

Consumo de sustancias psicoactivas, inteligencia emocional y rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios

Psychoactive substances consumption, emotional intelligence and academic performance in a university students sample

Ana Merchán-Clavellino*, Antonio Francisco Romero-Moreno* y José Ramón Alameda-Bailén**

* Universidad de Cádiz, España

** Universidad de Huelva, España

Recibido: 10/11/2016 · Aceptado: 05/12/2017

Resumen

Introducción: El objetivo del presente estudio fue explorar la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el alumnado universitario según su consumo de sustancias psicoactivas y comprobar si un desajuste emocional se asocia con un bajo rendimiento. Metodología: Participaron 150 estudiantes de psicología, que fueron separados en distintos grupos según el consumo de sustancias psicoactivas en los últimos 30 días. Se evaluó inteligencia emocional, mediante el Trait Meta-Mood Scale, y el rendimiento, a través de las calificaciones académicas. Resultados: Los resultados evidencian diferencias significativas entre los grupos en las calificaciones, siendo los consumidores los que sacan puntuaciones más bajas. Además se observa una correlación negativa en los consumidores entre inteligencia emocional y rendimiento, es decir, los consumidores con un exceso de atención a sus emociones propias presentan peores calificaciones. Discusión: Se puede concluir que consumir sustancias psicoactivas se asocia con un peor rendimiento académico, y que la relación entre inteligencia emocional y calificaciones académicas es indirecta, mediada por el consumo de sustancias psicoactivas.

Palabras Clave

Abuso de drogas, inteligencia emocional, rendimiento académico, estudiantes universitarios.

— Correspondencia a: _____
Ana Merchán Clavellino
e-mail: ana.merchan@uca.es



Abstract

Introduction: The aim of the present study was to explore the emotional intelligence and academic performance in university students according to the consumption of psychoactive substances, and evaluate whether emotional disability is associated with low performance. **Methodology:** 150 psychology students participated in the study, and they were separated into different groups according to the consumption of psychoactive substances in the last 30 days. The emotional intelligence was assessed by the Trait Meta-Mood Scale, and the academic performance was evaluated by the academic results. **Results:** The results show significant differences between groups in the academic results, and particularly that consumers are less successful. In addition, a negative correlation is observed between emotional intelligence and academic performance in consumers, i.e., consumers having excessive attention to their own emotions get worse academic results. **Discussion:** It can be concluded that consumption of psychoactive substances is associated with poorer academic performance, and that the relationship between emotional intelligence and academic results is indirect, mediated by the consumption of psychoactive substances.

Key Words

Drug abuse, emotional intelligence, academic performance, university students.

INTRODUCCIÓN

Los datos más actuales sobre el uso de sustancias se recogen de la Encuesta domiciliaria sobre alcohol y drogas en España (EDADES, 2015) con datos de 2013. Las sustancias legales, alcohol y tabaco, son las drogas más consumidas, con porcentajes del 78,7% para el alcohol y un 41,1% para el tabaco, además con una alta prevalencia de atracones de alcohol o *binge-drinking* entre los jóvenes de 20 a 29 años. La sustancia ilegal más consumida es el cannabis con una prevalencia del 9,1%. Las edades de inicio oscilan entre los 16,4 años para el tabaco y los 23,2 años para la cocaína base, con la excepción de los hipnosedantes que presentan una edad media de inicio de 31,3 años.

Diversos estudios realizados con universitarios confirman un patrón de consumo de drogas legales similares o con niveles más altos a la

población en general (Jiménez-Muro, Beamon-te, Marqueta, Gargallo y Nerín, 2009; Míguez y Becoña, 2009), esto refleja que el contexto universitario es una etapa de experimentación y/o consolidación del consumo (Jiménez-Muro et al., 2009; Merchán, Ribeiro y Alameda, 2014; Merchán-Clavellino, 2014). Conducta que tiene un origen multicausal en el que multitud de factores tanto macrosociales (aceptación social, permisibilidad, accesibilidad, publicidad y medios de comunicación...), microsociales (familiares, la influencia del grupo de iguales, escuela...) como personales o individuales (cogniciones, emociones, habilidades de afrontamiento, creencias, ajuste psicológico...) ejercen su influencia a través de mecanismos directos e indirectos (Becoña, 2002; Hawkins, Catalano y Miller, 1992). Dicha influencia, de factores de riesgos, aumenta la probabilidad de consumir sustancias y con ello la consecuencias de padecer problemas físicos, sociales o lega-



les (Espada, Méndez, Griffin y Botvin, 2003; Observatorio Español sobre Drogas, 2000) e incluso otros riesgos indirectos, como el bajo rendimiento académico y el deterioro de las relaciones personales (Ballester, Gil y Guirado, 2000). Especialmente, estos últimos son una problemática a tener en cuenta en un contexto de desarrollo personal y profesional en el que se encuentran los estudiantes universitarios.

