

RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Belén Santamaría Villar.

belensantamaria@ua.es – Coautora.

M^a Virtudes Valdés Muñoz.

virtudes.valdes@ua.es – Coautora.

Universidad de Alicante.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.918>

Fecha de Recepción: 7 Febrero 2017

Fecha de Admisión: 1 Abril 2017

RESUMEN

En este trabajo se analizan las relaciones entre la inteligencia emocional, las habilidades sociales y el rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de un centro concertado de una línea de Castilla La Mancha, con edades comprendidas entre los 13 y 16 años. Los participantes en el estudio son 73 estudiantes de toda la etapa de la ESO. Los instrumentos de medida utilizados fueron el test EQ-i: YV de BarOn (1977), el cuestionario de Matson de habilidades sociales para adolescentes (Matson, Rotatori, y Helsen, 1983) y el registro acumulativo de evaluación (RAE) de cada uno de los cursos y alumnos participantes. Las técnicas de análisis de datos empleadas han sido, el análisis de correlación y análisis de regresión múltiple paso a paso. Los resultados indican que existe relación entre las puntuaciones totales de habilidades sociales y las puntuaciones en rendimiento académico, de forma que a mejor puntuación en habilidades sociales, también encontramos mayores puntuaciones en rendimiento académico. Por otro lado, encontramos que también existe relación entre factores concretos de las habilidades sociales y factores de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico, Factor II de Matson (Habilidades Sociales/Asertividad) y el Factor C de BarOn (Manejo del estrés).

Palabras clave: Inteligencia emocional, habilidades sociales, rendimiento académico, empatía.

ABSTRACT

Academic performance in ESO: social skills and emotional intelligence influence.

The aim of this paper is to analyse the relationship between emotional intelligence, social skills and academic performance in students of Secondary Compulsory Education (ESO) of a Castilla La Mancha private center, in Spain, which ages are from 13 to 16 years old. Participants in the study are 73 students of Secondary Compulsory Education (ESO). The 47,9% of the total students are

female, and 52,1 % are male. The instruments used were the EQ-i:YV test, by BarOn (1977), the Matson Questionnaire of social skills for adolescent students (Matson, Rotatori and Helsen, 1983) and the cumulative record of evaluation, for each participating students in this study. The data analysis techniques employed in this study have been correlation analysis and multiple regression step by step analyse. Results of this study show a connection between the total punctuations of social skills and the academic performance in all levels of ESO. (Secondary Compulsory Education). The higher results in social skills, the higher results in academic performance. In addition, we can find a connection between some factors of social skills and factors of emotional intelligence that influences academic performance, according to Factor II of Matson (Social Skills/Assertiveness) and the Factor C of BarOn (stress management).

Key words: Emotional intelligence, social skills, academic performance, empathy.

ANTECEDENTES

Actualmente está comprobado que la Capacidad Intelectual (CI) no es garantía de éxito, de bienestar, ni es predictor del buen rendimiento académico; son otras habilidades las que nos dan ese bienestar y predicen, en parte, los resultados académicos. Bienestar, Inteligencia Emocional (IE) son constructos psicológicos primordiales para un buen logro académico (Ferragut, y Fierro, 2012).

En sus orígenes, la inteligencia era considerada como una capacidad general (Spearman, 1927; Terman, 1975); otros autores, en contraposición consideraban que tenía varios factores o componentes (Thurstone, 1960; Guilford, 1967). Frente a estas dos posiciones aparecen autores que establecen una jerarquía entre los factores que forman la inteligencia, piensan que hay una inteligencia general, verbal y numérica con componentes específicos (Catell, 1971; Vernon, 1971). Posteriormente, teniendo en cuenta el contexto, los hallazgos a nivel neurológico, evolucionistas y transculturales (Gardner, 2001) se hablará de inteligencias múltiples. Gardner (1985) establece en un primer momento siete y posteriormente hasta ocho tipos de inteligencias diferentes e independientes unas de otras. Salovey y Mayer (1995) utilizan la teoría de las inteligencias múltiples e introducen el término de inteligencia emocional (IE), a partir de la inteligencia interpersonal e intrapersonal de Gardner. Pero será un psicólogo estadounidense el que difunde el concepto de IE en 1995, en una obra dedicada al mundo empresarial (Goleman, 1998).

