

Resiliencia, optimismo y *burnout* académico en estudiantes universitarios

Carmen Vizoso-Gómez y Olga Arias-Gundín
Universidad de León (España)

En este estudio se analiza la relación entre la resiliencia, el optimismo disposicional y las dimensiones que constituyen el *burnout* académico (agotamiento emocional, cinismo y baja eficacia). Para ello, se evaluó a una muestra formada por 463 estudiantes de la Universidad de León. Se emplearon los siguientes instrumentos: Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), 10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) y Life Orientation Test Revised (LOT-R). Los resultados revelan que el *burnout* académico se relaciona significativamente con la resiliencia y el optimismo. Concretamente, la resiliencia se relaciona positivamente con la eficacia mientras que el optimismo se relaciona positivamente con la eficacia pero negativamente con el agotamiento. Además, la resiliencia predice la eficacia mientras que el optimismo predice el agotamiento. Sin embargo, el cinismo no se relaciona ni con la resiliencia ni con el optimismo. Por último, se contemplan las implicaciones de los resultados obtenidos para el diseño de programas de prevención del *burnout* académico en estudiantes universitarios.

Palabras clave: Burnout, resiliencia, optimismo, estudiantes universitarios.

Resilience, optimism and academic burnout in university students. This study analyses the relationship between resilience, dispositional optimism and academic burnout dimensions (exhaustion, cynicism and reduced academic efficacy). A sample of 463 students from Universidad de León was evaluated. The following assessment instruments were employed: Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) y Life Orientation Test Revised (LOT-R). The results showed that academic burnout is significantly related to resilience and optimism. In particular, resilience is significantly and positively related to efficacy whereas optimism is positively related to efficacy but negatively related to exhaustion. Moreover, it was found that resilience predicted efficacy while optimism predicted exhaustion. However, cynicism was no related to resilience nor to optimism. Finally, implications for prevention programs design are proposed.

Keywords: Burnout, resilience, optimism, university students.

El *burnout* hace referencia a un estado negativo que surge como reacción ante situaciones de estrés crónico y se caracteriza por tres dimensiones: cansancio emocional o fatiga persistente, despersonalización o cinismo y baja realización o ineficacia laboral (Maslach y Jackson, 1981; Leiter y Maslach, 2016). En los últimos años, la investigación sobre el *burnout* ha cobrado especial interés en el ámbito académico. Así, se ha descrito que los profesores pueden desarrollar *burnout* como resultado de un estrés crónico asociado a la labor docente (p.e. Gastaldi, Pasta, Longobardi, Prino, y Quaglia, 2014; Otero-López, Villardefrancos, Castro, y Santiago, 2014). Por otra parte, se ha observado que los estudiantes están expuestos a múltiples situaciones académicas estresantes (Cabanach, Souto, Freire, y Ferradás, 2014; Cabanach, Souto-Gestal, y Fernández, 2017; Esteban, Bernardo, Tuero, Cerezo, y Núñez, 2016; Vizoso y Arias, 2016) y pueden desarrollar también *burnout* cuando perciben que son incapaces de afrontarlas (Schaufeli, Martínez, Marqués-Pinto, Salanova, y Bakker, 2002; Schaufeli, Salanova, González-Romá, y Bakker, 2002). En concreto, el *burnout* académico está caracterizado por tres dimensiones: cansancio o agotamiento emocional, cinismo o apatía hacia los estudios y falta de eficacia o competencia académica (Schaufeli, Martínez et al., 2002; Schaufeli, Salanova et al., 2002).

En la literatura científica se ha descrito que el *burnout* académico está directamente relacionado con el estrés percibido por los estudiantes y la intención de abandonar los estudios (Durán, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal, y Montalbán, 2006; Extremera, Durán, y Rey, 2007; Salanova, Martínez, Bresó, Llorens, y Grau, 2005). Por otra parte, se ha demostrado que el *burnout* académico se asocia de forma negativa con el rendimiento académico, la implicación hacia los estudios, la autoeficacia y la inteligencia emocional (Durán et al., 2006; Extremera et al., 2007; Salanova et al., 2005; Schaufeli, Martínez et al., 2002; Schaufeli y Salanova, 2007). Además, se ha propuesto que el *burnout* académico es indicador del malestar psicológico en los estudiantes universitarios (Salanova et al., 2005; Salanova, Schaufeli, Martínez, y Bresó, 2010). En definitiva, el *burnout* académico representa un severo problema tanto para el bienestar psicológico como para el desempeño académico de los estudiantes universitarios. Por lo tanto, es necesario identificar los factores que pueden tener un valor predictivo sobre el *burnout* académico y que ayuden a prevenir su aparición.

