

**VOLUMEN: IX NÚMERO: 22**

Inteligencia Emocional y adaptación socioescolar

Rocío Guil Bozal,
Paloma Gil-Olarte Márquez*
José Miguel Mestre Navas
Isabel Núñez Vázquez
Psicología Social de la Educación

Introducción

El fin último de la educación es contribuir de forma significativa a la correcta socialización del alumnado. Que nuestros jóvenes se conviertan en miembros adecuados y adaptados de su sociedad y —en interacción con otros, desarrollen las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para la participación eficaz en la sociedad“ (Van der Zanden 1986, p. 126). Al igual que se socializan comportamientos y pensamientos, las emociones requieren ser socializadas, es por ello que destacamos la necesidad de contemplar el desarrollo de la educación emocional como un componente esencial en la formación integral de la persona y, por supuesto, de extraordinario interés para el psicólogo interesado en la intervención educativa, así como la de cualquier profesional responsable de la optimización de su eficacia (Guil y Mestre 2003; Mestre, Palmero y Guil, 2004). Para llevar a cabo una participación activa en cualquier sociedad desarrollada, se necesita adquirir ciertos conocimientos y ciertas competencias intelectuales, pero entendemos que tales conocimientos no lo son todo. Los continuos y vertiginosos cambios sociales a los que estamos asistiendo, exigen de las personas un reajuste continuo, e igualmente vertiginoso. Ante este hecho, se plantea la necesidad de potenciar la capacidad de adaptación y flexibilización de los sujetos para que puedan ir haciendo frente a las necesidades que le van surgiendo. Los conocimientos que hoy resultan fundamentales, mañana dejarán de serlo, pero lo que siempre va a ser válido es nuestra capacidad de no dejarnos llevar por determinados estados emocionales y de poner la emoción al servicio de la razón. En este sentido, el desarrollo de la inteligencia emocional (IE) se nos presenta no sólo como una herramienta útil, sino como una necesidad para garantizar un adecuado ajuste emocional de nuestros jóvenes. En otra comunicación presentada a este mismo Congreso hemos abordado la relación entre la IE

y el éxito académico. Dado que seguimos pensando que las notas pesan mucho y pueden guardar una importante relación con otros indicadores de adaptación socioescolar, en este trabajo nos planteamos, en primer lugar, analizar la posible relación entre las notas medias del alumnado y otras variables actitudinales y de motivación, y posteriormente conocer el valor predictivo de la IE sobre las mismas, así como sobre otras que, si bien no correlacionen de forma estadísticamente significativas con las notas, sí que las consideremos indicadores adecuados de adaptación social. A su vez, y dada la polémica entre los defensores de los modelos mixtos de IE (caracterizados por considerar la IE constituida tanto por habilidades mentales como por atributos de personalidad), frente a los del modelo de habilidades (la consideran constituida exclusivamente por habilidades mentales) (Guil y Mestre, 2004), estudiaremos, en cada una de ellas, el valor predictivo de la IE frente al de variables de personalidad y medidas de inteligencia general.

Objetivos

En el presente estudio nos planteamos los siguientes objetivos: -Conocer qué actitudes y estrategias cognitivas sociales, variables motivacionales y estrategias de aprendizaje caracterizan al alumnado con mejor rendimiento académico. -Evaluar el valor predictivo de la IE sobre las actitudes y estrategias cognitivas sociales, variables motivacionales y estrategias de aprendizaje que caracterizan al alumnado con mejor rendimiento académico. -Comprobar el valor predictivo de la personalidad y la inteligencia general en las actitudes y estrategias cognitivas sociales, variables motivacionales y estrategias de aprendizaje que caracterizan al alumnado con mejor rendimiento académico. -Evaluar el valor predictivo de la IE y su peso respecto a la personalidad y la inteligencia general sobre otras actitudes y estrategias cognitivas, que si bien no correlacionan con las notas, las consideramos indicadores de socialización.

