

Intel·ligència emocional, engagement i èxit acadèmic

Toni Font Canyelles
Universitat Ramon Llull

Rebut: 15-6-2013

Acceptat: 13-11-2013

Intel·ligència emocional, engagement i èxit acadèmic

Resum. El present estudi pretén estudiar la relació que mantenen la Intel·ligència emocional i l'Engagement com a variables que ajuden a predir l'èxit acadèmic dels estudiants universitaris. També estudia les diferències de gènere i l'evolució que s'estableix entre els diferents cursos de la carrera i els diversos Màsters i Postgraus en Psicologia. Es realitza amb una mostra de 147 Estudiants de Psicologia de la FPCEE Blanquerna. Els resultats mostren diferències en funció del cicle i del sexe quant als nivells d'engagement i intel·ligència emocional. Tot i això, no s'aconsegueix demostrar el valor predictiu de les variables amb el rendiment acadèmic.

Paraules Clau: Intel·ligència emocional, engagement, rendiment acadèmic

Emotional Intelligence, Engagement and Academic Achievement

Summary. This study aims at studying the relationship between Emotional Intelligence and Engagement as variables that help us predict academic achievement in university students. The study also analyzes gender differences and the evolution throughout the different years of the degree course and the Master's and Postgraduate courses in Psychology. Research was carried out with a sample of 147 Psychology students at Blanquerna FPCEE. Results show differences depending on cycles and gender with regard to levels of engagement and emotional intelligence. Nevertheless, the predictive value of the variables concerning academic performance has not been proven.

Keywords: emotional intelligence, engagement, academic performance.

Correspondencia:

Toni Font

Email: tonifc@blanquerna.url.edu

Introducció

Durant els darrers anys, la psicologia està tendint cada cop més cap a una visió positiva de l'ésser humà. Aquesta mirada apreciativa ha fet que es canviés el paradigma i es comencessin a entendre el benestar i la salut com a fins en si mateixos. Dit això, volem ubicar aquest treball dins el marc de la Psicologia Positiva. Aquest nou corrent se centra més en les habilitats, les capacitats i les potencialitats de l'home i no tant en les dificultats o patologies (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Partim d'aquest paradigma, ja que creiem que és important buscar aquells aspectes que ajuden les persones a créixer i a desenvolupar-se correctament i optimitzar el seu potencial cap a l'assoliment dels seus objectius. A més, des del nostre punt de vista, creiem que la psicologia, històricament, s'ha centrat excessivament en els aspectes negatius i patològics de l'ésser humà, ignorant aquells altres que feien que les persones tinguessin èxit en la seva vida i que poguessin afrontar i superar els reptes d'aquesta. Per tant, un dels objectius del present treball és acostar-se al paradigma de la psicologia positiva, estudiant aquells factors que poden ajudar els estudiants universitaris a millorar la seva adaptació al context acadèmic i a optimitzar el seu rendiment; concretament, estudiant quin paper juga la intel·ligència emocional (IE) en l'*engagement* i com tots dos es relacionen amb l'èxit acadèmic.

L'interès per la *intel·ligència emocional* no ha parat de créixer des que l'any 1995, Daniel Goleman va escriure el *best-seller Emotional Intelligence* (Goleman, 2012). Amb aquesta publicació es va popularitzar el concepte i va captar l'atenció dels investigadors, els mitjans de comunicació i el públic en general. Segons Goleman, únicament el 20 % de l'èxit en les nostres vides s'explica des del concepte d'intel·ligència tradicional; pel que fa a la resta, un gran percentatge s'explica mitjançant la IE. Goleman defineix la intel·ligència emocional com una forma d'interactuar amb el món, per part del subjecte, que té molt en compte els sentiments i, al mateix temps, engloba habilitats com el control dels impulsos, l'autoconsciència, l'automotivació, l'entusiasme, la perseverança, l'empatia i l'agilitat mental. Tot i això, el concepte 'intel·ligència emocional' va ser introduït, en el món de la psicologia, l'any 1990 per Peter Salovey i John Mayer. En un principi es va definir com un tipus d'intel·ligència social que incloïa les pròpies habilitats de supervisar i entendre les emocions pròpies i les dels altres, discriminar-les i utilitzar-les per a guiar el pensament i les accions d'un mateix cap a l'assoliment d'un objectiu. Segons ells, les habilitats emocionals permeten un millor processament i una millor assimilació de la informació emocional procedent dels successos vitals quotidians, afavorint així una millor adaptació d'aquests a qualsevol context. D'aquesta manera, les persones amb habilitats emocionals coneixen estratègies per a regular i controlar els estats emocionals i les poden desenvolupar (Salovey & Mayer, 1997). Estudis posteriors confirmen la

