



INTERNATIONAL HANDBOOK OF **CLINICAL PSYCHOLOGY** (Vol. 2)

Editor
G. Buela-Casal



THOMSON REUTERS®



INTERNATIONAL
HANDBOOK OF
**CLINICAL
PSYCHOLOGY**

(Vol. 2)

Editor

G. Buela-Casal



THOMSON REUTERS®

Primera edición, 2024

El editor no se hace responsable de las opiniones recogidas, comentarios y manifestaciones vertidas por los autores. La presente obra recoge exclusivamente la opinión de su autor como manifestación de su derecho de libertad de expresión.

Las opiniones, los contenidos y la originalidad de los textos publicados son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

La Editorial se opone expresamente a que cualquiera de las páginas de esta obra o partes de ella sean utilizadas para la realización de resúmenes de prensa.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Por tanto, este libro no podrá ser reproducido total o parcialmente, ni transmitirse por procedimientos electrónicos, mecánicos, magnéticos o por sistemas de almacenamiento y recuperación informáticos o cualquier otro medio, quedando prohibidos su préstamo, alquiler o cualquier otra forma de cesión de uso del ejemplar, sin el permiso previo, por escrito, del titular o titulares del copyright.

Thomson Reuters y el logotipo de Thomson Reuters son marcas registradas.

© 2024 Thomson Reuters / Fecies Congress

© Portada: Fecies Congress

ISBN: 978-9915-9639-0-7

Patrocinio: AEPC

First edition, 2024

The publisher is not responsible for the opinions expressed, comments, and statements made by the authors. This work reflects the views only of the author as a manifestation of their right to freedom of expression.

The opinions, contents, and originality of the published texts are the sole responsibility of the authors. Therefore, they shall be responsible for obtaining the corresponding permission to include material published elsewhere.

The Publisher is expressly opposed to the use of any of the pages of this work, or parts thereof, for the preparation of press summaries.

Any form of reproduction, distribution, public communication, or transformation of this work may only be made with the authorization of its owners unless otherwise provided by law.

Therefore, this book may not be reproduced in whole or in part, nor may it be transmitted by electronic, mechanical, magnetic, or computer storage and retrieval systems, or any other means, and lending, renting, or any other form of transfer of use of the copy is prohibited without the prior written permission of the copyright holder(s).

Thomson Reuters and the Thomson Reuters logo are trademarks of Thomson Reuters

© 2024 Thomson Reuters / Fecies Congress

© Portada: Fecies Congress

ISBN: 978-9915-9639-0-7

Patrocinio: AEPC

CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN
DE INSTRUMENTOS /
INSTRUMENT CONSTRUCTION AND VALIDATION

Validación de dos escalas de supervisión parental sobre salud sexual en hombres	261
<i>Sánchez-Medina, R., Enríquez-Negrete, D. J. y Rosales-Piña, C. R.</i>	
Creating bilingual minds in a nursery environment: The B-Minds Program.....	269
<i>Soares, A. P., Guerra, N., Oliveira, H. M., Pereira, D. R., and Trigo, J.</i>	
Adaptación y validación de una batería de uso y consumo de videojuegos en México	275
<i>Soriano, A.</i>	
Propiedades psicométricas de la escala Eficacia Política Interna en adolescentes de España	281
<i>Salado, V., Velo, S., Luna, S. y Rivera, F.</i>	

CASOS CLÍNICOS / CLINICAL CASES

La terapia breve de resolución de problemas aplicada a un caso de trastorno borderline	291
<i>Solis, C. H. y Vargas, P.</i>	
La complejidad diagnóstica en un caso con comorbilidad	297
<i>Aleixandre Mallol, E.</i>	
Using acceptance and commitment therapy with a patient with panic disorder and physical health conditions.....	305
<i>Reis Sarmento, M., and Beato, A. F.</i>	

TRASTORNOS DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE /
DEVELOPMENTAL AND LEARNING DISORDERS

Contribución de la inteligencia emocional en el rendimiento académico	313
<i>González-Elices, P.</i>	
Does literacy affect the visual perception of objects? Directionality effects	319
<i>Araújo, M. V., Oliveira, H. M., Campos, A. D., and Soares, A. P.</i>	



TRASTORNOS DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE / DEVELOPMENTAL AND LEARNING DISORDERS

Contribución de la inteligencia emocional en el rendimiento académico

GONZÁLEZ-ELICES, P.

Universidad a Distancia de Madrid

I. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas han proliferado los estudios sobre la importancia de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo. Estudios recientes (Sánchez-Chiva et al., 2022) subrayan la influencia que tiene este constructo en el rendimiento académico. Así mismo, otras investigaciones señalan también la influencia del comportamiento prosocial (Núñez et al., 2018) o la vinculación con las habilidades emocionales de los estudiantes (Rodríguez, 2017).

Estos hallazgos parecen poner de relevancia que en el contexto académico deben tenerse en cuenta tanto las variables cognitivas como las competencias emocionales. La inteligencia emocional se concibe como el conjunto de habilidades o competencias sociales que permite regular las emociones tanto en la propia persona como en los demás pudiendo actuar como moderador de algunas de las habilidades cognitivas que influyen sobre el rendimiento académico (Gil-Olarte et al., 2006).

Por su parte, el rendimiento académico es un indicador de la calidad educativa referido al provecho individual en función del nivel de conocimiento adquirido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Usualmente se considera satisfactorio cuando el estudiante consigue buenas calificaciones. Podría decirse que el rendimiento académico sería el sistema que mide los logros de los estudiantes, sin embargo, en el contexto educativo el éxito está mediado también por sus habilidades sociales (Rytönen et al., 2012, citado por Núñez et al., 2018). Las últimas investigaciones muestran que la clave para predecir el éxito no depende únicamente de la inteligencia cognitiva (Broc, 2019). En este sentido, tal y como remarca Rodríguez (2017), la calidad del rendimiento académico debería valorar no solo las funciones cognitivas sino también los aspectos afectivo-emocionales y sociales.