En los últimos años, desde la perspectiva de la Psicología positiva, se ha tratado de describir las características psicológicas relacionadas con la resistencia frente al estrés y con el bienestar psicológico (Morales, 2017; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Entre estas características destacan la resiliencia y el optimismo. Por lo tanto, el *burnout*, como consecuencia de la exposición a estresores, podría estar determinado tanto por la resiliencia como por el optimismo.

La resiliencia representa una de las principales dimensiones asociadas al bienestar psicológico y al éxito académico (Kristjánsson, 2012). En particular, el estudio

de la resiliencia surgió a partir del interés por descubrir las características de los niños que habían estado expuestos a diversas situaciones adversas o de riesgo y, sin embargo, no desarrollaban trastornos psicológicos sino que resultaban fortalecidos (Garmezy, 1991; Luthar, 1993; Rutter, 1985). Así, en un primer momento, se describió la resiliencia como un proceso de adaptación positiva ante los sucesos adversos o estresantes que podría ser inferido a partir del nivel de ajuste en diversos ámbitos sociales (familiar, escolar, etc.). Por lo tanto, la resiliencia no denotaría una invulnerabilidad al estrés sino una persistencia de las competencias funcionales y adaptativas mediante el empleo de estrategias de afrontamiento eficaces (Masten, 2001). Además, lejos de ser un fenómeno excepcional, la resiliencia forma parte del proceso evolutivo ordinario de todas las personas (Rutter, 2012; Uriarte, 2014). En consecuencia, si se trasladan estas nociones al ámbito educativo, se podría entender que la resiliencia caracteriza a aquellos estudiantes que mantienen un buen desempeño académico a pesar de las circunstancias estresantes que existen en su entorno.

De forma alternativa, la resiliencia se ha definido no como un proceso sino como una capacidad personal para adaptarse a las situaciones adversas, es decir, como una habilidad que puede ser evaluada directamente mediante el empleo de instrumentos específicamente diseñados para ello (Connor y Davidson, 2003). En esta línea, se ha descrito que la resiliencia se relaciona con la satisfacción con la vida y con la implicación hacia los estudios en estudiantes de Educación Secundaria (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Madariaga, Arrivillaga, y Gelende, 2016). En el presente estudio se adopta esta concepción de la resiliencia con el objeto de analizar su relación con otras variables. Cabe resaltar que todavía son muy escasos los estudios realizados acerca de la resiliencia entre estudiantes universitarios. No obstante, recientemente se ha encontrado que existe una relación entre la resiliencia y el *burnout* en estudiantes de Enfermería. Específicamente, los altos niveles de resiliencia se asociaron con bajos niveles de agotamiento y con altos niveles de eficacia (Ríos-Risquez, Carrillo-García, y Sabuco-Tebar, 2014; Ríos-Risquez, García-Izquierdo, Sabuco-Tebar, Carrillo-García, y Martínez-Roche, 2016). Sin embargo, tras realizar una revisión de la literatura, no se ha encontrado estudio alguno publicado hasta la fecha en el que se examine el valor predictivo de la resiliencia respecto al *burnout* académico en estudiantes universitarios. Por consiguiente, en este trabajo se trata de analizar si la resiliencia presenta una capacidad predictiva sobre los niveles de las dimensiones que constituyen el *burnout*: agotamiento, cinismo y/o eficacia.