importància de la intel·ligència emocional amb la millora del processament de la informació emocional, la quantitat i qualitat en les relacions interpersonals i també amb la percepció de la satisfacció amb la pròpia vida. (Salovey, Mayer & Caruso, 2002). També s'han trobat relacions estadísticament significatives entre elevats nivells d'intel·ligència emocional i una major percepció d'autoeficàcia i un millor afrontament dels conflictes i de les reaccions negatives pròpies de l'entorn laboral (Durán, Extremera & Rey, 2004). En el mateix sentit, les investigacions d'Extremera i Durán (2007) posen de manifest les relacions significatives entre la IE dels estudiants universitaris i les dimensions de *burnout* acadèmic, *engagement* i estrès percebuts. De forma general, els resultats mostren que una major IE per part dels estudiants es relaciona positivament amb majors nivells d'eficàcia acadèmica, així com amb elevats nivells de vigor, dedicació i absorció. Per contra, la investigació en contextos escolars, ha demostrat que baixos nivells d'IE estan relacionats amb dèficits notables en nivells de benestar, menor adaptació psicològica, menor qualitat i quantitat en les relacions interpersonals dins i fora de l'aula, i un major consum de substàncies addictives. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004). Estudis sobre el tema confirmen que alts nivells d'intel·ligència emocional en els alumnes es relacionen amb menors nivells de *burnout* (Extremera & Durán 2007) i també amb una menor percepció d'estrès i unes puntuacions més elevades dels constructes relacionats amb l'*engagement* (vigor, dedicació i absorció). Es va veure que les habilitats emocionals dels estudiants eren un factor preventiu de l'estrès acadèmic i, al mateix temps, eren un factor que ajudava a assolir un major benestar psicològic i un facilitador d'actituds positives cap a l'estudi. Especialment, els estudiants amb elevades puntuacions en la dimensió 'reparació emocional', mostraven menors nivells en totes les dimensions del *burnout*, puntuacions més elevades en vigor, dedicació i absorció, i una major percepció d'eficàcia en les tasques acadèmiques.

L'*engagement* és un constructe que s'ha inclòs històricament dins l'àmbit de la Psicologia Organitzacional. Aquest representa un nou enfocament que pretén examinar les experiències positives dels treballadors, les condicions que afavoreixen el seu benestar i l'optimització del seu rendiment. Tal com el defineixen Schaufeli, Salanova, González-Roma i Bakker (2002), és un "estat mental positiu i persistent en realització amb el treball o una tasca concreta i caracteritzat per tres dimensions, que estan altament correlacionades entre si: vigor, dedicació i absorció." Així, el vigor es caracteritza per alts nivells d'energia i resistència, així com un fort desig d'esforç i persistència en les tasques que es realitzen. La dedicació fa referència a nivells elevats d'implicació, juntament amb la manifestació d'un gran sentiment de significació, entusiasme, inspiració i repte per la tasca. Per últim, l'absorció és un fenomen que es produeix quan la persona està totalment centrada en una tasca con-

creta i el temps li passa ràpidament; a més, li és difícil desconnectar del que està fent a causa de l'alt nivell de felicitat i de la concentració que experimenta.