A pesar de que existen investigaciones en todos los niveles académicos que analizan la relación entre estas variables, según la revisión de Aznar et al., (2019) los estudios relacionados con los estudiantes de secundaria en España son todavía limitados, motivo por el que se selecciona este colectivo para el presente estudio. Así mismo, el rendimiento académico ofrece información sobre el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes y, por ende, la cantidad de información que han adquirido y asimilado y utilizarán en el desempeño de su vida futura (Núñez et al., 2018), aspecto de vital importancia para la educación y la sociedad, pues tal y como indica Mora (2015) el rendimiento académico es un predictor del rendimiento futuro.

Siguiendo la aproximación multifactorial mencionada se plantea que existe cierta relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico y se quiere conocer, de forma más específica, qué facetas o subescalas son las que mayormente se relacionan con los estudiantes adolescentes. Epstein (1998) propone que el pensamiento constructivo consta de afrontamiento emocional y conductual y, en su Teoría de Personalidad Cognitivo-Experiencial, distingue dos tipos de inteligencia o procesamiento de información: el sistema racional y el sistema experiencial. Sistemas paralelos que permiten al sujeto la adaptación al contexto. El sistema racional actuaría según el conocimiento y la consciencia, teniendo en cuenta las consecuencias. El experiencial, por su parte, estaría formado por una inteligencia social, emocional y práctica, permitiendo a la persona relacionarse de forma efectiva, afrontar los problemas y dirigir sus acciones hacia la consecución de metas.

II. OBJETIVOS

- Analizar si existe relación entre rendimiento académico y conducta en el aula.
- Analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico tomando como referencia un grupo de estudiantes de un Instituto de Enseñanza Secundaria de la Comunidad de Madrid.
- Identificar qué habilidades o facetas son importantes para un rendimiento intelectual óptimo.

III. MÉTODO

1. PARTICIPANTES

La muestra del estudio estuvo compuesta por 29 estudiantes de un curso de 2º de Educación Secundaria Obligatoria de un Instituto público de la Comunidad Autónoma de Madrid. El método de selección fue mediante muestreo no probabilístico e intencional. Todos los estudiantes cursaban el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria con edades comprendidas entre 14 y 16 años (62,06% del sexo femenino y 37,93% del sexo masculino).

2. VARIABLES E INSTRUMENTOS

El instrumento utilizado para la recogida de datos fue el Inventario de Pensamiento Constructivo (CTI; Epstein, 2003) en su versión española. Un cuestionario autoinformado elaborado para la evaluación del pensamiento constructivo y varias facetas de inteligencia emocional, formado por 108 ítems de escala Likert organizado de forma jerárquica. Ofrece tres niveles de puntuaciones: una escala global de pensamiento constructivo, seis escalas principales sobre formas de pensamiento constructivo y destructivo y, quince facetas específicas. Además ofrece información sobre validez y deseabilidad.

Las variables que recogen las escalas y subescalas son: pensamiento constructivo global, afrontamiento emocional o emotividad (autoaceptación, ausencia de sobregeneralización negativa, ausencia de hipersensibilidad, ausencia de rumiaciones), afrontamiento conductual (pensamiento positivo, orientación a la acción, responsabilidad), pensamiento mágico, pensamiento categórico o rigidez (pensamiento polarizado, suspicacia, intolerancia/intransigencia), pensamiento esotérico (creencias paranormales, pensamiento supersticioso), ilusión u optimismo ingenuo (euforia u optimismo exagerado, pensamiento estereotipado, ingenuidad), validez y deseabilidad social.

Por otra parte se tomó como referencia la nota media de las asignaturas del curso 2020-21 de los participantes (rendimiento escolar) y se pidió a la orientadora del centro que estableciese además una puntuación para el comportamiento mostrado en clase en relación con las incidencias reportadas tomando 4 valores: 1=malo, haber tenido varias amonestaciones y/o incidentes que requiriesen la intervención del profesor/director, 2=regular, tener alguna amonestación o intervención por alguna conducta grave o varias leves de forma reiterada, 3=bueno, haber tenido algún comentario/queja por parte del docente pero sin suponer un incidente grave o intervención y, 4=excelente, no haber tenido ninguna amonestación o queja por parte del profesorado o dirección.

3. PROCEDIMIENTO

Esta investigación está ubicada dentro del paradigma cuantitativo, con un diseño transversal, no experimental.

La investigadora principal solicitó a una anterior compañera, profesional de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de un Instituto de Enseñanza Secundaria, la posibilidad de realizar la recogida de datos en su centro. Tras la petición al resto del equipo y al director del centro se estableció un día para realizar la prueba. Antes se avisó a los estudiantes de la posibilidad de participar y se les pidió, a todos los que quisieran colaborar, que el día de la aplicación llevaran el consentimiento informado firmado por sus padres/tutores. La participación fue voluntaria, lo que provocó que el número final fuera menor que la muestra potencial.

La aplicación del test se realizó de forma grupal en un único momento (juntando los diferentes grupo-clase).

El análisis de datos se realizó a través del programa estadístico SPSS en su versión 22, a través del cual se realizaron las pruebas estadísticas para hallar el Coeficiente de Correlación de Pearson.

IV. RESULTADOS

La Tabla 1 muestra los valores de las variables analizadas tras la aplicación del Coeficiente de Correlación de Pearson. En relación con los datos, y en base a un nivel de confianza del 95% se observan tres correlaciones significativas: dos positivas y una negativa.