Junto al interés por el estudio de la resiliencia, otro constructo que ha adquirido especial relevancia en los últimos años, entendido como un factor que contribuye al bienestar psicológico, es el optimismo disposicional (Snyder y López, 2002; Knowlden, Hackman, y Sharma, 2016). En particular, el concepto de optimismo hace referencia a la disposición para tener expectativas positivas

acerca de lo que sucederá en el futuro (Scheier y Carver, 1985). Así, las personas optimistas están motivadas y se esfuerzan para conseguir sus objetivos porque creen que podrán alcanzarlos (Carver y Scheier, 2014). Además, se ha descrito que las personas optimistas presentan altos niveles de resiliencia (Dawson y Pooley, 2013; Martínez-Martí y Ruch, 2017), inteligencia emocional (Extremera et al., 2007), autoeficacia (Feldman y Kubota, 2015) y autoestima (Knowlden et al., 2016), así como bajos niveles de ansiedad (Pino, Peñate, Fumero, Bethencourt, y Zambrano, 2016). En el ámbito académico, se ha señalado que el optimismo reduce el impacto de los estresores laborales (Villardefrancos, Santiago, Castro, Aché, y Otero-López, 2012) y actúa como variable moduladora de los niveles de *burnout* experimentados por profesores de enseñanza Secundaria (Otero-López et al., 2014). Asimismo, se ha asociado el optimismo con el agotamiento emocional en estudiantes universitarios (Robins, Roberts, y Sarris, 2015). Sin embargo, todavía no se ha examinado si el optimismo predice las dimensiones que componen el *burnout* académico en los estudiantes universitarios. Por lo tanto, en este estudio se pretende evaluar si los niveles de agotamiento, cinismo y/o eficacia están relacionados con el optimismo.

En definitiva, en base a los resultados de los estudios descritos, se plantea la hipótesis de que las dimensiones que definen al *burnout* académico se relacionarán con la resiliencia y con el optimismo disposicional. Concretamente, se espera que resiliencia y optimismo se relacionen de forma negativa con el agotamiento y el cinismo, y de forma positiva con la eficacia. Además, se considera que tanto la resiliencia como el optimismo tendrán un valor predictivo negativo sobre el agotamiento y el cinismo pero positivo sobre la eficacia.

MÉTODO

Participantes

En este estudio se evaluó a una muestra formada por 463 estudiantes de la Universidad de León. Del total de participantes, 348 eran mujeres y 115 eran hombres. Las edades estaban comprendidas entre los 18 y los 36 años ($M=20.61$; $DT=2.64$). Los estudiantes estaban matriculados en diferentes grados: Educación Infantil (26.6%), Educación Primaria (58.9%) y Educación Social (14.5%).

Instrumentos

Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), en su versión española, para evaluar el *burnout* académico (Schaufeli, Salanova et al., 2002). Se compone de tres subescalas: la subescala de agotamiento emocional incluye cinco ítems (p.e. ‘Estoy emocionalmente “agotado” por hacer esta carrera’), la subescala de cinismo contiene cuatro ítems (p.e. ‘Me he vuelto más cínico respecto a la utilidad de mis estudios’) y la

subescala de eficacia académica incluye seis ítems (p.e. ‘Creo que contribuyo efectivamente durante las clases en la Universidad’). La escala de respuesta, de tipo Likert, oscilaba entre 0 (‘nunca’) y 6 (‘siempre’). Un alto nivel de *burnout* académico se corresponde con altas puntuaciones en las subescalas de agotamiento y cinismo y bajas puntuaciones en la subescala de eficacia. El coeficiente alpha de Cronbach para la subescala de agotamiento emocional fue .79, para la subescala de cinismo fue .73 y para la subescala de eficacia académica fue .74. Estos valores son similares a los descritos en la versión original (.66, .79 y .74, respectivamente). Las propiedades psicométricas de la versión española del cuestionario han sido confirmadas en diversos estudios para muestras de estudiantes universitarios (Durán et al., 2006; Extremera et al., 2007; Salanova et al., 2005; Schaufeli, Martínez et al., 2002; Schaufeli, Salanova et al., 2002).

10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC; Campbell-Sills y Stein, 2007), en su versión en español (Notario-Pacheco, Solera-Martínez, Serrano-Parra, Bartolomé-Gutiérrez, García-Campayo y Martínez-Vizcaíno, 2011), se utilizó para evaluar la resiliencia. Consta de diez ítems (p.e. ‘Soy capaz de adaptarme a los cambios’). La escala de respuesta es de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta entre 0 (‘nunca’) y 4 (‘siempre’). Un alto nivel de resiliencia se corresponde con altas puntuaciones en la escala. En este estudio, la consistencia interna de la escala resultó idéntica a la obtenida en la versión en español ($\alpha=.85$) (Notario-Pacheco et al., 2011). La versión española de esta escala ha sido previamente empleada para evaluar a estudiantes universitarios, presentando una adecuada fiabilidad (Notario-Pacheco et al., 2011; Pozuelo-Carrascosa, Martínez-Vizcaíno, Sánchez-López, Bartolomé-Gutiérrez, Rodríguez-Martín, y Notario-Pacheco, 2017).

