

5

Impacto de las habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes de pregrado según la Teoría de los Marcos Relacionales

María Luisa Cepeda Islas, Iván Moreno Pérez, Jeremy Adrián Alarcón Baez

Resumen:

El capítulo describe la relación entre las habilidades cognitivas y sociales en estudiantes de pregrado, explorando cómo estas habilidades impactan en el rendimiento académico y social. El estudio se enmarca en la Teoría de los Marcos Relacionales (TMR), que conceptualiza la cognición como un proceso relacional en el que se establecen conexiones entre estímulos y respuestas. La TMR proporciona una base para entender el pensamiento humano, el aprendizaje y la resolución de problemas. Se aborda la importancia de las habilidades cognitivas y sociales, destacando el papel de las intervenciones psicoeducativas. Los estudiantes de pregrado enfrentan desafíos académicos, sociales y personales, el entorno educativo les ofrece la oportunidad de desarrollar tanto habilidades cognitivas (pensamiento crítico y resolución de problemas) como habilidades sociales (comunicación efectiva y trabajo en equipo). Se revisan estudios previos que investigan la relación entre inteligencia, habilidades sociales y rendimiento académico, encontrando resultados variados. Algunos estudios muestran una correlación positiva entre habilidades relacionales y desempeño académico, mientras que otros no encuentran una relación significativa entre inteligencia y habilidades sociales. Se describen las propiedades fundamentales de los marcos relacionales, como la reflexividad, la simetría y la transitividad, y cómo estas propiedades ayudan a comprender y organizar la información en diversos contextos. Se destaca la importancia de medir de manera adecuada tanto las habilidades cognitivas como las sociales para capturar la complejidad de estos constructos, basándose en la Teoría de los Marcos Relacionales y revisando diversas investigaciones relevantes en el campo.

Palabras clave:

Habilidades sociales; Habilidades cognitivas; Rendimiento intelectual; Teoría de los marcos relacionales; Intervenciones psicoeducativas.

Cepeda Islas, M. L., Moreno Pérez, I., y Alarcón Baez, J. A. (2024). Impacto de las habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes de pregrado según la Teoría de los Marcos Relacionales. En M. del R. Magallanes Delgado (Ed.). *Educación y formación profesional de pregrado en México: docencia con intención de futuro*. (pp. 95-112). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.192.c310>



Introducción¹

En el ámbito educativo, el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en estudiantes de pregrado (universitarios) es un tema de gran relevancia y creciente interés. Estas habilidades, que abarcan desde la capacidad de razonamiento lógico hasta la competencia para interactuar efectivamente con los demás, son fundamentales para el éxito académico y profesional de los jóvenes en la sociedad contemporánea.

El entorno universitario ofrece una plataforma para el cultivo y la mejora de estas habilidades, ya que los estudiantes se enfrentan a una amplia gama de desafíos académicos, sociales y personales durante su formación. Además de adquirir conocimientos especializados en sus áreas de estudio, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, así como habilidades sociales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el liderazgo. La importancia de fomentar estas habilidades en el contexto universitario radica en su relevancia para el aprendizaje, el desarrollo personal y la preparación para el mundo laboral.

Habilidades cognitivas

Una de las maneras de definir la cognición, es conceptualizarla como un proceso fundamentalmente relacional, donde el individuo establece conexiones y relaciones entre estímulos y respuestas en su entorno, la Teoría de los Marcos Relacionales (TMR) es una aproximación conductual al estudio de la cognición y el lenguaje (Barnes–Holmes et al., 2005). En el marco de la TMR, se considera que la cognición no se limita simplemente al procesamiento de información de manera aislada, sino que se entiende como un proceso dinámico en el que los individuos relacionan activamente los elementos de su experiencia. Esta relación entre estímulos y respuestas es fundamental para la comprensión del pensamiento humano, el aprendizaje y la resolución de problemas (Cassidy et al., 2016). Esta conceptualización proporciona una base sólida para comprender cómo los individuos procesan y organizan la información en su entorno, así como para desarrollar intervenciones y estrategias educativas que promuevan un pensamiento más flexible y adaptativo (Colbert et al., 2017).

La TMR postula que los individuos tienen la capacidad innata de relacionar estímulos y respuestas en función de ciertas propiedades, como la reflexividad, la simetría y la transitividad. Estas propiedades forman la base de los llamados “marcos relacionales”, que

1 Este estudio fue financiado por DGAPA UNAM con el proyecto PAPIIT-IN300723

son patrones de relaciones entre estímulos que guían el comportamiento y la cognición. Por ejemplo, en un marco relacional de “igualdad o simetría”, un individuo aprende a relacionar dos estímulos como equivalentes entre sí. Esto implica que, si se presenta un estímulo A y se le asigna un cierto significado, entonces cuando se presente un estímulo B que sea igual a A, el individuo responderá de manera similar (Sidman, 2000). La Transitividad es la transferencia entre dos discriminaciones condicionales mediada por algún elemento compartido (Si $A=B$ y $B=C$, entonces $A=C$). Esta propiedad es relevante en situaciones donde se establecen conexiones entre elementos relacionados. En resumen, estas propiedades fundamentales de las relaciones, ayuda a comprender cómo los elementos se relacionan entre sí, en diversos contextos.

De acuerdo con la TMR, existen algunos tipos específicos de comportamiento relacional, denominados marcos relacionales (Hughes & Barnes-Holmes, 2016). La respuesta relacional derivada se refiere al proceso de discriminación y derivación de relaciones entre estímulos de acuerdo con marcos relaciones particulares, cuyo objetivo es explicar diferentes procesos de aprendizaje, las diferentes familias de marcos relacionales se explican en la tabla 1.