Método

Sujetos

En el estudio participaron un total de 77 sujetos, alumnado de 4 de Enseñanza Secundaria Obligatoria de Cádiz, (50,64% de varones), con una edad media de 15,03 años (DT.0,70). Instrumentos y variables A continuación se describirán las variables tomadas en cuenta en la investigación así como los distintos cuestionarios utilizados para la recogida de información. -Notas medias del alumnado. -Actitud social: Conformidad con lo que es socialmente correcto; sensibilidad social; ayuda y colaboración; seguridad y firmeza en la interacción; liderazgo prosocial; agresividad-terquedad; dominancia; apatía-retraimiento; y ansiedad-timidez. -Pensamiento social: Impulsividad frente a reflexividad (1); independencia frente a dependencia de campo; convergencia frente a divergencia (1); percepción y expectativas sobre la relación social

(1); percepción por el sujeto del modo de ejercer sus padres la autoridad en el hogar; percepción por el sujeto de la calidad de aceptación y acogida que percibe de sus padres (1); habilidades en la observación y retención de la información relevante sobre las situaciones sociales (1); habilidad en la búsqueda de soluciones alternativas para resolver los problemas sociales (1); habilidad para anticipar y comprender las consecuencias que posiblemente se seguirán de los comportamientos sociales (1); habilidad para elegir los medios adecuados a los fines que se persiguen en el comportamiento social (1). A partir de estas subescalas obtenemos las siguientes: Actitudes sociales: a) Actitudes prosociales o facilitadoras de las relaciones. Agrupa los factores: conformidad con lo que es socialmente correcto, sensibilidad social, ayuda y colaboración, y seguridad y firmeza en la interacción y liderazgo prosocial. b) Antisociales o destructoras de las relaciones. Agrupa: dominancia y agresividad-terquedad. c) Asociales o inhibidores de las relaciones. Agrupa: apatía-retraimiento y ansiedad-timidez. Pensamiento Social:—d) Estilo Cognitivo. Supone la agrupación de impulsividad frente a reflexividad, independencia de campo frente a dependencia y convergencia frente a divergencia. e) Percepción Social. Supone la agrupación de percepción y expectativas sobre las relaciones sociales, percepción del modo de ejercer sus padres la autoridad en el hogar y percepción de la calidad de aceptación y acogida que recibe de sus padres. f) Estrategias de resolución de problemas sociales. Agrupa habilidad en la observación y retención de información relevante sobre las situaciones sociales, habilidad en la búsqueda de soluciones alternativas para resolver los problemas sociales, habilidad para anticiparse y comprender las consecuencias que posiblemente se seguirán de los comportamientos sociales, y habilidad para elegir los medios adecuados a los fines que se persiguen en el comportamiento social. Para la obtención de información sobre actitudes sociales y pensamiento social se utilizó el cuestionario Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS) de M. Moraleda, A. González Galán y J. García-Gallo, publicado por TEA Ediciones S.A. Madrid, en 1998. - Variables de motivación: incluye tanto escalas de motivación como estrategias de aprendizaje. Escalas de motivación: Orientación a metas intrínsecas; orientación a metas extrínsecas; valor de la tarea; creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje; autoeficacia de rendimiento; y ansiedad. Escalas de estrategias de aprendizaje: Elaboración; aprovechamiento del tiempo y concentración; organización; ayuda; constancia; metacognición; y autointerrogación.

La información sobre las variables motivacionales fue obtenida a partir del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM) de C. Roces, J.A. González-Pienda, J. C. Núñez, S. González-Pumariega, L. Álvarez, M. García y P. González, que es una adaptación de la escala motivacional del MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire, Pintrich et al., 1991), publicado por EOS, Madrid en 2004. Se fundamenta teóricamente en el modelo de aprendizaje autorregulado de McKeachie, Pintrich y sus colaboradores (McKeachie et al., 1986; Pintrich y Schraben, 1992).

-Inteligencia emocional. Medida a partir del Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test α MSCEIT V 2.0 (Mayer, Salovey y Caruso, 2002, Versión española validada por N. Extremera, 2003).

-Variables de personalidad: Energía, afabilidad, tesón, estabilidad emocional y apertura a la cultura. Obtenidos con la administración del BFQ (Caprara, Barbaranelli y Borgogni, 1997).

-Inteligencia General, para cuya evaluación se utilizó el IGF-5R (Yuste, 2002).