Entre los diferentes autores y formas de ver la IE, encontramos dos modelos de IE: modelos mixtos y modelos relacionados con las habilidades.

Los modelos mixtos tienen una buena difusión en el campo educativo (Goleman, 1996 y BarOn, 1997). Bar-On (1997) define la IE como un conjunto de habilidades personales, sociales emocionales y destrezas que influye en las habilidades para adaptarnos al medio y enfrentarnos a él (Ugizarra, 2001). Goleman (1998) define la emoción como sentimientos, pensamientos, estados biológicos y psicológicos y la tendencia a la acción.

El modelo de habilidades se centra en el procesamiento de la información y en el estudio de las capacidades que tienen relación con tal procesamiento (Salovey and Mayer, 1995). Desde esta teoría, la IE se definiría como la habilidad para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás.

Flores y Tobar (2005) hacen referencia a que los modelos sobre IE han sido variados, incluyendo habilidades muy diferentes (Bar-On, 1997; Cooper y Sawaf, 1997; Elías, Tobías y Friedlander, 1999; Goleman, 1996 y 1998; Gottman, 1997; Martín y Broeck, 1997; Shapiro, 1997).

Marina (1993), afirma que *“si bien es cierto que las ciencias cognitivas han realizado aportaciones valiosas, la labor pendiente es la elaboración de una ciencia de la inteligencia humana ... no sólo enfocada hacia la razón, sino también provista de emociones”*.

Goleman (1998), en su libro “*La inteligencia emocional*” hace referencia a proyectos que mejoran el aprendizaje social y emocional, todos ellos con resultados positivos.

Navarro (2003), indica que el rendimiento académico no puede explicarse únicamente por variables como la habilidad, el esfuerzo, la actitud y aptitud del estudiante; por ello se buscan variables que lo predicen, entre ellas habla de la inteligencia, la motivación escolar, habilidades sociales y el autocontrol, citando en este último apartado a Goleman (1996) que hace referencia a la relación que se establece entre rendimiento e inteligencia emocional.

Los autores McClellan y Katz (1996), citados en varios artículos (Bolsoni-Silva, Del Prette y Oishi, 2003; Díaz, 2006; Navarro, 2003) exponen que los niños que alrededor de los 6 años de edad no han alcanzado un mínimo de habilidades sociales (HH.SS) tienen una probabilidad elevada de estar en riesgo en su vida; asimismo, Hartup (1992) sugiere que las relaciones entre iguales van a influir en el desarrollo cognitivo y social, pero además llega a postular que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el CI, ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros.

Por otro lado, Inglés, Martínez-González y García-Fernández (2015) indican que en estudiantes de todos los cursos de ESO, la alta conducta prosocial está relacionada con altas puntuaciones en diversas estrategias de aprendizaje y estudio.

Todo lo indicado anteriormente fundamenta la importancia de este trabajo, centrado en conocer la relación que las HH.SS. y la IE tienen con el rendimiento académico, sin basarnos únicamente como predictor de tal rendimiento, la inteligencia.

OBJETIVOS

Objetivo

Establecer la relación existente entre la IE, HH. SS. y el rendimiento académico del alumnado que cursa la ESO.

Hipótesis

Altos resultados en IE llevan consigo altos resultados académicos.

Altos resultados en HH. SS. llevan consigo altos resultados académicos.

Existe relación entre IE, HH. SS. y resultados académicos.

