

# **El componente de comprensión de los otros y de sí mismo en la cognición social.**

Trabajo de Fin de Grado de Psicología.

Facultad de Psicología y Logopedia.

Universidad de La Laguna.

**Lidia García González**

Curso académico 2019-20

Tutora: Dra. María de África Borges del Rosal

## **Resumen.**

La cognición social es un proceso mental que permite al ser humano comportarse de determinada manera según su contexto. Para esto, es esencial el conocimiento de los componentes que actúan en estas situaciones como son las habilidades sociales y las relaciones interpersonales, así como saber el grado de influencia en la satisfacción del individuo. Por ello, en el presente estudio se han analizado dichas variables, en un grupo de 176 adolescentes, mediante la Escala de Habilidades Sociales, la prueba Kidscreen-27 y el sociograma; con el fin de dilucidar la perspectiva del componente social de la cognición social y observar cómo se relaciona con las variables de la misma área. Se concluye la existencia de relación entre habilidades sociales y bienestar personal. No obstante, la valoración social por parte de los otros no influye ni en el bienestar ni en la autopercepción de habilidades sociales.

*Palabras clave:* Bienestar, cognición social, habilidades sociales, relaciones interpersonales.

## **Abstract.**

Social cognition is a mental process that allows human beings to behave in a certain way according to their context. For this, it is essential to know the components that act in these situations such as social skills and interpersonal relationships, as well as to know the degree of influence on the satisfaction of the individual. For this reason, in the present study these variables were analysed in a group of 176 adolescents using the Social Skills Scale, the Kidscreen-27 test and the sociogram, in order to elucidate the perspective of the social component of social cognition and to observe how it relates to variables in the same area. It is concluded that there is a relationship between social skills and personal well-being. However, the social valuation by others does not influence either well-being or self-perception of social skills.

*Keyword:* Interpersonal relations, social cognition, social skills, well-being.

## **Introducción.**

La cognición social permite reconocer y evaluar las situaciones sociales para formar una representación del entorno social, con el fin de generar una conducta acorde al contexto. Por ello, se puede decir que es un proceso neurobiológico, psicológico y social (Adolphs et al., 2001; Buttmann y Alegri, 2001). Es decir, se refiere al conjunto de operaciones mentales que subyacen a las interacciones sociales e implica procesos relacionados con la interpretación y el desarrollo de respuestas a las intenciones y comportamientos de los otros.

Grande-García (2009) defiende que la cognición social empieza con la percepción de los rostros y cuerpos de los demás, así como sus acciones con lo que el individuo pretende hacer inferencias de las intencionalidades de la conducta de los otros, tanto si son personas conocidas como con las desconocidas. De esta manera, hay que entender este concepto como un proceso que posibilita que los seres humanos identifiquen y analicen las señales sociales para poder actuar coherentemente a esa información (Buttmann et al., 2003).

En términos generales, existe un acuerdo sobre que la cognición social es un sistema de procesamiento compuesto por las funciones más básicas, que dan lugar al funcionamiento social (Cubillo et al., 2012), si bien en la literatura aún no existe un modelo teórico completo y detallado sobre este concepto.

Cabe destacar que, gracias a las primeras experiencias escolares de los niños y niñas, se va desarrollando los diferentes aspectos de la cognición social con el tiempo; sobre todo cuando interaccionan con otros infantes. Estos aspectos se van volviendo más precisos a lo largo de los años (Castañeda et al., 2003). Por esto, se puede observar que la cognición social juega un papel fundamental en el desarrollo de las relaciones interpersonales sanas, considerándose un elemento clave para que se pueda llevar una buena convivencia social que permite el desarrollo de lazos afectivos, ya que analizar y traducir las conductas y sentimientos del otro favorece la aparición de las conductas prosociales (Ruggieri, 2013).

Desde la psicología evolutiva se ha realizado un enfoque más centrado en los aspectos de contenido de la cognición social, dejando de lado los procesos

que este concepto engloba. Así pues, los temas que más han sido estudiados bajo este enfoque han sido el conocimiento de sí mismo (Lewis y Brooks-Gunn, 1980), el reconocimiento de las normas socio-morales (Damon, 1977; Kohlberg, 1976; Turiel, 1984); las relaciones interpersonales como la amistad o la autoridad (Damon, 1977); y la comprensión del funcionamiento de la sociedad en sus distintos aspectos políticos, económicos e institucionales (Del Val, 1981; Furth, 1980).

Asimismo, la cognición social es un constructo con múltiples dimensiones, en el que asume que el procesamiento de la información social va a estar influenciado por las cogniciones, motivaciones y emociones de uno mismo y del otro (Buttman y Allegri, 2001). Por ello, el denominador común entre las diferentes propuestas de modelos se conceptualizan cinco componentes de la cognición social: procesamiento emocional, Teoría de la Mente, percepción social, sesgo atribucional y conocimiento social (Green & Nuechterlein, 1999; Green y cols., 2005; Penn y cols., 2005).