En cuanto al desarrollo personal del estudiante podemos considerar el concepto de inteligencia emocional (IE), asociado al ajuste emocional, al bienestar personal y al éxito en la vida (Anadón-Revuelta, 2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Pérez y Castejón, 2007). Siendo un concepto que tiene una amplia repercusión, con multitud de investigaciones, desde que Salovey y Mayer (1990) acuñaran este término como *“la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ella y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propio”* (Salovey y Mayer, 1990, p. 189). Y que a lo largo de los años se han propuesto diferentes modelos teóricos, aquellos que entienden la inteligencia emocional como una habilidad o aquellos que la consideran como un rasgo de personalidad (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

La mayoría de las investigaciones utilizan el Trait Meta Mood Scale (TMMS), que mide los rasgos de personalidad y el nivel de autoeficacia emocional. Entre los resultados encontrados se confirma cómo niveles inadecuados de inteligencia emocional pueden afectar a diversas áreas de la persona; como a las relaciones interpersonales, al bienestar psicológico (Serrano y Andreu, 2016) y a la aparición de conductas disruptivas, entre ellas, el consumo de drogas (Fernández-Berrocal

y Ruíz, 2008; García, García y Marzo, 2012). Incluso se ha observado en los consumidores de sustancias cómo presentan una inadecuada identificación, manejo y/o comprensión de las emociones (Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Jiménez y López-Zafra, 2008; 2011), tanto por un exceso de atención en las emociones propias como por una dificultad en la regulación o detección de las emociones ajenas (García et al., 2012; Ruiz-Aranda, Cabello, Salguero, Castillo, Extremera y Fernández-Berrocal, 2010; Trinidad y Johnson, 2002). A pesar de ello, son necesarias más investigaciones para fortalecer el conocimiento de las relaciones entre el consumo de drogas y la inteligencia emocional (García del Castillo, García del Castillo-López, Gázquez y Marzo, 2013).

También se ha investigado si esta habilidad emocional se asocia directamente con el rendimiento académico. Sin embargo los resultados no son sólidos, ya que algunos autores no hallan esta relación directa (Gaeta y López, 2013), otros muestran correlaciones negativas con una sola dimensión (atención) (Ruvalcaba, Norma y Gallegos, 2013) y otros si establecen que una incapacidad emocional se asocia a un bajo rendimiento (Suberviola-Ovejas, 2011). A pesar de ello, sí que hay un acuerdo en que se relacionan de manera indirecta, a través de variables como el bienestar o equilibrio psicológico, la personalidad y la inteligencia general (Berger, Álamos, Milicic y Alcalay, 2014; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Ferragut y Fierro, 2012). Por ello, es oportuno seguir indagando la posible relación entre estas variables.

El rendimiento académico, además de su relación con la inteligencia emocional, también es una variable asociada al consumo de sustancias y que puede afectar al desarrollo profesional del estudiante. Se entiende el



rendimiento como las calificaciones objetivas de las asignaturas, siguiendo la misma línea de otros autores (Serrano y Andreu, 2016; Solano, Frutos y Cárceles, 2004). De esta forma, son diversos los trabajos que han asociado los efectos del consumo de sustancias con un bajo rendimiento académico o viceversa (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007; Dishion, Kavanagh, Schneider, Nelson y Kaufman, 2002; Tejedor, 2003; Wynn, Schulenberg, Maggs y Zucker, 2000). También hay que tener en cuenta que existen factores predictores del desempeño muy importantes, como son la asistencia a clase (Álvarez y López, 2011; Garbanzo, 2007; García, Alvarado y Jiménez, 2000) y las horas de estudio (Hernando, Oliva y Pertegal, 2012).

El presente trabajo tiene como objetivo explorar en diferentes tipos de consumidores de sustancias: la inteligencia emocional y el rendimiento académico, teniendo en cuenta la asistencia a clase y las horas de estudio. Se analizará además la correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

METODOLOGÍA

Muestra

Participaron en el estudio 150 estudiantes de Psicología de la Universidad de Huelva seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia. Presentan una edad media de 20,55 años ($D.T. = 3,82$), una proporción de 86,7% mujeres y el 96,7% estudian primer ciclo.