Análisis y discusión de resultados

Una vez recogidos los datos de las distintas variables, fueron analizados a través del paquete estadístico SPSS 11.5 para Windows. Atendiendo a los distintos objetivos de trabajo, se irán exponiendo los resultados obtenidos. en primer lugar procedimos a realizar correlaciones bivariadas entre la nota media del alumnado y todas las variables actitudinales y de estrategias sociales y de motivación y de estrategias de aprendizaje. En la tabla 1 aparecen aquéllas que mostraron correlaciones estadísticamente significativas.

Tabla 1.
Correlaciones significativas entre la nota media y las variables presentes en el estudio (* $p < 0,05$, ** $p > 0,01$).

Variabes del estudio	Nota media
Actitud Prosocial	,290*
Estrat. resolución de problemas sociales	-,258*
Conformidad (AECS)	,256*
Ayuda y colaboración (AECS)	,328**
Liderazgo Prosocial (AECS)	,284*
Impulsividad (AECS)	-,290*
Hab. para buscar soluc. alternat. (AECS)	-,286*
Hab. para elegir medios adec. (AECS)	-,271*
Autoeficacia- rendimiento (CEAM)	,380**
Aprovech. tiempo y concentr. (CEAM)	,421**
Constancia (CEAM)	,520**
Metagognición (CEAM)	,378**

Los resultados nos indicarían que el alumnado con mayor nota se caracterizaría a su vez por tener una mayor competencia social, es decir, puntúan más en las variables que facilitan las relaciones y, por tanto, la adaptación social. Concretamente, utilizan en mayor medida estrategias cognitivas de resolución de problemas vinculadas al éxito de las relaciones sociales de los adolescentes (variable estrategias de resolución de problemas sociales). Muestran mayor respeto por las normas que rigen la convivencia, les desagrada molestar a los demás, cuidan de las cosas comunes, aceptan las decisiones tomadas democráticamente por el grupo en el que vive, respetan a las personas de autoridad (variable conformidad). Les gusta, en mayor medida, prestar sus cosas a los demás, no les molesta interrumpir su trabajo si alguien les pide ayuda, se ofrecen voluntarios para participar en los trabajos comunes y colaboran más en los mismos (variable ayuda y colaboración). Les gusta sugerir ideas para conseguir los objetivos del grupo, tienen más facilidad para aunar al grupo en torno a objetivos comunes, saben dirigir y organizar actividades con espíritu de servicio y se muestran en mayor medida entusiastas, seguros de sí y con garra, son más populares (variable liderazgo prosocial). Controlan mejor sus impulsos y emociones, tienen reacciones previsibles, son emocionalmente estables, muestran cautela en sus decisiones, piensan en las consecuencias antes de actuar, son responsables, constantes en su trabajo, acaban lo que empiezan, pueden parecer en mayor medida fríos en las relaciones, calculadores y pueden ser rencorosos (impulsividad). Son más flexibles y cuentan con múltiples recursos para enfrentarse a los problemas, prefieren buscar soluciones a que se las den, son creativos, originales y autocríticos, se muestran exigentes con sus iniciativas, les agradan los cambios y lo novedoso (habilidad en la búsqueda de soluciones alternativas para resolver problemas sociales). Planifican los pasos a seguir para conseguir sus objetivos, anticipan los posibles obstáculos, tienen en cuenta al actuar la experiencia de sus éxitos o fracasos, captan los momentos más oportunos, calculan los tiempos de ejecución antes de actuar (habilidad para elegir los medios adecuados a los fines que se persiguen en el comportamiento social). Igualmente, creen, en mayor medida, en sus propias capacidades para alcanzar un buen rendimiento académico (autoeficacia de rendimiento). Aprovechan más su tiempo de estudio y tienen mayor capacidad para centrarse en lo que está realizando en cada momento (aprovechamiento del tiempo y concentración). Son más diligentes y desarrollan más esfuerzo para llevar al día las actividades y trabajos de las diferentes asignaturas (constancia). Se muestran más capaces para autorregularse a la hora de establecerse metas y regularizar el estudio y la propia comprensión (metacognición). Una vez establecidas las variables que correlacionaban de forma estadísticamente significativa con las notas medias del alumnado, abordamos nuestro segundo y tercer objetivo en el que se proponía evaluar el valor predictivo de la IE, la personalidad y la inteligencia general en las mismas. Para ello se realizaron diferentes análisis de regresión cuyos resultados se recogen en la tabla 2.