Tabla 1. Muestra los tipos de relaciones

Tipo de marco	Definición	Señal contextual
Coordinación	Implica la relación de estímulos sobre la base de identidad, igualdad o similitud	“Es”, “igual que”, “similar a”, “como”, “igual”
Oposición	Involucran estímulos que se relacionan en formas que difieren en dirección desde algún punto de referencia a lo largo de un continuo especificado	“Opuesto” o “completamente diferente”
Distinción	Involucra una serie de estímulos los cuales se distinguen de sus contrapartes	“Diferente” y “no es lo mismo”
Comparación	Responden a eventos en términos de una relación cuantitativa o cualitativa a lo algo de alguna dimensión específica	“Más pesado/más ligero”, “mejor/peor”, “más grande/menor”
Relaciones espaciales	Implican la abstracción de una dimensión espacial a lo largo de la cual los estímulos pueden estar relacionados	“Aquí/allá”, “dentro/afuera”, “adelante/atrás”
Relaciones temporales	Implican responder a eventos en términos de su desplazamiento direccional a lo largo de una dimensión temporal especificada	“Antes/después”, “ahora/entonces” o “pronto/más tarde”
Deícticos	Especifican una relación entre estímulos desde la perspectiva del hablante	Las señales contextuales se componen de relaciones: espaciales, temporales e interpersonales
Jerarquía	Las relaciones son jerárquicas y las relaciones entre los miembros de una categoría son transitivas	“Es atributo/parte/miembro de” o “pertenece a”

Fuente: Elaboración propia

Desde la Teoría de los Marcos Relacionales, la cognición es considerada no como un rasgo estable, sino uno maleable en función del medio ambiente y se puede explicar a través de la evaluación de los diferentes marcos (ver Tabla 1). Se han desarrollado diversos estudios que han buscado incrementar el aspecto cognitivo a partir del entrenamiento en habilidades relacionales. Por ejemplo, Colbert et al. (2018), propusieron investigar la efectividad de una intervención basada en un entrenamiento en habilidades relacionales para mejorar el desempeño cognitivo medido por una escala tradicional de coeficiente intelectual (Wechsler, 1999), los resultados que obtuvieron fueron que los niveles de CI pasaron de una media en la línea base de 99.17 a una media de 117.92 en el posttest, esto indicó un efecto significativo del entrenamiento SMART al incrementar las puntuaciones medias para la escala completa del CI en 18.4, la escala verbal de CI en 20 puntos y el rendimiento de CI en 13.5 puntos, mientras que las puntuaciones del grupo control se mantuvieron sin cambios.

En otro estudio, Colbert et al. (2017), examinaron las correlaciones entre las puntuaciones de un nuevo índice de habilidades relacionales y una gama de medidas de capacidad cognitiva ampliamente utilizadas, incluyendo la escala completa de coeficiente intelectual, los resultados apoyan que existe correlación entre los puntajes de IQ (medida de inteligencia) y RAI (Índice de la respuesta relacional, medida de la conducta relacional). Lo cual lleva a plantear que el RAI es un medio eficaz para describir el rendimiento cognitivo, colocándose al menos a un nivel comparable a otros instrumentos utilizados y aceptados para medir el rendimiento cognitivo (intelectual).

Con base en la información proporcionada, se puede concluir que las intervenciones basadas en el entrenamiento en habilidades relacionales tienen un impacto positivo en el rendimiento intelectual, la correlación positiva encontrada entre los puntajes de CI y RAI en estudios anteriores (Colbert et al., 2017), sugiere que el RAI podría considerarse como una medida indirecta de la inteligencia. Además, la replicación y ampliación de los hallazgos en estudios como el de Cassidy et al. (2016), refuerzan la idea de que enseñar habilidades relacionales, especialmente la derivación de relaciones entre estímulos puede conducir a mejoras notables en los aspectos cognitivos.

De esta manera, las habilidades cognitivas permiten al individuo ser competente para interactuar de forma simbólica, dando como resultado, una asociación con los procesos de aprendizaje, la capacidad cognitiva y lingüística. Cuando se es capaz de organizar y comprender de manera efectiva las relaciones entre conceptos y marcos, es probable que también se sea capaz de comprender y manejar otro tipo de relaciones como las sociales. Se podría estipular que la relación entre la habilidad relacional y la habilidad social radica en el hecho de que la habilidad relacional puede ser una base importante para desarrollar habilidades sociales efectivas.

Ante dicha inquietud, se podría explorar la existencia entre las habilidades relacionales y la social. El estudio de las habilidades sociales es muy amplio, sin embargo, se pueden definir como un conjunto de comportamientos, competencias y aptitudes que permiten a una persona interactuar efectivamente con los demás en diversos contextos sociales. Estas habilidades incluyen la capacidad para comunicarse de manera clara y efectiva, comprender las emociones propias y ajenas, mostrar empatía, resolver conflictos de manera constructiva, trabajar en equipo, adaptarse a situaciones sociales cambiantes y mostrar un comportamiento apropiado en diferentes situaciones.

En un sentido más amplio, las habilidades sociales abarcan tanto las habilidades verbales como no verbales, así como la capacidad de interpretar y responder adecuadamente a las señales sociales. Estas habilidades son fundamentales para establecer y mantener relaciones saludables, colaborar en entornos laborales o académicos, y participar de manera efectiva en la sociedad.

