunto, cronogramas de trabajo, disposición, exponer de manera respetuosa lo que les molesta; ser tolerante, buscar la mediación del profesor, dejar el individualismo y entregarse un poco al colectivo, omitirse y quedarse callado si es lo que funciona”.

Los estudiantes mencionaron que los elementos que toman en cuenta para resolver los conflictos son la personalidad de los integrantes, el momento, la opinión de otros, circunstancias en las que se esté desarrollando el trabajo, estado de ánimo de los integrantes tomando en cuenta según ellos, que las emociones sí influyen en ello.

En cuanto a la forma como asumen las consecuencias de las decisiones para resolver los conflictos de trabajo en equipo, destacaron la responsabilidad, tranquilidad y satisfacción de haber hecho lo mejor, nuevas estrategias de trabajo, nuevos compañeros de grupo, aceptarlas como aprendizaje, asumiendo las consecuencias de forma grupal.

Otra de las conductas, que supone la competencia para la vida y el bienestar, para enfrentar los retos cotidianos, es fijar objetivos adaptativos, positivos y realistas que dirijan las actividades. (Bisquerra y Pérez, 2007).

En esta línea, los participantes expresaron que algunas metas propuestas en diferentes tiempos (a corto, mediano y largo plazo), son “terminar las materias que cursa, presentar la tesis, trabajar, vivir independiente, viajar más, estudiar música, seguir estudiando y definir los estudios por continuar”; realizando acciones como “permanecer en la universidad, buscar trabajo fijo, matricular cursos de piano, intentar ser disciplinado, proyectarse positivamente, confiar en lo que hace, intentar comunicarse, reflexionar en lo que hace, estudiar, enviar

solicitudes de trabajo, realizar investigaciones de ofertas educativas”; para encaminar sus metas.

Los beneficios que consideraron obtener de alcanzar sus metas son” independencia, prueba de habilidades, satisfacción personal, sentirse útil para la familia, crecimiento profesional y académico, autorrealización y contribuir a los estudiantes”.

Por otro lado, identificaron como recursos el “trabajo, la actitud, contactos laborales, herramientas de trabajo, conocidos que lo impulsan y motivan a salir adelante, beca asistente, apoyo de familia y amigos cercanos”; tomando en cuenta que es posible obtener más recursos “enviando currículum al MEP y buscar más opciones de trabajo, trabajando para adquirir experiencia y conocimientos, recibir talleres que complementan sus estudios universitarios, pidiendo ayuda o asesoramiento para hacer bien las cosas”.

Buscar ayuda y recursos cuando sea necesario y acceder a ellos (recursos adecuados y personas disponibles), es también parte de las conductas observables de la competencia para la vida y el bienestar, las cuales son estrategias para enfrentar satisfactoriamente los retos académicos que se le presente. (Bisquerra y Pérez, 2007).

En cuanto a esto, los participantes identificaron cuando necesitan recursos ya que “siente preocupación, estrés y frustración, sabe que no maneja el tema y otros sí, cuando no entiende algo, cuando se siente desbordado por la situación y desmotivado”. Detectaron que no necesitan ayuda cuando se siente “tranquilo, comprende y siente que puede manejar la situación, sabe y siente que todo va bien, primero lo intenta por su lado y si no lo logra pide ayuda, reflexiona acerca de la situación”.

Las fuentes de ayuda, generalmente, acuden de acuerdo con sus relatos son: compañeros de trabajo y universidad, internet, páginas, libros, revistas, amigos, familia y profesores; obteniendo de ellos consejos para solucionar trabajos o situaciones, asesoramiento de profesionales para llevar a cabo los trabajos, aporte económico para continuar con la universidad, recomendaciones para conseguir trabajo, apoyo familiar para la parte emocional, herramientas para trabajar, actitud para desempeñarse, beca para pagar la universidad, transporte para movilizarse a la universidad y vestimenta.

Los estudiante consideraron que la consecución de las metas está relacionado con las emociones y la forma de enfrentarlas, argumentando que “a veces cuando se quiere alcanzar algo y no lo logra, la frustración y todos esos sentimientos hacen que uno decida no hacerlo o no seguir adelante”; cuando es algo positivo considera que se motiva, se siente más feliz, más satisfecho con lo que ha hecho y entonces eso influye con el qué tanto logra avanzar para alcanzar lo que quiere, si le toma más tiempo o “no lo llevamos a cabo”.