PARTICIPANTES

Participantes

La muestra está formada por 73 estudiantes de los cuatro cursos que forman la ESO de un centro Concertado de una línea de Castilla La Mancha, con edades comprendidas entre los 13 y 16 años. El 27,4% cursa 1º ESO, el 21,9 cursa 2º ESO, el 24,7 cursa 3º ESO y el 26% cursa 4º ESO. El 47,9% son chicas y el 52,1 chicos.

MÉTODO

Medidas

Las medidas empleadas fueron:

La medida del CI, versión para jóvenes (EQ-i: YV) de BarOn (1977, 2000) está formada por 30 ítems dónde el sujeto debe señalar la respuesta que mejor le describe seleccionando entre una escala Likert de 4 puntos (1= no es verdad en mi caso, 2= un poco cierto en mi caso, 3= es verdad en mi caso, 4= muy cierto en mi caso). El inventario nos proporciona información sobre los cuatro factores que conforman la Inteligencia Emocional y una puntuación total de Inteligencia Emocional, factor E. Ugarriza (2001) encuentra una consistencia interna para el cuestionario total de $\alpha = .93$.

RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Chávez y Del Águila (2005) recogen la explicación de cada uno de los diferentes factores:

Factor A – Intrapersonal. Incluye autocomprensión de sí mismo, habilidad para ser asertivo y visualizarse de manera asertiva. Algún ejemplo de ítem de este factor es el 2: “*Es fácil decirle a la gente como me siento*” y el 6: “*Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos*”.

Factor B – Interpersonal. Incluye destrezas de empatía, responsabilidad social, mantener relaciones interpersonales adecuadas, saber escuchar, comprender y apreciar sentimientos en los otros. Ejemplos de ítems de este factor son el 1: “*Me importa lo que le sucede a otras personas*” y el 4: “*Soy capaz de respetar a los demás*”.

Factor C – Manejo del estrés. Incluye tolerancia al estrés y control de impulsos, ser clamando, trabajar bien bajo presión, no ser impulsivo y responder a sucesos estresantes sin demorarse emocionalmente. Como ejemplos, citamos los ítems 17: “*Me enojo con facilidad*” y 29: “*Cuándo me enfado, actúo sin pensar*”.

Factos D – Adaptabilidad. Incluye resolver problemas, ser flexible, realista y ser eficaz para enfrentar problemas cotidianos. Ejemplos, ítem 10: “*Puedo entender preguntas difíciles*” y el 24: “*Soy bueno para resolver problemas*”.

Factor E – Cociente Emocional Total. Cómo se afrontan en general las demandas diarias. Suma de las puntuaciones totales de cada factor anterior.

Factor F – Impresión positiva. Percepción excesivamente favorable de sí mismo e índice de inconsistencia entre que expresa discrepancia entre respuestas similares. Ejemplo de ítems el 3: “*Me gusta cada persona que conozco*” y el 11: “*Nadie me incomoda*”.

El cuestionario de Matson de HH. SS. para Adolescentes (Matson, Rotatori, y Helsen, 1983), evalúa el grado de adecuación de la conducta social. Nos da información sobre cuatro factores y la puntuación total de Inadecuación Social. El coeficiente de consistencia interna para la puntuación total es de $\alpha = .88$ y para los diferentes factores oscila entre $\alpha = .63$ y $.91$ (Méndez, Hidalgo e Inglés, 2002).

Está formado por 62 enunciados, en los cuales, el alumno debe indicar el grado en el que el enunciado le describe en relación con los demás, seleccionando en un formato de respuesta de cinco escalones, escala Likert de 5 puntos (1= no me describe en absoluto, 2= me describe un poco, 3= me describe algo, 4= me describe bastante, 5= me describe mucho).

Factor I: Agresividad/Conducta Antisocial. Ítems relacionados con este factor serían el 2: “*Amenazo a la gente o actúo como un matón*” y el 7: “*Cojo o uso cosas que no son mías sin permiso*”, entre otros.