Habilidades sociales

De acuerdo con Gismero (1996), las habilidades (HHSS) o la conducta asertiva es:

El conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo. (p. 14)

El empleo de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) propuesta por Gismero (2002), implica el considerar que la conducta asertiva está estructurada por tres dimensiones: una dimensión conductual (que hace referencia a la clase de respuestas), una dimensión cognitiva, y una dimensión situacional, adyacentes a su contexto cultural o subcultural.

Al hablar de los tipos de respuesta, se pueden identificar: defensa de los propios derechos, hacer peticiones, rechazar peticiones, hacer cumplidos, aceptar cumplidos, iniciar, mantener y terminar conversaciones, expresión de sentimientos positivos, expresión de opiniones (incluido el desacuerdo), expresiones justificadas de sentimientos negativos, solicitar cambios de conducta, disculparse o admitir ignorancia, y afrontar/manejar las críticas. Los cuales, de acuerdo con Lazarus se pueden encontrar en cuatro categorías: capacidad para decir no, capacidad para pedir favores o hacer peticiones, capacidad para expresar sentimientos positivos y negativos, y capacidad para iniciar, mantener y terminar conversaciones (Gismero, 2002).

La dimensión cognitiva involucra la manera en que cada individuo percibe su situación particular, sus expectativas, sus valores, sus auto-verbalizaciones y en general los recursos cognitivos que ha aprendido a lo largo de su historia personal, al mismo tiempo cabe resaltar que estos elementos tienen un papel en la posibilidad de inhibir las HHSS (Gismero, 2002). En cuanto a la dimensión situacional implica la variedad de circunstancias en las cuales el tipo de respuesta y la dimensión cognitiva presentan mayor facilidad o dificultad al momento de comportarse asertivamente (Gismero, 2002).

Dados los elementos comentados anteriormente, la EHS propuesta por Gismero (2002), considera estas 3 dimensiones al evaluar las HHSS o respuesta asertiva, con el objetivo de brindar una valoración del individuo y un análisis de los diversos ámbitos en los que el déficit en HHSS puede ser de especial interés.

En los últimos años se han realizado diversas investigaciones cuyo propósito ha sido encontrar la relación entre las habilidades cognitivas y las habilidades sociales, uno de ellos fue el realizado por López et al. (2012), donde buscaron estudiar el impacto del modelo de pensamiento prosocial en su adaptación a jóvenes en la prevención del fracaso social y escolar; usando la *W* de Wilcoxon, encontraron diferencias significativas entre el pre-test y el post-test en la puntuación relativa a la toma de perspectiva social de la Entrevista cognitiva del Test cognitivo-visual ($Z=2,078$, significación = .038). La puntuación relativa a la habilidad de generar pensamiento alternativo del Test Cognitivo Visual pasó de una media de 4.13 en el pretest a 5.59 en el postest, este aumento refleja una mayor capacidad para generar alternativas frente a situaciones problemáticas.

En otro estudio, Morales et al. (2013), fortalecieron habilidades como la autoeficacia, el afrontamiento y las habilidades sociales en adolescentes de secundaria de zona rural a través de dos programas de intervención psicoeducativa donde encontraron como resultados que el afrontamiento activo predomina en un nivel medio alto (68%), mientras que en el evasivo predomina el nivel medio bajo (75%), no se encontraron cambios en los niveles de autoeficacia o afrontamiento. El afrontamiento activo está asociado con los factores de habilidades sociales básicas ($\rho = .435$, $p = .011$), avanzadas ($\rho = .392$, $p = .011$), relacionadas con los sentimientos ($\rho = .299$, $p = .043$), alternativas a la agresión ($\rho = .309$, $p = .046$), para enfrentar el estrés ($\rho = .309$, $p = .046$) y de planificación ($\rho = .492$, $p = .001$).

Por su parte, Enciso y Lozano (2011), investigaron las diferencias en las actitudes y las estrategias cognitivas sociales entre jóvenes vinculados y no vinculados a programas de voluntariado de la calidad de Bogotá, donde encontraron diferencias significativas en ocho subescalas de la prueba de Actitudes y Estrategias cognitivas sociales: Liderazgo prosocial (Lid), Dominancia (Dom), Apatía-retraimiento (Ap), Ansiedad-timidez (Ans),

Percepción y expectativas sobre la relación social (Per), Percepción del sujeto de la calidad de aceptación y acogida que recibe de sus padres (Hos), Habilidad para anticipar y comprender las consecuencias que posiblemente se seguirán de los comportamientos sociales (Cons), Habilidad para elegir los medios adecuados a los fines que se persiguen en el comportamiento social (Med). No encontraron diferencias significativas en las 11 siguientes sub-escalas: Conformidad con lo que es socialmente correcto (Con), Sensibilidad social (Sen), Ayuda y colaboración (Ac), Seguridad y firmeza en la interacción (Sf), Agresividad-terquedad (Agr), Impulsividad frente a reflexividad (Imp), Independencia de campo frente a dependencia (Ind), Convergencia frente a divergencia (Cv), Percepción del modo de ejercer sus padres la autoridad en el hogar (Dem), Habilidad en la observación y retención de la información relevante sobre las situaciones sociales (Obs), Habilidad en la búsqueda de soluciones alternativas para resolver problemas sociales (Alt).