También, creyeron que “las metas le va a producir buenas emociones porque es donde quiere estar, se va a sentir pleno haciéndolo, se va a sentir satisfecho entonces, sus metas “están relacionadas con buenos sentimientos, con buenas emociones”; además, mencionan que “la consecución de las metas está relacionada con las emociones y la forma de enfrentarlas, ya que si se siente confiado le va ayudar a pensar en que puede lograrlo, en cambio si fuera la tristeza, debe tener cuidado porque lo puede hacer fracasar”.

Análisis general

Competencias emocionales

En cuanto a las competencias emocionales, la conciencia emocional fue abordada por medio del grupo focal en subcategorías que la componen, entre ellas, la conciencia de las propias emociones; en la información recabada los estudiantes manifestaron que “de vez en cuando logran identificar las emociones que experimentan y se les hace más difícil poder percibir las negativas”. Sin embargo, etiquetaron algunas de las emociones, dándoles nombre de “felicidad, nostalgia, desánimo y ánimo”.

En este sentido, Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003), manifiestan que al percibir, identificar, etiquetar y expresar las emociones como destacan hacerlo la población “sobre todo con las emociones positivas”, es en lo que consiste la conciencia emocional; sin embargo, con esta información es posible interpretar también, debilidad de esta competencia, ya que, en cierto momentos, hay ausencia de la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones (“de vez en cuando”) y “no estar seguro de poder dar nombre a las emociones”.

Por otro lado, la regulación emocional como competencia, se indagó por medio de entrevistas individuales a los estudiantes en las que relataron en cuanto a la expresión emocional, haber sentido emociones como: “felicidad, asombro, tristeza, miedo, ira, incertidumbre, angustia, frustración...”. Ante estas, si son negativas, “responden de manera egoísta y grosera, se apartan de las personas, intentan distraerse para relajarse, evitan realizar comentarios que consideran inadecuados e imaginan cómo mejorar situaciones hipotéticas que ocurren en el aula”.

En caso de que las emociones sean positivas, las comparten con sus amigos, sonríen, realizan tareas y mejoran la comunicación; de este modo, podría considerarse la práctica de una expresión emocional por medio de conductas adecuadas, en lo que a estas emociones se refiere, tomando en cuenta que al estudiante comprender el impacto de sus emociones en otras personas, demuestra un nivel de madurez mayor en cuanto a expresar las mismas de acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), destacando lo propuesto por Bisquerra (2003).

Siguiendo la línea de la regulación emocional, los participantes destacaron que, implementan estrategias para controlar las emociones y sentimientos negativos, tolerar la frustración y lograr objetivos a pesar de ello, como lo describe Bisquerra (2003); dichas estrategias consisten en “salir de la casa, irse, apartarse, llorar, analizar la situación para ver si hay algo que se pueda hacer para resolverla, pensar en la satisfacción que le traería mitigar lo negativo e inclusive actúan mal.

La habilidad de afrontamiento, de acuerdo con lo descrito por los estudiantes en relación con lo propuesto por Bisquerra (2003), se materializan en buscar a alguien para hablar, realizar alguna actividad que le guste como escuchar música o tocar algún instrumento para quitarse la tensión; escribir, hacer énfasis en la autofelicitación si la emoción es positiva, darse cuenta para no ser tan automática y no causar problemas”. Lo anterior, como métodos para enfrentar, regular y nivelar la intensidad y duración de las emociones negativas.

Autonomía emocional, como otra de las competencias emocionales, requiere de autogestionar las propias emociones contando para ello con la capacidad de crear una imagen positiva de sí mismo, es decir, poder reconocer características positivas que pongan en

práctica en un entorno social; como lo hicieron en el grupo focal los estudiantes, manifestando ser “pacientes, determinados, positivos, entusiastas y perseverantes” en el entorno académico de la universidad.

Otra de las capacidades requeridas, para autogestión personal, es la automotivación. Para ello, identifican hechos (contar con habilidades, interés por las labores, satisfacción personal, el apoyo de los compañeros), que los incentivan a concluir los objetivos académicos propuestos que llevan a cabo en grupo o individualmente con expectativas positivas de los resultados que obtendrán (“el rendimiento ha sido bueno y espero que siga así”, “no es tan exigente”, “la experiencia ha sido caótica, provechosa y rígida”) (Bisquerra, 2003).