Factor II: Habilidades sociales/Asertividad. Por ejemplo, ítem 31: “*Defiendo a mis amigos/as*” y el ítem 46: “*Hago preguntas cuando hablo con los demás*”

Factor III: Engreimiento/Arrogancia. Por ejemplo ítem 18: “*Siempre quiero ser el mejor*” e ítem 36: “*Actúo como si fuera mejor que otra gente*”.

Factor IV: Soledad/Ansiedad Social. Ejemplos como ítem 10: “*Tengo muchos amigos/as*” y el ítem 25: “*Me gusta estar solo*”.

Registro acumulativo de evaluación. Nota media de las calificaciones obtenidas por cada uno de los participantes al término de la evaluación.

Procedimiento

Se solicitó a través de los tutores de Secundaria la participación del grupo de sus alumnos. Se les explicó previamente la investigación y la recogida de información a realizar.

La administración de los diferentes cuestionarios se realizó de manera voluntaria y los datos fueron recogidos a lo largo de tres sesiones. En una primera sesión, se recogió la medida de la IE

de cada uno de los grupos (EQ-i: YV), en una segunda sesión se recogieron datos referidos a la competencia social (Matson). Por último, en la junta de evaluación se recogieron los datos de las calificaciones académicas de cada uno de los alumnos para obtener la media del rendimiento académico.

DISEÑO Y ANÁLISIS DE DATOS

Diseño

En el método de investigación utilizado (León y Montero, 2004), ex post facto, retrospectivo, han ocurrido ambas variables, VD y VIs; y de tipo correlacional típico, ya que hemos seleccionado un grupo de sujetos y vamos a medir varias variables poniéndolas en relación.

Variables

Variable Dependiente (VD): Rendimiento

Variables independientes (VIs): IE y HH. SS.

Análisis de datos

Los objetivos propuestos y el procedimiento seguido requieren un análisis de diseño correlacional. Como técnica de análisis estadístico se emplea el coeficiente de correlación de Pearson y la regresión múltiple siguiendo el método paso a paso.

Con la regresión múltiple establecemos la contribución de manera independiente de cada una de las variables, que explican o predicen en este caso el rendimiento de los participantes.

Para el análisis de datos se ha empleado el paquete estadístico SPSS-Versión 19.

RESULTADOS

Análisis correlacional

En la tabla 1 se reflejan las correlaciones entre las variables estudiadas.

Aparecen correlaciones negativas significativas entre el rendimiento Académico-V1 y las puntuaciones totales de las habilidades sociales, cuestionario Matson-V2 ($r=-.344$, $p=.003$); así como con algunos de sus factores, concretamente el Factor I-V3 ($r=-.301$, $p=.010$; $p<.01$) y positivamente con el Factor II-V4 ($r=.242$, $p=.039$; $p<.5$) No aparecen correlaciones significativas entre rendimiento-V1 e inteligencia emocional-V11 pero sí entre rendimiento-V1 y el factor C del BarOn-V9 a nivel negativo ($p=-.420$, $r=.00$)

Se detectan también correlaciones significativas entre las puntuaciones totales del cuestionario de HH. SS. - V2 y los diferentes factores que forman la prueba, el factor I-V3, II-V4, III-V5 ($p=.823$, $r=.00$; $p=-.660$, $r=.00$; $p=.675$, $r=.00$) y relación a $p<.05$ con el factor IV-V6 ($p=.283$, $r=.015$). Ocurre lo mismo entre las puntuaciones totales obtenidas del BarOn-V11 y los factores que la forman, Factor A-V7 ($p=.611$, $r=.00$); Factor B-V8 ($p=.619$, $r=.00$); Factor C-V9 ($p=.576$, $r=.00$) y Factor D-V10 ($p=.631$, $r=.00$) y relación a $p<.05$ con el factor F-V12 ($p=.248$, $r=.034$).