Otro estudio relevante en este campo es el realizado por Smith et al. (2020), se examina el papel de las habilidades cognitivas que incluyen la capacidad de controlar los impulsos, mantener la atención y cambiar entre tareas, en el desarrollo de la competencia social en niños en edad preescolar. La investigación fue longitudinal evaluando las funciones ejecutivas y su competencia social en niños. Los resultados de este estudio mostraron que las habilidades cognitivas, desempeñaban un papel crucial en el desarrollo de la competencia social en los niños. Este estudio proporciona evidencia adicional que respalda la idea de que las habilidades cognitivas juegan un papel fundamental en el desarrollo y mantenimiento de habilidades sociales efectivas desde una edad temprana.

Por su parte García et al. (2019), llevaron a cabo un estudio para investigar la relación entre la capacidad de entender y predecir los pensamientos y sentimientos de los demás, la habilidad cognitiva y la competencia social en niños en edad preescolar. Utilizaron medidas estandarizadas para evaluar dichas variables. Los resultados de este estudio mostraron relaciones entre la habilidad cognitiva con la competencia social en los niños preescolares.

Estos estudios contribuyen a la comprensión de la relación entre aspectos cognitivos y habilidades sociales, destacando la idea de que las habilidades cognitivas juegan un papel crucial en el desarrollo de habilidades sociales efectivas desde una edad temprana.

En términos generales podemos decir que la respuesta relacional es la capacidad de establecer vínculos entre eventos, objetos, textos o personas (arbitrarios o no arbitrarios). Esta habilidad implica observar, comparar y clasificar las diferencias y similitudes entre ellos y a partir de estos elementos derivar nuevas relaciones en consideración de diversos contextos. Por lo tanto, se puede establecer que las habilidades relacionales son también competencias personales y/o profesionales que permiten establecer relaciones saludables,

en este sentido las habilidades sociales hacen referencia a la capacidad que tienen las personas para establecer relaciones de calidad.

El objetivo de este estudio implica identificar cuáles son las habilidades sociales, así como, se relacionan con la habilidad relacional en estudiantes universitarios con la finalidad de entender cómo estas habilidades se influyen mutuamente. Ambos conjuntos de habilidades juegan roles complementarios en la vida cotidiana, la educación y el trabajo, por lo que comprender su relación puede ayudar a promover un desarrollo equilibrado y completo.

Metodología

Se trató de un estudio cuantitativo de alcance correlacional, con un diseño no experimental, de corte transversal.

Participantes

A partir de un muestreo no probabilístico, intencional, participaron voluntariamente 51 estudiantes, pertenecientes al primer año de la carrera de Psicología de una universidad pública. A los participantes se les informó de las condiciones experimentales para participar por medio de un consentimiento informado, aprobado por el comité de ética institucional.

Instrumentos

Índice de Habilidades Relacionales (RAI): Evalúa la respuesta relacional, tiene una duración aproximada de 35 minutos para contestar 67 relaciones silogísticas divididas entre 5 bloques:

- Igual/Opuesto (15 ítems),
- Igual/Diferente (14 ítems),
- Mayor qué/Menor qué (13 ítems)
- Antes/Después (13 ítems) y
- Analogías (12 ítems) (ver tabla 1).

Se utilizaron un total de 551 palabras sin sentido como estímulos, estas palabras están compuestas por tres letras siguiendo este orden: consonante-vocal-consonante (e.g., yev, baz y gug). Cada ítem contiene una pregunta en la cual el participante debe responder

a afirmar o negar una afirmación en función de la derivación de un marco relacional de estímulos arbitrarios (sílabas sin sentido) en un tiempo máximo de 15 segundos (Ver tabla 2).

Tabla 2. Ejemplos de los ítems del RAI

Igual/Opuesto (15 ítems)	Igual/Diferente (14 ítems)	Mayor qué/ Menor qué (13 ítems)	Antes/Después (13 ítems)	Analogías (12 ítems)
Si DOM es lo mismo que TIV ¿DOM es lo opuesto que TIV?	Sí XEL es diferente a QIP ¿QIP es lo mismo que XEL?	Si BUL es mayor que CIR ¿CIR es mayor que BUL?	Sí MIY va después que GAL ¿MIY va después que GAL?	Si MUK es opuesto a JAY Y TAP es igual a PUG ¿Es MUK to JAY diferente de TAP to PUG?
Sí CAQ es lo puesto que YUL y YUL es lo opuesto que XIX ¿XIX es lo mismo que YUL?	Si SAJ es diferente a LIR LIR es la mismo que VUS ¿VUS es lo mismo que SAJ?	Sí PAX es mayor que CEW y DAL es mayor que PAX ¿DAL es mayor que CEW?	Sí QIY va antes que LEF y ZOF va antes que QIY ¿ZOF va después que LEF?	Si NIY va después de JAM Y COG va antes de YUM ¿ES NIY to JAM igual a COG to YUM?
Sí GER es lo opuesto que YAQ YAQ es lo opuesto que XIJ XIJ es lo opuesto que BIP ¿BIP es lo puesto que GER?	CEK es diferente a HUN HUN es lo mismo que LOP y LOP es lo mismo que YIZ ¿CEK es diferente a LOP?	Si PER es mayor que LUV LUV es mayor que GAN y GAN es mayor que JOT ¿PER es mayor que GAN?	Sí VET va después que NEK SOX va después que VET y BIS va después que SOX ¿NEK va antes que BIS?	Si MEK va después de SIK Y POK antes de BIM ¿Es MEK to SIK diferente de POK to BIM?

Fuente: Elaboración propia

Escala de Habilidades Sociales (EHS): Evalúa la capacidad de aserción y de las habilidades sociales en adolescentes y adultos. Fue creada por E. Gismero en el año 2001, se compone de 6 factores o subescalas. Está compuesto por 33 ítems, explora la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas y valora hasta qué punto las habilidades sociales modulan las actitudes.