Competencia Social se trata de poner en práctica las habilidades sociales y valores como el respeto y otros que impliquen la interacción con otros en la universidad (Bisquerra, 2003). Dichas habilidades, comprenden normas de cortesía como “saludar”, “dar respeto”, “dar la palabra”, “escuchar”, “pedir por favor”, “dar las gracias”, “ser cordial”; utilizadas de acuerdo con la información recabada, por los estudiantes durante su interacción con compañeros y profesores.

Finalmente, la competencia para la vida y el bienestar supone de comportamientos relacionadas con aspectos emocionales y sociales, apropiadas para enfrentar con éxito los desafíos universitarios (Bisquerra, 2003). Las conductas que se utilizan como herramientas de afrontamiento son entre otras, toma de decisiones y asumir responsablemente las consecuencias de la misma.

En consecuencia, relacionado con las experiencias universitarias de la población, uno de los principales desafíos es resolver los conflictos del trabajo en equipo, en donde los estudiantes acuden a recursos como “la escucha, diálogo, el respeto, asertividad, tolerancia, mediación” para tomar una decisión que soluciones la situación, de lo cual expresan asumir las consecuencias con responsabilidad, tranquilidad, como aprendizaje y con aceptación.

Fijar objetivos adaptativos, positivos y realistas, es otro de los comportamientos propuestos teóricamente por Bisquerra (2003), como herramientas para enfrentar los desafíos cotidianos; además, también, la acción de buscar ayuda y recursos cuando sea necesario.

Dentro de este marco teórico, los estudiantes han manifestado proponerse metas académicas y profesionales, a corto, mediano y largo plazo (“terminar las materias que cursa, presentar la tesis, trabajar, vivir independiente, viajar más, estudiar música, seguir estudiando y definir los estudios por continuar”; realizando acciones como “permanecer en la universidad, buscar trabajo fijo, matricular cursos de piano, intentar ser disciplinado, proyectarse positivamente, confiar en lo que hace, intentar comunicarse, reflexionar en lo que hace, estudiar, enviar solicitudes de trabajo, realizar investigaciones de ofertas educativas”), para lo cual han acudido a buscar recursos y medios para concretarlas frente a las dificultades que se les pueda presentar.

Rendimiento académico

Este indicador fue abordado solicitando información a la escuela de Arte y Comunicación Visual, para identificar el promedio ponderado de cada estudiante. Las notas de los sujetos de estudio son las más altas del grupo, las cuales van desde 8.73 a 9.24, considerados los de mayor rendimiento académico, tomando en cuenta que este es una valoración cuantitativa que se mide mediante los promedios obtenidos durante los últimos cuatro ciclos cursados de acuerdo con Pérez, Ramón, Sánchez, Velez Ran, Roa (2005).

Esto responde al segundo objetivo de la investigación, describiendo el rendimiento académico inmediato de los seis participantes de la carrera Enseñanza del Arte y Comunicación Visual.

Capítulo V

Conclusiones

En respuesta, a los objetivos de este estudio, se exponen los hallazgos recabados mediante el uso de diferentes instrumentos, en donde se consideran las conclusiones a las que se llega, luego del proceso de investigación, tomando en cuenta que entre cada participante existen diferencias tanto personales, como ambientales, lo cual justifica reacciones distintas ante el contexto universitario que comparten.

- Este estudio detectó, en cuanto a la conciencia emocional, que existe una necesidad de reforzar la deficiencia en la identificación de las emociones tanto negativas, como positivas, lo cual genera incertidumbre en el hecho de vivenciarlas (sentirlas) sin poder etiquetarlas (“de vez en cuando”) y con ello, una necesidad de reforzar la posibilidad de expresarlas.
- En cuanto a la regulación emocional se encuentra que para la mayoría de los participantes, es difícil controlar las emociones negativas (“responden de manera egoísta y grosera, se apartan de las personas”); sin embargo, manifestaron reaccionar, adecuadamente, ante las emociones positivas (“compartir con amigos, mejorar la comunicación y realizar tareas”). Por otro lado, manifestaron un nivel de madurez al comprender que sus emociones pueden causar un impacto en otras personas e implementar ante esto, estrategias para regular dichas emociones.
- En lo que respecta a la autonomía emocional, se evidencia la adecuada autogestión de una imagen positiva de sí mismo, al identificar aspectos positivos propios (“pacientes, determinados, positivos, entusiastas y perseverantes”), dándoles la seguridad que requieren para automotivarse a involucrarse en actividades con una actitud positiva (algunos expresan “el rendimiento ha sido bueno y espero que siga así”, “no es tan exigente”, “la experiencia ha sido caótica, provechosa y rígida”).
- De acuerdo con la información obtenida de los participantes, estos demostraron poner en práctica habilidades sociales básicas, como las normas de cortesía (“saludar”, “dar respeto”, “dar la palabra”, “escuchar”, “pedir por favor”, “dar las gracias”, “ser

cordial”), considerándolas, lo cual fundamenta la competencia social en dichas personas. Ello favorece el proceso de aprendizaje ya que, permite transmitir la información por medio de la comunicación efectiva.