Asimismo también aparecen correlaciones significativas entre las puntuaciones de BarOn total-V11 y cada uno de los diferentes factores de la escala Matson. Factor I-V3, ($p=.430$, $r=.00$); Factor II-V4 ($p=.440$, $r=.00$); Factor III-V5 ($p=.315$, $r=.007$) y Factor IV-V6 ($p=.425$, $r=.00$) y también entre las puntuaciones totales de la escala de Habilidades Sociales-V2 y el Factor B del BarOn-V8 ($p=-.315$, $r=.007$), correlación negativa; y el Factor C-V9 ($p=.479$ y $r=.00$).

También aparecen correlaciones significativas entre algunos factores de ambas escalas, habilidades sociales y BarOn.

RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Tabla 1. Correlaciones entre variables

	M	DT	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12
V1	6.62	1.91	1											
V2	100.48	23.94	-.344**	1										
V3	46.47	14.30	-.301**	.823	1									
V4	108.27	13.71	.242*	-.660**	-.143	1								
V5	8.26	3.63	-.052	.675**	.676**	-.148	1							
V6	14.03	2.35	-.181	.283*	.422**	.209	.350**	1						
V7	12.82	2.70	-.005	-.105	.175	.432**	.097	.236*	1					
V8	17.96	2.60	-.031	-.315**	-.140	.437**	-.045	.265*	.292*	1				
V9	12.48	4.10	-.420**	.479**	.647**	-.020	.293*	.370**	.079	.053	1			
V10	16.29	3.22	.102	-.044	.164	.357**	.329**	.127	.277*	.352**	-.015	1		
V11	59.55	7.65	-.195	.094	.430**	.440**	.315**	.425**	.611**	.619**	.576**	.631**	1	
V12	13.34	2.27	.034	-.071	.0504	.278*	.288**	.129	.180	.319**	-.042	.235*	.248*	1

*p= <.05; **p= <.01; V1= Media rendimiento; V2= Messy total (Matson); V3= Agresividad/Conducta Antisocial (Factor I Messy - Matson); V4= Habilidades Sociales/Asertividad (Factor II Messy - Matson); V5= Engreimiento/Arrogancia (Factor III Messy - Matson); V6= Soledad/Ansiedad Social (Factor IV Messy - Matson); V7= Intrapersonal (EQ-i - Factor A); V8 = Interpersonal (EQ-i - Factor B); V9= Manejo del estrés (EQ-i - Factor C); V10= Adaptabilidad (EQ-i - Factor D; V11= Cociente Emocional (EQ-i Total); V12= Impresión positiva (EQ-i - Factor F)

Análisis de regresión paso a paso (stepwise)

Este método nos va a permitir analizar la correlación entre las variables, concretamente las variables que hacen una contribución independiente a la predicción del rendimiento. Sabemos por los resultados anteriores que las habilidades sociales, el Factor II de Messy y el Factor C de BarOn tienen una predicción sobre el rendimiento; con el método de regresión paso a paso, al introducir todos los factores de ambas escalas (Matson y EQ-i) sabremos qué factores concretamente y en qué medida predicen el rendimiento.

En la tabla 2, se presentan los resultados más significativos del análisis de regresión paso a paso:

Tabla 2. Resumen análisis de regresión paso a paso

Variables	B	B	t	P	R	F
					cuadrado	
BarOn C	-	-.420	-.	.000	.177	15,24
	.195		3,904			0
Factor II Messy	-	.233	2,227	.029	.231	10,52
	.193					4

Las variables que hacen una mayor contribución a la explicación del rendimiento son el Factor II de HH. SS. en un 23,1% (= -.420, p=.000) y el Factor C de BarOn en un 17,7% (= .233, p=.029) y entre los dos, la variables que adquiere mayor relevancia, que explica de forma significativa el rendimiento es concretamente el Factor BarOn C, p<.01

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos podemos decir que se cumplen las hipótesis iniciales en parte. En la hipótesis primera, los altos resultados en IE llevan consigo altos resultados académicos estarían predichas en este caso únicamente por el factor del manejo del estrés, factor C de la escala BarOn. La hipótesis segunda, altos resultados en HH. SS. llevan consigo altos resultados académicos, sí se cumpliría teniendo en cuenta la correlación entre variables. La hipótesis ter-

cera, relación entre IE, HH. SS. y resultados académicos vemos que hay relación entre algún factor de ambos cuestionarios con el rendimiento y entre los factores de ambas escalas, también sería aceptable.