Para la clasificación de los grupos se han aplicado diversos criterios de inclusión/exclusión, según el consumo de sustancias que han informado en los últimos 30 días:

- Grupo no consumo (GNC), $N = 43$: Se incluyó en este grupo a todo participante que no hubiera consumido en los últimos 30 días alguna de estas sustancias: cannabis (C), nicotina (N), heroína (H), metadona ilegal (MI), otros opiáceos (O), cocaína (CO), cocaína base (CB), anfetaminas (AN), benzodiazepinas (B), alucinógenos (AL) y drogas de diseño (DD). Además, que no hubieran bebido más de 2 días alcohol (A), sin restricción en la cantidad.
- Grupo consumo (GC), $N = 45$: Se clasificaron los estudiantes que cumplieran uno o más de los siguientes criterios; que hubieran consumido alguna vez B, H, MI, O, CO, CB, AN, AL ó DD; que presentasen un consumo de cannabis igual o superior a 2 días; que hubieran fumado tabaco 12 o más días o que hubieran bebido 10 o más días. No se restringen las cantidades en el consumo de las sustancias.
- Grupo consumo esporádico (GCE), $N = 62$: Compuesto por los estudiantes que no fueron clasificados en los dos grupos anteriores. Por lo tanto, han sido consumidores esporádicos de alcohol (bebedores con una frecuencia de consumo de entre 2 y 10 días en el último mes), de nicotina (que no hubieran fumado más de 12 días al mes) o de cannabis (que no superen 2 días de consumo al mes).

Los grupos son homogéneos en las variables: sexo, edad, y ciclo académico, ya que no hay diferencias estadísticamente significativas. Sin embargo, existen diferencias estadísticamente significativas en el porcentaje de participantes que trabajan y en el número de



horas de trabajo, observándose estas diferencias entre el GC con ambos grupos, GCE, $p=0,012$ y GNC, $p=0,042$ (véase Tabla 1).

En la Tabla 2 se puede observar las frecuencias (días consumidos en los últimos 6 y 12 meses) y las cantidades de consumo para cada sustancia en cada grupo, existiendo diferencias estadísticamente significativas entre los grupos para todos los indicadores del consumo de alcohol, tabaco y cannabis, y para el consumo de las drogas de diseño sólo se observa en los dos indicadores de frecuencia. Las comparaciones por pares, mediante post hoc con ajuste de Bonferroni, de aquellos indicadores del consumo que muestran diferencias estadísticamente significativas entre los grupos se puede ver en la Tabla 3.

Instrumentos

Se ha solicitado información, mediante cuestionarios, de las siguientes áreas:

- Variables sociodemográficas: Esta parte del cuestionario está compuesta por diferentes ítems que preguntaban sobre; nombre de la universidad, la denominación de la carrera, el ciclo académico que estudia (1º y 2º), la edad, el sexo, si trabaja o no y el número horas de trabajo a la semana.
- Conductas de consumo: 48 ítems relacionados con el consumo de diversas sustancias psicoactivas (alcohol, cannabis, nicotina, heroína, metadona ilegal, otros opiáceos, cocaína, cocaína base, anfetaminas, benzodiazepinas, alucinógenos y drogas de diseño) y para cada sustancia se preguntaba por los días de consumo en los últimos 30 días, 6 y 12 meses y la cantidad de consumo (número de copas para el alcohol, número de cigarrillos para el tabaco y cannabis, número de pastillas para las benzodiazepinas y en gramos para las restantes sustancias). Esta escala se construyó ad hoc, mediante respuestas objetivas y cuantitativas, basada en los ítems del área de uso de alcohol y drogas del Índice de Gravedad de la Adicción (ASI-6) (Bobes et al., 2007).
- Variables académicas: Rendimiento académico, se crearon tantos ítems como número de asignaturas en las que los estudiantes podrían haberse presentado en el primer semestre, y en cada asignatura se respondía, de manera cuantitativa, con la nota numérica obtenida. Para calcular la nota final o nota académica se promedió las puntuaciones de todas las asignaturas. También se les preguntó por el número de horas que dedicaban al estudio a nivel semanal y para el absentismo académico se rellenaba el número de días completos que habían faltado a clase.
- Inteligencia Emocional. Se evaluó mediante el Trait Meta Mood Scale-24, (Fernández-Berrocal et al., 1998). Este cuestionario está compuesto por tres dimensiones: Atención, Claridad y Reparación o Regulación emocional, evaluada cada dimensión por 8 ítems con respuesta tipo Likert de 5 puntos. Los análisis con población española determinan una adecuada consistencia interna (atención $\alpha = 0,90$; claridad $\alpha = 0,90$ y reparación $\alpha = 0,86$) (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).