La última de las dimensiones mencionadas, el conocimiento social, según Sanfeliciano en su web (<https://lamenteesmaravillosa.com/que-es-el-conocimiento-social/>) es el entendimiento que tienen las personas sobre los demás, tanto de las intenciones como de las ideas, en torno al contacto afectivo con los otros que forman desde muy temprana edad. Por ello, las relaciones interpersonales son un aspecto clave en dicho conocimiento del otro y de uno mismo.

Leary (1957) fue uno de los teóricos que, desde la perspectiva de la psicología de la personalidad, postuló que las relaciones interpersonales eran toda conducta que está relacionada con otra persona u otro conjunto. En cambio, desde la psicología clínica, se dio más importancia a los aspectos más sociales, definiendo así dichas relaciones como un patrón relativamente persistente de situaciones entre dos o más personas que caracterizan al ser humano (Sullivan, 1953).

El desarrollo óptimo de un individuo depende en gran medida de los lazos que forjen en las primeras etapas de la socialización y en las relaciones entre este y el entorno en el que se desenvuelva (Carpendale y Lewis, 2004). Éstas

no solo se consolidan a través de las experiencias tempranas, gracias a la flexibilidad en los procesos cognitivos es posible la interpretación de las señales sociales de los demás (Buttman y Allegri, 2001; Urrego-Betancourt, 2008).

Para el estudio de estas relaciones interpersonales, se utilizan los tests sociométricos o sociogramas, definido por Moreno (1930). Estos son una forma de representar la estructura de un grupo, es decir, se obtiene un esquema de las relaciones de influencia y de preferencia que existen en estos (Pineda et al, 2009). En realidad, en sus orígenes se creó para el diagnóstico y exploratorios de las organizaciones (Rodríguez et al., 2001), pero hoy en día se ha descubierto que se puede aplicar a grupos informales también (Russo et al., 2015).

Así, la medida sumativa del rendimiento social en las relaciones interpersonales ya sea entre iguales o no, en las distintas situaciones, valorada o no por otros, es a lo que se conoce como competencia social. De esta manera, cada persona realiza una evaluación propia de las relaciones con los otros, lo que hace que la competencia social se asiente en un enfoque multivariado (Gresham, 1986).

Para tener una buena competencia social, es indispensable el uso de las habilidades sociales ya que, según Ballester y Gil Llarío (2002), aluden a lo que ellos denominan comportamiento socialmente competente, que sería una aproximación a la competencia social. De igual modo, ambos conceptos pertenecen a lo que se le denomina comportamiento adaptativo, aunque se encuentran claramente diferenciados (Reyna et al., 2011)

Según Monjas Casares (2000), se puede definir habilidades sociales como las conductas específicas adquiridas que son necesarias a la hora de ejecutar de manera competente una tarea que implique a los otros, es decir, indispensables para interactuar y relacionarse con los demás de manera satisfactoria. Además, estas conductas también se pueden desarrollar en el contexto individual con el fin de expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación; que posibilitan la resolución de problemas en la vida diaria (Caballo, 1993).

Desde la perspectiva interaccionista, las habilidades sociales son las capacidades que cada uno posee con el que percibe, entiende, descifra y

responde a los estímulos que genera un entorno social, en especial los que tienen que ver con el comportamiento de los otros (Blanco, 1982). Sin embargo, Fernández Ballesteros (1994) planteó que existía una dificultad marcada para llegar a un acuerdo sobre la definición de habilidades sociales, ya que afirmaba que están vinculadas a un contexto específico.

Tras casi una década, Ballester y Gil Llario (2002) señalaron que podrían existir ciertos parámetros que a lo largo de la historia han sido puntos de acuerdo entre autores, lo que han permitido definir los comportamientos sociales como son el consenso social, la efectividad y el carácter situacional. Asimismo, se ha permitido incluir variables en este constructo tales como la capacidad para prestar atención, la habilidad para trabajar en equipo, la capacidad para organizarse y para pedir ayuda a otros en caso de necesidad (Jacob, 2002).

Además, según Monjas Casares (2000) existen numerosas investigaciones que constatan que la existencia de relaciones fuertes y un correcto desarrollo de las habilidades sociales en la adolescencia ayudan a tener un buen ajuste en la vida adulta y no solo eso, sino que también influye positivamente en el logro de una personalidad saludable. Al contrario, las relaciones pobres se pueden relacionar con problemas en aceptación, rechazo o aislamiento de los iguales que genera conflictos personales, tales como baja autoestima, inadaptación en la adolescencia, adicciones, etcétera.