La escala dispone de un índice Global del nivel de habilidades sociales o aserción de los sujetos analizados y además detectar, de forma individualizada, cuáles son sus áreas

más problemáticas a la hora de tener que comportarse de manera asertiva.

La escala dispone de puntuaciones en 6 factores o subescalas:

- Autoexpresión en situaciones sociales
- Defensa de los propios derechos como consumidor
- Expresión de enfado o disconformidad
- Decir “no” y cortar interacciones
- Hacer peticiones y
- Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Procedimiento

Los alumnos fueron contactados por medio de sus profesores, aquellos a quienes les interesaba participar, llenaron un cuestionario en Google formularios, donde se incluyó el consentimiento informado. Cada una de las pruebas fue administrada de forma independiente. En todos los casos primero se aplicó el RAI, una vez que todos los alumnos resolvieron esta prueba se administró la escala de habilidades sociales.

Para la aplicación de ambos instrumentos se citó a los estudiantes en un aula de cómputo la cual contaba con varias computadoras. Cada instrumento tenía sus propias instrucciones, las cuales se presentaban en el monitor de la computadora.

Las instrucciones para el RAI fueron las siguientes:

A continuación, se te presentarán una serie de enunciados constituidos por palabras sin sentido. Estos enunciados plantean relaciones entre las palabras. Después, se te presentará una pregunta sobre la relación específica entre las palabras. Solo hay dos respuestas posibles: sí y no. Tienes un máximo de 30 segundos para contestar cada pregunta; cuando la tarea experimental comenzaba, el investigador dejaba la sala.

Cuando la prueba finalizaba, el programa emitía un sonido y se cerraba. En la pantalla de la computadora se mostraba la liga para entrar a la escala de habilidad social. Posteriormente se mostraba las instrucciones para responder la EHS. Las cuales hacía referencia a lo siguiente:

A continuación, aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si se

le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible. Para responder utilice las siguientes claves:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así.

D = Muy de acuerdo, me sentía así o actuaría así en la mayoría de los casos.

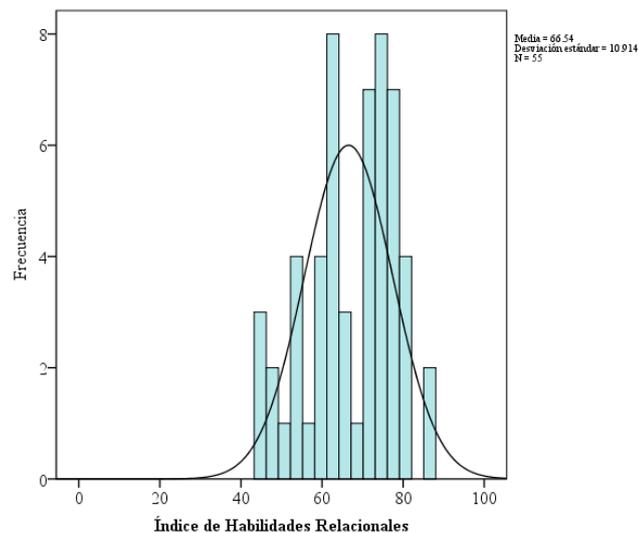
Presione la letra escogida.

Los datos de los instrumentos se guardaban de forma automática y se podían descargar en el programa Excel.

Resultados

Para los análisis y cálculo de estadísticos descriptivos, se utilizó el programa de IBM SPSS v.16. Se calculó la mediana, la desviación estándar, la asimetría y curtosis y la Z de Kolmogorov-Smirnov para caracterizar los datos de la muestra. Los resultados obtenidos dan cuenta que para la mayoría de los casos la distribución fue normal, ya que los p valores obtenidos fueron mayores al nivel de significación mínimo establecido ($p < 0.05$; Kolmogorov = .000). En la figura 1 se muestra la distribución de los datos para RAI, se observa una distribución normal, en la cual se puede observar que la mayoría de los datos se ubican en la puntuación de 66% de respuestas correctas, lo cual indica que los participantes tuvieron buenas ejecuciones.

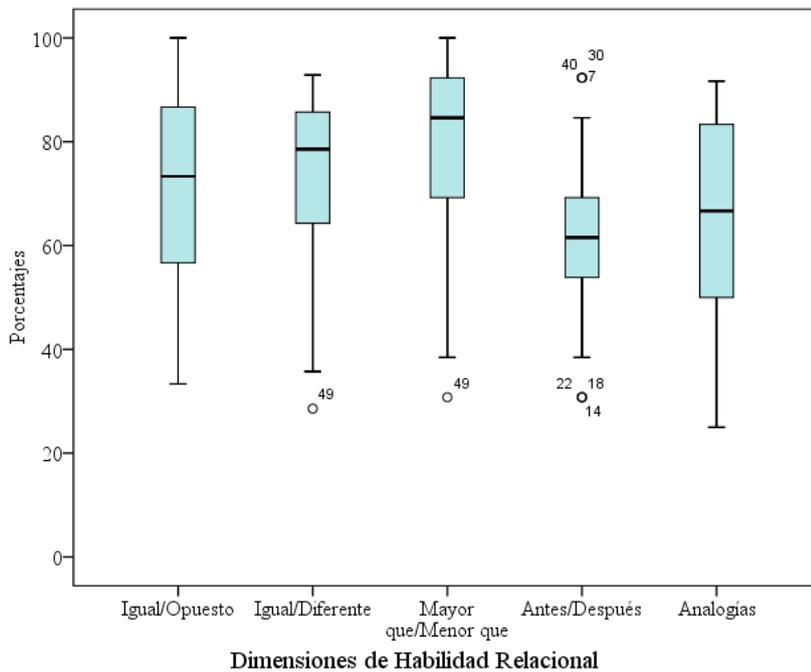
Figura 1. Muestra la distribución de los datos en el RAI