Tabla 1. Descriptivos de las variables sociodemográficas y los análisis estadísticos entre los grupos

Variables		Grupos						Análisis estadísticos	
		GC		GCE		GNC		ANOVA	Chi-cuadrado
	%	M (D.T.)	%	M (D.T.)	%	M (D.T.)			
Edad			21,38(5)		20,11(3,09)		20,3(3,24)	F= 1,57	
Horas trabajo			6,73(12)		1,81(5,76)		2,16(7,83)	F= 4,86*	
Trabajo	Si	35,6		12,9		9,3			$\chi^2 = 12,29^*$
	No	64,4		87,1		90,7			
Sexo	Mujer	84,4		87,1		88,4			$\chi^2 = 0,31$
	Hombre	15,6		12,9		11,6			
Ciclo	1º	93,3		98,4		97,7			$\chi^2 = 2,26$
	2º	6,7		1,6		2,3			

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,001$

Tabla 2. Descriptivos y análisis estadísticos de los indicadores (frecuencia de consumo en los últimos 6 y 12 meses y las cantidades) del consumo de sustancias entre los grupos

Sustancias		Grupos						ANOVA
		GNC		GC		GCE		
		M	D.T.	M	D.T.	M	D.T.	
Alcohol	Días- 6 meses	7,19	8,14	30,6	32,66	21,48	12,64	15,14**
	Días- 12 meses	17,49	22,19	68,84	67,34	51,35	32,22	15,58**
	Nº copas	2,23	1,89	3,23	1,69	3,34	1,36	6,58**
Cannabis	Días- 6 meses	0,28	1,1	12,38	28,58	0,89	1,73	8,84**
	Días- 12 meses	0,56	1,97	24,49	54,58	1,65	3,22	9,54**
	Nº cigarros	0,2	0,5	0,91	0,92	0,29	0,47	16,46**
Tabaco	Días- 6 meses	0,33	1,3	112,2	80,1	8,53	30,76	78,41**
	Días- 12 meses	0,67	2,85	215,87	157,72	17,48	55,63	76,41**
	Nº cigarros	0,15	0,52	6,96	6,76	0,71	2,16	42,3**
Cocaína	Días- 6 meses	0	0	0,07	0,33	0,02	0,13	1,39
	Días- 12 meses	0	0	0,11	0,53	0,03	0,25	1,32
	Gramos	0	0	0,01	0,07	0,02	0,13	0,4
Drogas diseño	Días- 6 meses	0	0	0,09	0,36	0	0	3,24*
	Días- 12 meses	0	0	0,11	0,44	0	0	3,38*
	Gramos	0	0	0,03	0,16	0	0	1,89
Benzodiazepinas	Días- 6 meses	0,12	0,54	4,8	26,9	0,19	1,13	1,56
	Días- 12 meses	0,26	0,93	10,07	53,78	0,35	2,16	1,73
	Pastillas	0,12	0,39	0,2	0,46	0,05	0,23	2,32
Anfetaminas	Días- 6 meses	0	0	0,02	0,15	0	0	1,17
	Días- 12 meses	0	0	0,04	0,21	0,02	0,13	1,14
	Gramos	0	0	0,03	0,17	0,02	0,13	0,82
Alucinógenos	Días- 6 meses	0	0	0,07	0,33	0,06	0,51	0,47
	Días- 12 meses	0	0	0,16	0,52	0,06	0,51	1,44
	Gramos	0	0	0,07	0,33	0,01	0,06	2,1

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,001$



Tabla 3. Comparaciones por pares, mediante post hoc con ajuste de Bonferroni, de los indicadores del consumo de las sustancias con diferencias estadísticas significativas entre los grupos

		Comparaciones por pares		
		GNC - GC	GNC - GCE	GCE - GC
		Significación	Significación	Significación
Alcohol	Días - 6 meses	0,000	0,001	0,066
	Días- 12 meses	0,000	0,000	0,131
	Nº Copas	0,014	0,002	1
Cannabis	Días - 6 meses	0,001	1	0,001
	Días- 12 meses	0,001	1	0,000
	Nº Cigarros	0,000	1	0,000
Tabaco	Días - 6 meses	0,000	1	0,000
	Días- 12 meses	0,000	1	0,000
	Nº Cigarros	0,000	1	0,000
Drogas diseño	Días- 6 meses	0,105	1	0,066
	Días-12 meses	0,094	1	0,058

Procedimiento

Primero, teniendo en cuenta que los alumnos que van a clase suelen presentar hábitos más saludables (Sobradillo et al., 2004), y para no restringir el acceso a estudiantes que no asisten con regularidad a clase se realizó a través de un formulario online. Se diseñó un cuestionario, tipo auto-informe, que se activó en el campus virtual de varias asignaturas cursadas en la Universidad de Huelva. Todos los estudiantes de esas asignaturas tuvieron acceso al cuestionario aunque previamente se les informó, en horario de clase, de los objetivos de la investigación y que su participación era totalmente anónima. Antes de comenzar a registrar sus respuestas debían aceptar el consentimiento informado. Por tanto, todos los estudiantes que completaron el cuestionario aceptaron dicho consentimiento.