L'*engagement* s'ha estudiat històricament dins l'àmbit de la psicologia laboral i organitzacional, com a constructe oposat al *burnout* o síndrome d'estar cremat. Schaufeli (2002) afirma que el *burnout* i l'*engagement* es relacionen negativament i defineix el primer com una "erosió de l'*engagement*". Així, l'energia es torna en esgotament, la dedicació en cinisme, i l'absorció i l'autoeficàcia en inefectivitat. Són molts els estudis que confirmen la relació negativa entre aquest dos constructes (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens & Grau, 2005; Durán, Extremera, & Rey, 2004). També s'ha demostrat empíricament la correlació entre alts nivells d'*engagement* i desenvolupament professional (Martínez & Salanova, 2003) i entre elevats nivells d'implicació, compromís, satisfacció, i entusiasme laboral (Durán, Extremera & Rey, 2004). Molt més escassa és la investigació en altres camps. Dins del camp acadèmic s'ha pogut establir una relació causal amb l'autoeficàcia (Salanova et al., 2005) i els vincles amb el benestar, les habilitats emocionals, la satisfacció, una major felicitat i una menor tendència a abandonar els estudis. (Salanova et al., 2005). L'autoeficàcia determina l'esforç, la persistència per realitzar una tasca, a més de la quantitat de temps invertit enfront dels obstacles i la satisfacció en les accions realitzades (Prieto, 2007). En aquest sentit, un estudiant amb baixos nivells d'autoeficàcia tendirà a obtenir un baix rendiment; per altra banda, un estudiant amb una autoeficàcia alta es comprometrà més amb la tasca i mostrarà una major persistència enfront de les adversitats i, per tant, una major satisfacció acadèmica. Per això és probable que un estudiant amb elevada autoeficàcia pugui tenir majors nivells d'*engagement*. Així, l'estudiant es posarà metes més altes, mobilitzarà els seus recursos i tindrà major persistència al temps (Martínez & Salanova, 2003). Hi ha autors que afirmen que el desenvolupament acadèmic està relacionat negativament amb el *burnout* i positivament amb l'*engagement* (Schaufeli, Salanova, González-Roma i Bakker, 2002). És a dir, que els estudiants que es perceben com a eficients i vigorosos es desenvolupen millor que aquells que experimenten el contrari.

En aquest sentit, es considera que el rendiment acadèmic té l'inici en la creença d'autoeficàcia dels estudiants, en l'avaluació subjectiva del context (obstacles i facilitadors) i en el consegüent benestar o malestar psicològic (*burnout* i *engagement* acadèmic) experimentat per l'estudiant. Per tant, les variables individuals referents a l'èxit passat, la creença d'autoeficàcia futura i el benestar psicològic, a més de la pròpia percepció que té l'estudiant del context en el qual es mou tenen com a conseqüència el futur rendiment de l'estudiant (Salanova et al., 2005). D'aquesta manera, la percepció dels estudiants sobre les seves pròpies creences d'autoeficàcia es considera

un factor clau per a assolir les accions necessàries que conduixin l'estudiant a assolir l'èxit en els seus objectius personals. Així, els estudiants més autoeficaces persistiran durant més temps quan hagin de resoldre problemes complicats (Olaz, 2001).

Respecte a les diferències en funció del gènere, s'ha demostrat que les dones presenten majors nivells d'atenció a les emocions que els homes. En canvi, els homes informen una major capacitat per a reparar les seves emocions. Aquestes també indicaven una major percepció d'estrès. Respecte a l'*engagement*, les dones puntuen superior en els nivells de dedicació que els homes i no s'han trobat diferències respecte a cap dimensió del *burnout* (Extremera & Durán, 2007).

A causa de l'escassetat d'investigació sobre els efectes positius de l'*engagement*, tant fora de l'àmbit organitzacional com en el context universitari, vam creure en la possibilitat de realitzar un estudi en un camp on no s'haguessin estudiat tan efusivament. Fins al moment, no hi ha cap estudi realitzat en mostra espanyola que busqui la relació que s'estableix entre la IE, l'*engagement* i els resultats acadèmics d'estudiants universitaris. Ni tampoc que explori les diferències entre els diversos cicles universitaris (inclosos Màster i Postgrau) i les diferències de sexe entre ells. Aquest estudi pretén aportar un nou enfocament a un tema que històricament s'ha estudiat molt efusivament sense gaires resultats. També creiem important de destacar l'evolució i la relació que mantenen les variables IE i *Engagement* durant el transcurs dels diversos cicles de la carrera, degudes a l'absència d'investigació en aquest sentit.