Fuente: Elaboración propia

El análisis de los diferentes tipos de relaciones se muestra en la figura 2, las puntuaciones más altas se obtuvieron en las relaciones Mayor que/Menor que con 82%, Igual/Diferente con un promedio de 79%, e Igual/Opuesto con 77%, mientras que las más bajas se observaron en las relaciones Antes/Después con un promedio de 8.32 y en analogías. Esta diferencia en las puntuaciones sugiere que las relaciones de Antes/Después u Analogías, pueden ser más complejas para los estudiantes. Es importante destacar que todas las categorías de relaciones correlacionan con el puntaje total del RAI.

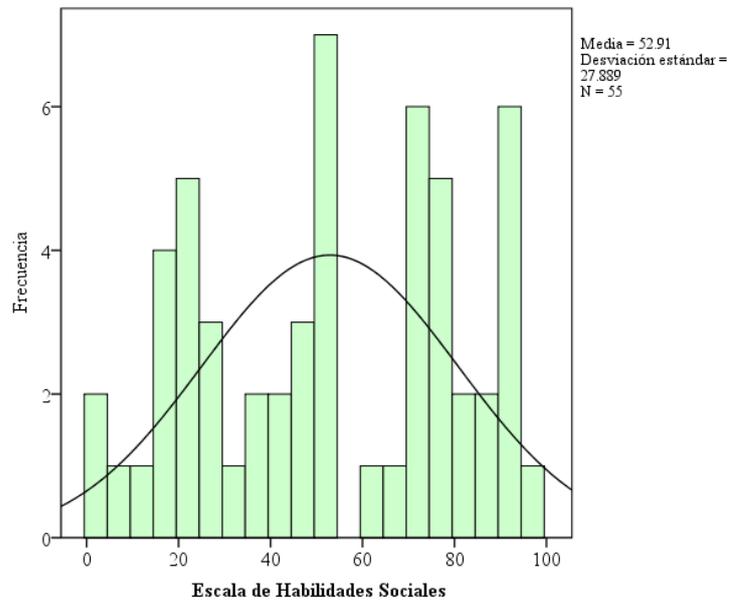
Figura 2. Muestra la distribución por dimensión del RAI



Fuente: Elaboración propia

En la Figura 3, se muestra la distribución general en la EHS, como se puede observar tiene una distribución normal en la cual se aprecia una media de 52.91, lo cual puede interpretarse como una calificación en percentiles, en un nivel medio en la presencia de habilidades sociales.

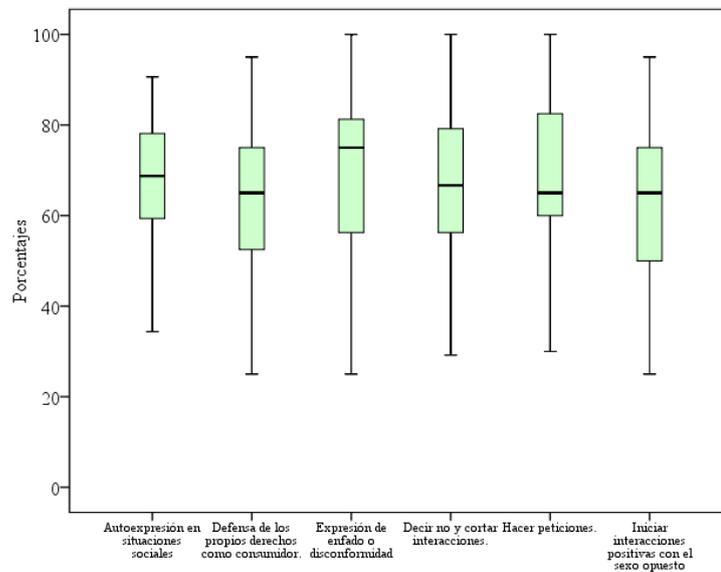
Figura 3. Muestra la distribución de los datos en el RAI



Fuente: Elaboración propia

En la figura 4, se puede observar la ejecución por dimensión de la Escala de Habilidades Sociales (EHS). En esta figura se aprecia que la dimensión de Expresión de enfado o disconformidad obtuvo un percentil de 78, que equivale a una puntuación alta, lo que indica la capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados y desacuerdos con otras personas. Las demás dimensiones se localizan alrededor de entre 60 y 70, lo que los ubica en una puntuación media.

Figura 4. Muestra la distribución por dimensión del EHS



Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, se realizó el análisis de la correlación entre los instrumentos con la finalidad de comprobar si existe relación entre ellos. Se aplicó la prueba paramétrica de correlación de Pearson, ya que ambos instrumentos presentaron una distribución normal. El resultado muestra que no hay correlación entre los instrumentos. Creemos que esto puede explicarse en el sentido que el instrumento del RAI, las puntuaciones son muy altas, mientras en la EHS, las puntuaciones en su mayoría fueron normales. También debemos tener en cuenta que el RAI está midiendo relaciones muy básicas, y en el instrumento del EHS, se evalúan relaciones mucho más complejas que involucran varios tipos de marcos relacionales.