Diseño y análisis de datos

Se comparó entre los distintos grupos de consumo las siguientes variables dependientes: inteligencia emocional mediante las puntuaciones en las dimensiones de atención, claridad y reparación o regulación y rendimiento académico mediante el promedio de las notas numéricas.

Se realizó análisis de covarianza para el rendimiento académico, incluyendo como covariables las horas de estudio y los días que faltan a clase. Sin embargo, para las dimensiones de inteligencia emocional se realizaron análisis de varianza factorial. Todas las comparaciones por pares o múltiples se realizaron mediante post hoc a través del ajuste de Bonferroni. Y finalmente los análisis para establecer las relaciones entre la inteligencia emocional y el rendimiento, al



igual que con los indicadores del consumo y estas variables, se realizaron con la prueba de correlación bivariada de Pearson. Previamente a determinar el tipo de prueba estadística, paramétrica o no paramétrica, se comprobaron los supuestos de homocedasticidad y normalidad.

RESULTADOS

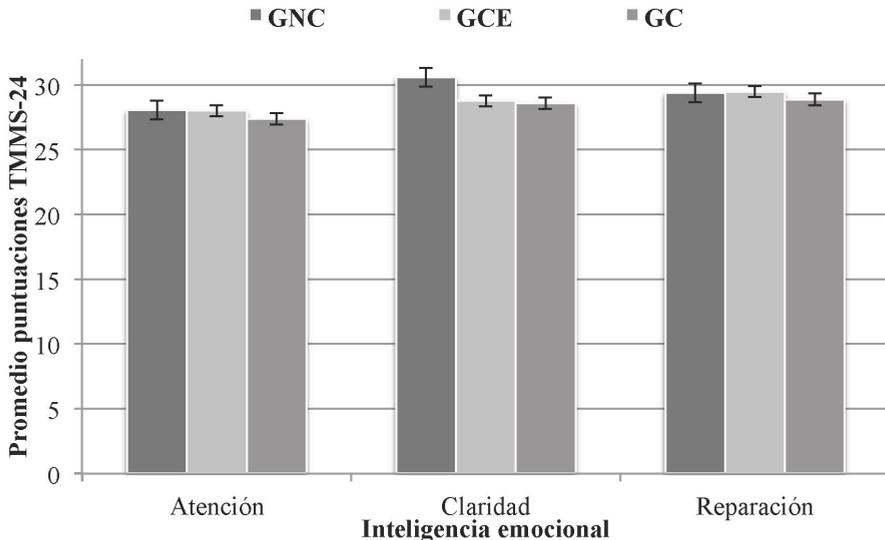
Inteligencia emocional

Los análisis no establecen diferencias significativas entre los grupos con respecto a las dimensiones de inteligencia emocional, Atención, $F(2, 149) = 0,225$, $p = 0,799$, $\eta^2_p = 0,003$, y Reparación, $F(2, 149) = 0,62$; $p = 0,94$, $\eta^2_p = 0,001$, en Claridad la probabilidad es significativa al nivel de $p < 0,10$,

$F(2, 149) = 2,58$; $p = 0,079$ $\eta^2_p = 0,034$. Se puede observar como el GNC presenta una mayor puntuación en Claridad con respecto a ambos grupos (véase Figura 1). Debido a las diferencias encontradas entre los grupos en las horas de trabajo, se ha comprobado la ausencia de influencia de esta variable.

Existen correlaciones negativas débiles pero estadísticamente significativas entre los indicadores del consumo de benzodiazepinas y la dimensión de claridad [últimos 30 días, $r = -0,222$ $p < 0,01$; últimos 6 meses, $r = -0,245$ $p < 0,01$; últimos 12 meses, $r = -0,243$ $p < 0,01$ y cantidad, $r = -0,203$ $p < 0,05$], además de con la regulación o reparación emocional [últimos 6 meses, $r = -0,169$ $p < 0,05$; últimos 12 meses, $r = -0,171$ $p < 0,05$ y cantidad, $r = -0,189$ $p < 0,05$].

Figura 1. Promedio de las dimensiones de inteligencia emocional (TMMS-24) por grupos





Rendimiento académico

Existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, $F(2,149) = 3,83$, $p = 0,024$, $\eta_p^2 = 0,050$, para las notas académicas. Siendo estas diferencias estadísticamente significativas entre el GC y el GNC ($p = 0,025$). Se ha comprobado la ausencia de influencia de las siguientes variables: horas de trabajo, horas de estudio y días que faltan a clase. En definitiva, como se observa en la Figura 2, el grupo de consumidores presenta peores notas con respecto a los que no consumen sustancias.