Todos estos problemas se relacionan con la ausencia de bienestar subjetivo. En cuanto a este concepto, ha sido complejo de llegar a un consenso en su definición dada su multidimensionalidad, ya que los estudios se han centrado principalmente en el bienestar emocional, dejando en segundo plano los aspectos morales, físicos y espirituales (Goodman et al., 2016; Seligman, 2018). Se ha investigado poco sobre las percepciones de los jóvenes sobre sus aspectos emocionales, físicos y espirituales del bienestar y sus creencias (Tobia et al., 2018). El uso de los términos bienestar subjetivo y bienestar psicológico han sido cuestionados también por algunos psicólogos al considerarlos redundantes, pues para ellos la expresión subjetivo se halla incluida en el término bienestar, donde queda implicada la experiencia personal (García-Viniegras y López, 2000).

Se ha de resaltar que existen dos tradiciones conceptuales en la definición del concepto de bienestar (Ryan y Deci, 2001) que son: la hedónica, que atiende a la suma de estados de ánimo placenteros, sensaciones de placer o de encontrarse a gusto el individuo con el fin de ser feliz (Valverde et al., 2009), que está relacionada con el bienestar subjetivo (Cuadra y Florenzano, 2003; D'Anello, 2006), y la tradición eudamónica, que comportaría elementos de realización de la persona, de satisfacción armoniosa, de consecución de metas vitales y no solo de deseos, que estaría relacionada con el bienestar psicológico (Casullo, 2002; Salotti, 2006). La manera en la que se concibe el término bienestar dentro de la psicología, dependiendo de cómo se atiende a la naturaleza del mismo y sus componentes, ha sido y es controvertida. Así, para unos autores el bienestar reside en variables individuales, tanto de afectos positivos como negativos, y de la evaluación cognitiva de la satisfacción vital que realiza la persona (Diener et al., 2009), para otros, el bienestar es un fenómeno multidimensional en el que es necesario considerar tanto los aspectos sociales como los del contexto (Keyes, 1998; Robitschek y Keyes, 2009).

A pesar de lo dicho anteriormente, es posible establecer unos puntos de acuerdo entre los enfoques hedónico y eudamónico (Ryan y Deci, 2001). Estos son la existencia de tres ejes que denominaron afectivo-emocional referido a los estados de ánimo; cognitivo-valorativo que está más centrado en la satisfacción que tiene uno mismo con su vida y social que tiene que ver con los demás, que coexisten entre ellos. Aunque como ya se ha afirmado, el estudio del bienestar es complejo y con diversas controversias.

Comúnmente, se asocia el término felicidad a la experiencia de bienestar subjetivo y se le considera, a este último, una medida importante para valorar la calidad de vida de los jóvenes (Antaramian et al., 2008).

Se ha demostrado que las relaciones que se establecen entre las personas en un contexto específico permiten que se reduzcan los efectos adversos de diferentes situaciones que producen un conflicto en el individuo, así como que una correcta competencia social proporciona sentimientos de autoeficacia, lo que da lugar a un estado de bienestar personal (Ballester y Gil Llario, 2002). Asimismo, que las personas que se encuentran con una mejor condición psicológica son las que tienen mejores relaciones o realizan mejores

interacciones con los demás a diferencia de aquellas que carecían de múltiples relaciones o que se encontraban en un entorno de aislamiento (Gómez, Pérez y Vila, 2001). Por otro lado, se ha encontrado que la felicidad, experimentado por medio del bienestar subjetivo, de un joven puede estar altamente delimitada por el entorno en el que se encuentre y las relaciones que forje en ese entorno (Kawachi y Berkman, 2001). Además, han sido escasos los autores que han postulado la importancia de las habilidades sociales en el bienestar subjetivo de las personas, en especial desde la infancia y durante el desarrollo; como Contini de González (2009) que afirmó que las habilidades sociales constituyen una fuente de autoestima y bienestar.

Por todo lo expuesto anteriormente, es interesante plantear tres objetivos de estudio: para empezar, observar si existe influencia por parte de las habilidades sociales sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes; así como, demostrar que el bienestar de los jóvenes varía dependiendo de las relaciones interpersonales que tengan. Por último, se quiere estudiar la relación que hay entre las habilidades y relaciones sociales.

En consecuencia, se han planteados tres hipótesis: en primer lugar, las habilidades sociales interactúan positivamente con el bienestar subjetivo. La segunda hipótesis tiene que ver con el grado de preferencia que existe en los vínculos entre personas y es que las relaciones interpersonales influyen de manera positiva en el bienestar. Por último, analizará la competencia social dentro de la cognición social para contrastar la hipótesis de que las habilidades sociales determinan positivamente las relaciones interpersonales.

## Método.

### *Participantes*

La muestra está formada por 176 estudiantes de dos centros escolares pertenecientes al sur de Tenerife (Tabla 1), con una edad media de 14 años ( $dt=1,65$ ), en un rango entre 12 y 17 años. El procedimiento de selección de esta muestra ha sido de conveniencia.