Life Orientation Test Revised (LOT-R; Scheier, Carver, y Bridges, 1994), en su versión en español (Cano-García et al., 2015; Ferrando, Chico, y Tous, 2002), se empleó para evaluar el optimismo. Consta de diez ítems: tres redactados en sentido positivo (p.e. ‘En tiempos difíciles, suelo esperar lo mejor’), tres en sentido negativo (p.e. ‘Rara vez espero que las cosas salgan a mi manera’) y cuatro son de relleno (p.e. ‘Me resulta fácil relajarme’). La escala de respuesta es de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta entre 0 (‘muy en desacuerdo’) y 4 (‘muy de acuerdo’). Las altas puntuaciones en los tres ítems positivos y bajas puntuaciones en los tres ítems negativos indican un alto optimismo. El coeficiente alpha de Cronbach para este estudio (.77) fue similar al descrito en la versión original (.79). Estudios previos han confirmado las propiedades psicométricas de la versión española de esta escala para la evaluación de estudiantes universitarios (Cano-García et al., 2015; Ferrando et al., 2002; López y García, 2011).

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron en una sesión grupal para cada curso durante el horario lectivo y en el aula habitual, una vez obtenido el consentimiento con el docente responsable. En cada sesión se exponía a los participantes que la información registrada era completamente anónima y que sería tratada de forma confidencial. Además, se les comunicaba que los resultados de la investigación serían difundidos. Durante toda la sesión, estaba presente una psicóloga para resolver las dudas que los estudiantes pudiesen tener.

Para analizar las relaciones entre las dimensiones del *burnout* académico (agotamiento, cinismo y eficacia), la resiliencia y el optimismo se calculó el coeficiente de correlación de Pearson. Además, se efectuaron análisis de regresión para evaluar si la resiliencia y/o el optimismo son predictores del *burnout*. Estos análisis se realizaron con el paquete estadístico informatizado SPSS 24.

RESULTADOS*Estadísticos descriptivos y correlaciones*

Las medias, las desviaciones típicas y los resultados de los análisis de correlación de Pearson entre las dimensiones del burnout, la resiliencia y el optimismo se presentan en la tabla 1.

Los análisis revelan que las tres dimensiones del *burnout* se relacionan significativamente: agotamiento y cinismo se relacionan positivamente entre sí y ambas dimensiones se relacionan negativamente con la eficacia. Es decir, los estudiantes con altos niveles de agotamiento y cinismo presentan también bajos niveles de eficacia.

Además, los resultados indican que el agotamiento se relaciona significativa y negativamente con el optimismo, pero no se relaciona significativamente con la resiliencia. La eficacia se relaciona significativa y positivamente con la resiliencia y con el optimismo. Sin embargo, el cinismo no está relacionado significativamente con la resiliencia ni con el optimismo. Finalmente, existe una relación significativa y positiva entre optimismo y resiliencia.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y correlaciones de Pearson para las variables analizadas

	1	2	3	4	5
Media	2.32	1.77	4.09	2.73	2.22
DT	1.12	1.13	.80	.64	.76
1.Agotamiento ^a	-				
2.Cinismo ^a	.65**	-			
3.Eficacia ^a	.38**	-.41**	-		
4.Resiliencia	-.09	-.04	.31**	-	
5.Optimismo	-.11*	-.09	.19**	.51**	-

Nota. ^a dimensiones del burnout académico; * $p < .05$; ** $p < .001$

Análisis de regresión

Se realizaron análisis de regresión múltiple para evaluar el valor predictivo de resiliencia y optimismo sobre el agotamiento y la eficacia. No se evaluó el valor predictivo de estas variables sobre el cinismo debido a la ausencia de correlaciones significativas. Como se puede observar en la tabla 2, el optimismo predice significativa y negativamente el agotamiento ($F(1.461)=5.91$, $p<.015$). La proporción de varianza del agotamiento explicada por el optimismo es baja, del 1%. Así, los estudiantes con altos niveles de optimismo presentan bajos niveles de agotamiento. Por otra parte, la resiliencia predice significativa y positivamente la eficacia ($F(1.461)=47.99$, $p<.000$). Concretamente, la resiliencia explicaría el 9% de la variabilidad en eficacia. Es decir, los estudiantes con altos niveles de resiliencia presentan altos niveles de eficacia académica.