En términos generales, los datos de esta investigación difieren de las investigaciones de Morales et al. (2013), y de Enciso y Lozano (2011). En el primer estudio citado, se encontraron el afrontamiento activo está relacionado con un buen desempeño académico, lo que implicaba también habilidades cognitivas. En el estudio de Enciso y Lozano (2011), indagaron las diferencias en las actitudes y las estrategias cognitivas entre dos grupos de adolescente, en el grupo cuyos participantes se involucraron en actividades de voluntariado, se observó relación entre la competencia social y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales, reflexividad, habilidad en la observación y retención de información relevante en una situación dada, la búsqueda de soluciones alternativas, la anticipación de las consecuencias entre otras características.

Sin embargo, los datos del estudio de Gómez y Soares (2013), son afines a los encontrados en esta investigación. Ellos establecieron como objetivo evaluar las variables que podrían afectar el rendimiento académico mediante el estudio de las correlaciones entre la inteligencia, las habilidades sociales y las expectativas académicas. La muestra estuvo constituida por 196 estudiantes con edades comprendidas entre los 17 y los 59 años. Asimismo, aplicaron las pruebas de Razonamiento Abstracto (BPR-5s), el Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del-Prette) y el Cuestionario de Participación Académica (AIQ). Los resultados mostraron que existen correlaciones entre las habilidades sociales, las expectativas y el rendimiento académico. Pero el dato importante es que la inteligencia, no se relacionó con el rendimiento académico ni con las habilidades sociales.

Es esencial considerar que los datos observados en este estudio no son contundentes, en parte por el tamaño de la muestra. Por otro lado, se debe de considerar otros factores al investigar la relación entre la inteligencia y las habilidades sociales. Creemos que también se podrían utilizar enfoques mixtos que incorporen métodos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más completa de la dinámica entre estos dos aspectos.

Conclusiones

El presente trabajo se basó en la teoría de los marcos relacionales para estudiar la relación en la cognición desde la conducta relacional y la habilidad social. El comportamiento relacional es el que permite que se generen redes de estímulos, conocidas bajo el nombre de marcos relacionales. Estos marcos pueden comprenderse de manera general como los modos de acción para enfrentar diversas situaciones. Pueden ser de naturaleza diferente, por lo tanto, podemos inferir que las habilidades cognitivas permiten al individuo ser competente para interactuar de forma simbólica en diferentes situaciones. Otro aspecto que se debe de resaltar es que, desde esta óptica, la capacidad cognitiva y lingüística son el resultado de procesos de aprendizaje.

La relación entre la habilidad relacional y la habilidad social radica en el hecho de que la habilidad relacional puede ser una base importante para desarrollar habilidades sociales efectivas. Cuando se es capaz de organizar y comprender de manera efectiva las relaciones entre conceptos y marcos, es probable que también sea capaz de comprender y manejar las relaciones sociales.

Las habilidades cognitivas son multifacéticas que abarcan diversos aspectos, como la resolución de problemas, la memoria y la capacidad de aprendizaje. Las habilidades sociales, por otro lado, se refieren a la capacidad de interactuar eficazmente con los demás. Es posible que una persona sea excepcionalmente inteligente en términos académicos, pero tenga dificultades para aplicar esa inteligencia de manera efectiva en situaciones sociales.

Las pruebas de inteligencia a menudo se centran en habilidades académicas y cognitivas específicas, mientras que las habilidades sociales abarcan una gama más amplia de competencias emocionales y de comunicación. Alguien puede destacar en una forma particular de inteligencia, como la lógica matemática, pero no necesariamente tener habilidades sociales bien desarrolladas. Por otro lado, las habilidades sociales también dependen en gran medida del entorno y las experiencias de una persona. Alguien con un alto coeficiente intelectual puede haber crecido en un entorno que no favorezca el desarrollo de habilidades sociales, o puede haber tenido menos oportunidades para interactuar socialmente.

Finalmente debemos también tener en cuenta que las herramientas de medición de la inteligencia y las habilidades sociales pueden tener limitaciones en su capacidad para capturar la complejidad de estos constructos. Las pruebas de inteligencia pueden no evaluar completamente las habilidades emocionales o interpersonales, lo que podría influir en la aparente falta de correlación.