. A causa de la minoría de edad de los participantes, se solicitó un consentimiento informado firmado por los padres, madres o tutores legales de los alumnos con el fin de tener el consentimiento para incluir a estos jóvenes en el estudio.

**Tabla 1.**

*Resumen de participantes por sexo y curso.*

|                 | 1º ESO    |           | 2º ESO    |           | 3º ESO    |           | 4º ESO    |           | N          |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
|                 | Mujer     | Hombre    | Mujer     | Hombre    | Mujer     | Hombre    | Mujer     | Hombre    |            |
| <b>Centro 1</b> | 11        | 23        | 5         | 10        | 8         | 2         | 11        | 0         | <b>70</b>  |
| <b>Centro 2</b> | 21        | 19        | 11        | 3         | 21        | 8         | 10        | 13        | <b>106</b> |
| <b>Total</b>    | <b>32</b> | <b>42</b> | <b>16</b> | <b>13</b> | <b>29</b> | <b>10</b> | <b>21</b> | <b>13</b> | <b>176</b> |

### *Instrumentos*

Para esta investigación se han utilizado tres cuestionarios:

En primer lugar, se ha pasado la Escala de Habilidades Sociales (A. Goldstein et al. 1978), adaptada al español por Tomas (1995) al que se le pidió autorización del uso de la versión traducida, que cuenta de 50 ítems separados en seis grupos: Primeras Habilidades Básicas, Habilidades Sociales Avanzadas, Habilidades relacionadas con los Sentimientos, Habilidades Alternativas a la Agresión, Habilidades para hacer frente al Estrés y Habilidades de Planificación. Utiliza una escala tipo Likert de 1 a 4 con la que se mide el grado de ocurrencia de varias situaciones. Este instrumento es confiable debido a que, según la consistencia interna del Alpha de Cronbach, su valor es 0,94. Además, tiene validez ya que presenta diferencias significativas entre los promedios de los niveles alto y bajo en cada área de acuerdo con la validez criterial.

Asimismo, se ha utilizado el cuestionario KIDSCREEN-27 que es una versión reducida del KIDSCREEN-52 de Ravens-Sieberer et al. (2006) del KIDSCREEN Group Europe, a los cuales se les pidió permiso para el uso de este instrumento. Cuenta con 27 ítems que dan como resultado cinco dimensiones en escala Rasch: Bienestar físico, Bienestar psicológico, Autonomía y padres, Amigos y apoyo social, Entorno escolar. En cuanto a la fiabilidad se ha observado que el Alpha de Cronbach oscila entre 0,80 y 0,84.

Por último, se ha aplicado el Sociograma de Moreno (1930), adaptada y estudiada en muestras españolas por Rodríguez et al. (2001). Se trata de una técnica de análisis de datos que se utiliza para valorar las relaciones entre los miembros de un grupo, que puede ser formal o informal. Consta de 4 preguntas con el fin de observar la estructura informal de comunicación o de atracción interpersonal que emergen en los grupos.

### *Procedimiento*

La investigación realizada ha seguido la metodología de encuestas con diseño transversal.

Tras la obtención de la autorización firmada por los responsables de los menores, se procedió a la cumplimentación de los diferentes instrumentos mencionados anteriormente, administrados de manera online mediante la aplicación de encuestas Google Forms. Por ello, los participantes utilizaron un ordenador facilitado por el centro educativo. La recogida de datos se realizó de manera colectiva ante la presencia de los miembros del equipo de evaluación del Trabajo de Fin de Grado.

La aplicación de las pruebas fue en horario lectivo con una duración aproximada de dos horas en la que, al comenzar, se les explicó las instrucciones de cada escala y se aseguró de que se resolvieran las posibles dudas que fueran surgiendo mientras las cumplimentaban.

### *Análisis de datos*

Para observar si existe influencia por parte de las habilidades sociales sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes se ha realizado, en primer lugar, un análisis de fiabilidad tanto de la Escala de Habilidades Sociales como de Kidscreen-27; así como, una Correlación bivariada entre ambas. Estas pruebas estadísticas se llevaron a cabo con el programa SPSS (versión de prueba gratuita). Para el análisis de los datos procedentes del Sociograma, se ha utilizado el software estadístico RStudio, siguiendo la guía ULLRtoolbox (Hernández, 2017). Para demostrar que el bienestar de los jóvenes varía dependiendo de las relaciones interpersonales que tengan y para estudiar la relación que hay entre las habilidades y relaciones sociales, se han llevado a cabo dos análisis multivariantes de la de las varianzas (MANOVA), utilizando también el programa SPSS.

### **Resultados.**

En primer lugar, se extrajeron los índices de fiabilidad con el fin de evaluar la consistencia interna de cada una de las pruebas. En esta se observó que el Alpha de Cronbach de la Escala de Habilidades Sociales es de 0,946; sin embargo, en cuanto a la prueba KidScreen-27, el Alpha es de 0,930.