L'objectiu del present estudi és analitzar la relació entre la intel·ligència emocional i l'*engagement* com a elements predictors o facilitadors del rendiment acadèmic. A partir dels estudis citats, creiem que la IE afavorirà l'aparició de majors nivells d'*engagement*, i aquests conjuntament es relacionaran amb l'obtenció de majors nivells en el rendiment acadèmic. La nostra hipòtesi principal planteja que les diferents dimensions de la IE (atenció, claredat i reparació emocional) s'associaran a les dimensions de l'*engagement* (dedicació, absorció i vigor) i que aquestes correlacionaran conjuntament amb la variable Èxit acadèmic. A més, es pretén buscar les diferències que s'estableixen entre homes i dones. En aquest sentit, i a partir dels estudis previs sobre el tema, creiem que les dones obtindran majors puntuacions en les dimensions d'atenció emocional, mentre que els homes n'obtindran de superiors en reparació emocional. També s'investiguen les diferències que s'estableixen en els nivells de les variables dependents durant el transcurs dels diferents cicles que formen la carrera acadèmica d'un estudiant universitari. En aquest sentit, es mesuraran els nivells d'IE i *engagement* dels diversos alumnes de primer cicle, segon cicle, Màster i Postgrau. Creiem que els nivells d'aquests aniran augmentant a mesura que l'estudiant avanci cap a cicles superiors de la carrera.

Mètode

Participants

En la realització de l'estudi hi varen participar 150 estudiants; d'aquests, 3 no varen omplir correctament tots els qüestionaris i finalment se'ls va excloure de l'estudi. Així que la mostra quedà constituïda per 147 estudiants (67 nois i 102 noies), tots ells estudiants de Psicologia a la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna. Els participants es distribuïren en tres cicles; d'aquests, 70 són del primer cicle (primer i segon curs de Grau), 57 són del segon cicle (tercer i quart curs) i finalment hi ha 42 estudiants de Màster i Postgrau en Psicologia.

Instruments

Intel·ligència emocional: Per a avaluar la IE es va utilitzar la versió espanyola i reduïda del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera, i Ramos, 2004; Versió original de Salovey et al., 1995). Consta de 24 ítems i una escala tipus Likert de cinc punts (1 = Gens d'acord, 5 = Totalment d'acord). Aquesta escala mesura la IE percebuda en tres subescales: atenció, claredat i reparació emocional. L'atenció a les emocions implica el grau en què les persones creuen prestar atenció a les emocions. (8 ítems; p. ex.: "Pienso en mi estado de ánimo constantemente"); la claredat emocional es refereix a la manera com percep les emocions la persona (8 ítems) (p. ex.: "Puedo llegar a comprender mis sentimientos"); i, per últim, la reparació emocional fa referència a la creença del subjecte en les seves pròpies capacitats per a interrompre estats emocionals negatius i prolongar els positius (8 ítems) (p. ex.: "Cuando estoy enfadado, intento cambiar mi estado de ánimo"). L'estudi original de Fernández-Berrocal, Extremera i Ramos (2004) va mostrar indicadors de consistència interna altes (Alfa de Cronbach per atenció = .90, per claredat = .90 i per reparació = .86).

Engagement: Per tal d'avaluar l'*engagement* dels estudiants, utilitzem la versió espanyola del qüestionari Utrecht Work Engagement Escala (UWES) (Shaufeli, Salanova, González-Roma i Bakker, 2002). Consta de 17 ítems i una escala tipus Likert de 7 punts (0 = Nunca, 6 = Siempre) que avaluen tres dimensions del constructe: vigor (6 ítems) (p. ex., "Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo"), dedicació (5 ítems) (p. ex., "Mi carrera es retadora para mí") i absorció (6 ítems) (p. ex., "El tiempo "pasa volando" cuando realizo mis tareas como estudiante"). Alfa de Cronbach de 0.77 (vigor), 0.70 (dedicació) i 0.77 (absorció) respectivament.