Tabla 2. Análisis de regresión sobre las dimensiones del burnout académico significativas

	R^2	F	p	β	t	p
VD: Agotamiento	.01	5.92	.015			
Resiliencia				-	-	-
Optimismo				-.16	-2.43	.015
VD: Eficacia	.09	47.99	.000			
Resiliencia				.39	6.93	.000
Optimismo				-	-	-

Nota. VD=Variable dependiente.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el presente estudio se analizaron las relaciones entre las tres dimensiones que componen el *burnout* académico (agotamiento, cinismo y eficacia), la resiliencia y el optimismo. Además se trató de determinar si la resiliencia y/o el optimismo tenían valor predictivo sobre el *burnout*.

En cuanto a las relaciones entre las dimensiones del *burnout* académico, los resultados demuestran que agotamiento y cinismo se relacionan significativa y positivamente, mientras que la eficacia se relaciona significativa y negativamente con el agotamiento y el cinismo. Este resultado está en consonancia con los referidos en la literatura previa acerca del *burnout* académico (Durán et al., 2006; Extremera et al., 2007; Salanova et al., 2005; Schaufeli, Martínez et al., 2002; Schaufeli, Salanova et al., 2002; Schaufeli y Salanova, 2007; Vizoso y Arias, 2016). Por lo tanto, los estudiantes que padecen *burnout* se caracterizarían por presentar alto agotamiento y cinismo, y baja eficacia.

Los resultados también revelan que existe una relación significativa entre resiliencia y *burnout* académico. En concreto, tal y como se esperaba, altos niveles de resiliencia se relacionan con altos niveles de eficacia, que implican bajos niveles de *burnout* académico. Debido a que apenas existen estudios en los que se asocie la resiliencia con el *burnout* académico, resulta complicado contrastar este resultado. No

obstante, recientemente se encontró una relación similar entre resiliencia y eficacia en estudiantes de Enfermería (Ríos-Risquez et al., 2014, 2016) y entre la resiliencia y la eficacia profesional en trabajadores (Richards, Levesque-Bristol, Templin, y Graber, 2016).

Igualmente, los análisis de regresión indican que la resiliencia ejerce un efecto positivo en la eficacia. Así, los estudiantes con altos niveles de resiliencia presentan también altos niveles de eficacia (que describe bajos niveles de *burnout*). Así, se pone de manifiesto la relevancia de la resiliencia como factor modulador del *burnout* académico. En esta línea, se ha propuesto que el desarrollo del *burnout* podría estar provocado por una sucesión de crisis de eficacia, mientras que el incremento de la eficacia podría prevenir la aparición del *burnout* académico (Bresó, Schaufeli, y Salanova, 2011; Schaufeli y Salanova, 2007). Los resultados del presente trabajo confirmarían esta hipótesis ya que indican que la resiliencia, al tener un efecto positivo sobre eficacia, podría ser considerada como un factor relevante en la prevención del *burnout*. Este hallazgo resulta novedoso, dado que hasta la fecha no se conoce la existencia de estudios en los que se analizase el valor predictivo de la resiliencia sobre el *burnout* académico.

Por otra parte, cabe destacar que no se encontraron relaciones significativas entre la resiliencia y las otras dos dimensiones del *burnout* (agotamiento y cinismo). Estos resultados podrían explicarse tomando como referencia el significado del término resiliencia; es decir, debería entenderse que la resiliencia no supone una inmunidad ante el estrés sino que refleja la persistencia de las competencias y la capacidad de recuperación frente a circunstancias adversas (Garmezy, 1991; Luthar, 1993; Masten, 2001). De este modo, los estudiantes con altos niveles de resiliencia mantienen un elevado nivel de eficacia, pero esto no significa que deban ser invulnerables al estrés y, por lo tanto, la resiliencia no determina los niveles de agotamiento o de cinismo.