Para conocer la relación existente entre bienestar y habilidades sociales, se realizaron correlaciones de Pearson entre las escalas que componen cada prueba (Tabla 2). En estas se han hallado puntuaciones significativas entre cada una de las escalas que componen las pruebas; con la excepción de la puntuación entre Habilidades alternativas a la agresión y el Bienestar físico.

**Tabla 2.***Correlaciones Habilidades Sociales y Kidscreen-27*

|       | HHSS1   | HHSS2   | HHSS3   | HHSS4   | HHSS5   | HHSS6   | B1      | B2.     | B3      | B4      |
|-------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| HHSS2 | 0,617** | 1       |         |         |         |         |         |         |         |         |
| HHSS3 | 0,658** | 0,676** | 1       |         |         |         |         |         |         |         |
| HHSS4 | 0,636** | 0,664** | 0,649** | 1       |         |         |         |         |         |         |
| HHSS5 | 0,661** | 0,678** | 0,715** | 0,749** | 1       |         |         |         |         |         |
| HHSS6 | 0,571** | 0,610** | 0,637** | 0,720** | 0,770** | 1       |         |         |         |         |
| B1    | 0,184*  | 0,160*  | 0,199** | 0,144   | 0,220** | 0,235** | 1       |         |         |         |
| B2    | 0,188*  | 0,349** | 0,246** | 0,221** | 0,223** | 0,275** | 0,592** | 1       |         |         |
| B3    | 0,204** | 0,322** | 0,231** | 0,220** | 0,261** | 0,265** | 0,554** | 0,741** | 1       |         |
| B4    | 0,255** | 0,208** | 0,329** | 0,271** | 0,280** | 0,250** | 0,436** | 0,572** | 0,551** | 1       |
| B5    | 0,262** | 0,399** | 0,312   | 0,348** | 0,325** | 0,351** | 0,399** | 0,618** | 0,556** | 0,419** |

*Nota.* \*\* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). \* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

HHSS1 Primeras Habilidades Sociales. HHSS2 Habilidades Sociales Avanzadas. HHSS3 Habilidades relacionadas con los sentimientos. HHSS4 Habilidades de alternativas a la agresión. HHSS5 Habilidades frente al estrés. HHSS6 Habilidades de planificación. B1 Bienestar físico. B2 Bienestar psicológico. B3 Autonomía y padres. B4 Amigos y apoyo social. B5 Entorno escolar

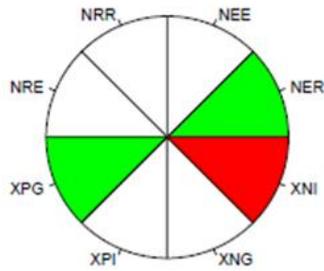
Para el estudio de las relaciones percibidas entre iguales, analizados con el sociograma, se analizaron 16 grupos formales, diferenciados por curso y aula de los dos centros participantes. Por un lado, se obtuvieron los índices individuales tanto verticales como horizontales de significación de cada participante con respecto a su grupo. Los índices horizontales están compuestos por el número de elecciones emitidas (NEE), el número de rechazos emitidos (NRE), las expectativas positivas grupales (XPG) y las expectativas negativas grupales (XNG); y, los índices verticales están constituidos por el número de elecciones recibidas (NER), el número de rechazos recibidos (NRR), el número de expectativas positivas individuales (XPI) y el número de expectativas negativas individuales (XNI).

Con estos grupos, se ha podido analizar a cada participante por la representación sociométrica individual (Figura 1). En esta se representan los índices verticales y horizontales en un círculo y se colorea según hayan sido significativamente altos; en verde se han representado los índices positivos y, en rojo, los negativos. Si se encuentran sin colorear implica que el valor obtenido no ha resultado significativo. Es el presente estudio, se va a centrar la atención en los índices verticales; por ello, algunos de los ejemplos de los participantes que han tenido estos índices significativamente altos tanto positiva como negativamente son los que se muestran a continuación:

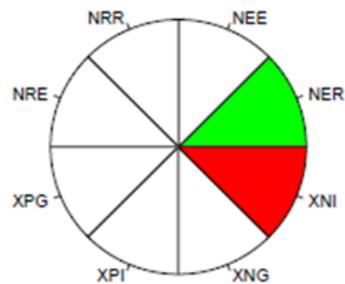
**Figura 1.**

*Representaciones sociométricas de los individuos más representativas.*

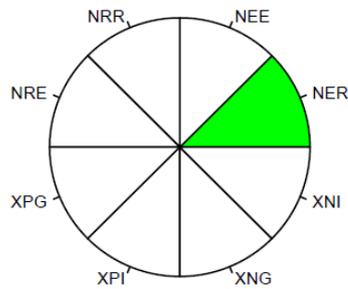
Participante 75



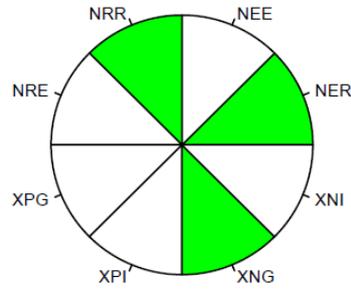
Participante 237



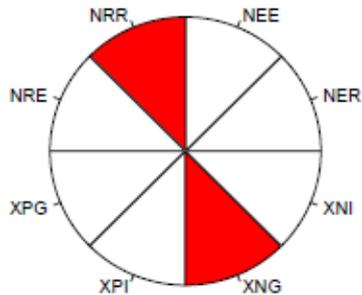
Participante 134



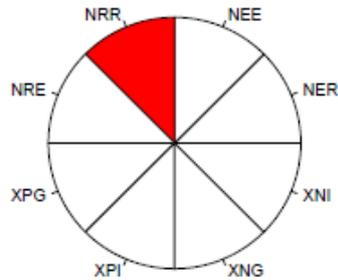
Participante 164



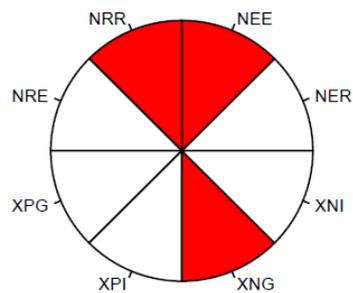
Participante 127



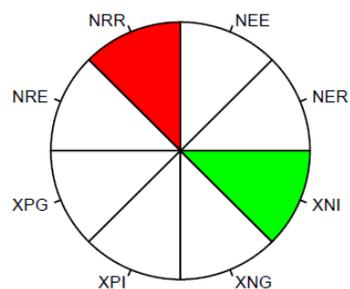
Participante 254



Participante 144



Participante 15



Además, con los datos proporcionados por el análisis del sociograma se han podido extraer los límites superiores e inferiores que hacen significativos los índices verticales de cada grupo. Se han tenido en cuenta los límites superiores de significación tanto en el NER como en NRR (Tabla 3) para dividir, según la puntuación obtenida, a los participantes en dos categorías: los más elegidos y los más rechazados (Tabla 4).

**Tabla 3.**

*Límite superior de los índices de significación*

| <b>Grupos</b> | <b>NER.NEE</b> | <b>NRR.NRE</b> |
|---------------|----------------|----------------|
| G1.1A         | 4,308          | 3,816          |
| G2.1B         | 3,602          | 2,288          |
| G3.1C         | 4,764          | 3,278          |
| G4.1A         | 2,869          | 3,293          |
| G5.1B         | 4,507          | 4,397          |
| G6.1C         | 3,778          | 3,357          |
| G7.1D         | 4,715          | 4,592          |
| G8.2B         | 4,181          | 4,085          |
| G9.2A         | 3,778          | 3,778          |
| G10.2B        | 3,339          | 1,714          |
| G11.3A        | 4,456          | 3,924          |
| G12.3A        | 3,357          | 3,778          |
| G13.3B        | 4,750          | 4,138          |
| G14.3C        | 4,264          | 4,591          |
| G15.4A        | 4,715          | 2,905          |
| G16.4A        | 5,542          | 4,627          |

**Tabla 4.**

*Factores inter-sujeto*

|                   |   | <b>Etiqueta de valor</b> | <b>N</b> |
|-------------------|---|--------------------------|----------|
| <b>Sociograma</b> | 1 | Elegidos                 | 13       |
|                   | 2 | Rechazados               | 26       |

Tras formar los grupos, se pasó a analizar las influencias que tienen las relaciones interpersonales, medidas a partir de la elección/rechazo, tanto con las

habilidades sociales (HHSS) como con el bienestar. Por ello, se realiza un MANOVA para habilidades sociales en el que se ha obtenido como resultado la ausencia de diferencias significativas en la prueba multivariantes ( $\lambda = 0,933$ ;  $F_{(12,336)} = 0,993$ ;  $p = 0,453$ ;  $\eta^2 = 0,034$ ), así como, en relación con los factores, tampoco hay ninguna diferencia significativa.

Se realiza el mismo tipo de análisis para la prueba Kidscreen-27 con las mismas condiciones que se realizó con anteriormente con las habilidades sociales. En este segundo MANOVA no parece hallarse tampoco diferencias significativas entre ambas condiciones ni en la prueba multivariada ni por factores ( $\lambda = 0,946$ ;  $F_{(10,336)} = 0,949$ ;  $p = 0,488$ ;  $\eta^2 = 0,027$ ).