- Los participantes manifestaron implementar estrategias (“la escucha, el diálogo, el respeto, la asertividad, la tolerancia, la mediación”) para tomar decisiones adecuadas, ante situaciones diarias, asumiendo, responsablemente, las consecuencias; dichas conductas han contribuido a fijarse objetivos positivos y realistas (“terminar las materias que cursa, presentar la tesis, trabajar, vivir independiente, viajar más, estudiar música, seguir estudiando y definir los estudios por continuar”), tomando en cuenta que para concretarlos, en ocasiones, deben buscar ayuda y recursos. De este modo, se identifica en los estudiantes, la competencia para la vida y el bienestar.
- El estudio determinó que el rendimiento académico de los participantes es sobresaliente, manteniendo un rango de 8.73 a 9.24 en su promedio ponderado, evidenciando resultados óptimos frente a las demandas académicas que requiere la carrera de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual.
- De acuerdo con la investigación, se determina que las competencias emocionales inciden en la actitud hacia el cumplimiento de las tareas universitarias, reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que a nivel personal lograr identificar, expresar y regular sus emociones, hace posible elegir una reacción positiva y adecuada a las demandas del contexto universitario, previniendo estados emocionales negativos que puedan impedir cumplir con los objetivos académicos.
- Otra de las incidencias de las competencias emocionales en el rendimiento académico de los participantes, determinada de acuerdo con la información obtenida, es que poseer una imagen positiva de sí mismos les da seguridad para involucrarse en actividades académicas ya establecidas, con buena actitud, creyendo que obtendrán éxito.
- Se determina que, las competencias emocionales le permite a los estudiantes mejorar la comunicación con las personas ligadas a las responsabilidades académicas con las que deben cumplir, mediante el uso de habilidades sociales que ponen en práctica durante la interacción con los mismos.

- Las competencias emocionales en los participantes, se manifiesta mediante comportamientos apropiados frente a los desafíos académicos (como el trabajo en equipo), los cuales consisten en tomar decisiones adecuadas a la situación y asumir con responsabilidad las consecuencias de las mismas. Ello manifiesta coherencia entre lo que piensan, sienten y hacen.
- La información recabada determina que las competencias emocionales le permiten a los participantes alcanzar las metas académicas propuestas, ya que se tratan de fijar objetivos realistas, para buscar la ayuda y los recursos adecuados para llevarlos a cabo, cuando la situación lo amerita.

Capítulo VI

Recomendaciones, limitaciones y alcances

A los estudiantes

-Fortalecer principalmente, la competencia *Conciencia Emocional y Regulación Emocional*, para que puedan identificar, expresar y regular las emociones frente a situaciones académicas individuales o grupales.

-Involucrarse en actividades que le permitan experimentar emociones positivas, con el objetivo de prevenir estados emocionales negativos, que puedan interrumpir el cumplimiento de las metas.

A la Universidad Nacional

-Diseñar programas institucionales que abran espacios para que los estudiantes, de las diferentes carreras, puedan fortalecer sus competencias emocionales.

-Promover, en la población estudiantil, el aprendizaje de estrategias que fortalezcan sus competencias emocionales.

-Fortalecer los vínculos entre los diferentes departamentos competentes con el tema de la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, para fortalecer los planes de estudio y capacitar a los profesionales involucrados.

A las Universidades Públicas

-Incentivar, en las diferentes disciplinas, la investigación y el abordaje de las competencias emocionales y su incidencia en el rendimiento académico.

-Proveer material informativo a los estudiantes, de los recursos con los que cuenta cada institución para el fortalecimiento de las competencias emocionales y el rendimiento académico.

A los (as) profesionales en Orientación

-Efectuar investigaciones siguiendo la línea de las competencias emocionales y su incidencia el rendimiento académico, que nutran la disciplina de material científico en esta temática.