Con respecto al optimismo, los resultados muestran que se relaciona con el *burnout*. Específicamente, los estudiantes con altos niveles de optimismo presentan altos niveles de eficacia y bajos niveles de agotamiento; es decir, el optimismo se asocia con bajos niveles de *burnout*. La literatura previa arroja resultados contradictorios respecto a la relación entre optimismo y *burnout*. Feldman y Kubota (2015) propusieron que el optimismo, debido a su naturaleza general, no se relaciona con factores estrictamente académicos como el *burnout*. Sin embargo, Robins et al. (2015) encontraron que el optimismo se relaciona negativamente con el agotamiento en estudiantes universitarios, aunque no analizaron las otras dos dimensiones del *burnout*. Por otra parte, los análisis de regresión del presente estudio muestran que el optimismo ejerce un efecto negativo sobre el agotamiento. Esto puede deberse a que las personas optimistas son capaces de afrontar el estrés porque confían en que conseguirán lograrlo (Carver y Scheier, 2014) y por tanto no sufrirían su impacto emocional. Este resultado es relevante porque pone de

manifiesto el valor del optimismo para modular los niveles de agotamiento emocional causados por los estresores académicos y, por consiguiente, prevenir el *burnout*.

Por último, cabe señalar la asociación que se ha obtenido entre optimismo y resiliencia. Así, los estudiantes con altos niveles de optimismo presentan también altos niveles de resiliencia, caracterizándose en definitiva por su bienestar psicológico. Congruentemente, existe un consenso en defender la estrecha relación entre ambas variables (p.e. Dawson y Pooley, 2013; Martínez-Martí y Ruch, 2017).

En conclusión, los resultados obtenidos sugieren que es necesario tener en cuenta el desarrollo de la resiliencia y del optimismo a la hora de planificar los programas de prevención e intervención frente al *burnout* académico. Por consiguiente, al potenciar la resiliencia entre los estudiantes, incrementarán sus niveles de eficacia y, entonces, reducirán los niveles de *burnout*. Conjuntamente, si se propicia el desarrollo del optimismo, reducirán sus niveles de agotamiento y, entonces, disminuirán los niveles de *burnout*.

Finalmente, es necesario indicar que este trabajo presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el hecho de que la muestra no obedezca a criterios aleatorios reduce la posibilidad de generalizar los resultados. Por tanto, en futuros trabajos se debería tratar de acceder a una muestra aleatoria, más amplia y que incluya estudiantes de más titulaciones. En segundo lugar, la proporción entre hombres y mujeres no es equilibrada, aunque sí representa la distribución habitual por género en las titulaciones evaluadas (Gratacós y López-Jurado, 2016; Mendo-Lázaro, León, Felipe-Castaño, Polo, y Palacios-García, 2016). Entonces, al incrementar el tamaño de la muestra en futuros estudios se debería tratar de ajustar el número de hombres y mujeres para poder realizar comparaciones de género. Por último, también se debería considerar la realización de un diseño longitudinal para poder establecer relaciones causales entre las variables.

A pesar de las limitaciones citadas, este estudio aporta nuevos datos sobre las relaciones existentes entre el *burnout* académico, la resiliencia y el optimismo que pueden contribuir al diseño de programas eficaces para la prevención del *burnout* en estudiantes universitarios. Así, a partir de los resultados obtenidos en este trabajo, se propone que dichos programas deberían incluir estrategias que fomenten el desarrollo de características psicológicas como la resiliencia y el optimismo.