## **Discusión.**

Uno de los principales objetivos de este estudio fue corroborar si se encuentra relación entre las habilidades sociales y el bienestar del individuo, siendo la primera una variable adquirida y la segunda intrapersonal. Los resultados sugieren que existe este vínculo entre ambas variables como ya afirmaban Ballester y Gil Llarios (2002). Esta cuestión sirve para aclarar que, en la cognición social, los aspectos más intrapersonales también muestran una parte social, como es el bienestar que entre sus componentes está el apoyo social y el entorno escolar. Sin embargo, solo se comprueba ausencia de relación entre dos escalas: Habilidades Alternativas a la Agresión y Bienestar Físico.

Por otro lado, mediante el estudio sociométrico se ha podido seleccionar a aquellos estudiantes que despiertan más admiración, además, también se han señalado a aquellos que se encuentran en situación de rechazo. Esto ha tenido una doble utilidad, por una parte, con estos índices se han podido formar los grupos para analizar con el resto de las variables y, por otra parte, el sociograma tiene un valor diagnóstico importante en los grupos, sobre todo para que el profesorado pueda tener una labor de integración, analizando cuales son las relaciones que se dan, desde una perspectiva ideográfica. Pero, como se ha hecho en este estudio, se puede analizar desde un punto de vista nomotético, estableciendo grupos en función de aceptaciones y rechazos.

Aparte de esto, el conocimiento social no solo está basado en la percepción que tiene uno mismo, sino que también cuenta la parte extra perceptiva, es decir, cómo se observa este componente social mediante las relaciones con los otros, ya que comúnmente se considera a las habilidades sociales una parte indispensables en la interacción con los demás (Ballester y Gil Llario, 2002). No obstante, esa relación no se ha obtenido en el presente estudio, pues no aparecen diferencias en las habilidades sociales percibidas entre los grupos de más aceptados o más rechazados. Se cree que ha podido ser debido a que las habilidades son una variable adquirida y que, a veces en Psicología, cuando se apela a constructos distintos, no hay concordancia y pueden tener mayor vínculo con otras variables totalmente distintas. Asimismo, esta ausencia de relación puede ser debida a la escasa potencia de contraste ya que, al realizar los grupos del sociograma, se ha reducido la muestra, eliminando a los participantes cuyos índices no salieron significativos en los valores analizados.

De igual modo, con respecto a la hipótesis que postula que existe una influencia positiva entre el bienestar subjetivo y las relaciones que el individuo mantiene con los demás; cabe destacar que, tras el análisis realizado, se ha observado que la relación entre estas variables no es significativa. Aunque el bienestar tiene ciertos componentes sociales, no solo se apoya en éstos, sino que también posee otros centrados en sí mismo y en lo bien que se encuentre, por lo que no tiene un componente social de tanto peso como cabía esperar y, por lo tanto, es más esperable que no se estableciera esta relación.

La limitación más importante encontrada es que, a pesar de intentar recabar todos los datos del sociograma, dado que algunos progenitores no aceptaron que sus hijos participaran en este estudio, quedan lagunas en cuanto a algunas de las relaciones en el aula, ya que esta prueba se enriquece cuando se toman en cuenta todos los enlaces posibles en un grupo formal. Para estudios futuros, habría que plantear que se asegurara, en la medida de lo posible, que el sociograma sea contestado por todos los alumnos, aunque esto es difícil de controlar.

En conclusión, los resultados de este estudio muestran que las relaciones interpersonales medidas por elección/rechazo no están relacionadas ni con el

bienestar de los adolescentes ni con las habilidades sociales que han ido adquiriendo esto. Sin embargo, sí que se muestra que los conocimientos en la forma de comportarse en las situaciones sociales pueden influir en cómo de satisfechos se sienten con su vida.

### **Referencias bibliográficas.**

Ballester, R. y Gil Llarios, M. (2002). *Habilidades sociales*. Síntesis.

Bowlby, J. (1998). *El apego y la pérdida*. Paidós.

Buttman, J. y Allegri, R. F. (2001). A Cognição Social e o Córtex Cerebral. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 14(2), 275-279.  
<https://10.1590/S0102-79722001000200003>.

Carpendale, J., y Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of the mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 79-151.  
<https://10.1017/S0140525X04000032>

Castañeda, M., Ostrosky-Solis, F., García-Reyna, J. C., García-Marín, J. A., Gutierrez, L. M., Medina, V., et al. (2003). Mild cognitive impairment: A SPECT and neuropsychology study. *Salud Mental*, 26, 30–39.

Castro, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 43-72.

Casullo, M. M. (2002). Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica. *Psicothema*, 14(2), 363-368.

Contini de González, E. N. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectiva desde la Psicología Positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 45-64. <https://10.18682/pd.v9i0.407>

Csikszentmihalyi, M. (2012). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Kairós.

Cuadra, H. y Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.