-Proponer estrategias para fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes.

-Gestionar los recursos necesarios que satisfagan las necesidades del estudiante frente a las responsabilidades académicas.

-Brindar atención preventiva y de fortalecimiento a la población estudiantil, en cuanto a las competencias emocionales y el rendimiento académico.

Referencias

- Alvarado, G. y Torres, G. (2006). Factores Psicológicos, socioeconómicos y culturales que Inciden en el Rendimiento Académico de los Niños y Niñas de la Escuela Lourdes de Pérez Zeledón Cuando Ambos Padres Laboran Fuera del Hogar, Curso lectivo 2005. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Asamblea Legislativa. (1957). *Ley Fundamental de Educación, N. ° 2160*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Azofeifa, M. (2007) Factores Personales, Familiares y Metodológicos que Influyen en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Noveno Nivel del Colegio Técnico Profesional San Isidro, Circuito 03, en la Prueba Nacional de Conclusión de la Educación General Básica, en la Asignatura de Matemáticas, Durante el Curso Lectivo 2005. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Barrantes, R. (2000). Investigación. Un camino al Conocimiento. Un enfoque Cuantitativo y cualitativo. EUNED. San José, Costa Rica.
- Barrantes, R. (2012). Investigación. *Un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José: EUNED.
- Bisquerra, R. (1998). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y bienestar. CISSPRAXIS. Barcelona, España.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007) Las Competencias Emocionales. [pdf] Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>

- Cartín, J. (2009). *Emoción, sociabilidad y lenguaje: propuestas de un modelo cognoscitivo de las emociones en su dimensión social*. Universidad de Costa Rica. Programa de Investigación. Cognición y lenguaje. Recuperado de: http://academia.edu/2758890/Emocion_sociabilidad_y_lenguaje
- Díaz, M., et al. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 2(20), 357-383.
- Escuela de Arte y Comunicación Visual (2005) Plan de Estudio Profesorado, Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Universidad Nacional, Heredia: Costa Rica.
- Espinoza, M (s.f) Competencias Emocionales, parte esencial de la educación integral del siglo XXI. Recuperado de <http://es.slideshare.net/derdlim2000/monografia-sobre-competencias-emocionales>
- Fallas, J. (2007) Influencia de los Factores Sociales, Educativos y Psicológicos en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Noveno Nivel del Liceo UNESCO, Circuito 01 de la Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón, Durante el I y II Periodo del Año 2007. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Feixas, G. y Miró, M.T. (1993). Aproximaciones a la psicoterapia: Una introducción a los tratamientos psicológicos. Barcelona: Paidós.
- Gabel, R. (2005). Inteligencia emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales. Serie: Documentos de trabajo. núm. 16. Lima: Universidad ESAN Extraído el 28 de marzo de 2007 de: <http://www.esan.edu.pe/paginas/pdf/Inteligencia%20Emoc%20%202.pdf>
- Gabel, R. (2005). Inteligencia emocional: Perspectivas y Aplicaciones ocupacionales. Recuperado de <http://www.esan.edu.pe/publicaciones/documentos-detrabajo/2005/numero-16/InteligenciaEmoc2.pdf>

- Gallego, S y Rodríguez, J (1992). Lenguaje y rendimiento académico: un estudio en educación secundaria. KADMOS, s.c.l. España.
- Gamboa y Villarevia (2007) Incidencia de los factores culturales y socioafectivos en el rendimiento académico de los niños provenientes del Hogar de Atención al Menor Ambulante y las niñas del Hogar Madre del Redentor. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional: Heredia, Costa Rica.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Paidós.Barcelona, España.
- Guedes, S. y Álvaro, J. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista española de sociología*. 13. 31-47. Recuperado de: <http://www.fesweb.org/uploads/files/res/res13/03.pdf>
- Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, L. (2006). Metodología de la investigación. McGraw-Hill. México.
- Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, L. (2010). Metodología de la investigación. McGraw-Hill. México.
- Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill. México.
- Leitón, K. (2010). Análisis de los factores afectivos y cognitivos que inciden en el rendimiento académico, en la asignatura de matemática, en la modalidad nocturno académico: estudio de caso en la sección 9-3 del Colegio Nocturno de Guácimo, durante el curso lectivo 2008. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- León, A. (1998). El Maestro y los niños: L Humanización del aula. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