Rendiment acadèmic: Es va mesurar amb una pregunta del mateix qüestionari, en la qual es demanava a l'alumne la nota mitjana de l'expedient acadèmic –en el cas que no la sabessin exactament, podien apuntar en quin interval estava compresa (Suspès, Aprovat, Notable o Excel·lent)– i les notes obtingudes durant l'última avaluació de gener.

Procediment

La recollida de dades es va realitzar en diverses sessions, durant els mesos de març i abril del 2013, totes elles de forma grupal, i durant els horaris lectius dels alumnes de la FPCEE Blanquerna. Als nois i noies se'ls va indicar que l'objectiu de l'estudi era la recerca sobre la relació entre la intel·ligència emocional, l'*engagement* i el rendiment acadèmic. Es va especificar el caràcter anònim i confidencial de la informació obtinguda a través dels qüestionaris. Els alumnes varen respondre de forma individual i sense límit de temps (mai no va excedir dels 20 minuts); a més se'ls va recordar que era molt important que responguessin sincerament als diferents aspectes plantejats en el qüestionari i que, en cas que tinguessin algun dubte o volguessin realitzar qualsevol pregunta, se'ls respondria immediatament.

Anàlisi de dades

Per comprovar l'efecte del factor *sexe* i del factor *curs*, es fa una anàlisi de variàncies de dos factors (*sexe* i *curs*) per les variables dependents. Per comprovar la relació entre les variables dependents, s'utilitza la correlació (Pearson) entre intel·ligència emocional, *engagement* i rendiment acadèmic. Per últim, s'analitza, mitjançant una regressió múltiple, el valor predictiu de les variables sobre la variable Èxit acadèmic.

Resultats

Les estadístiques descriptives de totes les variables separades per cicles i sexe figuren en la taula 1. La variable Intel·ligència emocional Total s'ha calculat com a suma de les dimensions Reparació i Claredat.

Com es veu en la taula 2, la variable Rendiment acadèmic correlaciona positivament i significativament amb les variables Vigor, Absorció i *Engagement* total. També s'estableixen correlacions significatives entre les variables Vigor i Absorció, Vigor i Dedicació, Vigor i *Engagement*, Vigor i Claredat, i amb la variable Reparació. La variable Absorció, per la seva part, correlaciona amb les variables Dedicació, *Engagement*, Claredat i Reparació emocional. Quant a la variable Dedicació, aquesta correlaciona significativament amb les variables següents: *Engagement* total, Claredat i Reparació emocional. Pel que fa a l'*Engagement* total, aquest correlaciona positivament amb les variables Claredat emocional i Reparació emocional. La variable Atenció correlaciona amb la variable Claredat emocional; i, per últim, la variable Claredat correlaciona amb la subescala Reparació emocional.

En l'anàlisi de variàncies s'ha pogut establir un efecte significatiu de la variable Sexe en la intel·ligència emocional i de la variable Cicle en el rendiment, atenció i intel·ligència emocional total. Els factors Cicle i Sexe combinats tenen un efecte significatiu en la intel·ligència emocional total; les dones presenten més IE que els homes, però la IE d'aquests augmenta

Taula 1. Estadístiques descriptives (mitjanes i desviacions típiques)