También existe una correlación negativa débil pero estadísticamente significativa entre los días de consumo de tabaco en los últimos 30 días y las notas académicas, $r = -0,171$ $p < 0,05$, y significativas al nivel de $p < 0,10$ con el consumo de tabaco de los últimos 6 meses, $r = -0,143$ $p = 0,082$, y últimos 12 meses, $r = -0,151$ $p = 0,065$.

Inteligencia emocional y rendimiento

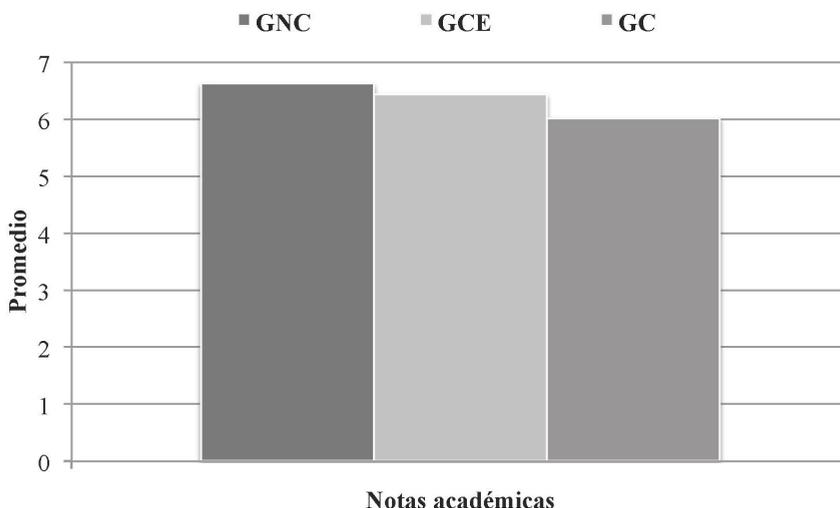
Al realizar la correlación entre estas dos variables no se hallan diferencias estadísticamente significativas para la muestra total. Sin embargo, existe una correlación estadísticamente significativa entre rendimiento e inteligencia emocional sólo en el GC, específicamente en su dimensión atención, $r = -0,395$ $p < 0,01$.

DISCUSIÓN

El objetivo de nuestro estudio fue explorar la inteligencia emocional, el rendimiento académico en el alumnado universitario según su consumo de sustancias y además comprobar si un desajuste emocional se asocia con un bajo rendimiento.

Para el consumo de sustancias se observó cómo la única variable socio-demográfica que difería entre los grupos era la situación

Figura 2. Promedio del rendimiento académico por grupos





laboral, mostrando un mayor porcentaje de trabajadores entre los consumidores. Esto concuerda con las conclusiones que aportan otros trabajos sobre la existencia de una relación positiva entre la disponibilidad de dinero y el consumo (Martín-Montañez et al., 2011; Varela, Marsillas, Isorna y Rial, 2013).

Nuestros resultados muestran la relación entre el consumo de sustancias y el rendimiento académico, pero no claramente con la inteligencia emocional.

Se ha observado que existen diferencias en el rendimiento académico según los tipos de consumidores. Es decir, aquellos que son consumidores más intensivos o de más sustancias tienen peores calificaciones que los no consumidores, siendo estos resultados similares a otros estudios (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007; Dishion et al., 2002; Marchena, Hervías y Menacho, 2014; Tejedor, 2003). Se controlaron variables como las horas de estudio y el absentismo porque estudios previos determinan que son factores predictores de un buen rendimiento (Álvarez y López, 2011; Garbanzo, 2007; García et al., 2000; Hernando et al., 2012). Por tanto, podemos confirmar la existencia de la asociación entre el consumo de sustancias y el desempeño o rendimiento académico de los estudiantes, pudiendo estar relacionado con los déficits cognitivos y los daños neurológicos que producen las drogas (Fernández, Rodríguez y Villa, 2011).

Desde el modelo de inteligencia emocional nuestros resultados no confirman que el consumo de sustancias se asocie a una inadecuada identificación y/o comprensión de las emociones (Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Jiménez y López-Zafra, 2008; 2011), ni tanto por un exceso de atención en las emociones propias como por una dificultad

en la detección de las emociones ajenas, sólo apunta una tendencia hacia una dificultad en la regulación de las emociones (García et al., 2012; Ruiz-Aranda et al., 2010; Trinidad y Johnson, 2002). Estos resultados pueden explicarse debido a que consumir sustancias es una forma de regular, de manera no adaptativa, las emociones o situaciones problemáticas (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007). Además, podrían no haber aparecido las diferencias esperadas a causa de que nuestra muestra está más representada por mujeres, y como exponen García del Castillo-López, Marzo y García del Castillo (2015) son ellas las que presentan una mejor adaptación en el contexto del consumo.