- Diener, E., Oishi, S. y Lucas, R. E. (2009). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. En S. J. Lopez y C.R. Snyder (eds.). *Oxford handbook of positive psychology* (pp.187-194). Oxford University Press.  
<https://10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0017>
- Doenya, C. (2017). Self versus other oriented motivation, not lack of empathy or moral ability, explains behavioral outcomes in children with high theory of mind abilities. *Motivation and Emotion*, 41(6), 683-697.
- García-Viniegras, C. y López, I. (2000). La categoría bienestar psico-lógico. Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integrada*, 16(6), 586-592.
- Gómez, L., Perez, M., y Vila, J. (2001). Problemática actual del apoyo social y su relación con la salud: una revisión. *Psicología conductual*, 9, 5-38.
- Goodman, F., Disabato, D., Kashdan, T. y Kauffman, S. (2016). Measuring well-being: A comparison of subjective wellbeing and PERMA. *Kma Das Gesundheitswirtschaftsmagazin*, 12(12), 12–12.  
<http://10.1080/17439760.2017.1388434>
- Grande-García, I. (2009). Neurociencia social: El maridaje entre la psicología social y las neurociencias cognitivas. Revisión e introducción una nueva disciplina. *Anales de psicología*, 25(1), 1-20.
- Green, M.F. y Nuechterlein, K.H. (1999). Should schizophrenia be treated as a neurocognitive disorder? *Schizophrenia Bulletin*, 25 (2), 309-318.  
<https://10.1093/oxfordjournals.schbul.a033380>
- Green, M.F., Olivier, B., Crawley, J.N., Penn, D.L. y Silverstein, S. (2005). Social Cognition in Schizophrenia: Recommendations from the Measurement and Treatment Research to Improve Cognition in Schizophrenia New Approaches Conference. *Schizophrenia Bulletin*, 31, 882-887.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and Definitional issues in the Assessment of Children's Social Skills: Implications for Classifications and Training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15 (1), 3-15.  
[https://10.1207/s15374424jccp1501\\_1](https://10.1207/s15374424jccp1501_1).

- Hernández Cabrera, J.A. (2017). *ULLRToolBox – Análisis de datos*. Universidad de La Laguna.
- Keyes, C. L. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61 (2), 121-140. <https://10.2307/2787065>.
- KIDSCREEN Group Europe. (2006). *Los cuestionarios KIDSCREEN - cuestionarios de calidad de vida para los niños y adolescentes. Manual*. Pabst Science Publishers.
- Penn, D.L., Jones, N. y Munt, E.D. (2005). A pilot study of social cognition and interaction training (SCIT) for schizophrenia. *Schizophrenia Research*, 80, 357-359.
- Ramiro Oliver, P., Navarro, J. I., Menacho, I., López, M. M. y García Sedeño, M. A. (2016). Bienestar psicológico en personas con alta capacidad intelectual. *European Journal of Education and Psychology*, 9, 72-78
- Ravens-Sieberer, U., Gosch, A., Rajmil, L., Erhart, M., Bruil, J., Dür, W., Auquier, P., Poder, M., Abel, T., Czemy, L., Mazur, J., Czimbalmas, A., Tountas, Y., Hagquist, C., Kilroe, J. y el Grupo europeo KIDSCREEN. (2005). KIDSCREEN-52 medida de la calidad de vida de los niños y adolescentes. *Revisión de Expertos de Farmacoeconomía y Resultados de Investigación*, 5 (3), 353-364.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 99-104. <http://10.1111/1467-8721.ep10772395>.
- Russo, D., Arteaga, F., Rubiales, J. y Bakker, L. (2015). Competencia social y status sociométrico escolar en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2).
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13, 333-335 <http://10.1080/17439760.2018.1437466>.

- Seyfarth, Robert M, y Dorothy L Cheney (2015). Social Cognition. *Animal Behaviour*, 103, 191-202.
- Tobia, V., Greco, A., Steca, P., y Marzocchi, G. (2018). Children's wellbeing at school: A multi-dimensional and multi-informant approach. *Journal of Happiness Studies*, 20, 841–861. <http://10.1007/s10902-018-9974-2>.
- Urrego-Betancourt, Y. (2008). El impacto de las experiencias tempranas en la cognición social. *Psychologia: avances de la disciplina*, 3, 61-80.
- Urrego-Betancourt, Y., Restrepo, J. G., Pizon, S., Acosta, J., Diaz, M. y Bonilla, C. (2014). Vínculo Afectivo En Pares y Cognición Social En La Infancia Intermedia. *International Journal of Psychological Research*, 7 (2); 51-63. <https://10.21500/20112084.658>.
- Valverde, C. V., Torres, G. H., Rahona, J. J. y Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: aportaciones desde la psicología positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 15-28.
- Vielma, J. y Alonso, L. (2010). El estudio del bienestar psicológico subjetivo. Una breve revisión teórica. *Educere*, 14(49), 265-275.