	Primer cicle (N=70)		Segon cicle (N=57)		Tercer cicle (N=42)	
	Homes (N=25)	Dones (N=45)	Homes (N=22)	Dones (N=35)	Homes (N= 20)	Dones (N=22)
Edat	21.44 (4.77)	19.54(1.66)	23.09(3.27)	22.53(2.13)	25.05(1.22)	24.00 (3.42)
Rendiment	6.21(1.12)	6.44(1.07)	7.16(1.03)	7.58(1.06)	7.83(0.28)	8.19(1.04)
Vigor	17.56(5.48)	20.19(5.39)	17.87(5.03)	19.71(5.24)	20.67(5.85)	19.94(4.45)
Absorció	18.94(4.768)	20.22(5.58)	20.13(4.98)	20.74(5.92)	24.33(4.61)	21.59(4.19)
Dedicació	23.13(3.59)	23.87(4.33)	22.57(3.50)	22.41(4.05)	25.67(2.08)	25.18(3.06)
Engagement	59.63(12.19)	64.28(13.31)	60.57(10.92)	62.85(13.29)	70.67(8.08)	66.71(9.77)
Atenció	30.19(4.91)	30.78(5.21)	25.13(5.26)	28.56(6.03)	27.67(7.50)	29.35(4.78)
Claredat	27.00(4.47)	27.09(4.90)	28.83(5.24)	27.06(6.21)	35.33(5.68)	28.47(5.34)
Reparació	29.13 (4.54)	25.93 (6.30)	28.91(5.47)	33.33 (1.15)	33.33 (1.15)	27.76(4.49)
Intel·ligència Emocional	53.02 (8.67)	56.13 (7.58)	57.74 (9.79)	55.09 (9.13)	68.67 (5.50)	56.24(7.29)

Taula 2. Intercorrelacions

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Rendiment.	-	.24**	.20*	.12	.23**	-.14*	.02	.05
2. Vigor.		-	.68**	.54**	.88**	.15	.21**	.24**
3. Absorció.			-	.53**	.88**	.04	.26**	.21*
4. Dedicació.				-	.77**	.15	.17*	.20*
5. Engagement .					-	.13	.26**	.25**
6. Atenció.						-	.21**	.06
7. Claredat.							-	.31**
8.Reparació.								-

Nota: ** p<.01; * p<.05

amb el cicle. Respecte a la variable *Engagement*, ni el sexe ni el cicle no hi tenen cap efecte significatiu.

Tal com es pot apreciar en la taula 4, la regressió jeràrquica no ha pogut establir una relació causal entre l'èxit acadèmic i les altres les variables.

Discussió

Els resultats de l'estudi posen de manifest relacions significatives entre l'*engagement* dels estudiants uni-

versitaris i la seva intel·ligència emocional. De forma general, un major *engagement* per part dels estudiants, es relaciona positivament amb les dimensions de claredat i reparació emocional; a més, aquest també presenta una relació amb el rendiment acadèmic. Per contra, l'atenció emocional correlaciona negativament amb el rendiment acadèmic. En aquest sentit es confirma la primera hipòtesi de l'estudi respecte a la correlació positiva entre les diverses dimensions d'IE i *engagement*.

El sexe (ser dona) i el cicle (cursar un cicle superior) són els predictors més potents de la intel·ligència emocional. En aquest sentit, els resultats mostren que, en el primer cicle, les dones presenten uns índexs en intel·ligència emocional superiors als dels homes; tot i això, la tendència s'inverteix en el segon i tercer cicle, on són els homes els qui s'anivellen. Això confirma els resultats obtinguts en estudis previs (Extremera i Durán, 2007), en què s'indica que els homes mostren puntuacions superiors en reparació emocional i les dones en atenció emocional.

Taula 3. Anova dels factors Cicle i Sexe

		Suma de quadrats	gl	Mitjanes quadràtiques	F	Sig.
Sexe	Rendiment	1.84	1	1.84	1.64	.20
	IE TOTAL	605.84	1	605.84	8.03	.00
	Atenció	59.60	1	59.60	2.05	.15
	Engagement	16.25	1	16.25	.10	.74
Cicle	Rendiment	40.41	2	20.20	17.99	.00
	IETOTAL	531.75	2	265.87	3.52	.03
	Atenció	344.00	2	172.00	5.91	.00
	Engagement	439.06	2	219.53	1.42	.24
Sexe x Cicle	Rendiment	.21	2	.10	.09	.90
	IE TOTAL	213.84	2	106.92	1.41	.04
	Atenció	52.70	2	26.35	.90	.40
	Engagement	162.45	2	81.22	.52	.59