Referencias

- Barnes–Holmes, D., Rodríguez, M., y Whelan, R. (2005). La teoría de los marcos relacionales y el análisis experimental del lenguaje y la cognición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(2), 255 – 275.
- Cassidy, S., Roche, B., Colbert, D., Stewart, I., y Grey, I. (2016). A relational frame skills training intervention to increase general intelligence and scholastic aptitude. *Learning and Individual Differences*, (47), 222 – 235.
- Colbert, D., Dobutowitsch, M., Roche, B., y Brophy, C. (2017). The proxy – measurement of intelligence quotients using a relational skills abilities index. *Learning and Individual Differences*, (57), 114 – 122.
- Colbert, D., Tyndall, I., Roche, B., y Cassidy, S. (2018). Can SMART Training Really Increase Intelligence? A Replication Study. *Journal of Behavioral Education*, (27), 509 – 531.
- Enciso, E., y Lozano, M. (2011). Diferencias en actitudes y estrategias cognitivas sociales en jóvenes vinculados y no vinculados a programas de voluntariado. *Psychologia Avances de la Disciplina*, 5(2). 81 – 95.
- Gismero, E. (1996). *Habilidades sociales y anorexia nerviosa*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
- Gismero, E. (2000). *EHS: Escala de Habilidades Sociales*. TEA
- Gismero, E. (2002). *Escala de habilidades sociales*. Publicaciones de psicología aplicada.
- Gomes, G., y Soares, A. B. (2013). Intelligence, social skills and academic expectations in university students' performance. *Psicologia-Reflexao e Critica*, 26(4), 780-789.
- Hughes, S., y Barnes – Holmes, D. (2016). Relational Frame Theory: The Basic Account. En R. Zettle, S. Hayes, D. Barnes – Holmes y A. Biglan (eds.). *The Wiley Handbook of Contextual Behavioral Science* (pp. 129 – 178). WILEY Blackwell.
- Jones, R. A., Cieslak, M., Beidas, R. S., Creed, T. A., Kendall, P. C., y Lindhiem, O. (2021). Cognitive flexibility predicts social competence in young adults: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 57(1), 69–81. <https://doi.org/10.1037/dev0001115>
- López, M., Garrido, V., Rodríguez, F., y Paíno, S. (2012). Jóvenes y competencia social: un programa de intervención. *Psicothema*, 14, 155 – 163.
- Morales, M., Benítez, M., y Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98 – 113.
- Sidman, M. (2000). Equivalence relations and the reinforcement contingency. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 74, 127–146.
- Smith, E., Barkley, J. E., y Shapiro, E. S. (2020). The role of executive functions in the development of social competence in preschool-aged children. *Journal of Educational Psychology*, 112(2), 365–378. <https://doi.org/10.1037/edu0000379>
- Soares, A.B., Francischetto, V., Peçanha, A. P. C. L., Miranda, J. M., y Dutra, B. M. S. (2013). Intelligence and social competence in university adaptation. *Estudios de Psicología*, 30(3), 317-328.

Impact of cognitive and social skills on undergraduate students according to Relational Frame Theory

Impacto das habilidades cognitivas e sociais em alunos de graduação de acordo com a Teoria da Estrutura Relacional

María Luisa Cepeda Islas

Universidad Nacional Autónoma de México | Estado de México | México
<https://orcid.org/0000-0001-9988-4202>
luisaci@unam.mx

Iván Moreno Pérez

Universidad Nacional Autónoma de México | Estado de México | México
<https://orcid.org/0009-0001-2388-6145>
lvannMPZ@gmail.com

Jeremy Adrián Alarcón Baez

Universidad Nacional Autónoma de México | Estado de México | México
<https://orcid.org/0009-0003-4160-2139>
alarconjeremy31@gmail.com

Abstract:

The chapter describes the relationship between cognitive and social skills in undergraduate students, exploring how these skills impact their academic and social performance. The study is framed within Relational Frame Theory (RFT), which conceptualizes cognition as a relational process where connections between stimuli and responses are established. RFT provides a basis for understanding human thought, learning, and problem-solving. The importance of the university environment in developing cognitive and social skills is addressed, highlighting the role of psychoeducational interventions. Undergraduate students face academic, social, and personal challenges, and the educational environment offers them the opportunity to develop both cognitive skills (such as critical thinking and problem-solving) and social skills (such as effective communication and teamwork). The chapter also reviews previous studies investigating the relationship between intelligence, social skills, and academic performance, finding varied results. Some studies show a positive correlation between relational skills and academic performance, while others do not find a significant relationship between intelligence and social skills. The fundamental properties of relational frames, such as reflexivity, symmetry, and transitivity, are described, and how these properties help to understand and organize information in various contexts. Additionally, the importance of adequately measuring both cognitive and social skills to capture the complexity of these constructs is highlighted. In summary, the chapter provides a detailed analysis of the interaction between cognitive and social skills in the educational context, based on Relational Frame Theory and reviewing relevant research in the field.

Keywords: social skills; Cognitive skills; Intellectual performance; Relational frame theory; Psychoeducational interventions.

Resumo:

O capítulo descreve a relação entre as habilidades cognitivas e sociais em alunos de graduação, explorando como essas habilidades afetam o desempenho acadêmico e social. O estudo é enquadrado na Teoria das Molduras Relacionais (TMR), que conceitua a cognição como um processo relacional no qual são feitas conexões entre estímulos e respostas. A TMR fornece uma base para a compreensão do pensamento humano, da aprendizagem e da solução de problemas. Ela aborda a importância das habilidades cognitivas e sociais, destacando o papel das intervenções psicoeducacionais. Os alunos de graduação enfrentam desafios acadêmicos, sociais e pessoais; o ambiente educacional oferece a eles a oportunidade de desenvolver habilidades cognitivas (pensamento crítico e solução de problemas) e habilidades sociais (comunicação eficaz e trabalho em equipe). Estudos anteriores que investigaram a relação entre inteligência, habilidades sociais e desempenho acadêmico são analisados, com resultados mistos. Alguns estudos mostram uma correlação positiva entre as habilidades relacionais e o desempenho acadêmico, enquanto outros não encontram nenhuma relação significativa entre inteligência e habilidades sociais. Ele descreve as propriedades fundamentais das estruturas relacionais, como reflexividade, simetria e transitividade, e como essas propriedades ajudam a entender e organizar as informações em vários contextos. Destaca-se a importância de medir adequadamente as habilidades cognitivas e sociais para captar a complexidade desses construtos, com base na Teoria das Molduras Relacionais e na revisão de pesquisas relevantes na área.

Palavras-chave: habilidades sociais; Habilidades cognitivas; Desempenho intelectual; Teoria das estruturas relacionais; Intervenções psicoeducacionais.