Tabla 2.
Análisis de regresión de las variables actitudinales y de motivación
(que correlacionaron significativamente con la nota media)
respecto a la IE, la personalidad y el CI (sólo se informa de
las h significativas)

	R ²	F	P(sig.)	β	P
Actitud Prosocial	,240	3,925	,001 ^a		
Puntuación total del MSCEIT				,322	,010
Afabilidad del BFQ				,296	,044
Estrategias de resolución de problemas Tesón del BFQ	,256	4,201	,001 ^a		
Puntuación total del MSCEIT				-,395	,010
Estabilidad emocional del BFQ				-,298	,016
Estabilidad emocional del BFQ				-,271	,022
Ayuda y colaboración Estabilidad emocional del BFQ	,221	3,630	,003 ^a		
Afabilidad del BFQ				-,265	,029
Afabilidad del BFQ				,317	,034
Liderazgo prosocial Extraversión del BFQ	,195	3,255	,006 ^a		
Puntuación total del MSCEIT				,392	,004
Puntuación total del MSCEIT				,251	,049
Impulsividad Puntuación total del MSCEIT	,205	3,390	,004 ^a		
Estabilidad emocional del BFQ				-,298	,020
Estabilidad emocional del BFQ				-,287	,020
Tesón del BFQ				-,329	,037
Hab. búsqueda de soluciones alternativas Puntuación total del MSCEIT	,291	4,803	,0001 ^a		
Estabilidad emocional del BFQ				-,357	,003
Estabilidad emocional del BFQ				-,268	,021
Tesón del BFQ				-,315	,035
Hab. para elegir los medios adecuados Tesón del BFQ	,237	3,888	,002 ^a		
Puntuación total del MSCEIT				-,440	,005
Puntuación total del MSCEIT				-,340	,007
Autoeficacia de rendimiento Estabilidad emocional del BFQ	,184	3,089	,008 ^a		
inteligencia general				,286	,021
inteligencia general				,269	,030
Puntuación total del MSCEIT				,254	,048
Constancia Tesón del BFQ	,168	2,881	,012 ^a		
inteligencia general				,419	,010
inteligencia general				,260	,038

Método introducir. Variables predictoras: Puntuación total del MSCEIT, Afabilidad del BFQ, Estabilidad emocional del BFQ, Extraversión del BFQ, Tesón del BFQ, Apertura mental del BFQ, e Inteligencia General

Como podemos comprobar, el conjunto de las variables introducidas en la regresión como variables predictoras no consiguen explicar la totalidad de las variables respuestas (las R² no son muy elevadas), si bien este no era nuestro propósito. A pesar de ello, analizando la capacidad de predicción de la IE en cada una de ellas (Beta), comprobamos que introduce sustanciales mejoras en muchos aspectos relacionados con la adaptación social del sujeto y su correcta socialización, lo cual, desde nuestro punto de vista, justificaría sobradamente la puesta en práctica de programas educativos encaminado al desarrollo de la IE. Concretamente, comprobamos, que 9 de las 11 variables que correlacionan con la nota media, son predichas en alguna medida por las variables predictoras introducidas. Siete son predichas por la IE, 5 por la estabilidad emocional, 5 por el tesón, 2 por la afabilidad, 2 por la inteligencia general y 1 por la

extraversión. Por otro lado, la IE es la que mayor peso predictivo tiene sobre la actitud prosocial y la habilidad de búsqueda de soluciones alternativas y la segunda en casi todas las demás (con la excepción de autoeficacia de rendimiento) Para cubrir nuestro cuarto y último objetivo, procedimos a realizar análisis de regresión de todas aquellas variables actitudinales, de pensamiento social, de motivación y de estrategias de aprendizaje que no correlacionaron con las notas. En la tabla 3 recogemos sólo los análisis en los que la IE presenta una probabilidad predictiva significativa y vemos el peso explicativo que tienen en ellas frente al de IG y personalidad.