REFERENCIAS

- Bresó, E., Schaufeli, W.B., y Salanova, M. (2011). Can a self-efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study. *Higher Education*, 61, 339-355. doi: 10.1007/s10734-010-9334-6

- Cabanach, R.G., Souto, A., Freire, C., y Ferradás, M.M. (2014). Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 43-57. doi: 10.1989/ejep.v7i1.151
- Cabanach, R.G., Souto-Gestal, A., y Fernández, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10, 57-67. doi: 10.1016/j.ejeps.2017.07.002
- Campbell-Sills, L., y Stein, M.B. (2007). Psychometric analysis and refinement of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. *Journal of Traumatic Stress*, 20, 1019-1028. doi: 10.1002/jts.20271
- Cano-García, F.J., Sanduvete-Chaves, S., Chacón-Moscoso, S., Rodríguez-Franco, L., García-Martínez, J., Antuña-Bellerín, M.A., y Pérez-Gil, J.A. (2015). Factor structure of the Spanish version of the Life Orientation Test-Revised (LOT-R): Testing several models. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15, 139-148. doi: 10.1016/j.ijchp.2015.01.003
- Carver, C.S., y Scheier, M. (2014). Dispositional optimism. *Trends in Cognitive Sciences*, 18, 293-299. doi: 10.1016/j.tics.2014.02.003
- Connor, K.M., y Davidson, J.R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82. doi: 10.1002/da.10113
- Dawson, M., y Pooley, J.A. (2013). Resilience: The role of optimism, perceived parental autonomy support and perceived social support in first year university students. *Journal of Education and Training Studies*, 1, 38-49. doi: 10.11114/jets.v1i2.137
- Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., y Montalbán, F.M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158-164.
- Esteban, M., Bernardo, A.B., Tuero, E., Cerezo, R., y Núñez, J.C. (2016). El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. *European Journal of Education and Psychology*, 9, 79-88. doi: 10.1016/j.ejeps.2015.06.001
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2007). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 42, 1069-1079. doi: 10.1016/j.paid.2006.09.014
- Feldman, D.B., y Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210-216. doi: 10.1016/j.lindif.2014.11.022
- Ferrando, P.J., Chico, E., y Tous, J.M. (2002). Propiedades psicométricas del test de optimismo Life Orientation Test. *Psicothema*, 14, 673-680.
- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*, 20, 459-466. doi: 10.3928/0090-4481-19910901-05

- Gastaldi, F.G.M., Pasta, T., Longobardi, C., Prino, L.E., y Quaglia, R. (2014). La medición de la influencia del estrés y del burnout en la relación profesor-alumno. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 17-28. doi: 10.1989/ejep.v7i1.149
- Gratacós, G., y López-Jurado, M. (2016). Validación de la versión en español de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de educación (FIT-choice). *Revista de Educación*, 372, 87-110. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-316
- Knowlden, A.P., Hackman, C.L., y Sharma, M. (2016). Lifestyle and mental health correlates of psychological distress in college students. *Health Education Journal*, 75, 370-382. doi: 10.1177/0017896915589421
- Kristjánsson, K. (2012). Positive psychology and positive education: Old wine in new bottles? *Educational Psychologist*, 47, 86-105. doi: 10.1080/00461520.2011.610678
- Leiter, M.P., y Maslach, C. (2016). Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. *Burnout Research*, 3, 89-100. doi: 10.1016/j.burn.2016.09.001
- López, J., y García, J. (2011). Optimismo, pesimismo y realismo disposicional en emprendedores potenciales de base tecnológica. *Psicothema*, 23, 611-616.
- Luthar, S. (1993). Methodological and conceptual issues in research on childhood resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 441-453. doi: 10.1111/j.1469-7610.1993.tb01030.x
- Martínez-Martí, M.L., y Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 12, 110-119. doi: 10.1080/17439760.2016.1163403
- Maslach, C., y Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2, 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238. doi: 10.1037/0003-066X.56.3.227
- Mendo-Lázaro, S., León, B., Felipe-Castaño, E., Polo, M.I., y Palacios-García, V. (2016). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21, 139-156. doi: 10.1387/RevPsicodidact.14031
- Morales, F.M. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10, 41-48. doi: 10.1016/j.ejep.2017.04.001
- Notario-Pacheco, B., Solera-Martínez, M., Serrano-Parra, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., García-Campayo, J. y Martínez-Vizcaíno, V. (2011). Reliability and validity of the Spanish version of the 10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) in young adults. *Health and Quality of Life Outcomes*, 9, 63-69. doi: 10.1186/1477-7525-9-63
- Otero-López, J.M., Villardefrancos, E., Castro, C., y Santiago, M.J. (2014). Stress, positive personal variables and burnout: A path analytic approach. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 95-106. doi: 10.1989/ejep.v7i2.182
- Pino, T., Peñate, W., Fumero, A., Bethencourt, J.M., y Zambrano, S. (2016). La eficacia de la reexperimentación emocional: el papel del optimismo y la alexitimia. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6, 193-205. doi: 10.1989/ejihpe.v6i3.179