Numerosos estudios relacionan HH. SS., IE y rendimiento académico o el éxito en general. Algunos relacionan factores concretos de la IE como la conciencia, adaptabilidad, empatía con resultados académicos finales positivos (Pope, Roper and Qualter, 2012); otros establecen que los comportamientos sociales son predictores del rendimiento académico (Kettle, Elliott, Davies and Griffin, 2012). También existen programas de mejora de la competencia social y emocional para mejorar de resultados académicos (Brackett, Rivers, Reyes and Salovey, 2012); otros estudios predicen el rendimiento académico con factores de la IE (Saklofske, Mastoras, Beaton and Osborne, 2012); en algunos, se establece una relación positiva entre altos niveles de conciencia y la comprensión de sus propias emociones sobre el rendimiento académico (Fernández, Salamonson and Griffiths, 2012); otros determinan que sujetos expuestos al aprendizaje emocional y social, obtienen calificaciones más elevadas (Wang, Wilhite, Wyatt, Young, Bloemker and Wilhite, 2012). Autores como Rivers, Brackett, Reyes, Mayer, Caruso and Salovey (2012) indican que puntuaciones altas en funcionamiento psicológico y competencia social inciden en el rendimiento académico, concretamente en Inglés. Otras iniciativas (Qualter, Gardner, Pope, Hutchinson and Whiteley, 2012) establecen la influencia del autocontrol y las HH. SS. en el rendimiento académico (Navarro, 2013) y relaciones significativas entre factores del BarOn y HH. SS. (Zavala, Valadez, y Vargas, 2008).

Sin embargo, Hansenne and Legrand (2012), concluyen en su estudio que la IE no tiene influencia en el rendimiento, poniendo en cuestión los diferentes programas de IE que se aplican en las escuelas elementales.

REFERENCIAS

- Bar-On, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Berbená, M. A. Z., Sierra, M. D. L. D. V., & Vivero, M. D. C. V. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of research in educational Psychology*, 6(15), 319-338.
- Berrocal, P. F., & Aranda, D. R. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 421-436.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (54), 63-94.
- Bolsoni-Silva, A. T., Del Prette, A., & Oishi, J. (2003). Habilidades sociais de pais e problemas de comportamento de filhos. *Revista Psicologia Argumento*, 9, 11-29.
- Bramlett, R. K., Scott, P., & Rowell, R. K. (2000). A comparison of temperament and social skills in predicting academic performance in first graders. *Special Services in the Schools*, 16(1-2), 147-158.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224.
- Cattell, R.B. (1971). *Abilities: Their structure, growth and action*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Chávez, N. U., & Del Águila, L. P. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (8), 11-58.

RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

- Díaz Pinto, E. R. (2006). Estudio sobre las inteligencias inter-e intrapersonales como instrumentos de desarrollo de la disposición a comunicarse en el aula de inglés.
- DiPrete, T. A., & Jennings, J. L. (2012). Social and behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Social Science Research*, 41(1), 1-15.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child development*, 67(5), 2227-2247.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 6.
- Fernandez, R., Salamonson, Y., & Griffiths, R. (2012). Emotional intelligence as a predictor of academic performance in first year accelerated graduate entry nursing students. *Journal of clinical nursing*, 21(23-24), 3485-3492.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Flores, M. M. T., & Tovar, L. A. R. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*.
- Gardner, H. (2001). *Inteligencia Reformulada*. Paidós.
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Goleman, D. (1996, 1998). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Hansenne, M., & Legrand, J. (2012). Creativity, emotional intelligence, and school performance in children. *International Journal of Educational Research*.
- Hartup, W. (1992). Having friends, making friends, and keeping friends: relationships as educational contexts. Urbana, IL: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood education.
- Inglés, C. J., Martínez-González, A. E., & García-Fernández, J. M. (2015). Conducta prosocial y estrategias de aprendizaje en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 6 (1), 47-48.
- Kettler, R. J., Elliott, S. N., Davies, M., & Griffin, P. (2012). Testing a multi-stage screening system: Predicting performance on Australia's national achievement test using teachers' ratings of academic and social behaviors. *School Psychology International*, 33(1), 93-111.
- León, O., & Montero, I. (2004). *Métodos de investigación*. Madrid: McGrawHill.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schütz, A., Sellin, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 1018-1034.
- Lopes, P. N., Mestre, J. M., Guil, R., Kremenitzer, J. P., & Salovey, P. (2012). The Role of Knowledge and Skills for Managing Emotions in Adaptation to School Social Behavior and Misconduct in the Classroom. *American Educational Research Journal*, 49(4), 710-742.
- Matson, JI; Rotatori, A.F. y Helsel, W.J. (1983). Development of a rating scale of measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (Messy). *Behaviour Research and Therapy*, 21, 335-340.
- Melero, M. P. T. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (38), 141-152.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18(Suplemento), 112-117.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.

- Pope, D., Roper, C., & Qualter, P. (2012). The influence of emotional intelligence on academic progress and achievement in UK university students. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 37*(8), 907-918.
- Qualter, P., Gardner, K. J., Pope, D. J., Hutchinson, J. M., & Whiteley, H. E. (2012). Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A 5 year longitudinal study. *Learning and Individual Differences, 22*(1), 83-91.
- Rafiee, S. M., & Neghabi, Z. H. (2013). Relationship between emotional intelligence, academic self-efficacy, academic involvement and academic performance among adolescents in ISLAMSHAHR AZAD University. *Journal of American Science, 9*(2s).
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2012). Measuring Emotional Intelligence in Early Adolescence With the MSCEIT-YV Psychometric Properties and Relationship With Academic Performance and Psychosocial Functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment, 30*(4), 344-366.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*. Washington: American Psychological Association. Pp. 125-151.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences, 22*(2), 251-257.
- Sharma, A. D. (2013). General Intelligence and Emotional Intelligence as Predictors of Academic Success.
- Spearman, Carl. (1927). *The abilities of man*. New York: McMillan.
- Strahan, E. Y. (2003). The effects of social anxiety and social skills on academic performance. *Personality and individual differences, 34*(2), 347-366.
- Richardson, C. E. (1960). Thurstone scale for measuring attitudes of college students toward physical fitness and exercise. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation, 31*(4), 638-643.
- Torres, M. V. T., Elawar, M. C., Mena, M. J. B., & Sánchez, A. M. M. (2003). Contexto social, género y competencia social autoevaluada en alumnos andaluces de 11-12 años. *Electronic journal of research in educational psychology, 1*(2), 37-56.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Muñoz, A., García, B., Cardelle-Elawar, M., & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de psicología, 18*(2), 197-214.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona, 4*, 129-160.
- Vernon, R. (1971): *Sovereignty at Bay: The multinational spread of US enterprises*. Basic Books, New York.
- Wang, N., Wilhite, S. C., Wyatt, J., Young, T., Bloemker, G., & Wilhite, E. (2012). Impact of a college freshman social and emotional learning curriculum on student learning outcomes: An exploratory study. *Journal of University Teaching & Learning Practice, 9*(2), 8.
- Yusoff, M. S., Esa, A. R., Mat Pa, M. N., Mey, S. C., & Aziz, R. A. (2013). A longitudinal study of relationships between previous academic achievement, emotional intelligence and personality traits with psychological health of medical students during stressful periods. *Education for Health, 26*(1), 39.

RENDIMIENTO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Zavala, M. A., & Valadez, M. de los D. y Vargas, MC (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(6), 319-338.