Tabla 3.
Análisis de regresión de las variables actitudinales y de motivación que no correlacionan con las notas medias del alumnado (informe de las variables con probabilidad significativa)

	R ²	F	P(sig.)	β	P
Percepción Social	,205	3,398	,004		
Puntuación total del MSCEIT				-,392	,003
Seguridad y firmeza	,175	2,963	,010		
Puntuación total del MSCEIT				,442	,001
Calidad de aceptación de los padres	,080	1,810	,103		
Puntuación total del MSCEIT				-,272	,046
Percepción de autoridad de los padres	,236	3,876	,002		
Puntuación total del MSCEIT				,427	,001

Método introducir. Variables predictoras: (Constante), Puntuación total del MSCEIT, Afabilidad del BFQ, Estabilidad emocional del BFQ, Extraversión del BFQ, Tesón del BFQ, Apertura mental del BFQ, e Inteligencia General

Como vemos, sólo son cuatro las variables predichas por la IE. Querríamos destacar, fundamentalmente para aquellos que defienden que la IE, la IG y la personalidad forman parte de un mismo constructo, que sólo la IE posee un valor predictivo significativo en dichas variables, lo que no apoyaría tal hipótesis. Con respecto a la variable calidad de aceptación de los padres, si bien el modelo no resulta significativo ($P=,103$), lo hemos respetado pues nuestro objetivo no era validar un modelo explicativo, sino simplemente saber si, controlando la personalidad y la inteligencia general, el valor predictivo de la IE seguía siendo significativo o no.

Conclusiones

1 Aunque nos seguimos reafirmando en la idea de que las notas no lo son todo, sí que se nos revelan como una variable de criterio objetiva y adecuada en torno a la cual definir criterios de adaptación socioescolar.

2. El entrenamiento del alumnado en competencias socioemocionales repercutirá favorablemente en el expediente académico del alumnado y en una mejor adaptación en

aquellos aspectos que aparecen vinculados al éxito académico, así como en otros vinculados a la adaptación social que no correlaciona necesariamente con las notas.

2 La IE presenta su propio peso predictivo sobre distintas variables vinculadas a la adaptación social, frente a variables de personalidad y de inteligencia general.

3 Si bien la IE no se nos revela como la principal variable predictora de la adaptación socioescolar, sí que manifiesta tener capacidad predictiva significativa con suficientes e importantes elementos, como para justificar plenamente la necesidad de poner en práctica programas educativos para su desarrollo.

Referencias bibliográficas

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C. y Borgogni, L. (1995). Big Five Questionnaire Manual. Madrid: TEA Ediciones.
- Extremera, N. (2003). Cuestionario MSCEIT (Versión Española 2.0.) de Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test. Toronto: MHS.
- Guil, R. y Mestre J.M. (2003). La inteligencia emocional como herramienta educativa. En Guil, A. (dir). Psicología Social del sistema educativo. 319-349. Sevilla: Kronos
- Guil, R. y Mestre J.M. (2004). Inteligencia Emocional. En Guil, R. (coord). Psicología Social para Psicopedagogos. 177-229. Sevilla: Kronos
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2002). MSCEIT. User's Manual. Toronto: MHS.
- McKeachie, W. J.; Pintrich, P.R.; Lin, Y.; Smith, D. A.F; Sharna, R. (1986). Teaching and Learning at the College Classroom. Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. The University of Michigan.
- Mestre, J. M.; Palmero, F. y Guil, R. (2004). Inteligencia emocional: una explicación integradora desde los procesos psicológicos básicos. En J. M. Mestre y F. Palmero (coord.). Procesos Psicológicos Básicos. (249280). Madrid: McGraw-Hill.
- Pintrich, P.R. y Schrauben, B. (1992). Student's Motivational Beliefs and their Cognitive Engagement in Classroom Academic Task. En Schunk, D. H.; Meece, J. (Eds.). Student Perception in the Classroom. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.

Roces, C.; González-Pienda, J.A.; Núñez, J.C.; González-Pumariiega, S.; %lvarez, L.; García M. y González, P. (2004). Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM). Madrid: EOS.

Van der Zanden, J. W. (1986). Manual de Psicología Social. Buenos Aires: Paidós.

Yuste, J. (2002). IGF. Inteligencia General Factorial. Madrid: TEA Ediciones.

1). La descripción de estas escalas está invertida. A medida que aumenta la puntuación, el sujeto se muestra menos hábil.