Taula 4. Regressió lineal

	B	Error tip.	Beta	t	Sig.
(Constant)	6,40	.86		7.37	.00
Vigor	.29	.16	.21	1.77	.07
Absorció	.09	.13	.08	.72	.47
Dedicació	-.03	.19	-.01	-.18	.85
Atenció	-.01	.01	-.07	-.84	.40
Claredat	-.00	.02	-.02	-.32	.74
Reparació	.00	.01	.00	.04	.96

No es van poder establir diferències significatives de sexe en cap de les tres dimensions de *l'engagement*, però sí una diferència entre els diferents cicles i rendiment, augmentant aquest a mesura que l'estudiant avançava de curs. Aquests resultats s'entenen també per un augment de la intel·ligència emocional i *engagement* al llarg dels diversos cicles acadèmics. Malgrat aquestes correlacions trobades, no es va poder establir cap influència predictiva de cap de les variables en el rendiment.

De tota manera, sembla evident que l'èxit acadèmic no pot ser concebut des d'una perspectiva individual i reduccionista. El context organitzacional de la universitat, el sistema educatiu en general i les pròpies característiques familiars de l'alumne, són factors que influeixen en el desenvolupament d'aquest èxit. Vistos els resultats, podem dir que són moltes les variables implicades en el rendiment acadèmic. Tot i això, els resultats del present estudi mostren una associació entre les habilitats emocionals i *l'engagement* pel que fa al desenvolupament exitós dels estudiants. Dit això i malgrat que no podem establir que aquestes variables individuals es constitueixin com a variables causals de l'èxit acadèmic, sí que podem afirmar que ajuden a l'assoliment d'aquest.

De cara a futurs estudis, creiem que es podria investigar sobre variables de tipus organitzacional o grupal de cara a complementar els resultats obtinguts en aquest estudi. També s'haurà de comptar amb una mostra més gran i més diversificada.

Referències

- Durán, A., Extremera, N. & Rey, L. (2004). *Engagement and Burnout: Analysing their association patterns. Psychological Reports, 94, 1048-1050.*
- Extremera, N. & Durán, A. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación, 342, 239-256.*
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6.*
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the spanish modified versión of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports, 94, 751-755.*
- Goleman, D. (2012). *La inteligencia emocional.* (35ª ed). Barcelona: Kairós.
- Martínez, I. & Salanova, M. (2003). Niveles de burnout

y engagement en estudiantes universitarios. Relación con el desempeño y desarrollo profesional. *Revista de Educación, 330, 361-384.*

- Olaz, F.O. (2001). *La teoría cognitiva de la Autoeficacia. Contribuciones a la Explicación del comportamiento Vocacional* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Córdoba).
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y Práctica docente.* Madrid: Narcea.
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S. & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología, 21, 170-180.*
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination. Cognition and Personality, 9, 185-211.*
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1997). Emotional development and emotional intelligence. *Implications for educators.* (15ªed). Nueva York: Basic Books.
- Salovey, P., Mayer, J.D. & Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional intelligence, *The handbook of positive psychology.* (5ed.). New York: Oxford University Press, 159-171.
- Shaufeli, W.B., Salanova M., González-Roma V. & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout and: a confirmative and analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3, 71-92.*
- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: an introduction. *American Psychologist, 55, 5-11.*

Resumen

Inteligencia emocional, engagement y éxito académico

El presente estudio pretende estudiar la relación que mantienen la Inteligencia emocional i *l'engagement* como variables que ayudan a predecir el éxito académico de los estudiantes universitarios. También estudia las diferencias de género y la evolución que se establece entre los diferentes cursos de la carrera i los diferentes Máster y Posgrados en Psicología. Se realiza con una muestra de 147 Estudiantes de Psicología de la FPCEE Blanquerna. Los resultados muestran diferencias en función del ciclo y del sexo en cuanto a los niveles d'*engagement* y inteligencia emocional. Aun así no se consigue demostrar el valor predictivo de las variables con el rendimiento académico.

Palabras Clave: Inteligencia emocional, engagement, rendimiento académico