- Martínez, M. (1996) *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de investigación*. México: Editorial Trillas.
- Mendoza, R. (2006) *Investigación cualitativa y cuantitativa. Diferencias y limitaciones*. 2006. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/download/12479/11722/0>
- Mora, J.A; Martín, M.L (2007) La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28 (4), 67-92.
- Naranjo, M. (2011). *Enfoques humanísticos-Existenciales y un modelo ecléctico*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Niebla, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista latinoamericana de psicología*.39 (3), 487 – 501.
- Okuda, M., Gómez, C. (2005), *Métodos de Investigación Cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 34 (1). 118-124. Bogotá, D.C., Colombia
- Osipow, S. (1986). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
- Pereira, M (2007) *Orientación Educativa*. EUNED. San José, Costa Rica.
- Pérez-Luño, A., Ramón, J., Sánchez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España.
- Pizarro, R.; Crespo, N. (2000). *Inteligencias múltiples y aprendizajes escolares*. Recuperado en: <http://www.uniacc.cl/talon/antiguos/talonaquiles5/tal5-1.htm>
- Rodríguez, S., Fita, S., Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*. 334 (-) 1-10.
- Rodríguez, M. L. (1998b). *La Orientación Profesional I. Teoría*. Barcelona: Ariel.
- Tyler, L. (1978:). *La Función del Orientador*. México: Trillas.

Salas, E. (1997). *Cómo orientar : algunos enfoques de la orientación escolar o asesoramiento para Chile como país latinoamericano*. Editorial Universitaria. Chile.

Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). *Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality*. Basic Books. New York

Ulate, V. y Arroyo, S. (2013). *Factores que influyen en la participación y el desempeño académico de los estudiantes que compiten en la IV Olimpiada Costarricense de Ciencias Biológicas (OLICOCIBI) (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional (2017) *Misión del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística*. Recuperado de <http://www.cidea.una.ac.cr/index.php/management>

Universidad Nacional (2017) *Misión y Visión de la Universidad Nacional*. Recuperado de <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/mision-y-vision>

Universidad Nacional (2012) *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional*. Recuperado de http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/1763/modelo_pedagogico_UNA.141.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Universidad Nacional (2017) *Reglamento del comité ético científico de la Universidad Nacional*. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/5527>

Universidad Nacional (2017) *Reseña Histórica de la Universidad Nacional* <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/resena-historica>

Universidad Nacional (2017) *Reseña Histórica de la carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual*. Recuperado <http://www.cidea.una.ac.cr/index.php/artes-comunicacion-visual/historia>

Universidad Nacional (2017) Perfil del Estudiante de la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Recuperado <http://una.ac.cr/index.php/m-oferta-academica/ensenanza-del-arte-y-comunicacion-visual-bachillerato-en-la>

Universidad Nacional (2017) Principios y Valores de la Universidad Nacional. Recuperado de <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/politicas-institucionales>

Universidad Nacional (2017) Proceso de Admisión Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Recuperado de <http://www.cidea.una.ac.cr/index.php/arte-comunicacion-visual/admision>

Universidad Nacional (2017) Prueba Específica: Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Recuperado de <http://www.cidea.una.ac.cr/index.php/arte-comunicacion-visual/admision>

Universidad Nacional (2017) Malla Curricular de carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Recuperado de <http://www.cidea.una.ac.cr/index.php/arte-comunicacion-visual/carreras/212-bachillerato-y-licenciatura-en-ensenanza-de-arte-y-comunicacion-visual>

Universidad Nacional (2005) Plan de carrera. Universidad Nacional.

Vélez Van, M. A., Roa, N. C. (2005). Factores asociados con el rendimiento académico en estudiantes de medicina. PSIC. Educación Médica, 2(8), 1-10.

Valle, A., et al. (2006) Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación de estudio. Psicothema. 18 (002), 165 – 170

Apéndice A

Diagrama De Gantt

Para mantener un control y orden cronológico, se crea el siguiente diagrama de Gantt:

		Tie	Marzo					Abril					Mayo					Junio					Julio					Agosto					Setiembre					Octubre					Noviembre					Diciembre					Enero					Febrero				
		mpo																																																												
		Sem	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Actividad	Tipo de Acción	[Barra azul continua]																																																												
		[Barra azul continua]																																																												
Solicitud de los Participantes a la Escuela de Arte y Comunicación Visual.	P	[Barra azul]																																																												
	E	[Barra roja]																																																												
Solicitud de participación, a la población.	P	[Barra azul]																																																												
	E	[Barra roja]																																																												
Sesión de Presentación con los Participantes.	P	[Barra azul]																																																												
	E	[Barra roja]																																																												
Entrega de Consentimiento informado	P	[Barra azul]																																																												
	E	[Barra roja]																																																												
	P	[Barra azul]																																																												