Tampoco podemos confirmar una relación directa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico, pero según nuestros resultados ser consumidor intensivo de sustancias podría ser una variable a tener en cuenta, ya que son estos estudiantes los que presentan un exceso de atención a sus emociones propias y los que sacan peores calificaciones. Y por ello, se podría entender que se establece una relación indirecta, de tal manera que el uso/abuso de sustancias sea un indicador de bienestar o equilibrio psicológico, variable que modula tal relación (Berger et al., 2014; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Ferragut y Fierro, 2012).

Debemos ser cautos a la hora de interpretar estos resultados, ya que la muestra de estudiantes de psicología es limitada y además sesgada, por una alta representación de mujeres. Por ello, sería de interés ampliarla y con ello poder realizar generalizaciones. Incluso planteamos la necesidad de observar las diferencias de sexo, que podrían dilucidar algunos de nuestros resultados. Además entre otras limitaciones, se contempla el problema de la deseabilidad social.



También sería interesante ampliar el estudio a otros factores psicológicos, sociales y pedagógicos (Garbanzo, 2007; Martín y Romero, 2003; Tejedor y García-Valcárcel 2007) y utilizar instrumentos desde el modelo de habilidad de la inteligencia emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, P. R. y López, D. (2011). El absentismo en la enseñanza universitaria: un obstáculo para la participación y el trabajo autónomo del alumnado. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(3), 43-56.
- Anadón-Revuelta, O. (2006). Inteligencia emocional percibida y optimismo disposicional en estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 9(1), 1-13.
- Ballester, R., Gil, M. D. y Guirado, M. C. (2000). Comportamientos y actitudes relacionados con el consumo de alcohol en adolescentes de 15 a 17 años. *Análisis y modificación de conducta*, 26(110), 855-895.
- Becoña, E. (2002). Bases científicas de la prevención de las drogodependencias. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L. (2014). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638.
- Bobes, J., Bascarán, M.T., Bobes-Bascarán, M.T., Carballo, J.L., Díaz Mesa, E.M., Flórez, G., et al. (2007). Valoración de la gravedad de la adicción: aplicación a la gestión clínica y monitorización de los tratamientos. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Caso-Niebla, J. y Hernández-Guzmán, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 487-501.
- Dishion, T. J., Kavanagh, K., Schneiger, A., Nelson, S. y Kaufman, N. K. (2002). Preventing early adolescent substance use: A family-centered strategy for the public middle school. *Prevention Science*, 3(3), 191-201.
- Encuesta domiciliaria sobre alcohol y drogas en España, EDADES (2015). *Encuesta sobre alcohol y drogas en España*. Madrid: Observatorio español sobre drogas.
- Espada, J. P., Méndez, X., Griffin, K. W. y Botvin, G. J. (2003). Adolescencia: Consumo de alcohol y otras drogas. *Papeles del Psicólogo*, 23(84), 9-17.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruíz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 421-436.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S. y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metacognición sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. En *Libro de actas del V Congreso de Evaluación Psicológica* (pp. 83-84), Málaga.



- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the spanish modified version of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751–755. <http://dx.doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández, G. G., Rodríguez, O. G. y Villa, R. S. (2011). Neuropsicología y adicción a drogas. *Papeles del Psicólogo*, 32(2), 159–165.
- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95–104.
- Gaeta, M. L. y López, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 16(2), 13-25.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- García del Castillo, J. A., García del Castillo-López, Á., Gázquez, M. y Marzo, J. C. (2013). La Inteligencia Emocional como estrategia de prevención de las adicciones. *Salud y drogas*, 13(2), 89-97.
- García del Castillo-López, Á., Marzo, J. C. y García del Castillo, J. A. (2015). Inteligencia emocional rasgo y actitudes hacia el mantenimiento de la salud en función del género. En *Libro de Actas 3rd International Congress of Educational Sciences and Development* (pp. 94-100). Granada: Asociación Española de Psicología Conductual.
- García, Á., García, J. A. y Marzo, J. C. (2012). La relevancia de la inteligencia emocional en la prevención del consumo de alcohol. *Informació Psicológica*, 104, 100–111.
- García, M. V., Alvarado, J. M. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*, 12(Suplemento), 248–252.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64-105. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.64>
- Hernando, Á., Oliva, A. y Pertegal, M.-Á. (2012). Family variables and academic achievement in adolescence. *Estudios de Psicología*, 33(1), 51–65. <https://doi.org/10.1174/021093912799803791>
- Jiménez-Muro, A., Beamonte, A., Marqueta, A., Gargallo, P. y Nerín, I. (2009). Consumo de drogas en estudiantes universitarios de primer curso. *Adicciones: Revista de sociodrogalcohol*, 21(1), 21–28. <https://doi.org/10.20882/adicciones.248>
- Jiménez, M. I. y López-Zafra, E. (2008). El autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios. Diferencias de género y edad. *Boletín de Psicología*, 93, 21-39.
- Jiménez, M. I. y López-Zafra, E. (2011). Social attitudes and social adaptation among Spanish adolescents: The role of perceived emotional intelligence. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 105-117. <https://doi.org/10.1174/021347411794078417>