- Pozuelo-Carrascosa, D.P., Martínez-Vizcaíno, V., Sánchez-López, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., Rodríguez-Martín, B., y Notario-Pacheco, B. (2017). Resilience as a mediator between cardiorespiratory fitness and mental health-related quality of life: A cross-sectional study. *Nursing and Health Sciences*, *19*, 316-321. doi: 10.1111/nhs.12347
- Richards, K.A., Levesque-Bristol, C., Templin, T.J., y Graber, K.C. (2016). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*, *19*, 511-536. doi: 10.1007/s11218-016-9346-x
- Ríos-Risquez, M.I., Carrillo-García, C. y Sabuco-Tebar, E.L. (2014). Resiliencia, síndrome de quemarse por el trabajo y malestar psicológico en estudiantes de enfermería. *Ansiedad y Estrés*, *20*, 115-126.
- Ríos-Risquez, M.I., García-Izquierdo, M., Sabuco-Tebar, E.L., Carrillo-García, C., y Martínez-Roche, M.E. (2016). An exploratory study of the relationship between resilience, academic burnout and psychological health in nursing students. *Contemporary Nurse*, *52*, 430-439. doi: 10.1080/10376178.2016.1213648
- Robins, T.G., Roberts, R.M., y Sarris, A. (2015). Burnout and engagement in health profession students: The relationships between study demands, study resources and personal resources. *Australasian Journal of Organisational Psychology*, *8*, 1-13. doi: 10.1017/orp.2014.7
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Madariaga, J.M., Arrivillaga, A., y Gelende, N. (2016). Steps in the construction and verification of an explanatory model of psychosocial adjustment. *European Journal of Education and Psychology*, *9*, 20-28. doi: 10.1016/j.ejeps.2015.11.002
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorders. *British Journal of Psychiatry*, *147*, 598-611.
- Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology*, *24*, 335-344. doi: 10.1017/S0954579412000028
- Salanova, M., Martínez, I.M., Bresó, E., Llorens, S., y Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, *21*, 170-180.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., y Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress and Coping*, *23*, 53-70. doi: 10.1080/10615800802609965
- Schaufeli, W.B., Martínez, I., Marqués-Pinto, A., Salanova, M., y Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Studies*, *33*, 464-481. doi: 10.1177/0022022102033005003
- Schaufeli, W.B., y Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress and Coping*, *20*, 177-196. doi: 10.1080/10615800701217878
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, *3*, 71-92. doi: 10.1023/A:1015630930326

- Scheier, M., y Carver, C.S. (1985). Optimism, Coping, and Health: Assessment and Implication of Generalized Outcome Expectancies. *Health Psychology, 4*, 219-247. doi: 10.1037/0278-6133.4.3.219
- Scheier, M.F., Carver, C.S., y Bridges, M.W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self mastery and self esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology, 67*, 1063-1078. doi: 10.1037//0022-3514.67.6.1063
- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*, 5-14. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.5
- Snyder, C.R., y López, S.J. (2002). *Handbook of Positive Psychology*. Nueva York: Oxford University Press.
- Uriarte, J.D. (2014). Resiliencia y Envejecimiento. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 4*, 67-77. doi: 10.1989/ejihpe.v4i2.54
- Villardefrancos, E., Santiago, M.J., Castro, C., Aché, S., y Otero-López, J.M. (2012). Estrés en profesores de enseñanza secundaria: un análisis desde el optimismo. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 2*, 91-101. doi: 10.1989/ejihpe.v2i3.16
- Vizoso, C., y Arias, O. (2016). Estresores académicos percibidos por estudiantes universitarios y su relación con el burnout y el rendimiento académicos. *Anuario de Psicología, 46*, 90-97. doi: 10.1016/j.anpsic.2016.07.006

Recibido: 12 de julio de 2017

Recepción de modificaciones: 19 de septiembre de 2017

Aceptado: 28 de octubre de 2017