Tipo de Acción	
P	Planeado
E	Ejecutado

Significado de color	
	Planeado
	Ejecutado
	Cancelado*

Nota: Creación Propia

Apéndice B

Consentimiento informado sobre participación y datos

Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación para el Trabajo
Carrera Orientación
Investigadores: Maybelyn Villalobos Benavides
Luis Andrey Umaña Marín

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN TESIS COMO
TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN**

Estimado (a) participante:

Como parte de nuestro proceso de formación académica, para la obtención del Grado de Licenciatura en Orientación, estamos realizando una investigación denominada “Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de 6 estudiantes de quinto nivel de la carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de Orientación”. Para esto, requerimos la participación de 6 estudiantes de la carrera de Enseñanza del Arte y Comunicación Visual. Según los criterios de selección usted ha sido elegido para participar en esta investigación.

El siguiente es el consentimiento informado que constituye un requisito para utilizar la información que usted nos suministra. Léalo atentamente y consulte con el/la facilitador/a todas las dudas que se le planteen antes de firmarlo.

1. INFORMACIÓN ACERCA DE LAS SESIONES

Usted deberá participar en un grupo focal, con 5 personas y en un tiempo aproximado de dos horas, con un receso de 20 minutos que incluye un refrigerio. Además, en una entrevista individual con los investigadores. En ambos casos se requerirá grabar y registrar por escrito con el fin de recolectar los datos en su totalidad y evitar sesgos en la información recabada.

2. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS

Los datos que se obtengan de su participación serán utilizados únicamente con fines de formación y solamente por parte del equipo de facilitadores que desempeña esta labor, guardándose siempre sus datos personales, en un lugar seguro, de tal manera que, ninguna persona ajena pueda acceder a la información.

En ningún caso se harán públicos sus datos personales, en cumplimiento del uso y manejo de la información y el material obtenidos.

3. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Si, en algún momento de la intervención, usted desea dejar de participar de las sesiones, puede hacerlo, para esto le solicitamos comunicarlo. Esto significa que los aportes recabamos antes de la revocación de este consentimiento eran tomados en cuenta para la investigación.

4. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las sesiones y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación y desarrollo profesional. Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO participar de las sesiones y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para los fines expuestos. En Heredia el _____ de setiembre de 2018.

Firma y cedula

Apéndice C

Guías de instrumentos

Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación para el Trabajo
Carrera Orientación
Investigadores: Maybelyn Villalobos Benavides
Luis Andrey Umaña Marín

Entrevista dirigida a Estudiantes

Fecha: _____ **Lugar:** _____

Duración: Aproximadamente 40 minutos.

Tema: Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de Orientación.

Objetivo: identificar la Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico.

Preámbulo: como parte de nuestra investigación, de la carrera de Orientación, acerca de la Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, se realiza la siguiente entrevista.

Su participación es de suma importancia, porque nos ayudará a establecer y dar respuesta a nuestra interrogante, enriqueciendo nuestra investigación y haciéndola contar de validez la cual se realiza como un requerimiento para esta.

Es pertinente manifestarle que, la información que usted suministre, mediante esta entrevista, se manejará de manera confidencial, no sobrepasando los alcances del estudio citado y sin otras consecuencias, por lo cual usted puede expresarse de manera abierta.

Preguntas

- Mencione cinco emociones que ha experimentado en los últimos tres días.
- ¿Qué hace cuando siente esas emociones?
- ¿Toma en cuenta la afectación a otras personas de su reacción ante la emoción? ¿De qué manera? ¿Cómo considera que influye en su reacción?
- ¿Qué piensa cuando se sobrexalta la emoción?
- ¿Qué hace para regular esas emociones?
- ¿Cuáles estrategias implementa para afrontar la sobrexaltación de la emoción?
- ¿Cuáles podrían ser posibles conflictos que surgen durante el trabajo en equipo?
- ¿Cómo podría resolver posibles conflictos académicos al trabajar en equipo?
- ¿Qué elementos tomaría en cuenta para llegar a esa resolución? ¿Influyen sus emociones? Explique su respuesta.
- ¿De qué forma podría asumir las posibles consecuencias de esa resolución?
- Mencione algunas metas a corto, mediano y largo plazo.
- ¿Cuáles acciones está realizando para encaminar esas metas?
- ¿Qué beneficios obtendría al alcanzar estas metas?
- ¿Con cuáles recursos cuenta para la consecución de estas metas?
- ¿De qué manera es posible obtener más recursos para la consecución de esas metas?
- ¿Cómo identifica cuando necesita y cuando no, ayuda y recursos?
- ¿Cuáles son las fuentes de ayuda a las que acude generalmente o podría acudir?