- Marchena, E., Hervías, F. y Menacho, I. (2014). Análisis de las necesidades psicosociales y factores de riesgo asociados al éxito o fracaso académico del alumnado de Educación Superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 337–344. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.511>
- Martín-Montañez, E., Barón-López, F. J., Rubio-Lamia, L. O., Pavía-Molina, J., Miranda-Páez, J. y Santos-Amaya, I. M. (2011). Consumo de alcohol, tabaco, cannabis y otras sustancias psicoactivas en estudiantes de la Universidad de Málaga. *Trastornos Adictivos*, 13(4), 160–166. [https://doi.org/10.1016/S1575-0973\(11\)70032-0](https://doi.org/10.1016/S1575-0973(11)70032-0)
- Martín, F. de A. y Romero, M. E. (2003). Influencia de las expectativas en el rendimiento académico. *Aula Abierta*, 81, 99–110.
- Merchán-Clavellino, A. (2014). Efectos neuropsicológicos del consumo de drogas legales en jóvenes universitarias (Tesis doctoral). Huelva: Universidad de Huelva.
- Merchán, A., Ribeiro, B. R. y Alameda, J. R. (2014). Hábitos de consumo de drogas y percepción sobre los efectos en salud y rendimiento académico en estudiantes de Psicología en la Universidad de Huelva. *Revista Española de Drogodependencias*, 39(2), 59–73.
- Mestre, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Míguez, M. del C. y Becoña, E. (2009). El consumo de tabaco en estudiantes de Psicología a lo largo de 10 años (1996–2006). *Psicothema*, 21(4), 573–578.
- Observatorio Español sobre Drogas (2000). Encuesta sobre drogas a población escolar. Madrid: Ministerio del Interior.
- Pérez, N. y Castejón, J. L. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13(1), 121–131.
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Castillo, R., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Los adolescentes malagueños ante las drogas: la influencia de la inteligencia emocional. Madrid: TEA ediciones.
- Ruvalcaba, N. y Gallegos, J. (2013). Inteligencia Emocional percibida y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. En García, D., y Samaniego, R. *Psicología de la Salud y sus campos de aplicación*. México: Consorcio de Universidades Mexicanas.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <http://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Serrano, C. y Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 357–374.
- Sobradillo, V., Cordero, J., Jiménez-Ruiz, C., Barrueco, M., Nerín, I., Guillén, A. y Mas, A. (2004). Consumo de tabaco en estudiantes de sexto curso de medicina de España. *Archivos de bronconeumología: Órgano oficial de la Sociedad Española de Neumología y Cirugía Torácica SEPAR y la Asociación Latinoamericana de Tórax (ALAT)*, 40(9), 403–408. [https://doi.org/10.1016/S0300-2896\(04\)75559-3](https://doi.org/10.1016/S0300-2896(04)75559-3)



- Solano, J. C., Frutos, L. y Cárceles, G. (2004). Hacia una metodología para el análisis de las trayectorias académicas del alumnado universitario. El caso de las carreras de ciclo largo de la Universidad de Murcia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 105(1), 217-235.
- Suberviola-Ovejas, I. (2011). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Vivat Academia*, Año XIV(117E), 1-17. <http://doi.org/100,15178/va.20110,117E0,1-17>
- Tejedor, F. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 61(224), 5-32.
- Tejedor, F. J. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos): propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, (342), 419-442.
- Trinidad, D. R. y Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 1(32), 95-105. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00008-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00008-3)
- Varela, J., Marcillas, S., Isorna, M. y Rial, A. (2013). El papel de las actitudes, las percepciones y el dinero disponible en el consumo de drogas en adolescentes. *Salud y drogas*, 13(1), 67-78.
- Wynn, S. R., Schulenberg, J., Maggs, J. L. y Zucker, R. A. (2000). Preventing alcohol misuse: The impact of refusal skills and norms. *Psychology of Addictive Behaviors*, 14(1), 36. <http://dx.doi.org/10.1037/0893-164X.14.1.36>