-¿Cuáles son los recursos a los que ha tenido acceso o se encuentran disponibles?

-¿De qué forma le fueron o podrían ser útiles estos recursos?

-¿Considera que la consecución de sus metas está relacionado con sus emociones y la forma de enfrentarlas? Explíquelo.

Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación para el Trabajo
Carrera Orientación
Investigadores: Maybelyn Villalobos Benavides
Luis Andrey Umaña Marín

Fecha: _____ **Lugar:** _____

Duración: Aproximadamente 2 horas

Tema: incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018: Un análisis desde la disciplina de Orientación.

Preámbulo: como parte de nuestra investigación de la carrera de Orientación, acerca de la Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, se realiza el presente grupo focal.

Su participación es de suma importancia ya que la información recabada nos ayudará a establecer y dar respuesta a nuestra interrogante, enriqueciendo esta investigación y haciéndola contar de validez la cual se realiza como un requerimiento para la misma.

Es pertinente manifestarle que la información que usted suministre mediante este grupo focal se manejará de manera confidencial, no sobrepasando los alcances del estudio citado y sin otras consecuencias, por lo cual usted puede expresarse de manera abierta.

Grupo Focal

1. Objetivos

Objetivo de Investigación
Analizar la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico de seis estudiantes de quinto nivel de la carrera de la Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional en el 2018.
Objetivo Grupo focal
-Identificar la Incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico.

2. Identificación del moderador

Nombre del Moderador
-
Nombre del Observador

3. Participantes

Lista de asistentes Grupo Focal	
1	
2	
3	
4	
5	
6	

4. Preguntas

-Mencione tres emociones que haya sentido el día de hoy.

-¿Cómo sabe que siente esas emociones (reacciones)?

-¿Cómo es posible que las personas identifique las emociones que sienten?

-¿Cuál es su reacción ante las personas que expresan poseer capacidades, limitaciones y formas de pensar distintas a las suyas? ¿Qué siente y piensa de ellas?

-Mencione qué cosas provocan al menos 2 de esas emociones ¿Cuáles reacciones tiene su cuerpo?

-Introducción: Las personas somos seres sociales porque vivimos en constante interacción con otros (comentar acerca de la vida en sociedad).

-¿Puede identificar alguna emoción que están sintiendo ahora al menos dos de los compañeros que están presentes? ¿Cuáles son? ¿Por qué considera que son esas?

-¿Cuáles son cinco normas de cortesía?

¿Qué piensa acerca del uso de normas de cortesía?

-¿Cuáles son las normas de cortesía que utiliza frecuentemente cuando se relaciona con sus compañeros, en la última semana? Mencione algunos ejemplos de las situaciones cuando las ha utilizado.

-Cuando en el grupo hay personas nuevas ¿Inicia algún tipo de comunicación con ellas?

-¿Cuál fue el motivo que los impulsó a estudiar esa carrera y en esta universidad?

-¿Cuáles han sido sus expectativas respecto al curso de carrera y sus calificaciones? ¿Se han cumplido?

-Describa en una frase su experiencia universitaria.

-Cuando tiene tareas y las condiciones para estudiar son desfavorables (cansado, falta de tiempo, enfermo, otros) ¿qué lo motiva a realizarlas?

-¿Qué grado de dificultad cree que tiene su carrera? ¿Por qué?

-¿Qué expectativas tiene de su rendimiento (¿cómo le va?, ¿cómo cree que le va ir?)?

-¿Qué acciones realiza para mejorar aspectos académicos?

-¿Qué le motiva a mejorar?

-Realice un dibujo de dos figuras geométricas que lo representen y anote cerca de ellas 5 de fortalezas.

Una vez que el participante hizo el dibujo se le solicita que lo explique y se refiera a sus fortalezas.

-¿Considera que las fortalezas mencionadas, tienen relación con sus calificaciones? Explíquelo.